



Ulisses F. Araújo y Genoveva Sastre (orgs.). *Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior*. São Paulo: Summus, 2009, 236 págs. ISBN: 978-85-323-0532-9.

Trata-se de uma obra que deixa evidente que «o sistema universitário não passa incólume pelas transformações sociopolítico-econômicas vivenciadas nas décadas recentes e precisa se "reninventar" para continuar ocupando o papel de destaque que as sociedades lhe destinaram nos últimos trezentos anos» (p. 7). Para tanto, o livro está organizado em nove capítulos que, por sua vez, estão divididos em dois grupos

coerentes com a temática abordada. O primeiro grupo temático – com seis capítulos – apresenta experiências internacionais de instituições de ensino e de pesquisa que adotaram a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como referência em sua organização curricular nos mais distintos campos do conhecimento. O segundo grupo temático tem três capítulos que buscam assentar as bases da autonomia do estudante nos processos de aprendizagem, diferenciando a Aprendizagem Baseada em Problemas e as metodologias de problematização, cujo foco é a sua introdução no Brasil. Ao final, uma visão histórica da implantação no mundo universitário, na década de 1960, preenche boa parte da lacuna bibliográfica (teórica, conceitual e metodológica) sobre este tema. Organizado por Ulisses F. Araújo – professor livre-docente da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (USP Leste) e Genoveva Sastre – professora do Departamento de Psicologia Básica da Universidade de Barcelona, a obra certamente responderá à questão central e seus desdobramentos sobre o porquê e como adotar a ABP nos processos de ensino e aprendizagem da educação superior nesta primeira década do século.

O método PBL (*Problem Based Learning* ou Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP) é uma estratégia pedagógico/didática centrada no aluno. Como sua eficiência tem sido comprovada, nos últimos 30 anos por inúmeras pesquisas e avaliação de desempenho de profissionais, deixou de ser um método experimental. Adotado em

escolas médicas do Canadá, Estados Unidos, Holanda, África, Ásia e América Latina, bem como outras escolas da área da saúde como Enfermagem, Fisioterapia, Veterinária e Odontologia, pode-se, ainda, observar em outras escolas de outras áreas: Economia e Engenharia.

Inicialmente, cabe lembrar o sentido inovador da ABP quando se observa que o currículo tradicional está fundamentado na divisão em disciplinas, abrangendo um ciclo básico e outro específico. Dado o elevado número de publicações e os meios de divulgação que tipificam a revolução informacional (Lojkine, 1995), sociedade informática (Schaff, 1995), sociedade em rede (Castells, 1999) ou, ainda, sociedade pós-industrial (Touraine, 1970), o resultado tem sido o acúmulo de informações nos primeiros anos de curso, com sobrecarga do cognitivo e pulverização do conhecimento.

Dois dos principais problemas deste método, hoje clássico, são a falta de integração das disciplinas, principalmente aquelas do ciclo básico em relação ao ciclo específico, bem como a excessiva autonomia do docente frente a sua disciplina. As formas de sistematização dessa autonomia, por meio das ementas e programas aprovados pelos órgãos colegiados, raramente conseguem impedir que os docentes incorporem, a cada ano, mais conteúdo desconectados das demandas para a formação dos sujeitos demandados pelos distintos setores da sociedade.

As avaliações, acompanhando esses problemas, são muito freqüentes, geralmente restritas à esfera cognitiva, coordenadas apenas pelo docente que as faz segundo seu critério de importância, muitas vezes exigindo esforço descabido por parte do aluno e resultando na prática de estratégias pedagógicas ainda carregadas de um viés autoritário. Há, hoje, um consenso entre os educadores que o aprendizado deveria ser mais centrado no aluno, que deveria dispor de mais carga horária para atividades de pesquisa e de estudo. Parte dos conhecimentos desenvolvidos na década de 70 por Paulo Freire e as teorias de Jean Piaget – epis-temologia genética, bem como a fisiologia da memória e seu desenvolvimento recente – favoreceram também a compreensão da importância da experiência prévia na aquisição de novos conhecimentos que são importantes fatores para a compreensão do objetivo desta obra.

Assim, um dos princípios do método é que devemos ensinar o aluno a aprender, permitindo que ele busque o conhecimento nos inúmeros meios de difusão do conhecimento. A diversidade, ao contrário da unicidade do conhecimento do professor, é o objetivo. Esta postura faz

sentido no mundo atual, pois, raramente, os assuntos aprendidos nos primeiros anos permanecerão intocados quando o aluno estiver se formando e a cisão teoria e prática parece se configurar. A agilidade é outro elemento que o aluno precisa aprender, ainda no período de formação assim como a criatividade e explorar novos métodos de organização profissional.

