

IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: UM ESTUDO DA REDE MUNICIPAL DE FRANCISCO BELTRÃO/PR

Sandra Camargo de Andrade Borges¹

Gillana Oliveira da Costa²

Paola Regina de Oliveira Valdameri³

Eixo temático: Trabalho docente e formação de professores.

O presente texto discute uma temática em comum de três pesquisas de mestrado, que estão em desenvolvimento, na área da educação e compõem os estudos do Grupo De Estudos Pesquisas, Ensino e Aprendizagem na Teoria Histórico-Cultural (GEPEATH). Essa discussão tem por objetivo compreender como acontece a formação continuada em serviço⁴ de professores do município de Francisco Beltrão-PR, especificamente professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental 1.

Também apresentaremos dados de uma entrevista semiestruturada, realizada com uma profissional da Secretaria Municipal de Educação de Francisco Beltrão (SEMED-FB), no mês de junho de 2024. A entrevista foi registrada por meio de gravação em áudio, e posteriormente transcrita. Teve como objetivo compreender quais os fundamentos teórico metodológicos da formação em serviço de professores alfabetizadores e qual referencial teórico orienta o processo de ensino e de aprendizagem na rede municipal de Francisco Beltrão-PR.

¹ Mestranda no Programa de Pós-graduação na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão. sandracamargo8080@gmail.com

² Mestranda no Programa de Pós-graduação na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão. gillana15@hotmail.com

³ Mestranda no Programa de Pós-graduação na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão. paolareginadeo@gmail.com

⁴ Formação continuada ofertada pelo município, estamos considerando que formação será “formação continuada em serviço”, em outros momentos por motivos de coesão no texto, utilizaremos a expressão “formação em serviço”.

IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

A formação continuada “sustenta-se na compreensão de processo contínuo, planejado e articulado às ações docentes” (Costa-Hubes; Dal Molin, 2012, p. 172). Seguindo dessa concepção, a formação voltada aos professores, é um processo dialético, partindo das demandas encontradas na sala de aula, e não hierárquico, de forma impositiva, ou seja, sem a participação dos docentes na escolha das temáticas das formações. Como nosso foco é a formação em serviço, a questão é ainda mais específica, pois o professor, que atua no contexto escolar, compreende as dificuldades e pode contribuir para elencar as principais demandas para pensar a formação em serviço dos docentes.

Para Libâneo (2011), diversos estudos apontam problemas na formação inicial e continuada de professores, enfatiza que há uma crítica sobre a rigidez curricular e metodológica dos cursos de formação, bem como um distanciamento entre teoria e prática. Para o autor, os cursos de formação continuada se apresentam como treinamentos para os docentes, enfatizam a tendência da formação do professor reflexivo, resultando na ideia de que o professor precisa pensar sobre sua prática.

Ainda de acordo com o autor, o conceito de professor reflexivo, além de pensar sobre sua prática, o docente precisa apropriar-se criticamente da realidade, do momento histórico, para assim, agir nele. A formação crítica e reflexiva se opõe à tendência dos meros treinamentos de professores. Repensar a formação inicial e continuada implica em buscar soluções para enfrentar os desafios da atualidade, por meio de um referencial crítico e de qualidade, uma concepção emancipadora de ensino.

Libâneo (2011), afirma que há certa ausência de programas de formação continuada em serviço, e quando existem se apresentam inadequados e desmotivantes, ou seja, não influenciam nenhuma mudança na sala de aula. Ao mesmo tempo que há políticas educacionais responsáveis pelas reformas educacionais, há também restrições nos investimentos públicos, a lógica do mercado, e avaliações de que a educação precisa melhorar, porém, com baixo custo, o que gera contradições. Tais fatores levam a uma desvalorização econômica e social da profissão, causando impacto na procura de cursos de licenciatura.



