

ESTRATÉGIAS FORMATIVAS EM CONTEXTO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Carmen Regina Gonçalves Ferreira

Universidade Federal de Pelotas, carmenreginaferreira@yahoo.com.br

Resumo: O presente artigo apresenta uma reflexão sobre as principais estratégias pedagógicas construídas no processo de formação continuada de professores que atuaram no Ciclo de Alfabetização e participam do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) como formadoras, no âmbito da Universidade Federal de Pelotas. O objetivo é refletir sobre a importância da especificidade do planejamento docente construído neste projeto a partir da problematização e da teorização, que repercutem no redimensionamento da prática pedagógica a partir das reflexões realizadas nos cadernos de estudos utilizados na formação docente no PNAIC e outras leituras de aprofundamento teórico e metodológico sugeridas em artigos e livros sobre a área da educação por meio de estratégias formativas. Tais estratégias referem-se às formas de apresentação da Leitura Deleite, realização de Oficinas Didáticas e, por fim, atividades de avaliação individual (denominada de Caderneta de Metacognição) e coletiva (intitulada de Livro da Vida). Salienta-se, nesta reflexão, o importante papel de articulação entre a Universidade e a escola pública na construção de processos de formação continuada em consonância com as temáticas que emergem do cotidiano escolar.

Palavras-chave: Formação Docente, Planejamento, Ciclo de Alfabetização, Estratégias Formativas.

Introdução

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foi um programa proposto pelo Ministério da Educação com o propósito de alfabetizar todas as crianças brasileiras até os oito anos de idade, do primeiro ao terceiro ano do ciclo de alfabetização. Dentre as ações do PNAIC, encontra-se a formação continuada de professores alfabetizadores que ficou a cargo de determinadas universidades públicas de coordenarem e gerenciarem os processos formativos para professores Orientadores de Estudo (OEs) que seriam os profissionais que agiriam diretamente na formação dos alfabetizadores.

As ações desenvolvidas pela equipe do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, sob a responsabilidade da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), de 2013-2018, atuaram no sentido de promover uma prática reflexiva, por meio da articulação de temáticas que emergem do cotidiano escolar, tais como planejamento, avaliação, interdisciplinaridade, currículo, e associá-las a estudos teóricos, a partir da problematização e da teorização, que repercutem no redimensionamento da prática pedagógica a partir das reflexões realizadas nos cadernos do PNAIC e outras sugeridas em artigos e livros sobre educação. Um fator relevante neste processo de formação de professores vivenciado no PNAIC/UFPEL se refere à incorporação de estratégias pedagógicas de formação que foram acrescentadas às ações

propostas pelo MEC através do eixo de formação continuada do PNAIC, que visava o processo reflexivo e auto formativo das cursistas (OEs).

No presente texto, serão apresentadas, especificamente, essas ações que compuseram o planejamento proposto pela equipe da UFPel, no qual se destacam: as formas de apresentação da leitura deleite, as oficinas, a Caderneta de Metacognição e o Livro da Vida.

Com base na complexidade desse processo formativo o planejamento das formações elaboradas pela equipe PNAIC-UFPel sempre visaram diversos momentos de estudo, discussão e experiencição. Viu-se nos espaços de formação do PNAIC a oportunidade de vivenciar com as cursistas uma proposta de planejamento pedagógico, não para ser simplesmente replicada, mas que exemplificasse de forma teórica/prática que é possível promover ações pedagógicas inseridas numa rotina diária nas quais os novos conhecimentos podem ser “incorporados de maneira dinâmica e não mecânica à estrutura cognitiva dos alunos” (CASTANHO, 2006, p. 158).

Nesse sentido, as estratégias formativas vivenciadas nas formações promovidas pela equipe PNAIC-UFPel, procuraram valorizar o cotidiano pedagógico e discutir a importância que as práticas de ensino têm na formação docente, aliadas às teorias que auxiliam na reflexão sobre os seus percursos profissionais, pois a formação continuada precisa se estabelecer a partir “[...] de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar estatuto ao saber da experiência” (NÓVOA, 1995, p.25). Ressalta-se, ainda que as estratégias pedagógicas de formação que serão apresentadas neste artigo podem servir como referência para se refletir sobre o planejamento docente, contribuindo para que os professores possam se constituir como sujeitos autônomos suscitando mudanças no contexto educacional.

