



## A FORMAÇÃO CONTINUADA E O TRABALHO DOCENTE DE QUALIDADE ACERCA DO PNAIC NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Paula Ferreira Trindade <sup>1</sup>, Laís Leni Oliveira Lima<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Jataí/anapaula.fertrin@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Goiás/laisleni@gmail.com

### Resumo:

O presente trabalho tem como objetivo analisar e compreender as possíveis contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) enquanto programa de formação continuada para efetivar mudanças na qualidade social no trabalho docente da Educação Infantil, no âmbito de uma política educacional à luz do materialismo histórico-dialético. De maneira geral o texto aborda a formação continuada dos professores de educação infantil dentro de um programa de alfabetização na proposta do governo federal, tendo em vista os desdobramentos e implicações dentro do complexo educacional infantil. Frente a isso, existe a necessidade de assumirmos uma concepção de formação continuada numa perspectiva crítica, que busque contemplar todas as dimensões humanas e construir a indissociabilidade entre teoria e prática, permitindo que a professora possa ressignificar sua atuação docente, produzindo conhecimentos sobre seu trabalho.

**Palavras-chave:** Educação de qualidade. Educação Infantil. Formação Continuada.

### Introdução

Por longos anos a formação continuada de professores permaneceu unida ao paradigma conservador de educação, ora, focando no domínio dos conteúdos, sendo o professor o centro do processo, ora no domínio das técnicas, mostrando um conhecimento utilitário e funcional atendendo ao modelo fordista de produção, considerando a escola como empresa, e os alunos, sua clientela. De acordo com Saviani (2018) o paradigma conservador de uma visão de ensino tradicional, gera uma atitude passiva nos alunos e permanece na prática docente de muitos professores no século XXI. Nessa perspectiva, o PNAIC investe na mobilização do saber docente, visto que, os cadernos de formações investem no sentido de disciplinar e moldar o comportamento do professor.

A formação continuada é importante, não só para o desenvolvimento profissional docente, mas para o desenvolvimento da sociedade como um todo, entretanto, a ideia que está sendo difundida é a de suplementação profissional, destacada por Gatti e Barreto (2009), em que o conceito de aprimoramento profissional foi mudando para um entendimento de formação compensatória destinada a preencher lacunas da formação inicial. Essas mudanças, atingem o professor durante sua trajetória em sala de aula.

O professor precisa atualizar-se no seu conteúdo, pois a produção de conhecimento em cada uma das áreas do conhecimento cresceu imensamente nestes últimos anos,

ocasionando um vácuo entre o que se ensina na escola e o que acontece no mundo fora dela (CARVALHO, 2003, p.8).

Em suma, a experiência do professor é avaliada como fonte do saber, e o conhecimento do aluno é construído a partir do seu cotidiano. Para Duarte (2010, p. 41), “essa mesma perspectiva é adotada pela pedagogia do professor reflexivo, que nada mais é do que a aplicação, à formação de professores, das ideias escolanovistas, construtivistas e do princípio da centralidade do conhecimento tácito”. Seguindo com suas contribuições Duarte (2010, p. 38) afirma:

Se o conhecimento mais valorizado na escola passa a ser o conhecimento tácito, cotidiano, pessoal, então o trabalho do professor deixa de ser o de transmitir os conhecimentos mais desenvolvidos e ricos que a humanidade venha construindo ao longo de sua história. O professor deixa de ser um mediador entre o aluno e o patrimônio intelectual mais elevado da humanidade, para ser um organizador de atividades que promovam o que alguns chamam de negociação de significados construídos no cotidiano dos alunos.

O papel do professor na sala de aula na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, não é ser apenas um facilitador da aprendizagem do aluno, vai além, incide em ser o responsável em trabalhar o conhecimento intencional e sistematizado em nível mais elevado de ensino. Na busca por novos conhecimentos e por um constante processo de ensino e aprendizagens Martins (2010, p.21) afirma:

Os conhecimentos sincréticos, empíricos, fortuitos, heterogêneos e de senso comum substituem a sistematização de relações explicativas causais já conquistadas pela humanidade e, assim, (re)significa-se a realidade, identificada, então, com o compartilhamento de interpretações. Delega-se, sobretudo, à “sabedoria de vida” o papel de orientar o sujeito no mundo, identificando minimamente com a vida cotidiana e com intensas e rápidas transformações. (Grifos no original).

Dentro do contexto das políticas educacionais de governo, a proposta de formação continuada não seria suficiente para considerar o professor como o profissional mais competente e qualificado. De acordo com Mazzeu (1998), mesmo imerso em sua prática, o professor percebe a necessidade de romper com a relação imediata entre pensamento e ação, fazendo assim, com que assumam uma postura semelhante ao homem comum.

