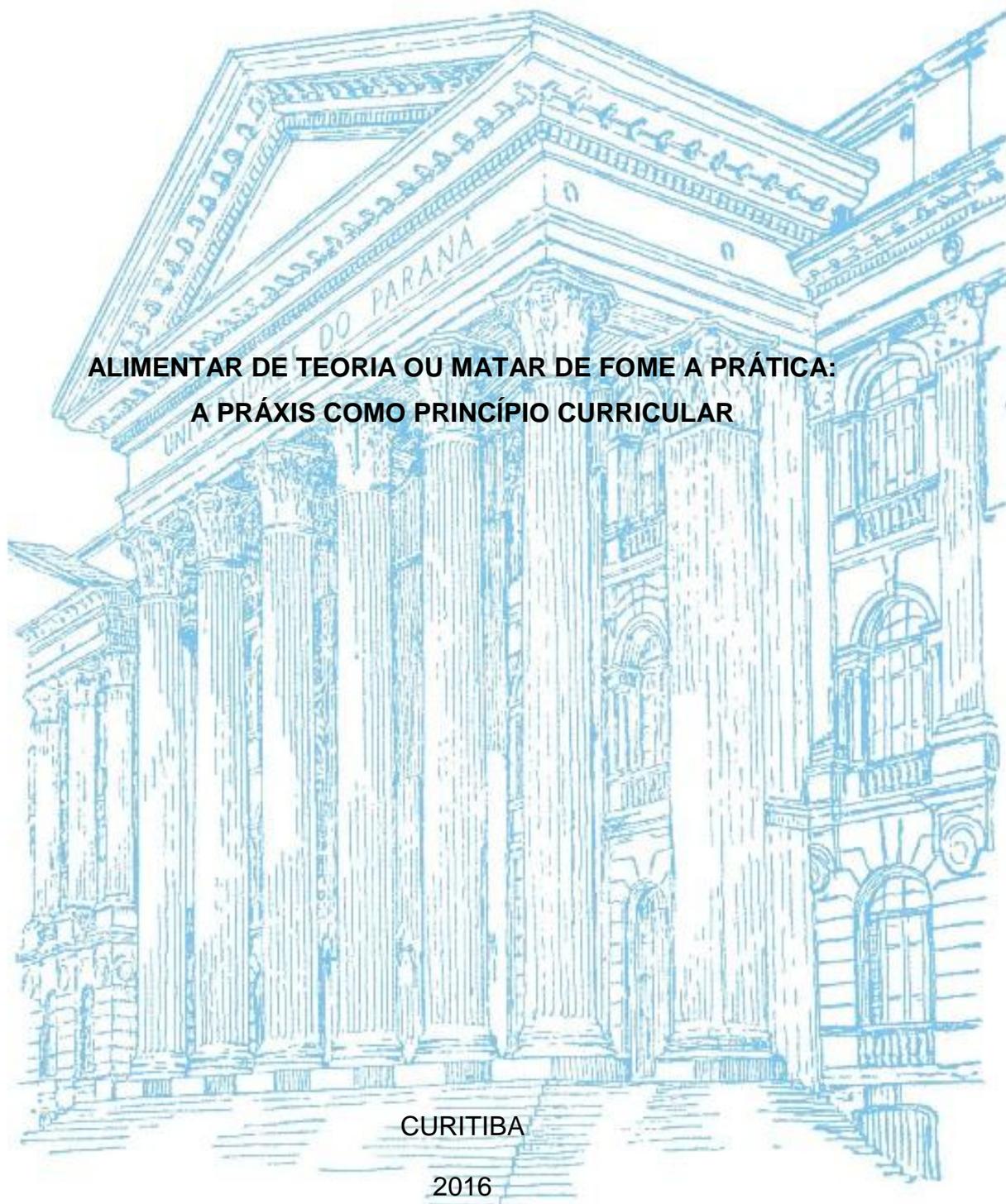


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

DANIELA TEIXEIRA MARTINS DOS SANTOS

**ALIMENTAR DE TEORIA OU MATAR DE FOME A PRÁTICA:  
A PRÁXIS COMO PRINCÍPIO CURRICULAR**



CURITIBA

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

DANIELA TEIXEIRA MARTINS DOS SANTOS

**ALIMENTAR DE TEORIA OU MATAR DE FOME A PRÁTICA:  
A PRÁXIS COMO PRINCÍPIO CURRICULAR**

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador(a): Professora. Doutora. Jandicleide Evangelista Lopes

CURITIBA  
2016

## ALIMENTAR DE TEORIA OU MATAR DE FOME A PRÁTICA: A PRÁXIS COMO PRINCÍPIO CURRICULAR

Autora: Daniela Teixeira Martins dos Santos<sup>1</sup>  
Orientação: Profa. Dra. Jandicleide Evangelista Lopes<sup>2</sup>

**RESUMO:** O trabalho aqui apresentado se desenvolveu pela análise do material produzido pelos alunos do Curso de Formação de Docentes do Colégio Estadual Gratulino de Freitas, na cidade de Guaratuba, com o objetivo de perceber se a práxis, como princípio curricular, se efetiva na prática pedagógica, especificamente do Estágio Supervisionado. Nesta instituição foi adotada a Metodologia da Problematização com a aplicação do Arco de Magueréz, método que, em tese, deve realizar a articulação da prática e da teoria e possibilitar que os alunos intervenham na realidade estudada.

