

AS NARRATIVAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS DO CAMPO E AS ESTRATÉGIAS PARA APRENDER A SER PROFESSORA

LUCIANA TOALDO GENTILINI AVILA¹; LOURDES MARIA BRAGAGNOLO
FRISON²

¹ Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas –
lutoaldo@msn.com

² Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas –
lfrison@terra.com.br

1. INTRODUÇÃO

Tradicionalmente observamos no Brasil a elaboração de políticas educacionais de forma generalista, atendendo prioritariamente as exigências educacionais urbanas e orientando a escolas rurais e indígenas a se adaptarem ao sistema educacional hegemônico. As consequências dessa “adaptação” é que as comunidades não urbanas acabam muitas vezes por deixar de valorizar o que é próprio de sua cultura para trabalhar com temas pouco vinculados com as necessidades de formação dos alunos dessa realidade (ARROYO, 2007).

Pensando nas condições desiguais, o governo nacional tem elaborado políticas educacionais que atendam especificamente a realidades não urbanas. O Programa de Educação para o Campo (PRONACAMPO)¹ é um exemplo de política que busca, dentre vários dos seus eixos incentivar a formação de professores do campo. Através de um convênio entre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)² e universidades públicas de ensino superior são oferecidos em diversos municípios brasileiros, por meio da modalidade de ensino à distância, os Cursos de Licenciatura em Educação do Campo (CLECs) com o objetivo de formar educadores (as) para atuarem de forma qualificada prioritariamente em escolas do campo de ensino básico.

Essa é uma oportunidade para que crianças do campo aprendam de forma contextualizada com a localidade em que vivem e não precisem sair de onde moram para ter um ensino de qualidade. No entanto, mesmo que esses professores passem a ser formados de forma específica para atender a cultura do campo, e a não mais se adaptar a política educacional hegemônica, precisam aprender a ensinar durante os anos de formação nos CLECs.

Uma das formas que esses alunos podem aprender a serem professores no decorrer de seu curso seria utilizando, de forma consciente e intencional estratégias de aprendizagem, contribuindo para que os alunos autorregulem seu comportamento, motivação, cognição, mobilizando-os para aprenderem. De acordo com Rosário, Trigo e Guimarães (2003) o processo de autorregulação da

¹ O PRONACAMPO é um programa lançado em 20 de março de 2012 pela presidente Dilma Roussef que oferece apoio técnico e financeiro aos estados, Distrito Federal e municípios para implantação de ações da política educacional no campo (PORTAL BRASIL, 2012).

² Através do artigo primeiro do Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, “fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”. (BRASILIA, 2006).

aprendizagem (ARA) é caracterizado como algo consciente e intencional, uma vez que por meio da utilização de estratégias de aprendizagem o aluno torna a sua aprendizagem mais independente, controlada e autônoma. Além do que, conforme Rosário e Almeida (1999), estudos analisando a utilização de estratégias de ARA em diferentes níveis educacionais vem demonstrando que esse comportamento pode se constituir como um fator promotor do sucesso acadêmico do aluno.

Tendo em vista que, a utilização de estratégias de ARA no decorrer do curso de formação de professor pode se constituir como um fator positivo no aprender a ser professor, o objetivo dessa pesquisa foi analisar por meio de narrativas escritas nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) de alunas do CLEC da Universidade Federal de Pelotas, se as futuras professoras utilizaram estratégias para aprender a serem professoras durante a realização dos estágios curriculares obrigatórios e quais os tipos de estratégias foram utilizadas por elas.

2. METODOLOGIA

Baseando-nos no constructo da aprendizagem autorregulada, essa pesquisa se caracterizou como sendo um estudo qualitativo, no qual utilizamos a análise de conteúdo para compreender se a partir das narrativas contidas nos TCCs podemos identificar, durante suas práticas de estágios, os tipos de estratégias de ARA e sua utilização. Segundo Moraes (1999, p.2), a análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa utilizada como forma de descrever e interpretar o conteúdo presente em documentos ou textos e “[...] ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum”.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a leitura dos TCCs das alunas, percebemos por meio de suas reflexões e escritas que as mesmas utilizaram estratégias de ARA durante seus estágios para aprender a serem professoras. Classificamos as estratégias encontradas em três categorias (estratégias comportamentais, estratégias cognitivas/metacognitivas e estratégias motivacionais) que se subdividem em subcategorias criadas a partir de indicadores repetidos nas falas das alunas, os quais nos fizeram entender a utilização dessas estratégias (Tabela 1).