Percebe-se que as propostas de políticas educacionais carecem de uma análise mais aprofundada sobre o ser docente e o papel desempenhado por ele em sua concretude. Essa ausência de formação continuada específica para os profissionais de Educação Infantil, ocorre devido a uma descaracterização do papel docente, levando a desintelectualização da classe, fortalecendo um trabalho direcionado aos cuidados imediatos da criança e ao cumprimento da

extensa rotina, gerando uma alienação do trabalho pedagógico.

Nesta perspectiva, a preocupação com a qualidade educacional ganha centralidade nas políticas educacionais no Brasil por volta de 1990, isso ocorre por meio de um conjunto de reformas implementadas no país, influenciado, pelos novos ordenamentos mundiais direcionados à administração pública, a fim de fazer o Brasil alcançar novos parâmetros de país desenvolvido, entretanto, se atrelado a um discurso neoliberal, a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar a sua semelhança, sob a roupagem do lema Educação para todos. Com base nisso, o PNAIC se pauta na política de que todos buscam por uma educação de qualidade, no contexto capitalista, alinhando a educação escolar a projetos neoliberais da sociedade, mas o real interesse seria uma educação voltada para o mercado de trabalho.

É de se concordar com Ball (2006) quando aponta que atualmente a compreensão a respeito da qualidade é centralizada na escola e nos fins essenciais a ela, mesmo sabendo que a educação se constitui como um valor universal, e direito de todos, em razão de justiça e inclusão social.

Nessa direção, a política de formação continuada de professores se encontra entre as políticas educacionais que buscam a melhoria da qualidade do ensino e, conseqüentemente, esbarra em programas como PNAIC, que se pauta nos discursos de uma política da educação de “qualidade” para todos, alinhando a educação escolar à projetos neoliberais da sociedade, cujo real interesse é uma educação voltada para o mercado de trabalho, delegando aos professores o processo formativo e a incumbência de reverter os indicadores de desempenho dos alunos das escolas brasileiras. Gadotti (2013, p.2) define a qualidade como algo para melhorar a vida das pessoas e na educação

a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da educação da qualidade como um todo, como se fosse possível ser de qualidade ao entrar na escola e piorar a qualidade ao sair dela.

A qualidade educacional está sendo referenciada como uma categoria central deste novo paradigma de educação sustentável. No campo específico da formação continuada, o termo “educação de qualidade” apresentado pelo governo, encontra-se atrelado a programas como o Pacto em um contexto de educação neoliberal.

Ao considerar a qualidade da educação como um todo, Cária e Andrade (2015), também trazem suas contribuições, afirmando que existe uma somatória de vários esforços e

ações políticas com o objetivo de democratizar e universalizar a educação com os chamados de educação básica e qualidade para todos, entretanto, esse conceito qualidade educacional tem mais de um significado:

Como o conceito de educação de qualidade é polissêmico e complexo, não havendo uma definição única para o termo no campo da educação e, além disso, há um conjunto de variáveis intra e extraescolares que interferem na qualidade da educação entre elas a concepção mesma do que se entende por educação, a gestão de qualidade da educação pode ser vista sob diversos ângulos (CÁRIA; ANDRADE, 2015, p. 2676).

O debate sobre a qualidade educacional brasileira tem se tornado submisso a inúmeros fatores de ordem econômica, social e política dentre outros, surgindo com isso, várias interpretações do termo qualidade, desencadeando diversos assuntos, muitas vezes a serviço de interesses que estão alheios ao real compromisso com uma educação para o exercício da cidadania, mas sim, aos interesses mercadológicos.

## **Metodologia**

Esta pesquisa, encontra-se em andamento e já realizamos o trabalho empírico com 12 docentes da Rede Municipal de Educação, do Município de Jataí. Todos os sujeitos entrevistados são atuantes na pré-escola e participaram do curso de Formação Continuada PNAIC para a Educação Infantil em 2017/2018. No esforço de alcançar os objetivos elencados acima, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados para desenvolver o presente estudo, tratou-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, visto que, a abordagem teórica adotada para a construção dos conceitos parte de uma interpretação que se faz da realidade. A partir da compreensão de Minayo (2009), essa abordagem se aprofunda no mundo dos significados a partir de uma realidade que não é visível, e precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisados.

Outro procedimento metodológico utilizado foi a revisão de literatura com um levantamento das pesquisas de interesse e trabalhos defendidos nos programas de pós-graduação em educação no período de 2017/2018, localizados nos sites da Capes e nas bibliotecas virtuais das universidades e dos próprios programas de pós-graduação. Estamos também realizando análises dos cadernos de estudo do PNAIC desde sua implantação nos ciclos de alfabetização até a chegada à Educação Infantil no ano de 2017. Teve a proposição de questionários fechados e entrevistas semiestruturadas aos sujeitos participantes. Para a análise dos dados coletados utilizaremos procedimentos predominantemente qualitativos a fim de

perceber os diferentes aspectos constitutivos da formação continuada dos professores da Educação Infantil.