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

A formação continuada em serviço, ou em contexto, precisa ser planejada de forma que seja contínua, portanto:

É necessário, então, que o processo de formação continuada de docentes seja percebido e praticado conforme o próprio termo sugere, ou seja, executado por meio de ações planejadas, continuadas, em oposição a processos fragmentados, marcados por constantes rupturas que impedem sua articulação com a prática pedagógica. (Costa-Hubes; Dal Molin, 2012, p. 159)

Para as autoras, formações fragmentadas contribuem para a dificuldade da articulação entre teoria e prática, pois não há uma sequência objetiva na teoria apresentada, o processo de formação precisa ser permanente e constante para realmente modificar a prática pedagógica. A partir desse contexto, acreditamos que conhecer o processo de formação do município, trará contribuições importantes para compreensão do planejamento dessas formações, que pode ser, ou não, um reflexo dos estudos realizados na área.

Dessa forma, realizamos uma entrevista semiestruturada com uma profissional da educação, que atua diretamente no planejamento das formações em serviço dos professores da SEMED-FB. Perguntamos a essa profissional se há um cronograma prévio para as formações no município e em que período elas ocorrem.

Profissional da SEMED: No início do ano letivo, nós construímos o calendário de formações da secretaria [...] nós organizamos no início do ano uma planilha com todos os meses de formações até dezembro [...] **procuramos não tirar os professores em horário contrário do seu horário de trabalho, porque às vezes, nós não teremos uma aceitação tão grande da formação.** (grifos nossos)

Segundo a profissional da educação, as formações são planejadas de acordo com o calendário letivo, e há formação específica para cada área da educação, porém, a dificuldade está no fato de que há a necessidade de ocorrer nos horários do planejamento dos professores, pois de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), o calendário escolar deverá conter 200 (duzentos) dias letivos de aula. No entanto, a contradição está no fato de que as formações ocorrem durante os dias letivos, e não pode ultrapassar a carga horária do docente.



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

Segundo a profissional, o horário de planejamento do professor, é reservado a esses momentos de formação, no entanto, além do planejamento escolar, o professor também precisa desse tempo para outras demandas, por exemplo reuniões com familiares das crianças, confecção de materiais pedagógicos e questões burocráticas como o Registro de Classe Online (RCO) e Relatórios de Ensino e Aprendizagem. Deste modo, compreendemos a dificuldade de ajustar o cronograma de acordo com o calendário letivo, porém, os professores têm direito de cumprir a formação dentro da sua carga horária de trabalho, assim como os estudantes têm direito aos 200 (duzentos) dias letivos de aula.

Além das formações específicas da rede, também têm as avaliações em larga escala, políticas de alfabetização, como o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada⁵, o programa “Formadores em ação” o Educa Juntos⁶, uma parceria do Estado com o município, fazendo necessários ajustes no cronograma de formação continuada.

Ao longo da entrevista, a profissional destaca o papel da educação infantil no desenvolvimento das habilidades necessárias para o processo de alfabetização:

Profissional da SEMED: No próprio processo de formação nós temos trabalhado com o **aspecto da oralidade**, nessas últimas formações, desde 2021, nós temos trabalhado com formações desde a educação infantil 4 até o primeiro e segundo ano, com todo esse processo com especificidades, nós realizamos com turmas específicas de educação infantil, **trabalhando mais com o eixo da oralidade**, leitura e escrita no sentido de promover habilidades importantes para a alfabetização, mas não no sentido de que a criança saia alfabetizada da Educação Infantil, mas que ela desenvolva todas as suas habilidades que são necessárias.

Com base no relato é possível perceber a importância da educação infantil. Sobre a formação específica de professores para a primeira etapa da educação básica, é fundamental garantir uma educação de qualidade desde os primeiros anos de vida. Professores preparados

⁵ É uma política pública de alfabetização lançada em 2023 pelo Ministério da Educação (MEC), o objetivo dessa política, segundo a mesma, é garantir que todas as crianças do Brasil sejam alfabetizadas até o final do 2º ano do ensino fundamental. A política também visa recuperar a aprendizagem das crianças de 3º, 4º e 5º ano, afetadas pela pandemia (2020-2022).

⁶ É um programa, vinculado ao Formadores em Ação, que fornece em parceria com os municípios, livros como um material complementar de alfabetização, um material destinado as turmas de 1º e 2º anos do ensino fundamental.

IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

são capazes de desenvolver ambientes de aprendizagem significativos para crianças, promovendo seu desenvolvimento.

