



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14521 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

ASPECTOS ORGANIZATIVOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DO PNAIC/RN (2017/2018)

Milena Paula Cabral de Oliveira - UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Denise Maria de Carvalho Lopes - UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

**Resumo:** Esta pesquisa tematiza a formação desenvolvida para professores(as) da Educação Infantil no âmbito das ações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no estado do Rio Grande do Norte (RN) no período de outubro de 2017 a maio de 2018. O percurso metodológico foi orientado por princípios da abordagem qualitativa e por proposições de L. S. Vigotski (1998) e de M. Bakhtin (2003) para as pesquisas acerca de processos humanos-sociais. Nesses princípios são privilegiadas as significações dos sujeitos sobre os objetos em estudo e seu caráter histórico, social e dialógico. A construção de dados empíricos envolveu pesquisa documental e entrevistas de tipo semiestruturada e individual com 16 participantes da formação. A análise dos dados revelou sentidos elaborados pelas professoras, a partir da formação, relacionados a práticas com a leitura e a escrita que respeitam as especificidades das crianças de 0 a 5 anos, considerando suas necessidades e interesses em diálogo com outras linguagens e não como conteúdos escolares. Constatou-se ainda a importância de uma política de formação docente alargada que, mesmo nos limites da estratégia formativa, oportunizou alcançar todos os municípios e professores do estado, numa perspectiva de democratização.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Formação docente, PNAIC.

## Introdução

Esta pesquisa tematiza a formação desenvolvida para professores(as) da Educação Infantil no âmbito das ações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no estado do Rio Grande do Norte (RN) no período de outubro de 2017 a maio de 2018. No

curso das mudanças políticas em processo naquele contexto nacional, a inclusão da Educação Infantil na quinta edição do PNAIC (2017/2018) apresentou-se como um arranjo do governo federal em resposta às reivindicações da área por formação docente, entre outras. A proposta deu lugar a intenso debate na área por se inserir no percurso de construção de uma perspectiva de formação em um “pacto” próprio da/para a Educação Infantil, respeitando as especificidades dessa etapa educacional em sua função pedagógica.

Essa inserção apresentou-se, para alguns grupos de pesquisadores-profissionais da área, como um risco para a Educação Infantil de antecipação de conteúdos e de práticas escolarizantes próprias dos anos posteriores, desvirtuando sua finalidade. Para outros grupos, essa proposição por parte do governo, embora em parte contraditória com os objetivos da etapa e com o processo em curso de construção de um “pacto” próprio consistia, naquele momento, em uma oportunidade de formação presencial para os profissionais da área, há muito sem políticas direcionadas para si. Além disso, foi posta a possibilidade de se definir, como conteúdo da formação, os processos de aprendizagem da linguagem – oral e escrita – para as crianças de zero a cinco anos e, mais ainda, a adoção do material produzido no Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil, destinado originariamente à formação de professores da área e cuja evolução foi interrompida com o processo de ruptura política, mudança de governo e reconfiguração de prioridades.

Nesse contexto, concebemos que as políticas educacionais, enquanto políticas públicas, ao tempo em que consistem em modos de intervenção por parte dos governos na sociedade, são instâncias/possibilidades de garantias dos direitos sociais. Configuram-se, portanto, como instrumentos de poder e possibilidades de participação. Como afirmam Ball e Mainardes (2011), a produção das políticas integra um conjunto de decisões e ações dos diferentes sujeitos-agentes envolvidos nos diversos níveis ou esferas de atuação que envolvem visões de mundo, sentidos, valores e interesses. Desse modo, as políticas consistem em produções discursivas, construídas por e para pessoas-grupos, o que implica disputas em relação aos seus objetos, objetivos e estratégias de realização. As políticas têm, portanto, mais que resultados, efeitos - que envolvem os sujeitos e suas condições concretas de vida e atuação, integrando dimensões objetivas e subjetivas nos diversos contextos em que vigem.

No caso das políticas de formação de professores, os sentidos que participantes-cursistas elaboram acerca dos processos que vivenciam é parte do desenvolvimento das próprias políticas, bem como de sua própria história de formação.. Conhecer esses sentidos-interpretações é crucial para conhecer as próprias políticas, para refleti-las e apontar aspectos que podem contribuir para a compreensão de seus efeitos, de seus desdobramentos, de suas reconfigurações, suas possibilidades e limites. Nesse contexto, a investigação objetivou analisar sentidos atribuídos por participantes – formadores e cursistas – às atividades integrantes da formação, considerando que tais significações são representativas dos efeitos da política pública. Sua análise pode contribuir para a compreensão de seus processos de realização, em suas (re)configurações em cada contexto, bem como de seus desdobramentos junto aos sujeitos que dela participaram.