**PALAVRAS CHAVE:** Práxis, Estágio, Arco de Magueréz.

### 1- INTRODUÇÃO

O presente artigo busca discutir a efetivação da práxis como princípio curricular na formação de professores, delimitando para tal discussão a formação inicial no Curso de Formação de Docentes, ofertado por um colégio estadual do Paraná, considerando como pano de fundo a ideia de Paulo Freire quando afirma que “a teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”. (FREIRE, 2003, p.11)

A Formação de Docentes no Estado do Paraná, considerando o Curso em nível Médio Integrado na modalidade Normal, tem o trabalho como princípio educativo, sendo este um dos pilares que sustenta toda a proposta do Curso. Os demais elementos basilares da proposta são o direito da criança ao atendimento escolar, o princípio da Integração, como dimensão superadora do dualismo estrutural instaurado pela divisão social do trabalho e a práxis, como princípio curricular.

Segundo as Orientações Curriculares o trabalho como princípio educativo é “norteador pelo fato do trabalho se constituir na sua dimensão ontológica como práxis humana, ou seja, é a forma como o homem produz a

---

<sup>1</sup> Artigo produzido pela aluna Daniela Teixeira Martins dos Santos do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da Professora Doutora Jandicleide Evangelista Lopes. E-mail: [danipec2000@yahoo.com.br](mailto:danipec2000@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> <http://lattes.cnpq.br/2372559828151633>

sua existência na relação homem–homem e homem–natureza”. (PARANÁ 2014, p. 08)

Nesta perspectiva busca-se uma relação entre teoria e prática que explicita suas mútuas determinações e, para tal, determina uma opção metodológica que possibilite essa relação. Na formação do docente, a práxis deve se revelar como atividade social e prática, considerando a natureza e a especificidade do trabalho do professor e seu compromisso inerente com a transformação do “mundo natural e social para fazer dele um mundo humano”. (VÁSQUEZ, 1990, p.3)

O Curso de Formação de Docentes, conforme a estrutura dos cursos profissionalizantes no Paraná, conta com o Coordenador Pedagógico amparado por uma Coordenação de Curso e uma Coordenação de Estágio que devem articular o trabalho dos pedagogos que ministram as disciplinas específicas da formação e dos professores das disciplinas da Base Nacional Comum. Analisando a formação inicial dos professores das áreas da Base Nacional Comum, podemos perceber, sem esforço, que um grande número recebeu uma formação pedagógica precarizada no que tange ao trabalho pedagógico, pois muitas licenciaturas priorizam os conhecimentos específicos em detrimento das questões da didática ou das metodologias. Neste caso, percebemos que a Formação de Docentes em nível médio, na modalidade Normal, pode alargar a base de conhecimentos das disciplinas específicas, área do professor pedagogo, para que os futuros docentes, também das áreas da Base Nacional Comum compreendam melhor o processo educativo e tenham mais elementos para discutir e inferir na questão pedagógica e curricular da escola. Mas qual opção metodológica na formação inicial poderá contribuir para a formação de um docente que problematize a realidade e possa nela intervir com criticidade?

Cabe ao Coordenador Pedagógico fomentar e articular com seus pares a discussão sobre currículo e isto leva o coletivo dos professores, conseqüentemente, repensar a Educação. Os professores devem expressar nesta discussão sua percepção e o entendimento político pedagógico da Educação escolar e suas finalidades na composição social, ou seja, não é uma discussão neutra do que “fazer” na Educação. A discussão deve articular a questão do currículo e da formação crítica do docente. Os professores

necessitam discutir como seria possível uma real integração curricular e de como esta iria constituir a identidade do referido curso, ou seja, identificando o currículo e os métodos necessários para a efetivação de sua Proposta Pedagógica.

Considerando a potencialidade da Metodologia da Problematização organizada através do Arco de Maguerez em mobilizar os conhecimentos dos professores e dos alunos a cerca da realidade escolar, a escola estudada o utiliza como organização do trabalho de Estágio Supervisionado, adaptando para o curso da Educação o que já se concretizara com eficiência nos cursos da Saúde e está se expandindo para Administração, Direito e outros da área de Humanas.