1 As estratégias pedagógicas de formação propostas pela equipe PNAIC-UFPEL

Serão, a seguir, apresentadas algumas dentre as estratégias criadas pela equipe UFPel no âmbito da formação continuada do PNAIC, com o intuito de fomentar a prática reflexiva e do registro das professoras participantes desse processo de formação continuada.

1.1 Leitura deleite

A inserção da leitura deleite, aquela realizada por prazer, proporciona aos alunos perceberem que em diversos momentos da vida cotidiana, a leitura está presente com

diferentes finalidades e uma delas é a leitura para o divertimento, para o bel-prazer. Assim como destaca Seal (2012, p. 25), “além do deleite, o exercício individual da leitura propicia (...) o aprimoramento de estratégias de compreensão do que está sendo lido”. Embora essa já fosse uma das atividades permanentes preconizadas pelas ações do Pacto, para serem executadas nas salas de alfabetização, tal prática, no entanto, foi ampliada pela equipe PNAIC-UFPel ao sugerir que se pensasse em formas de apresentação dessa leitura deleite que pudesse estimular a leitura.

Sabe-se que apenas solicitar que as crianças leiam em sala de aula ou mesmo quando o professor lê para elas, isso por si só não garante um ambiente propício para estimular o ato da leitura. É preciso certo encantamento para aproximar a leitura das crianças que pouco leem, excetuando, é claro, as situações de práticas escolares que exigem a leitura. Para tanto, a equipe PNAIC-UFPel privilegiou essa estratégia de leitura como uma atividade permanente nos encontros de formação de professores, investindo não apenas na qualificação do professor como leitor, durante as formações do PNAIC, mas como mediador da leitura qualificando-o profissionalmente para proporcionar espaços que despertassem na criança o hábito da leitura.

Muitas foram as formas de apresentação da leitura deleite, dentre elas destaca-se a formação em que se utilizou o ‘Varal poético’ com diversos gêneros textuais (crônicas, contos, poesias) que consistia em imprimir poemas em folhas coloridas e deixa-las penduradas num varal no final da sala. As professoras Orientadoras de Estudo (OEs) durante os intervalos poderiam ler e escolher um dos textos para serem lidos voluntariamente para as colegas da turma. As leituras eram sempre realizadas no dia seguinte para que as cursistas pudessem realizar uma primeira leitura como forma de se aproximar do que seria lido e preparar-se para a leitura para o grande grupo.

Durante as formações salientou-se a importância de garantir esse tempo de preparo e aproximação com o texto também pelas crianças. Essa atividade foi bem aceita pelas turmas que acreditaram que poderia ser uma forma interessante de chamar a atenção das crianças com as cores das folhas e sobre o fato dos textos serem ‘recolhidos’ dos prendedores como um varal. Essa exposição lúdica do texto acabou sendo replicada nas formações das OEs com as Alfabetizadoras e em alguns casos essas utilizaram em suas salas de alfabetização.

Tomou-se o cuidado de explicar para as cursistas que a leitura deleite não pode ser confundida com a leitura atividade. Enquanto a primeira seria utilizada para aproximar os alunos da leitura tornando-os leitores em potencial pelo simples prazer de ler, a leitura atividade seria aquela que teria uma finalidade didática de exploração seja de conceitos

matemáticos até a sonoridade das palavras para se trabalhar a consciência fonológica dentre outros aspectos que envolveriam o ensino sistemático de diferentes áreas do conhecimento.

Outras formas de apresentação da leitura deleite fizeram parte do planejamento das formações como a ‘árvore literária’ que consistia em deixar pendurados em galhos de árvore textos dentro de envelopes. Apresentou-se ainda o ‘móvil literário’ no qual os textos ficavam presos a um móvil no meio da sala com textos de piadas e adivinhas. Como forma de valorizar o processo de dobradura de papel, na ocasião do centenário de Vinícius de Moraes, colocaram-se os seus poemas infantis em papel dobradura em forma de barquinhos; ou ainda em textos com diferentes tipos de mensagens em bandeirinhas tibetanas que, além de inovarem como suporte para os textos de diferentes gêneros, poder-se-ia explorar a própria cultura do Tibet ao apresentá-las para as turmas ampliando os aspectos culturais das docentes. E por fim, cita-se a apresentação da obra Ynari: a menina das cinco tranças do escritor angolano Ondjaki que explorou-se a cultura da boneca de pano.