De acordo com Magalhães, Mello e Carbonieri (2022), a oralidade se destaca como um dos aspectos do desenvolvimento infantil, servindo como base para processo de apropriação da linguagem escrita. Durante a educação infantil, as crianças começam a explorar a comunicação verbal, desenvolvendo habilidades essenciais para a alfabetização futura. Por meio de atividades lúdicas, conversas espontâneas e interações cotidianas, os professores mediarão a organização do pensamento e no desenvolvimento da criança. No brincar, a linguagem permite que o conteúdo da imaginação seja verbalizado e representado, dando sentido e significado às brincadeiras.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), a criança deve alfabetizar-se até o 2º ano do Ensino Fundamental. No entanto, a realidade atual indica a necessidade de compreender a organização do trabalho pedagógico, buscando meios que promovam melhorias. Ressaltamos a importância da Educação Infantil e dos anos iniciais, como um espaço que promove o desenvolvimento das crianças, com isso a urgência de analisar, como ocorre a formação em serviço dos profissionais dessa área.

Dessa forma, destacamos a importância da formação teórica (inicial e continuada) dos professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, para que compreendam como se dá o desenvolvimento infantil e sua atividade principal. Esta compreendida como

(...) a atividade cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança, em um certo estágio de seu desenvolvimento (Leontiev, 2018, p. 65).

A educação escolar é compreendida, então, como um fenômeno social, que trata dos conteúdos produzidos historicamente pela humanidade. Cabe ao professor mediar esses conteúdos às crianças de forma que elas se apropriem do conhecimento. Assim, a formação em serviço é essencial para que os professores compreendam que a sua prática tem que ser fundamentada em uma teoria sólida, e a partir desta, organizar o seu planejamento para o ensino e aprendizagem.



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

A partir do exposto, perguntamos qual a concepção teórica e epistemológica adotada pela SEMED-FB para realizar as formações dos professores, vista à importância de uma base estruturada para o ensino em sala de aula. Para nossa surpresa, a profissional de educação nos respondeu que não há um método específico adotado para alfabetização:

Profissional da SEMED: Temos princípios e alguns referenciais específicos, por exemplo, utilizamos da Ferreiro e Teberosky para construção dos níveis de escrita. Utilizamos da literatura, das formações da Magda Soares, do Artur Gomes de Moraes que falam sobre o princípio alfabético, e que também têm toda uma pesquisa com base na ideia de consciência fonológica e que muitos pesquisadores apontam para uma perspectiva construtivista, apesar da própria Magda negar que ela é construtivista. [...] **Então não, nós não temos uma defesa muito específica sobre o método ou uma base teórica epistemológica, mas nós temos alguns autores que nós nos fundamentamos por conta da própria trajetória na área da alfabetização e que contribuem para nós pensarmos a alfabetização, [...] nós utilizamos esse referencial que de certa forma está consolidado.** (grifos nossos)

Uma mistura de bibliografias, segundo Oliveira (2016), a perspectiva da alfabetização com ênfase no letramento e no construtivismo, demonstram uma inconsistência nos fundamentos teóricos metodológicos selecionados, como a própria entrevistada relata.

Para Moura (2017, p.13), “pesquisar em educação significa investigar questões relacionadas aos seres humanos em seu próprio processo de humanização”, o que indica que é necessária uma linha de pensamento a seguir, pois cada método de pesquisa traz suas próprias concepções de mundo, de aprendizagem, de homem, de criança, infância.

Para exemplificar, vamos compreender a diferença de pensamento entre os autores que constituem a base teórica utilizada para as formações em serviço da SEMED-BR. Soares (2021) define alfabetização como um processo de aquisição do código escrito, e das habilidades de leitura e escrita, no qual, a criança precisa aprender a codificar a língua oral em língua escrita e decodificar língua escrita em língua oral. A autora ainda defende a alfabetização em contexto de letramento, ou seja, o desenvolvimento de comportamentos e habilidades do uso da leitura e escrita em práticas sociais.

Segundo Soares (2021), em 1984 surgiu no Brasil o Construtivismo, uma teoria de aprendizagem utilizada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, com base nos estudos de Piaget.



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

As autoras defendem a ideia de que o indivíduo aprende a partir da ação sobre o meio em que está inserido, priorizando, a princípio, os fatores biológicos que influenciam no seu desenvolvimento mental.