Maguerez, professor francês, na década de setenta foi desafiado a ensinar imigrantes africanos que vieram para a França trabalhar na indústria e na agricultura. Ele encontrou a barreira do analfabetismo na língua materna dos trabalhadores. Desta forma não poderia calcar qualquer tradução ou comparação das línguas na escrita que não era dominada por aquelas pessoas no idioma natal. Elaborou um método baseado no trabalho, no saber fazer, baseado na problematização, na reflexão e na prática do aprendido. Este método foi tornado público por Bordenave e Pereira<sup>3</sup> e aplicado nos cursos da área de saúde pela professora Neusi Berbel da Universidade Estadual de Londrina desde 1992.

Delimitando o estudo, optamos em nos deter sobre questão da metodologia necessária para que se efetivem os princípios do currículo da Formação de Docentes e de como podem ser encaminhados os trabalhos nesta formação para que deem conta de revelar estas relações implícitas e imbricadas do trabalho, da teoria e da prática docente. Optamos por analisar, ainda mais especificamente, a disciplina de Prática de Formação que se constitui no Estágio Supervisionado do Curso de Formação de Docentes e a possibilidade de aplicação da Metodologia da Problematização, através da organização proposta no Arco de Maguerez com o objetivo de identificar, através dos relatórios produzidos pelos alunos, indicativos de que este método possibilita a aprendizagem através da práxis educativa.

---

<sup>3</sup> BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino aprendizagem**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

## 2 - REFERENCIAL TEÓRICO

Em uma sociedade capitalista, a escola tem como opção principal e que irá gerar uma gama de objetivos e ações, dois caminhos políticos e filosóficos básicos. Um destes aponta para a manutenção e a conservação da sociedade como ela está, preparando indivíduos adaptados às suas demandas e em condições de perpetuar as relações sociais vigentes, os conceitos e princípios atuais, não interferindo e assim corroborando para manutenção do estabelecido, do *status quo*. A outra posição se coloca crítica ao sistema e tem vistas à transformação social, procurando colaborar na construção de uma sociedade mais justa, mais equitativa e mais solidária, através da sua especificidade que é o trabalho pedagógico. Segundo Acácia Kuenzer, ou se tenta preparar para as competências que melhor adaptariam o homem ao mercado ou se cumpre a função social da escola,

Assim, os processos educativos escolares, sejam de educação geral, profissional ou ambas, se configuram como espaços de articulação com o conhecimento socialmente produzido, enquanto produtos, e como espaços de apreensão das categorias de produção deste conhecimento, enquanto processos metodológicos. São por excelência, espaços de produção teórica, do trabalho intelectual, sempre que possível articulado à práxis, mas sempre incapaz de reproduzi-la em seu movimento e em sua complexidade. ... Se não se trata de reproduzir a realidade como ela se apresenta ao homem e tão pouco apenas pensar sobre ela, o que está em jogo é sua transformação a partir da atividade crítico-prática. (KUENZER, 2002, p. 13 - 16)

O ato educativo, portanto, “tem cunho social exatamente porque, na história dos homens, ele sempre aparece sob a elucidação de pressupostos considerados válidos para assegurar uma sobrevivência (entre os pares) igual, ou melhor, a já existente.” (NAGEL, 2007, p.17)

Esta afirmativa remete e relembra a proposição defendida por Saviani no que concerne à natureza e especificidade da educação, na qual se pode entender que a seleção do método de trabalho é tão essencial quanto a seleção dos conteúdos a serem trabalhados, posto que o objeto da educação diz respeito,

de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo”. (SAVIANI, 2011, p 13)

Entendemos que o que trará a aproximação de um ideal de escola e de sociedade é a coerência teórico metodológica e a assunção de uma pedagogia que possa, sim, dar conta desta construção social. É necessário um enfrentamento político pedagógico, capaz de fortalecer e embasar o posicionamento dos educadores. Para tanto é necessária uma concepção de escola crítica aos interesses puramente produtivos e mercadológicos, pois

Cabe às escolas, desempenhar com qualidade na criação de situações de aprendizagem que permitam ao aluno desenvolver as capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras relativas ao trabalho intelectual, sempre articulado, mas não reduzido, ao mundo do trabalho e das relações sociais, com o que certamente estarão dando a sua melhor contribuição para o desenvolvimento de competência na prática social e produtiva. (KUENZER, 2002, p.38).

Efetivando a postura política e filosófica da escola, ela se concretiza na forma da sua Proposta Curricular. Considerando que “Currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia de nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade”, toda a discussão curricular na Formação de Docentes em nível médio passa pela concepção da formação do docente e esta pressupõe um trabalho teórico prático que o prepare e habilite para o exercício consciente e crítico da docência. (SILVA, 2003, p.150)

Quanto aos dispostos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, quanto à dimensão curricular, destacamos que esta evidencia o estímulo à autonomia das unidades educacionais, porém não delimita o perfil a ser formado e os encaminhamentos políticos pedagógicos para esse fim, propondo uma organização flexível do seu currículo e a pluralidade de métodos pedagógicos, desde que assegurem aprendizagem. Entendemos que cabe, a esse respeito, a reflexão de Lízia Nagel, sobre as inúmeras “possibilidades” que se abrem com essa não-definição na legislação nacional e nas políticas públicas para a educação, quando a autora afirma que:

