



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

Mestrado
em Ensino
de Ciências



MÉTODOS DE ENSINO: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES FRENTE À PRÁTICA DOCENTE

João Paulo Trindade dos Santos¹
Marcelo Prado Amaral-Rosa²

1. INTRODUÇÃO

Os métodos de ensino encontram-se associados às concepções e práticas pedagógicas adotadas pelo professor, sendo construídas a partir do aporte teórico, e experiencial do mesmo, com o objetivo de abranger múltiplas realidades e interesses dos estudantes. No contexto deste trabalho, os métodos de ensino prezam por uma educação reflexiva, humanitária, consciente e crítica diante da sociedade (BECKER, 1996; CAR, 2002; FREIRE, 1987).

A partir de uma concepção pedagógica pluralista (LABURÚ *et al.*, 2003); (LABURÚ; CARVALHO, 2001), nenhum método é visto como melhor ou pior do que o outro, mas, cada método apresenta suas próprias características para contemplar as especificidades e interesses de um determinado grupo de estudantes. O professor pluralista não se detém apenas a um único método de ensino, ele está disposto a inovar, experimentar, adaptar, elaborar, construir e abordar uma concepção de ensino democrática. Essa constante renovação metodológica é capaz de proporcionar um ambiente fluido e interativo, tendo como base epistemológica a relação entre professor e estudante.

Este trabalho trata sobre as percepções de professores-cursistas de um curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. A partir de um questionário aberto, os depoimentos dos professores foram analisados com o objetivo de responder a seguinte pergunta norteadora: *Como professores matriculados em um curso Stricto Sensu propõem soluções diante das dificuldades apresentadas em relação aos métodos de ensino?* Logo, o objetivo é compreender como professores de um curso *Stricto Sensu* propõem soluções diante das dificuldades apresentadas em relação aos métodos de ensino.

2. METODOLOGIA

Participaram desta investigação dez professores-cursistas de um programa de Pós-Graduação de uma instituição do Sul do Brasil. Os participantes responderam a um questionário contendo perguntas relacionadas aos métodos de ensino: *a) Quais as principais dificuldades que você percebe em relação aos métodos de ensino? b) Que soluções você propõe para essas dificuldades?*

Para a análise dos dados, utilizou-se a Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2006). A Análise Textual Discursiva permite a (re)construção de novos significados e compreensões a partir do fenômeno de estudo. Esse processo constitui-se de três etapas: i) *unitarização*, que consiste na fragmentação dos textos

¹ Mestrando PPG Educação em Ciências e Matemática. PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. joao.trindade.ps@gmail.com

² Estágio Pós-Doutoral PPG Educação em Ciências e Matemática. PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. marcelo.pradorosa@gmail.com



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

Mestrado
em Ensino
de Ciências



e sua organização em unidades de sentido; ii) *categorização*, que reúne as unidades de sentido em grupos por semelhanças; e iii) *produção de metatextos*, que consiste na interpretação das categorias, fundamentadas por autores que dialoguem com os depoimentos dos participantes e com as referidas unidades de sentido. Vale destacar que devido ao espaço disponível, aqui é apenas apresentado uma síntese dos processos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da análise dos depoimentos emergiram quatro categorias intermediárias, referentes às dificuldades apresentadas pelos professores, e seis categorias intermediárias a partir das soluções propostas pelos mesmos. A relação entre as categorias mencionadas deu origem a quatro categorias emergentes, a saber: i) *a compreensão dos métodos deve-se ao contínuo estudo de sua fundamentação teórica e de seus resultados empíricos*; ii) *o pluralismo metodológico expressa uma concepção de natureza democrática na perspectiva de abranger múltiplas realidades*; iii) *os instrumentos de análise permitem identificar os interesses, aptidões individuais e o contexto do grupo de estudantes*; iv) *a precariedade de recursos materiais e de infraestrutura no ambiente escolar não representam preocupações nesse contexto*. Uma síntese referente a cada uma das quatro categorias é apresentada a seguir.

Categoria i - A compreensão dos métodos deve-se ao contínuo estudo de sua fundamentação teórica e de seus resultados empíricos

Nesta categoria, os professores manifestam suas dificuldades e inseguranças em relação à falta de apropriação teórica dos métodos de ensino. Por conseguinte, a proposta de diversificar os métodos está associada ao estudo continuado de seus pressupostos teóricos e de suas adequações, a partir da interpretação dos resultados empíricos obtidos. No entanto, antes de se aprofundar em tais pressupostos, é importante que o professor inicie um processo de autorreflexão sobre as práticas pedagógicas que norteiam as suas concepções educacionais.