Tabela 1: Categorias, subcategorias e indicadores da utilização de estratégias de ARA pelas alunas do CLEC/UFPel

| Categoria | Subcategoria | Indicadores |
|-----------------------|-----------------------------------|--|
| Comportamental | Observar o ambiente de prática | Narrativas que mostram que as alunas procuraram observaram o ambiente de prática antes de atuarem como professoras nos seus estágios. |
| | Planejar a execução de atividades | Narrativas que mostram que antes de desenvolverem as atividades com os alunos, as alunas planejaram as mesmas. |

| | | |
|---------------------------------------|---|---|
| | Procurar ajuda | Narrativas que mostrem que as alunas foram capazes de procurar ajuda diante de um desafio. |
| Cognitivas/ Metacognitivas | Refletir sobre o processo de aprendizagem | Narrativas que permitam identificar que as alunas refletiram sobre as aprendizagens que fizeram ao longo do curso |
| | Verificar se os objetivos foram atingidos | Narrativas que permitam identificar que as alunas verificaram se os objetivos traçados foram atingidos. |
| | Razões para aprender | Narrativas que permitam identificar a importância que determinadas aprendizagens representaram para a formação enquanto professora. |
| Motivacionais | Modificações das práticas escolares | Narrativas que permitam identificar que as alunas realizaram modificações em suas práticas em sala de aula para tornar as aulas mais atrativas para os alunos. |
| | Estabelecer vínculo afetivo com os alunos | Narrativas que permitam identificar que as alunas procuraram estabelecer um vínculo afetivo com seus alunos para cumprir com os objetivos traçados para o estágio. |
| | Traçar um objetivo | Narrativas que permitam identificar que as alunas traçaram objetivos para alcançar ao longo do curso de graduação e das aulas do estágio. |

4. CONCLUSÕES

A partir da análise das narrativas contidas em nos TCCs das alunas do CLEC/UFPel podemos concluir que essas foram capazes de utilizar estratégias de ARA para aprenderem a ser professoras. A utilização dessas estratégias proporcionou as alunas superarem os desafios durante a sua prática nos estágios, assim como na sua formação em geral, de uma forma mais consciente, intencional e proporcionando maior sucesso nas decisões tomadas.

Podemos afirmar que a utilização das estratégias de ARA pelas futuras professoras durante a atuação nos estágios foram alternativas importantes para a aprendizagem dos sujeitos (alunos do estágio e futuras professoras) envolvidos nessas práticas. As futuras professoras tiveram a chance de aprender a partir da tomada de consciência de que precisam enfrentar desafios na prática pedagógica para se tornarem professoras, enquanto que os seus alunos do estágio foram beneficiados com uma prática mais reflexiva pela professora e mais contextualizada com as suas reais necessidades.

Tendo em vista o modelo de sociedade que vivenciamos hoje, torna-se imprescindível a formação de um professor que autorregule as suas ações para aprender e ensinar os seus alunos. Defendemos a ideia de que as diferentes propostas pedagógicas e as mediações qualificadas oportunizadas pelos docentes nos cursos de formação de professores para seus alunos podem promover avanços nas aprendizagens desses, estimulando a utilização de estratégias que os auxiliem a desenvolverem conhecimentos pessoais e profissionais.

Como limitação desse estudo, sabemos que a análise das narrativas das alunas só nos permite aferir a utilização das estratégias de ARA. Por isso, acreditamos que futuras pesquisas possam incluir na sua metodologia a observação das práticas das mesmas nos estágios, dando mais consistência aos resultados do estudo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 27, n.7, p.157-176, 2007.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

BRASILIA. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil-UAB. Acesso em: 7 set. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm

PORTAL BRASIL. Acesso em: 7 set. 2013 Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2012/03/20/governo-lanca-programa-de-educacao-para-populacao-rural>.

ROSÁRIO, P.; ALMEIDA, L. As concepções e as estratégias de aprendizagem dos alunos do secundário. In. **VI CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA: FORMAS E CONTEXTOS**, Braga, 1999. p.713-722.

ROSÁRIO, P.; TRIGO, J.; GUIMARÃES, C. Estórias para estudar, histórias sobre o estudar: narrativas auto-regulatórias na sala de aula. **Revista Portuguesa de Educação**, v.16, n.2, p.117-133, 2003.