Na verdade encobertas pela pós-modernidade, as orientações pedagógicas que partem dos órgãos responsáveis pela educação brasileira apoiam pressupostos contraditórios. Ao lado da apologia ao educar, do ensinar, consideram todos os discursos como plausíveis, admitem encontrar a verdade, inclusive, em sistemas opostos ou antagônicos, recusam normas, regras e princípios, renegam referenciais, rejeitam qualquer uniformidade ou padronização, abandonam preocupações com determinantes sociais e aceitam, naturalmente, a imprecisão de termos e a falta de rigor nos discursos. (NAGEL, 2007, p.11)

No caso da Formação de Docentes, enquanto Educação Profissionalizante, além da questão básica das intencionalidades ideologicamente sincréticas, presentes nestes pressupostos para todos os níveis e modalidades da educação escolar, se soma o embate, ora público ora velado, com relação à manutenção ou não do Curso e da definição do âmbito de atuação para o qual ele poderá formar profissionais.

Especificamente sobre este curso, portanto, esta é a primeira e mais ampla questão curricular, que deveria estar clara e resolvida, pois afeta diretamente a forma de encaminhamento do trabalho pedagógico e do currículo a ser desenvolvido nos colégios. Neste primeiro desafio, já se caracterizam inúmeros problemas com relação à identidade do curso e sua razão de existir, diferentes interpretações de sua finalidade e de diferentes modos de organização, situação de certa forma homogênea no Paraná, mas no cenário brasileiro, ainda, heterogênea e discrepante.

A Construção histórica do Curso de Formação de Docentes, partindo da Escola Normal, o antigo Magistério, não é linear, mas sim marcada pelas contradições determinadas pela tendência política e pedagógica de cada época. No bojo da efetivação das políticas liberais da década de 90, o Magistério foi extinto junto com outros cursos, através do Programa de Expansão Melhoria e Inovação do Ensino Médio no Paraná da Educação - PROEM - financiado, em parte, pelo Banco Mundial. Quatorze instituições não encerraram o curso no Paraná, e devido a essa resistência, mantiveram, mesmo com precariedade, a oferta da Educação Profissional e se posicionaram perante os governos, sustentando a discussão sobre as possibilidades da formação inicial para a docência se efetivar ainda no Ensino Médio. Dada a mudança no cenário político, o Paraná retomou o “Magistério” iniciando em 2004 os cursos de “Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, com organização curricular integrada ao Ensino Médio, na modalidade Normal.

Destacamos como uma das questões mais relevantes na nova Matriz Curricular do Curso de Formação de Docentes, a carga horária de oitocentas horas destinada ao Estágio Supervisionado, implícito na disciplina de “Prática de Formação”, que contempla cinco horas/aula semanais ao longo dos quatro anos e concorre para a integralização do curso atendendo a

legislação vigente (Del. 010/99 do CEE). Todos os professores são responsáveis pela formação do futuro educador e, portanto, todos deverão participar da formação teórica e prática do aluno, contribuindo para a Prática de Formação e conferindo assim uma visão de totalidade.

Coerente com a base crítica, que está presente nas Diretrizes Curriculares da Educação no Paraná, está expressa no Projeto Político Pedagógico de muitos Colégios, uma opção filosófica pelo Materialismo Histórico Dialético e uma opção explícita pela Pedagogia Histórico Crítica. Neste caso o Método de ensino adequado será aquele que parta e retorne à Prática social, realize o trabalho com os o conteúdo e suas dimensões, a problematização, a instrumentalização, catarse e avaliação, de forma coerente com a Pedagogia Histórico Crítica, planejado com a mediação do professor e disponibilizando aos alunos este planejamento, para que o acompanhem, infiram, complementem e o dinamizem durante o processo de ensino-aprendizagem, colocando nele também suas demandas, questionamentos e apresentando o conhecimento prévio de cada tema, o que é tomado como ponto de partida. Nesta perspectiva, a formação do professor deve superar a supremacia da teoria sobre a prática, tanto quanto deve combater o fazer sem fundamentação, posto que o pensamento educativo não é apenas teoria, é algo preso à práxis, não é prático, mas situa-se no limiar da ação e tem objetivo de orientá-la (LOMBARDI; SAVIANI 2008).

Para que a opção filosófica de concretize, no entanto, se faz necessária a coerência entre o Plano e as ações em sala de aula que materializam a função da escola como agente de transformação social. Portanto devem trabalhar criticamente e com muita profundidade, explorando todas as dimensões possíveis de cada conteúdo, realizando assim abordagens interdisciplinares, realmente necessárias, sem “forçar” uma relação artificial entre conteúdos e disciplinas. Sendo o próprio conhecimento interdisciplinar, esta opção teórico-metodológica é uma forma possível de se realizar a integração curricular, pois o conteúdo de uma área é uma das dimensões das demais. Mais especificamente na Formação de Docentes, a integração curricular propicia uma visão de totalidade necessária à formação do educador que irá assim entender criticamente sua atuação e poderá, com seus alunos, conferir a mesma profundidade e totalidade, contribuindo para mudança, para o

rompimento com as tradicionais disciplinas hermeticamente fechadas, com a pouca profundidade e a precariedade do ensino.