A “prática”, no contexto deste trabalho, tem o seu aporte teórico fundamentado nas ideias de Carr (2002). De acordo com o autor, as ações humanas podem ser diferenciadas a partir de dois conceitos, chamados de *poiesis* e *praxis*. O primeiro está relacionado ao conhecimento técnico, regido por normas, regras e voltado para uma ação instrumental e não reflexiva. Enquanto o segundo tem por objetivo a construção de valores coletivos e sociais, voltado para uma ação crítica e reflexiva diante da realidade. Nessa perspectiva, “uma prática pedagógica, em seu sentido de *praxis*, configura-se sempre como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo” (FRANCO, 2016, p. 536). Desse modo, o professor que busca por novas compreensões metodológicas, estando disposto a reformular e qualificar sua *praxis*, compreende a prática pedagógica como uma ação social, conduzida por um pensamento crítico e emancipatório, construído em um diálogo contínuo entre os sujeitos e suas circunstâncias (Ibid.).



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

**Mestrado
em Ensino
de Ciências**



Categoria ii - O pluralismo metodológico expressa uma concepção de natureza democrática na perspectiva de abranger múltiplas realidades

Nesta categoria, os participantes destacam a importância da diversificação dos métodos ao longo do planejamento de suas práticas, defendendo uma concepção de ensino democrática ao contemplar a complexidade vigente em âmbito escolar. Tais características valorizam uma compreensão holística do professor, o qual está disposto a adaptar os seus métodos, levando em consideração as diversidades presentes de uma sala de aula.

Nesse contexto, Laburú *et al.* (2003) e Laburú e Carvalho (2001), propõem uma abordagem de ensino voltada ao pluralismo metodológico. Tal concepção visa a inserir as práticas pedagógicas dentro de uma rede complexa de interações (Ibid.; MORIN, 2003), demonstrando características de oposição a qualquer conjunto de regras que estabeleçam um método a ser aceito universalmente. Desse modo, em um contexto escolar, a obediência rigorosa às normas fixas de um método “é fantasiosa, pois, implica numa visão demasiado simplista das capacidades dos aprendizes e das circunstâncias que lhes estimulam ou provocam o desenvolvimento” (LABURÚ *et al.* 2003, p. 252). O professor adepto de único método de ensino, utiliza de sua prática, rigorosamente metódica e inerte, para reduzir os fenômenos complexos que se estabelecem na sala de aula, caracterizando-se em um estado de conformismo metodológico. Essa concepção, prejudicialmente ignora a diversidade cultural e individual do grupo de estudantes, gerando obstáculos e dificuldades durante o processo de ensino e aprendizagem, além dos fatores motivacionais.

Apesar das dificuldades em abordar uma prática de natureza pluralista, Laburú e Carvalho (2001) propõem algumas estratégias para contribuir com esta proposta. Entre elas, destacam-se práticas voltadas ao protagonismo dos estudantes, a investigações, problematizações, analogias, jogos didáticos, apresentação de documentários, seminários e uso de tecnologias, por exemplo. Cada estratégia possibilita identificar e observar as aptidões individuais, assim como as próprias dificuldades apresentadas pelos estudantes. Desse modo, o professor pluralista utiliza estes dados empíricos para adaptar o seu planejamento, pois, ao abordar diferentes estratégias, o professor demonstra estar disposto a inovar e reformular a sua *praxis*.

Categoria iii - Os instrumentos de análise permitem identificar os interesses, aptidões individuais e o contexto do grupo de estudantes

Nesta categoria, os participantes demonstram a importância de conhecer o contexto sociocultural do grupo de estudantes com quem se relacionam. Pois, ao estar ciente desse contexto, o professor pluralista é desempenha a sua postura de concepção democrática, na elaboração de estratégias para os métodos de ensino. Tais métodos caracterizam-se como esforços para lidar com a complexidade vigente em sala de aula, demonstrando empatia e respeito à maneira diversificada de aprender dos estudantes. Conhecer o contexto de um grupo, com o objetivo de compreender suas percepções sobre determinado fenômeno, é uma característica vigente em pesquisas de natureza qualitativa. O pesquisador (professor) valoriza os argumentos, as perspectivas e o ponto de vista dos participantes (estudantes),



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

Mestrado
em Ensino
de Ciências



atribuindo importância a suas experiências, realidade, contexto social e o modo como interpreta o mundo ao seu redor (BOGDAN; BINKLEN, 1994).