Essas e outras tantas formas de apresentar e deixar a disposição os textos para a leitura deleite acabaram sendo incorporadas também nas formações das OEs com suas turmas de alfabetizadoras, que por sua vez, levaram para suas salas de aula e notaram a motivação das crianças em escolher os textos que a toda a semana eram apresentados num suporte diferente. Desta forma, a equipe PNAIC-UFPel em todas as formações realizadas durante o período de vigência do projeto, preconizou o cuidado e o preparo de apresentação da leitura deleite na certeza de que boas práticas acabam sendo replicadas e, conseqüentemente, isso se reflete nos alunos.

1.2 Oficinas Pedagógicas

No âmbito educacional, a articulação entre teoria e prática encontra na metodologia das oficinas pedagógicas um recurso oportuno. Cuberes apud Vieira e Volquind (2002, p. 11), conceitua como sendo “um tempo e um espaço para aprendizagem; um processo ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto; um caminho com alternativas, com equilíbrios que nos aproximam progressivamente do objeto a conhecer”. Foi com esse intuito que se instituiu no planejamento das formações realizadas pela equipe PNAIC-UFPel oficinas pedagógicas como uma estratégia formativa utilizada para assegurar muitos dos conceitos trabalhados durante as formações.

Foram propostas diferentes tarefas para as oficinas desde uma perspectiva interdisciplinar (PAVIANI, 2005) envolvendo mais de uma área do conhecimento até

abordagens mais singulares com foco específico como a resolução de problemas matemáticos ou introdução às noções de um determinado gênero textual (MARCUSCHI, 2000). Realizaram-se, ainda oficinas pedagógicas que abordaram estratégias formativas como o planejamento de projetos e sequências didáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004); bem como de avaliação de materiais didáticos com base nos direitos de aprendizagem. As técnicas e os procedimentos utilizados foram bem variados, incluindo trabalhos em duplas e em grupo para promover a interação entre os participantes, sempre com foco em atividades práticas.

O trabalho por meio de oficinas constituiu-se também numa forma de revisitar a própria prática docente, pois sabe-se que os profissionais que estão vivenciando a formação continuada embora já possuem um “saber” sobre sua profissão, nos processos formativos, precisam compreender que o que eles já sabem pode ser modificado, trocado, ratificado, reconstruído, refeito ou abandonado (PERRENOUD, 2002), e as oficinas constituem-se em espaços favoráveis para esse processo formativo do professor.

1.3 Caderneta de Metacognição

Sendo as atividades metacognitivas aquelas nas quais o aprendiz reflete sobre os seus próprios processos de aprender (DAMIANI, 2006), inseriu-se nos planejamentos da equipe PNAIC-UFPel uma estratégia formativa intitulada Caderneta de Metacognição, que consistiu num pequeno caderno entregue às OEs no início das formações que deveria ser usado como instrumento de reflexão da ação docente. Para tanto, três perguntas serviram como guia para a escrita da caderneta: O que eu aprendi? Como eu aprendi? O que não entendi? As cursistas eram então desafiadas a pensar criticamente sobre o que teriam aprendido ou não durante cada encontro de formação e explicar objetivamente como se estabeleceu tal aprendizado.

Essa escrita era realizada após cada dia de formação, em casa, e lida por voluntários no dia seguinte para a turma. No início houve certa resistência em escrever, mas o movimento evolutivo dos que liam seus registros e avaliavam como um ótimo instrumento para analisar o seu próprio percurso, acabou despertando o interesse e incentivando uma maior participação das cursistas. Insistiu-se nessa proposta de escrita reflexiva, pois como destaca Oliveira (1995, p. 154) “o sujeito pode refletir e construir conhecimento explícito e a consciência metacognitiva, pela possibilidade de verificação do discurso escrito enquanto produto de pensamento, de objetivação da experiência pessoal”.