Uma questão que não pode ser ignorada é que o curso de Formação de Docentes, no Ensino Médio, recebe alunos “produtos” de um sistema educacional que tem ensinado muito pouco sobre muito pouco e devem prepará-los para que ensinem outras pessoas. O trabalho pedagógico, também, se faz com professores fruto deste sistema educacional, sobretudo, oprimidos por questões cotidianas, condições desfavoráveis de trabalho, formação pedagógica precarizada, pouco entendimento teórico prático sobre o método de trabalho adequado a uma formação que venha a romper esse ciclo de fragilidade e precarização que vem se desenrolando na história da escolaridade no Brasil. É neste quadro que, como “Harry Potter’s” de jaleco, transformam alunos em professores! Mas cabe questionar:

Quais as informações estão sendo repassadas nos cursos de formação dos professores para que os docentes possam responsabilizar-se por egressos da rede de ensino com “personalidade rica”, com “competência na área do diálogo”? Como a escola está administrando meios e instrumentos para obtenção do sucesso de seus alunos ao término de seus cursos? Quais estimulações feitas aos docentes podem repercutir em resultados tão indesejados? Quais atuações didáticas propugnadas vêm garantindo aos professores tantos insucessos? (NAGEL, 2007p. 38)

A escola de formação de professores deve, portanto, no seu âmbito de atuação, considerar estes inúmeros fatores que envolvem a educação, as condições de acesso ao curso, as fragilidades da formação fundamental, mas também deve ter em vista a qualidade do trabalho pedagógico que desenvolve, planejando uma formação que supere as dificuldades de partida e que possa estabelecer um ponto de chegada que atinja os resultados esperados, comprometendo-se com a solidez, a ética e a profundidade da formação dos alunos que dela serão egressos. Cabe à escola, desenvolver projetos de ensino que estimulem a convivência, a cultura e o exercício pleno da cidadania. Devem também, exercitar sua autonomia na construção de práticas que possibilitem o cumprimento de sua função social. Neste caso, mais especificamente o Estágio tem exatamente essa função

O Estágio Supervisionado poderá ser um agente contribuidor na formação do professor, caracterizando-se como objeto de estudo e reflexão. Ao estagiar, o futuro professor passa a enxergar a educação com outro olhar, procurando entender a realidade da escola e o comportamento dos alunos, dos professores e dos profissionais que a compõem. Com isso faz uma

nova leitura do ambiente (escola, sala de aula, comunidade), procurando meios para intervir positivamente. (JANUÁRIO, 2008, p. 3)

A Proposta Curricular do Curso de Formação de Docentes aponta que a disciplina de Estágio Supervisionado a disciplina responsável por “assegurar a unidade teórica e prática desta formação. O Estágio é entendido, desta forma, como um elemento decisivo no que diz respeito à qualidade de ensino”. (PARANÁ, 2005). Os conteúdos da Disciplina de Prática de Formação (Estágio Supervisionado) estão expressos em Orientações Curriculares Estaduais, mas as escolas têm autonomia para escolher a forma de organização do trabalho. Tendo o trabalho como princípio educativo e a necessidade de ter a prática social como ponto de partida a partir das diferentes disciplinas, a metodologia adotada para o trabalho no Estágio deve dar conta de expressar dialeticamente a relação teoria e prática, trazendo as questões da realidade educacional pra a sala de aula e inferindo sobre essa realidade. Desta forma, objetivando superar as formulações tradicionais de Estágio, com base em uma concepção progressista de Educação, a escola estudada tem como opção metodológica para Prática de Formação um projeto de ensino baseado na Metodologia da Problematização, construindo saberes com a orientação do Arco de Magueréz, uma opção que viria ao encontro da caracterização da disciplina, pois como afirma Venturini, citando a professora Neusi Berbel,

é um método de ensino voltado para a solução de problemas, quer no ensino quer na pesquisa, e distingue-se de outros métodos de resolução de problemas exatamente pela perspectiva da transformação, ou seja: na ideia de que se deseja ultrapassar a forma já existente de tratar as questões do conhecimento e da vida em sociedade, por meio de uma nova ação, subsidiada pela reflexão metódica e informada cientificamente (BERBEL, 1998, p. 32 In.: VENTURINI, 2009).