Apoiado na teoria sócio-histórica de Vygotsky, a aprendizagem é compreendida como um processo social, mediada pelo contexto histórico e cultural em que o sujeito está inserido (CACHAPUZ *et al.*; 2004). Neste processo, a interiorização da cultura promove uma transformação individual no sujeito, relacionada à reconstrução de novos sentidos e significados durante o conflito existente nessa relação interpessoal e intrapessoal. O professor que esteja consciente desses pressupostos, preocupa-se com o desenvolvimento de sua *praxis* de modo a valorizar os métodos que contemplem essas características sociais, interativas e culturais. Desse modo, a intervenção do professor, seja a partir de observações ou instrumentos de análise, é necessária caso o mesmo deseje desenvolver uma prática metodológica voltada ao pluralismo.

Categoria iv - A precariedade de recursos materiais e de infraestrutura no ambiente escolar não representam preocupações nesse contexto

Nesta categoria, os participantes ressaltam dificuldades diante à precariedade de recursos materiais e sua relação com os métodos de ensino. No entanto, ao relacionar os depoimentos referentes às dificuldades e as soluções propostas, observou-se que nenhum professor apresentou estratégias ou ações que fossem capazes de contornar essa situação.

O professor que não disponibiliza desses recursos pode apresentar dificuldades quanto a reformulações de sua prática pedagógica. Por conseguinte, devido a fatores emocionais como a desmotivação e frustração, o professor tende a se colocar em um estado de conformismo metodológico, apresentando uma abordagem convencional de ensino como um recurso de segurança e conforto. Porém, como os participantes enfatizam a importância de uma prática pluralista, como visto nas categorias anteriores, parte-se do princípio que, no contexto dos participantes dessa pesquisa, a falta de recursos materiais não representa preocupações significativas. Assim, a abordagem de uma concepção pluralista é a ferramenta necessária para enfrentar e auxiliar em tal situação estrutural e tecnológica.

4. CONCLUSÃO

Com a finalidade de responder a questão norteadora - *Como professores matriculados em um curso Strictu Sensu propõem soluções diante das dificuldades apresentadas em relação aos métodos de ensino?* – foram obtidas quatro categorias emergentes por meio da Análise Textual Discursiva.

A partir da relação entre as categorias, os professores manifestaram preocupações sobre a falta de diversificação dos seus métodos e o desconhecimento do contexto sociocultural dos estudantes. Para tais dificuldades, as soluções propostas dialogam com uma prática pluralista metodológica, pois, o professor adepto de tal concepção, manifesta seus pressupostos democráticos desde o desenvolvimento de estratégias ensino, na construção de práticas diversificadas ou na aplicação de instrumentos de análise, a fim de compreender a heterogeneidade presente em sala de aula.



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

Mestrado
em Ensino
de Ciências



Nesse contexto, o professor se posiciona como um pesquisador qualitativo, levando em consideração as percepções dos estudantes e seus conhecimentos para a adaptação e construção dos métodos de ensino. Desse modo, o desenvolvimento de suas ações, a partir do conceito de *praxis*, fundamenta-se na construção de um ambiente relacionável e recíproco em ambiente escolar, sendo estruturado juntamente com o grupo de estudantes com quem o professor interage. Nesse ambiente, o professor pluralista promove situações oportunas para que os estudantes demonstrem suas aptidões individuais, suas preferências, percepções da realidade, preocupações e dificuldades, por exemplo.

Por fim, abordar uma concepção de ensino fundamentada no pluralismo, significa ser flexivo às transformações sociais e culturais que abrangem o contexto dos estudantes, utilizando-se destes elementos para contemplar a realidade social do grupo a partir de práticas pedagógicas: jogos, filmes, documentários, debates, escrita, adaptação da linguagem científica à popular, músicas e entre outras estratégias, sendo capaz de contornar até problemas estruturais existentes no ambiente escolar.

5. REFERÊNCIAS

- BECKER, F. Epistemologia e ação docente. **Em Aberto**, v. 12, n. 58, 1993.
- BOGDAN, R.; BIKLEN. S. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- CACHAPUZ, A. F.; PRAIA, J. F.; JORGE, M. Da educação em ciência às orientações para o ensino das ciências: um repensar epistemológico. **Ciência & educação**, v. 10, n. 3, p. 363-381, 2004.
- CARR, W. **Una teoria para la educación: hacia una investigación educativa crítica**. Madrid: Morata, 2002.
- FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987
- LABURÚ, C. E.; ARRUDA, S. M.; NARDI, R. Pluralismo metodológico no ensino de ciências. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 9, n. 2, p. 247-260, 2003.
- LABURÚ, C. E.; DE CARVALHO, M. Controvérsias construtivistas e pluralismo metodológico no ensino de ciências naturais. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em ciências**, v. 1, n. 1, 2001.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.
- MORIN, E. (2003). **A cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.