Neste estudo, orientou-nos uma compreensão de Educação Infantil como primeira etapa da educação básica com finalidade de promover, de modo intencional e sistemático, o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos, considerando suas especificidades – necessidades e capacidades –, o que requer, dos profissionais responsáveis, saberes e fazeres próprios a serem garantidos em processos de formação permanente – inicial e continuada.

### **Percurso metodológico**

A partir da perspectiva histórico-cultural de L. S. Vigotski acerca da gênese social do desenvolvimento humano por meio da incorporação da cultura, compreendemos que o desenvolvimento, tanto de crianças, quanto de professores, consiste em processo mediado, social e simbolicamente, do que resulta seu caráter histórico, inacabado e singular. Os processos formativos, portanto, não se constituem como imediatos, lineares e nem homogêneos. (VIGOTSKI, 1998; 2009; TARDIF, 2014).

O nosso percurso metodológico foi orientado por princípios da abordagem qualitativa e por proposições de L. S. Vigotski (1998) e de M. Bakhtin (2003) para as pesquisas acerca de processos humanos-sociais. Nesses princípios são privilegiadas as significações dos sujeitos sobre os objetos em estudo e seu caráter histórico, social e dialógico. A construção de dados empíricos envolveu pesquisa documental e entrevistas de tipo semiestruturado e individual com 16 participantes da formação em estudo: 04 Formadoras Regionais, 03 Formadoras Locais e 09 Professoras Cursistas.

De acordo com Smolka (2000) na “significação das ações no jogo das relações”, os sujeitos afetam e são afetados por sentidos diversos – seus e dos outros – “o sujeito – ele próprio um signo, interpretado e interpretante em relação ao outro – não existe antes ou independente do outro, do signo, mas se faz, se constitui nas relações significativas” (SMOLKA, 2000, p.37). A significação é constitutiva do psiquismo humano e emerge no contexto das relações sociais, das ações mediadas. E, como se faz pelo signo, faz-se de modo singular.

A compreensão do processo de internalização como sendo de significação - de elaboração de sentidos - que se produz em relações sociais mediadas pelo signo é fundante à concepção do processo de formação humana e, de modo especial, da formação docente, pois nos ajuda a compreender os processos de formação como sendo de interações, mediações e significações, envolvendo os modos como cada sujeito participa, significa e internaliza o que é vivido em situações que se configuram como formativas. Assim, os modos como as ações formativas se organizam - seus objetivos, objetos, estratégias - são constitutivos desse processo.

### **Aspectos organizativos do PNAIC (2017/2018) no Rio Grande do Norte**

No Estado do Rio Grande do Norte, a formação foi promovida pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) que já coordenava as ações de formação do PNAIC

no estado desde seu início em 2013 quando, mediante pactuação com a Secretaria Estadual de Educação e com os gestores municipais, buscou-se garantir a formação na modalidade presencial. As Secretarias de Educação tinham a responsabilidade de garantir, além do espaço adequado à realização dos encontros e os recursos materiais - reprodução de textos, equipamentos de projeção de imagem e som, entre outros.

A estruturação da formação, na etapa da Educação Infantil, envolveu 09 Formadoras Regionais responsáveis pela mediação de encontros presenciais com 233 Formadores locais. Os Formadores locais eram responsáveis pelos encontros formativos com os Professores, Professoras e Coordenadores Pedagógicos nos 167 municípios do estado. Havia municípios com mais de um formador em função do número de professores cursistas – que envolveram, no total, 3.273 professores e coordenadores pedagógicos da Educação Infantil.

A organização da formação foi estruturada, conforme edições anteriores do PNAIC, no “modelo cascata”, também conhecido como “multiplicador”. Ou seja, os Formadores Locais – representantes de cada município – participavam de encontros presenciais de formação com os Formadores Regionais em cada um dos três polos de formação e, ao retornarem para os seus municípios, realizavam a formação concernente a cada módulo com os cursistas de seu município.

Os dados revelam que os encontros de formação presencial, na maioria dos municípios, foram realizados em escolas da própria rede pública, de acordo com as condições de cada local: formação aos sábados, formação no horário-tempo de planejamento, formação dentro da carga horária docente - com a perda do direito da criança ir à escola - e, ainda, formação em um terceiro turno de trabalho - em tempo extra à carga horária.