Nesta disciplina, seguindo os passos do Arco de Magueréz, o ponto de partida é a problematização da realidade das instituições de ensino, enquanto campo de pesquisa, determinando pontos chaves que irão nortear os estudos. Sobre estes pontos chaves, os alunos expressam suas hipóteses, colocam-nas à prova em entrevistas e intervenções didático-pedagógicas nas escolas campo de estágio e passam a pensar em alternativas de solução. A realidade educacional local agora conhecida pelos alunos é analisada sob a luz das teorias específicas, com os conhecimentos obtidos nas demais disciplinas

do Curso e baseadas na legislação atual que ampara a Educação. Como resultado deste trabalho, durante todo o ano letivo, os alunos são capazes de inferir, realizando a “Aplicação à realidade” através de seminários, relatórios, devolutivas às escolas campo de estágio e demonstrando uma possibilidade de atuação nesta prática social com uma nova síntese, mais elaborada e sistematizada.

Ainda que com tantas dificuldades e inúmeros enfrentamentos diários, além das questões gerais já referidas que interferem no Curso de Formação de Docentes, este é o único, em nível médio, que prepara para a Licenciatura, para a Pedagogia e para todas as Ciências Humanas, bem como, é um espaço de intensas discussões críticas salutares e relevantes na sociedade. Em outras palavras, prepara alunos para entender-se no mundo do trabalho, pois a educação só vai ter sentido unicamente se ocorrer como educação dirigida a uma autorreflexão crítica. (ADORNO, 1995) Este é um aspecto relevante para o trabalho do professor em sala de aula, considerando que o trabalho educativo não é neutro há que se perguntar, como faz Nagel, de fato, dentro deste quadro político pedagógico caótico e ideologicamente desestruturado, para que servem os cursos de Formação de Docentes. (NAGEL, 2007)

### **3 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

Foram analisados os relatórios contidos nos portfólios produzidos no Estágio Supervisionado, no primeiro semestre de 2016, pelos alunos do 1º ano, do Curso de Formação de Formação de Docentes do Colégio Estadual Gratulino de Freitas, em Guaratuba. Encontramos nestes trabalhos, dois dos quatro relatórios parciais que compõe a Proposta do estágio, uma produção de texto teórico-prática, já consistente e articulada, ressaltando as peculiaridades das turmas, dado ao nível de ensino, faixa etária e das dificuldades na produção e interpretação de textos que já carregam desde o ensino fundamental.

Os alunos conseguem produzir um material que demonstra a relação entre a educação ideal, descrita na teoria e expressa na legislação educacional e a realidade vivenciada nas escolas Municipais e Centros de Educação Infantil do Município. Com esta forma de encaminhamento da aprendizagem entendemos que poderemos atingir o que preconiza Freire, considerando que assim, o aprender poderá se tornar uma aventura criadora, um desafio instigante que, por si só, já se torna muito mais atrativo e rico do que a mera repetição do conhecimento transferido. (FREIRE, 1999)

O desafio é, justamente, formar educadores, que construam o conhecimento e conduzam o seu aprendizado com autonomia, criatividade, criticidade e flexibilidade. Ao seguir os passos do Arco de Maguerz o aluno desenvolve um trabalho voltado à práxis educativa, quando parte de suas hipóteses, fundamenta-se na teoria e coloca em cheque esse conhecimento debruçando-se sobre a realidade educacional, seu campo de trabalho. Entendemos que nesta Metodologia de trabalho é possível que a formação do professor possa vir a superar a supremacia da teoria sobre a prática, tanto quanto poderá combater o fazer sem fundamentação, atentando para o que afirmam Lombardi e Saviani ao demonstrar o pensamento educativo ligado à práxis, pois está no limiar da produção do conhecimento e de sua ação prática. (LOMBARDI e SAVIANI, 2008)

O Arco é composto de cinco etapas: Observação da realidade (de um recorte da realidade) e definição do problema de estudo (a problematização propriamente dita); pontos chave do problema; teorização; hipóteses e alternativas de solução; aplicação à realidade. Assim, segundo Berbel,

O estudo/a pesquisa se dá a partir de um determinado aspecto da realidade. Os alunos são levados a observar a realidade em si, com seus próprios olhos e identificar-lhes as características, as carências, o que poderia ser aperfeiçoado ou transformado mediante uma investigação. A problematização é relativa ao grupo, ao modo como o grupo olha a realidade, a partir dos conceitos e valores que possui, confrontados com o que observa, resultando num entendimento específico daquela situação, naquele momento. (BERBEL et al, 2007, p. 4205)

Segundo as professoras do Colégio, a crítica que a aplicação, no Curso de Formação de Docentes, da metodologia do Arco de Maguerz recebe, comumente, é de estar mais voltada a um “academicismo” do que do desvelamento da prática. Entendemos que os trabalhos estudados apresentavam uma característica diferenciada de uma simples releitura de

textos educacionais ou de mera reprodução da realidade, pois cabe em todo processo momentos de inferências, ações didáticas dos alunos e devolutivas para as escolas campo de estágio, como afirma Kuenzer que não é o caso de se reproduzir a realidade como ela se apresenta aos estudantes e não somente pensar sobre ela, cabe à escola formadora de educadores fomentar sua transformação a partir da atividade crítico-prática. (KUENZER, 2001)