Esse *ethos* inovador perpassa todo o primeiro e segundo capítulos que tratam da mesma experiência – adoção da ABP na Universidade de Aalborg, na Dinamarca. Os autores discutem o desenho curricular adotado com base no trabalho com projetos, bem como o papel da flexibilidade e adaptação do currículo e dos estudantes na organização do conhecimento, e mostram como o processo de trabalho por meio de projetos permite «aprender pela ação». Mas, seria o papel do professor o elo de ligação entre o primeiro e o segundo capítulos que resultam nos complexos processos institucionais e acadêmicos demandados para a investigação, adoção, implementação e institucionalização dessa metodologia.

O terceiro capítulo trata da experiência da Universidade de Maastrich, na Holanda, a partir das experiências de duas faculdades com características bem distintas como a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Economia e Administração de Empresas. Esse prepara o leitor para o capítulo seguinte que trata da abordagem original feita pela Universidade de São Paulo (USP Leste) ao adotá-la como perspectiva para a formação científica de alunos do ciclo básico de dez cursos distintos.

Uma das críticas ao sentido inovador da adoção da ABP quanto à possível abordagem superficial do conteúdo a ser desenvolvido é respondida no capítulo escrito pelos professores da Universidade de Linköping, na Suécia, que apresentam dados referentes ao desenvolvimento de pesquisas sob o título «projetos de estudo profundo» cujo foco é, exatamente, a sólida formação teórica e científica dos alunos. Essa abordagem inovadora, sem se descuidar da fundamentação teórica, fica ainda mais evidente, ainda, no sexto capítulo, em que a autora organiza o texto norteado «por quatro problemas centrais: a) as origens: “como iniciamos a inovação?”; b) natureza das mudanças: “como se caracterizou o processo?”; c) níveis de mudanças na inovação: “o que representa para cada um?”; d) a gradação das mudanças estratégicas: “em que fase de desenvolvimento nos encontramos?”».

Considerando a autonomia como uma competência pessoal, o sétimo capítulo abre o segundo grupo temático no qual o embasamento teórico/conceitual é predominante sem, contudo, desvincular dos processos cotidianos e institucionais. Desse modo, até o conceito de autonomia apresenta um caráter inovador a partir de três grandes enfoques: o técnico, o cognitivo e o político. Historicamente, a autonomia é caracterizada pelo papel exercido na transição da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento. Essa parece ser o diferencial da ABP para a metodologia da problematização pois, nessa, o aluno só inicia o processo de construção de hipóteses para a solução do problema após a aquisição dos novos conhecimentos ou informações, não sendo estimulado no início do processo a buscar soluções próprias. Na ABP, por sua vez, são as tomadas de decisão do aluno na fase inicial do processo que condicionarão o desenvolvimento do trabalho, condição essa que confere à autonomia um sentido com importantes decorrências.

Escrito de modo quase literário, o último capítulo retoma o processo histórico de surgimento da ABP no sentido de «acabar com a tirania do *status quo*» e deixa claro que «as instituições que pensam em utilizar a ABP certamente encontrarão inúmeras maneiras de inovar, todas elas interessantes e atraentes» (p. 234), e alerta que «poderíamos expressá-la em termos quase utópicos se a decisão produzisse virtudes heróicas aprazíveis, ou se em vez de vivermos em um entorno acadêmico brilhante nos contentemos com qualquer outro, próspero e bem confortável» (*idem*).

A obra contribui, de modo significativo, para a fundamentação teórico e prática da adoção da ABP. No entanto, cabe ressaltar a ausência de um capítulo que tratasse do «nó górdio» dos processos de ensino e aprendizagem, a saber, a avaliação. Sabe-se que, em um currículo baseado em ABP, a avaliação tem, em linhas gerais, duas finalidades, a avaliação do progresso do aluno, bem como da qualidade dos trabalhos pedagógico/didáticos. Tratar da avaliação modular, progressiva, de habilidades e, por fim, a avaliação informal demandaria, quiçá, um terceiro grupo temático nessa importante obra.

Márcia Lopes Reis  
Instituto de Ciências Humanas  
Universidade Paulista (Brasil)