### **Resultados e discussões**

Os resultados e as discussões estão em construção, já concluímos o percurso empírico. Entretanto, mesmo sem concluir o percurso teórico já é possível analisar as concepções dos professores em relação ao PNAIC.

Em relação ao discurso docente, os materiais coletados indicaram que as professoras dão importância para cursos de formação continuada como o PNAIC, atrelados à uma concepção mecanicista e pragmática de formação, nem sempre considerando o discurso de uma educação voltada para pedagogia histórico-crítica, na qual, o processo de formação continuada para professores de educação infantil de acordo com Mazzeu, (1998) deveria pautar-se em três eixos básicos:

- o domínio do saber acumulado no que se refere ao conteúdo escolar e às formas de ensiná-lo;
- o domínio da concepção dialética como meio de desenvolver uma ação e reflexão autônomas e críticas;
- a formação de uma postura ético-política guiada por sentimentos e valores que possibilitem ao professor utilizar esse saber acumulado como meio para o desenvolvimento pleno do aluno e para seu próprio desenvolvimento como ser humano (MAZZEU, 1998, p.60).

Diante desta perspectiva, o professor busca uma consolidação entre o seu conhecimento e sua experiência, e o processo de formação contínua possibilita-o atualizar seu conhecimento frente às mudanças que a sociedade exige. Aliás, como o próprio nome diz, uma “formação contínua” em que o educador busca se aperfeiçoar e reconstruir o seu saber teórico, fortalecendo sua maneira de ensinar.

Sustentamos a ideia de uma formação continuada de professores na Educação Infantil sob a ótica do método histórico dialético, que possibilite de acordo com Lima e Miotto (2007, p. 39), “trabalhar sempre considerando a contradição e o conflito; o ‘devir’; o movimento histórico; a totalidade e a unidade dos contrários; além de apreender, em todo o percurso de pesquisa, as dimensões filosóficas, material/concreta e política que envolvem seu objeto de estudo”. Em outras palavras, uma formação continuada embasada na epistemologia da práxis, visando alcançar a qualidade social da educação.

### **Considerações Finais**

Percebe-se, que a formação continuada para os profissionais da educação infantil acerca

do Pacto carece de muitos recursos e benefícios por parte das políticas públicas educacionais. Nas reflexões acerca das leis e diretrizes que embasam a formação continuada, almejávamos elucidar ou até mesmo atestar que cursos aligeirados baseados nas trocas de experiências e modelos a serem seguidos, não podem ser suficientes para definir a qualidade da educação.

É importante destacar que este estudo não almeja criticar as propostas que surgem de formação continuada ou apontar caminhos para fazê-la de uma forma melhor. Portanto, sua relevância consiste em poder trazer reflexões para o trabalho docente na educação infantil e o ressignificar da formação continuada dos professores em serviço e, principalmente, nas implicações do programa para a qualidade da educação infantil no município de Jataí - Goiás.

### Referências

BALL, S. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. Currículo sem Fronteiras, v. 6, n. 2, p. 10-32, jul./dez. 2006.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** (Manual do Pacto). Ministério da Educação. Brasília: A Secretaria, 2017. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/index.php> Acesso em: 30 de agosto de 2017.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Documento Orientador. Ministério da Educação. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: 2016. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/index.php> Acesso em: agosto de 2017.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Caderno de apresentação. Ministério da Educação. Brasília: Secretaria Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: 2016. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/index.php> Acesso em: agosto de 2017 (2016b).

CÁRIA, Neide Pena; ANDRADE, Nelson Lambert de Andrade. A gestão da qualidade da educação básica sob a lógica do mercado: uma análise discursiva. EDUCERE. XII Congresso nacional de Educação. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2015.

CARVALHO, Ana Maria Pessoa de (coord). Formação continuada de Professores: uma releitura das áreas de conteúdo. São Paulo: Ceangage Learning, 2003. Disponível em: [https://issuu.com/ceangagebrasil/docs/formacao\\_continuada](https://issuu.com/ceangagebrasil/docs/formacao_continuada). Acesso em: julho de 2019.

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In Martins, Lígia Márcia, DUARTE, Newton. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. P 33-49.

GADOTTI, Moacir. Qualidade na Educação: uma nova abordagem. **Congresso de Educação Básica: Qualidade na aprendizagem.** Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, 2013.

Disponível em:

[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf) . Acesso em: julho de 2019.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. (Coord.) **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katalysis**, v. 10, p. 35-45, 2007.

MARTINS, Márcia Lígia. O legado do século XX para a formação de professores. In Martins, Lígia Márcia, DUARTE, Newton. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. P 13-31.

Mazzeu, Francisco José Carvalho. **Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social**. *Cad. CEDES*, Abr 1998, vol.19, no.44, p.59-72. Disponível em:  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010132621998000100006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132621998000100006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt) Acesso em 12/06/2019

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 43 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.