O que percebemos na escola estudada é uma crescente superação desta ideia, pois os alunos realizam projetos de intervenção desde o primeiro ano, com práticas nos inúmeros ambientes educativos da escola desde o recreio dirigido, a observação ativa na sala de aula, até a Regência de Classe. As estratégias envolvidas passam pelo brincar, pelo teatro, contação de histórias, aplicação de plano de trabalho docente, entrevistas com coordenadores, professores e pais e crianças. A pesquisa teórica é sempre referenciada por um cine fórum, pois a linguagem do cinema aproxima à realidade e problematiza os pontos que serão pesquisados.

Destacamos que ao final de cada etapa de pesquisa os alunos realizam a “Aplicação à realidade” através de relatório e Seminário que envolvem a pesquisa teórica, o amparo legal, as pesquisas de campo, observações e as considerações dos alunos, portanto, além de todo conhecimento que é produzido, reconstruído ou ressignificado, o projeto de ensino pelo Arco de Magueréz permite desenvolver habilidades essenciais de produção de textos, leitura, oralidade, elaboração de material didático e midiático entre outras. Concretiza-se aí a escola como espaço de produção teórica, do trabalho intelectual, articulado à práxis.

#### **4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este projeto de pesquisa analisou o resultado da aplicação do Arco de Magueréz, metodologia originalmente aplicada no Brasil nos Cursos da área da Saúde, percebendo sua relação com a Proposta Pedagógica Curricular da escola como um todo, observando sua efetividade como método de apreensão

crítica da realidade, sua potencialidade na construção epistemológica do conhecimento e a contribuição destes elementos na formação do professor.

Pudemos perceber que é possível desenvolver o processo de ensino/aprendizagem fundamentado na relação essencial entre teoria e prática ainda no Ensino Médio, desde que se aplique uma proposta metodológica não tradicional de aula, como por exemplo, trabalhar com grupos menores de alunos, autonomia para a pesquisa, diálogo atento e orientador do professor com os alunos a fim de possibilitar a exploração máxima do material obtido nas pesquisas teóricas e práticas e que sejam possibilitadas inúmeras atividades em que os alunos expressem oralmente, ou não, suas sínteses, durante o processo e não ao término de um bimestre. Para trabalhar numa perspectiva não tradicional é necessário arriscar e não temer possíveis fracassos, acreditar no potencial de metodologias críticas como a Metodologia da Problematização, pressupondo, porém, que haja uma ação docente comprometida com o desenvolvimento e crescimento do aluno.

Podemos inferir que a Metodologia da Problematização, organizada pelo Arco de Maguerez, é coerente com a opção metodológica do curso analisado que, segundo seu Projeto Político Pedagógico<sup>4</sup>, assume a Pedagogia Histórico Crítica como concepção metodológica e se une complementarmente a ela, possibilitando ao aluno um trabalho coerente entre a sala de aula e o Estágio. Essa opção metodológica contribui para a formação crítica bem como possibilita ao aluno ser agente de sua aprendizagem, conferindo a ele autonomia e desenvolvendo suas capacidades cognitivas e procedimentais. Conforme Berbel,

Por se tratar de uma metodologia de pesquisa não convencional, a Metodologia da Problematização proporciona, principalmente na Observação da Realidade e também em alguns momentos da teorização, um contato mais direto do aluno com a realidade educacional, objeto do estágio, impedindo, desta forma, que esta característica essencial do estágio seja ofuscada por um trabalho puramente teórico. (BERBEL et al, 2007, p. 4211)

Através da análise dos relatórios dos Pontos chaves, material que resulta da aplicação dos passos do Arco de Maguerez, pudemos observar que

---

<sup>4</sup> PARANÁ. SEED/NRE PARANAGUÁ. **Projeto Político Pedagógico**: Colégio Estadual Gratulino de Freitas. Guaratuba, 2013. Acesso em 26 de outubro de 2015. Disponível em: <http://www.grugratulino Freitas.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=13>

os alunos, mesmo estando no primeiro ano, são levados a perceber e a vivenciar as relações da teoria educacional com a prática pedagógica desenvolvida pelos professores, especialmente da rede pública, e mais do que isso, encontram na metodologia referida, um guia para que façam de seu ato de estudar uma práxis educativa.