Embora a adesão ganhasse a cada formação mais adeptos, os registros nas cadernetas resumiam-se a descrições do que havia acontecido em cada encontro. Sabe-se que uma escrita descritiva não é considerada reflexiva, uma vez que apresenta apenas o registro de alguns eventos ou de exemplos relatados. Para ser considerada uma escrita reflexiva é preciso ir além de considerar eventos, mas apresentar elementos que forneçam justificativas de forma descritiva para sua ocorrência, as quais estariam baseados em julgamentos pessoais, reconhecendo pontos de vista alternativos (MIZUKAMI, 2006). Assim, no intuito de estimular o processo de uma escrita mais reflexiva as formadoras realizaram um movimento de estudos e indagações sobre os registros mais descritivos para que as OEs percebessem o movimento de reflexão como algo mais aprofundado do que a simples descrição de fatos ocorridos.

A partir desse exercício oral e a disponibilização de alguns textos a respeito da metacognição, obtiveram-se registros mais qualificados de escritas reflexivas. Percebendo, assim, que “a metacognição pode ser entendida como a capacidade chave de que depende a aprendizagem, certamente a mais importante: aprender a aprender” (Valente et al., 1989, p. 75).

É importante ressaltar que Caderneta de Metacognição servia também como um instrumento de avaliação para as formadoras que podiam analisar até que ponto os objetivos de cada encontro estavam sendo alcançados, ocasionando por diversas vezes o redirecionamento dos planejamentos. Com isso, as OEs passaram a utilizar a Caderneta de Metacognição com suas turmas de PAs e algumas dessas, com suas turmas do ciclo de alfabetização. Segundo alguns depoimentos as PAs perceberam que a Caderneta de Metacognição é um instrumento de acompanhamento progressivo do aluno; capaz de desenvolver suas capacidades cognitivas, ao mesmo tempo em que fornece informações sobre o desempenho do aluno permitindo verificar se eles aprenderam o que lhes foi ensinado e, assim, decidir se é preciso retomar os conceitos trabalhados ou aprofundá-los.

1.4 Livro da Vida

E por fim, tem-se o Livro da Vida como a última estratégia formativa presente nos planejamentos elaborados pela equipe PNAIC-UFPel. O Livro da Vida foi um instrumento criado com base nas técnicas de Célestin Freinet, pedagogo francês, que, como professor, aplicou-a em suas turmas com o intuito de propiciar às crianças o registro da “livre expressão”, relatando acontecimentos experimentados e vivenciados na turma no cotidiano da

escola, bem como na vida junto à família, amigos. Nos encontros de formação consistiu num momento em que ao final de cada encontro cada turma realizava uma avaliação do encontro. Para mobilizar a reflexão, sugeriu-se que iniciasse por questões como: O que foi mais significativo no dia de hoje? Por quê? Como poderemos registrar? Este registro poderia ser coletivo ou por um representante da turma. Esta atividade permitiu que os cursistas expusessem seus diferentes modos de expressar o que teria sido trabalhado em aula. Diferentemente da CM que é um processo de escrita individual o Livro da Vida propõe um processo avaliativo enquanto grupo. Valoriza as diferentes formas de se registrar o que foi mais significativo para a turma ao final de um dia de formação, de uma aula, se uma sequência didática ou projeto.

Esse instrumento também foi utilizado pelas turmas de professoras Orientadoras de Estudo (OEs) com as Professoras Alfabetizadoras (PAs) e essas com suas turmas de Alfabetização, que utilizaram o Livro da Vida como um documento da turma, um espaço onde as crianças poderiam registrar aquilo que teria sido mais significativo para elas relacionando com suas próprias vidas. Evidenciando-se, assim o quanto essa estratégia formativa é capaz de auxiliar no processo de reflexão coletiva sobre os processos de aprendizagens de cada turma para além dos conhecimentos pedagógicos trabalhados.

Convém ressaltar, que o registro no Livro da Vida distingue-se do Portfólio, pois não significa simplesmente registrar ou colocar uma série de trabalhos realizados, mas um espaço de registro coletivo resultante uma avaliação em grupo. É importante entender esse instrumento, assim como a Caderneta de Metacognição, como estratégias formativas que visam criar condições que favoreçam a reflexão sobre a ação docente. A diferença reside que um configura-se num espaço de reflexão e registro individual e o outro coletivo. Desta forma, o Livro da Vida configura-se como mais um instrumento relevante de registro da turma, pois assim como outras formas de registros realizados na escola, ajudam acompanhar o desenvolvimento dos alunos e são fontes de reflexão e aprendizagem do professor, documentam o trabalho realizado pela turma, permitindo avaliar a prática pedagógica.