Ferreiro e Teberosky (2011), desenvolveram a pesquisa “Psicogênese da língua escrita”, para compreender como a criança aprende, uma vez que criticavam os métodos tradicionais de alfabetização da época. Por meio de pesquisas baseadas no construtivismo de Piaget, elaboram uma teoria da aprendizagem e os níveis de escrita pelos quais as crianças passariam ao longo das suas trajetórias escolares.

A principal crítica ao construtivismo, segundo Soares (2021), é o fato de que foi confundido como um método de alfabetização, mesmo as próprias autoras afirmarem que se trata de uma teoria da aprendizagem.

A autora faz uma crítica aos níveis de escrita, afirmando que a alfabetização envolve seres humanos, que têm suas particularidades. Desta forma é prejudicial à criança definir o nível em que ela está, pois não precisam, necessariamente, se encaixarem nos níveis criados por meio de uma pesquisa que não pode generalizar para todas as crianças, até mesmo porque a pesquisa foi realizada em espanhol, e cada nacionalidade têm suas diferenças culturais e especificidades linguísticas.

Ferreiro (2011), enfatiza que temos uma imagem empobrecida da linguagem escrita quando a definimos como um sistema de representação da linguagem. É preciso ampliar esse conceito, se a definimos desse modo, a aprendizagem se torna conceitual, de apenas apropriação de um novo objeto de conhecimento. Se a escrita é vista como um código de transcrição, sua aprendizagem se torna a aquisição de uma técnica, portanto a autora faz uma crítica sobre os conceitos de alfabetização existentes.

A autora entende a criança como sujeito que constrói interpretações sobre o mundo, não usa o conceito de letramento, acredita que ele está dentro da alfabetização, sendo desnecessário a utilização do termo, mas compreende que a escrita é um objeto de uso social, presente no cotidiano das crianças.



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

Percebemos também que há contradições entre o pensamento dos autores Morais e Soares. Morais (2005), o autor citado pela entrevistada, não concorda com os conceitos de alfabetização existentes no construtivismo. Nas escritas de Soares, para ele, alfabetizar não se restringe a decodificar e codificar, segundo ele, trabalhar o processo de alfabetização precisa enfatizar a consciência fonológica.

Por fim, compreendemos que o ecletismo teórico empregado na SEMED-FB, não contribui para uma base teórica epistemológica apropriada para a alfabetização, pois, ao apontar várias direções para compreensão do ensino e da aprendizagem não se chega ao desenvolvimento pleno da criança.

Estudar a formação continuada em serviço é, portanto, um exercício de compreensão profunda sobre os sujeitos que a promovem e a vivenciam. Isso inclui analisar a abordagem pedagógica adotada, o planejamento envolvido, os pressupostos epistemológicos que fundamentam essas práticas e os interesses subjacentes que podem influenciar as direções dessas formações. Essa compreensão permite uma visão crítica e reflexiva sobre o papel da formação em serviço no desenvolvimento profissional e na melhoria da prática educacional.

Palavras-chave: formação continuada em serviço; aprendizagem; educação infantil; anos iniciais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. **Lei n 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 17 ago. 2024.

COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição; MOLIN, Beatriz Helena Dal (Org.). **Formação Continuada em Ação:** da Base teórica ao domínio tecnológico. Cascavel: EDUNIOESTE, 2012.



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 26.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEONTIEV, Alex N; LURIA, Alexander Romanovich; VIGOTSKII, Lev Semenovich. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 9. Ed. São Paulo: ícone, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAGALHÃES, Cassiana; MELLO, Sueli Amaral; CARBONIERI, Juliana. Em tempos de pandemia: Ivo voltou a ver a uva. **Cadernos da Fucamp**, v.21, n.53, p. 155-176. 2022.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. (Org.). **Educação escolar e pesquisa na teoria histórico-cultural**. São Paulo: Edições Loyola, 2017.

MORAIS, Artur Gomes. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização. *In*: MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz. (Org.) **Alfabetização: Apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 29-46.

OLIVEIRA. Marineiva Moro Campos de. **Concepções e fundamentos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e seus desdobramentos na formação de alfabetizadores na perspectiva de uma alfabetização emancipatória em Xaxim/ SC**. Dissertação (Mestrado). 180 p. Francisco Beltrão/PR: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