Percebemos que a apropriação dos passos descritos por meio do Arco de Maguerez - problematização, teorização, hipóteses e alternativas de solução e aplicação à realidade - possibilita aos alunos uma leitura mais crítica da realidade demonstrando em suas produções, pois estas sempre prescindem de um posicionamento quanto ao real. Esta análise crítica se expande como visão de mundo sendo que alguns deles passam, por exemplo, a analisar textos estudados colocando sobre eles a matriz do Arco para saber se o texto em questão está dando conta da realidade, se propõe alternativas de solução, se tem um referencial teórico de qualidade e por fim, se apresenta uma solução, ou seja, se faz a aplicação dos conhecimentos à realidade. Esse trabalho se viabiliza em uma perspectiva da transformação, ou seja, como afirma Neusi Berbel, possibilitando ultrapassar a forma já existente de tratar as questões do conhecimento e da vida em sociedade, as formas tradicionais de se estudar a realidade educacional, por meio de uma nova ação, subsidiada pela reflexão metódica e informada cientificamente. (BERBEL, 1998, p. 32 In.: VENTURINI, 2009)

Os professores de Prática de Formação do Colégio Estadual Gratulino de Freitas, da mesma forma são levados a um trabalho sob a concepção da práxis, na medida em que produzem, junto à Coordenação de Curso e de Estágio, uma construção coletiva do trabalho que será realizado com os alunos. Da mesma forma que os professores das demais disciplinas também se comprometem com a formação pela prática, ao instrumentalizar os alunos com os conhecimentos teóricos e com a aplicação de atividades que são ressignificadas pelos alunos em atividades que eles aplicam nas escolas campo de estágio. Nesta perspectiva o Coordenador Pedagógico também redefine seu trabalho, mais próximo do ideal de um articulador do processo educativo que ocorre na escola e se comprometendo junto com o professor com o sucesso da aprendizagem dos alunos.

Para finalizar, afirmamos que vale a pena trabalhar e investir numa proposta que possibilite a produção e não a reprodução de conhecimentos e expressamos a convicção de que a Metodologia da Problematização é uma alternativa de contribuição efetiva para formar o professor. Evidenciamos também a necessidade de envolver os alunos da formação de Docentes, futuros professores, através da pesquisa, proporcionando o desenvolvimento de “um espírito científico e crítico, uma autonomia frente ao conhecimento e sobretudo tornem-se educadores que possam assumir sua parcela de responsabilidade pelo tipo de mundo e de sociedade que projetam.”(BERBEL, 2007, p. 2692)

## 5 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. OLIVEIRA, Cláudia Chueire. VAGULA, Edilaine. VASCONCELLOS, Maura M. M. **O uso da metodologia da problematização para o desenvolvimento de estágio no curso de pedagogia**: algumas lições aprendidas com a investigação desse processo. Educere, Anais do evento. 2007. Acessado em 20 de janeiro de 2016. Disponível em <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/PA-522-05.pdf>

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

FREIRE P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 11.ed. São Paulo: Paz e Terra; 1999.

\_\_\_\_\_, **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 2003.

JANUARIO, G. O Estágio **Supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do professor**. In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA E INVESTIGAÇÕES DE/EM AULAS DE MATEMÁTICA, 2, 2008, Campinas. Anais: II SHIAM. Campinas: GdS/FE-Unicamp, 2008. v. único.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Conhecimento e competência no trabalho e na escola**. Boletim Técnico do Senac. Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 3-11, ago.

2002. Disponível em: [www.senac.br/BTS/282/boltec282a](http://www.senac.br/BTS/282/boltec282a). Acesso em 28 de outubro de 2015.

LOMBARDI, C.; SAVIANI, D. Orgs. **Marxismo e educação debates contemporâneos**. 2. ed. Campinas- SP.: Autores Associados – Histedbr, 2008.

NAGEL, Lízia Helena. **Para que servem os cursos de Formação de Professores?** UNOESTE. 2007. Versão On-line ISBN 978-85-8015-075-9. Cadernos PDE. Disponível em [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_unioeste\\_ped\\_pdp\\_brandeli\\_geni\\_garcia.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unioeste_ped_pdp_brandeli_geni_garcia.pdf)

PARANÁ. CEE. **Deliberação N.º 010/99** de 04 agosto de 1999. Normas Complementares para o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal para o Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba, Pr; 1999. Disponível em: <http://cpssitevm.cloudapp.net/dgsdad/Documento/LEGISLACAO/DELIBERACAOON10-99.pdf>> Acesso em 26/10/2015.

\_\_\_\_\_.SEED/SUED/DET. **Orientações curriculares para o curso de formação de docentes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, em nível médio, na modalidade normal** / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Profissional. – Curitiba: SEED – Pr., 2014. Acessado em 01/06 2016 - Disponível em [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/ppc\\_formacao\\_docentes\\_2014.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/ppc_formacao_docentes_2014.pdf)

\_\_\_\_\_, SEED/SUED PR. **Proposta Curricular do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Nível Médio, na Modalidade Normal**. Curitiba – PR. Imprensa Oficial, 2005.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2011. 11 ed. rev. (Coleção Educação Contemporânea).

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

VENTURINI, N. de L. **Os saberes pedagógicos por bacharéis que se tornam professores: um estudo por meio da Metodologia da Problematização**. 2009. 127 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.