Considerações Finais

Podemos destacar que a concepção de formação na UFPel prevê a articulação da pesquisa e formação de professores como oportunidades formativas (WARSCHAUER, 2003) que favorecem a criação e recriação da ação pedagógica e dos espaços de atuação profissional, o que pressupõe algumas apostas teóricas, dentre as quais a ideia de Canário

(1994) de que os indivíduos mudam e, assim, acabam mudando o próprio contexto em que trabalham sendo, portanto, fundamental que os professores enxerguem-se como sujeitos, mas também como protagonistas do seu processo de formação, por esse motivo os relatos de práticas são valorizados nas práticas formativas.

Entende-se que a formação em contexto produz condições de mudanças; as práticas formativas articulam-se às situações cotidianas de trabalho e aos cotidianos profissionais, organizacionais e comunitários das escolas, nesse contexto o acompanhamento dos formadores às práticas dos cursistas foi realizado sempre que possível.

Por isso diferentes estratégias metodológicas eram adotadas, conforme características dos polos, entretanto os encontros de formação contemplavam a realização de estratégias formativas comuns, como a leitura deleite, relato de experiências de práticas de formação com os orientadores de estudos, leituras/atividades de estudo e aprofundamento em grupo, discussão de textos com sistematização oral e escrita, atividade de avaliação e elaboração/análise de diferentes materiais didáticos (recursos pedagógicos para o ensino de Matemática, livros didáticos, etc.) as quais, algumas dessas, foram brevemente aqui socializadas para que possamos continuar refletindo e ampliando as possibilidades de criação de espaços de escuta, discussão, reflexão e registro da ação pedagógica em espaços de formação docente.

Referências

CASTANHO, Maria Eugênia. **Sobre professores marcantes**. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (orgs.). Temas e textos em metodologia do ensino superior. 4ª ed. Campinas/SP: Papyrus, 2006.

DAMIANI, Magda Floriana. **A metacognição como auxiliar no processo de formação de professoras: uma experiência pedagógica**. UNIrevista - Vol. 1, nº 2: (abril 2006).

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; MORAIS, Artur Gomes de. **Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica**. In: Brasil. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

GATTI, Bernadete. **Formação Continuada de Professores: A questão psicossocial.** Cadernos de Pesquisa, n.119, 2003.

HOUPERT, Danièle. **Quels principes pour la formation continue? Enseigner, un métier qui s'apprend.** Cahiers pédagogiques, 2005.

MARCELO G., Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto: Editora Porto, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O hipertexto como um novo espaço de escrita na sala de aula. In: AZEREDO, José Carlos de. **Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino.** Petrópolis: Vozes, 2000.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. et. al., **Escola e Aprendizagem da Docência.** Processos de investigação e formação. São Carlos: Edufscar, 2006.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação.** 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Letramento, cultura e modalidades de pensamento.** In: KLEIMAN, Angela B.(Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade: conceito e distinções.** Caxias do Sul: Educ; Porto Alegre: Pyr, 2005.

PERRENOUD, Philippe, **A prática reflexiva no ofício do Professor: profissionalização e Razão Pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional.** Revista Brasileira de Educação, v. 12, nº 34, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogias: o espaço da educação na universidade.** In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo, 2007.

SEAL, Ana Gabriela de Souza. **O tratamento da heterogeneidade de conhecimentos dos aprendizes no segundo ano do ciclo de alfabetização.** In: BRASIL. Secretaria de Educação

Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: caderno a heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização: ano 2, unidade 7. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

VALENTE, M. O., Gaspar, A., Lobo, A. N., Salema, M. H., Morais, M. M. & Cruz, M. N. **O desenvolvimento da capacidade de pensar através do currículo escolar: utilização de estratégias metacognitivas.** Cadernos de Consulta Psicológica, 5, 69-79., 1989.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. Oficinas de ensino: **O quê? Por quê? Como?** 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.