Quanto à adequação dos espaços para a formação, as entrevistadas afirmaram que sim, com destaque para alguns municípios em que os/as Formadores/as revelavam cuidados especiais na organização dos encontros, com pautas compartilhadas e outros atrativos às cursistas. Por outro lado, foram apontadas dificuldades de alguns municípios na garantia dos materiais-recursos disponibilizados, com destaque para a pouca qualidade da reprodução dos textos, por exemplo. Esse aspecto revela-se problemático e constitutivo das condições de realização da formação, considerando-se que, como já referido, nessa formação específica, o material primordial eram os cadernos da Coleção Leitura e Escrita (Brasil, 2016) que não foram reproduzidos para distribuição aos participantes, mas, por questões orçamentárias, foram disponibilizados em formato digital e/ou apenas foram reproduzidos por meio de fotocópia, os textos utilizados em cada encontro, configurando uma redução das possibilidades de interação dos/as cursistas com o conteúdo e com a forma do material do programa - ambos relevantes à elaboração de sentidos dos/as cursistas.

Quanto ao tempo destinado à formação, foram desenvolvidos 7 (sete) encontros regionais com carga horária de 16 horas presenciais e mais 04 horas vivenciais, sendo cumpridas 100 horas formativas. Entretanto, essa carga horária não foi suficiente para realizar

uma exploração do material da Coleção Leitura e Escrita em toda sua extensão, dado que, privilegiando as necessidades de aprofundamento de temáticas envolvidas na compreensão das práticas de leitura e escrita no âmbito da Educação Infantil, considerando-se que as especificidades, tanto das crianças, quanto da própria escrita como linguagem, demandaram redefinições negociadas no coletivo acerca do tema e de seus desdobramentos no trabalho pedagógico com linguagem escrita junto às crianças.

Assim, no processo de formação, as dimensões tempo, materiais, espaços e mediações foram constituintes das significações dos/as participantes que revelam, a despeito dos limites do processo, possibilidades das vivências partilhadas na reelaboração de seus modos de compreender a leitura e a escrita no âmbito da educação de crianças de zero a cinco anos.

### **Considerações finais**

Ao buscarmos olhar para as modalidades organizativas da formação desenvolvida, identificamos, para além dos limites impostos pelos tempos, espaços e recursos disponíveis, possibilidades que foram construídas nas relações que se estabeleceram nos encontros, nas mediações tornadas possíveis. Os enunciados dos sujeitos que participaram da pesquisa eram repletos de ecos e ressonâncias de outros enunciados (BAKHTIN, 2016) em relação ao quê fazer com as crianças em sua relação com a linguagem escrita. Os/as participantes revelam que se apropriaram de modos de falar, de entender e de agir a partir das mediações, ao tempo em que se revelam, também, resistências, refutações às palavras dos outros.

Compreender como elas se apropriaram, no sentido de pertencer e participar de práticas sociais de formação docente, de jeitos e formas de conduzir um trabalho com a leitura e com a escrita que respeitem as especificidades das crianças de 0 a 5 anos, nos ajudou a realçar a importância de uma política de formação docente alargada. Ainda que a estratégia utilizada seja a multiplicadora, ela oportunizou alcançar todos os 167 municípios do Rio Grande do Norte e a todos os professores da pré-escola. Essa amplitude tem um impacto direto na atuação das professoras, isso mobiliza simultaneamente todo um o estado em prol de um único objetivo: estudar/discutir e elaborar possibilidades de um fazer pedagógico que compreenda a leitura e escrita como práticas sociais, considerando que em suas práticas se devem respeitar as necessidades das crianças em diálogo com outras linguagens e não como conteúdos escolares. Da análise dos dados, que assumiu uma perspectiva discursiva (KRAMER, 2003) ressaltaram sentidos sobre as condições da formação: tempos, espaços, materiais. Esses sentidos, modos singulares de apropriação/significação por parte das participantes, nos dão pistas para compreender o processo de desenvolvimento da política em questão e para repensar programas de formação continuada de modos mais amplo, em suas finalidades e condições de realização, seus modelos e práticas formativas.

### **Referências**

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, S. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. In: FREITAS, Maria Teresa.; JOBIM E SOUZA, Solange.; KRAMER, Sonia. (org.). **Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 57-75.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais**. Cadernos CEDES [online]. 2000, v. 20, n. 50 [Acessado 17 janeiro 2022], pp. 26-40. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622000000100003>>. Epub 08 Maio 2001. ISSN 1678-7110. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622000000100003>.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.