

## O contexto de implementação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - Educação Infantil em municípios do interior paulista

*The context of implementation of the National Covenant for Literacy in the Right Age - Children  
education in municipalities of interior paulista*

*Le contexte de la mise en œuvre du Pacte National D'alphabétisation à L'age du Bon Âge –  
L'éducation des enfants dans les municipalités d'intérieur paulista*

Eliza Maria Barbosa<sup>1</sup>  
Universidade Estadual Paulista

Júlia Inês Pinheiro Bolota Pimenta<sup>2</sup>  
Universidade de Araraquara

**Resumo:** O texto aborda a experiência de formadora do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa dirigido aos professores da Educação Infantil. Nossas reflexões dirigem-se pelas especificidades do observado durante as formações deste programa, mas articulam-se com os desafios impostos no âmbito geral das políticas de formação docente, em particular apontando aqueles que se caracterizam no interior dos municípios, contexto em que as ações empreendidas por essas políticas adquirem materialidade e exigem aperfeiçoamento. Reiteramos a necessidade de promover práticas sistemáticas de formação dos professores, indicando-as como meio para atingir os fins da escola, independentemente de seu nível, que é assegurar aos indivíduos suas máximas possibilidades de desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Educação Infantil. Leitura. Escrita.

**Abstract:** The text addresses the experience of the teacher of the National Pact for Literacy in the Right Age directed to the teachers of Early Childhood Education. Our reflections are guided by the specificities observed during the formations of this program, but they are articulated with the challenges imposed in the general scope of teacher education policies, in particular those that are characterized within the municipalities, in which context the actions undertaken by these policies acquire materiality and require improvement. We reiterate the need to promote systematic practices of teacher training, indicating them as a means to achieve the aims of the school, regardless of their level, which is to assure individuals the maximum possibilities of development.

**Keywords:** Teacher training. Child education. Reading. Writing.

---

1 Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Professora do Departamento de Psicologia da Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Campus Araraquara. *E-mail:* eliza.barbosa@gmail.com.

2 Mestre em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Professora do curso de Pedagogia da Universidade de Araraquara (UNIARA). *E-mail:* juliapime@gmail.com.

**Résumé:** Le texte aborde l'expérience de l'enseignant du Pacte national pour l'alphabétisation au bon âge adressé aux enseignants de l'éducation de la petite enfance. Nos réflexions sont guidées par les spécificités observées lors des formations de ce programme, mais elles s'articulent avec les défis imposés dans le cadre général des politiques de formation des enseignants, en particulier celles caractérisées au sein des municipalités, dans quel contexte les actions entreprises par ces politiques acquièrent de la matérialité et nécessitent des améliorations. Nous réaffirmons la nécessité de promouvoir des pratiques systématiques de formation des enseignants, en les indiquant comme un moyen d'atteindre les objectifs de l'école, quel que soit son niveau, à savoir assurer aux individus les meilleures possibilités de développement.

**Rechercher:** Formation des enseignants. Éducation des enfants. Lecture. Écriture

## Introdução

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)<sup>3</sup> é um programa que visa alfabetizar todas as crianças até o final do terceiro ano do ensino fundamental, fruto do compromisso assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios que, em 2018, estendeu-se para as Creche e Pré-escola - PNAIC - Educação Infantil, por força da Portaria nº 826, de 7 de julho de 2017<sup>4</sup>. O programa tem como objetivo qualificar os professores da primeira etapa da escola básica para o trabalho pedagógico com a leitura e a escrita, sem concessão a diferentes períodos históricos em que aquele trabalho tinha como finalidade, garantir precocemente a alfabetização das crianças menores de seis anos.

Analisaremos nossas percepções da experiência com o PNAIC, dentro do quadro mais amplo sobre as formações continuadas de professores, para não incorreremos no erro de refletir somente sobre um fragmento de um processo que é mais abrangente. De acordo com Saviani (2007), os fenômenos educacionais devem ser analisados considerando sua concreticidade; a perspectiva de longa duração, ou seja, o fato de que eles ocorrem por meio de circularidades e rupturas; articulando-o por meio de um processo analítico-sintético em relação a outras informações disponíveis; reconhecendo seu enraizamento no passado e seu potencial de elaboração de perspectivas futuras (atualização histórica) e por fim, articulando o singular e o

---

3 Doravante essa sigla será usada para referir-se ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

4 A referida portaria estabelece no Art. 2º, § 2º “As ações do PNAIC terão como foco os estudantes da pré-escola e do ensino fundamental, cabendo aos professores, coordenadores pedagógicos, gestores escolares e gestores públicos uma responsabilidade compartilhada no alcance do direito da criança de escrever, ler com fluência e dominar os fundamentos da Matemática no nível recomendável para sua idade.” BRASIL. Portaria Nº 826, de 7 de julho de 2017.

universal que revelam as relações de reciprocidade, determinação e subordinação entre as esferas local, nacional e internacional.

Por sua vez, a persistência do fenômeno que leva diversos profissionais da educação infantil a não se reconhecerem como professores acentua a tendência de reproduzir práticas educativas assistemáticas, informais e descoladas do propósito de garantir às crianças seu pleno desenvolvimento cultural. Sacomanni e Coutinho (2015), ao discutirem, a partir dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica, o papel da escola e do ensino dos conteúdos escolares no processo de humanização dos indivíduos, afirmam que tal discussão deve ocorrer:

[...] em contraposição ao esvaziamento e desvalorização do professor e da escola que perpassa o discurso hegemônico no âmbito educacional, o que por sua vez, se expressa também no esvaziamento dos fundamentos científicos do processo educativo nos cursos de formação inicial e continuada. (SACOMANNI E COUTINHO, 2015; p. 238/239)

O fato de que Educação Infantil é uma prática social de grande relevância parece ser consenso, mas reconhecê-la carente de profundos investimentos financeiros e humanos, parecer ser, perenemente uma outra coisa. Nesse sentido, cientes dos limites históricos que permeiam a oferta de uma formação de qualidade tanto inicial como continuada dos professores brasileiros, advogamos em favor de seu contínuo aperfeiçoamento e reconhecemos no PNAIC - Educação Infantil, uma eminente iniciativa.

### **A Educação Infantil, o PNAIC e as perspectivas para o campo de formação de professores.**

A oportunidade de acesso à Educação Infantil de qualidade é um direito da criança e constitui um benefício que não pode ser medido somente por resultados futuros, mas principalmente pelas vivências que proporciona à criança nessa fase de sua vida. Entretanto, do ponto de vista das políticas públicas, especialmente em um país como o Brasil, onde os indicadores educacionais revelam a persistência de déficits importantes na escolaridade básica da população, o debate sobre o impacto da Educação Infantil na escolaridade futura ganha sentido e compõe uma gama de questões a serem refletidas.

Vinculada a um passado de práticas predominantemente assistencialistas e compensatórias, a Educação Infantil brasileira passou a se constituir como “direito da criança” a partir da Constituição Nacional de 1988. A década de 1990 se configurou em um período de

discussões sobre esse direito, tendo como marco principal, o reconhecimento da Educação Infantil como a “primeira etapa da educação básica” na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996).

A partir dessas regulações e dos avanços produzidos no campo acadêmico, as discussões sobre as necessidades formativas específicas para o profissional que atua com a criança pequena tornaram-se premente. Tais discussões, perpassam desde a formação inicial oferecida em nível de graduação nos cursos de Pedagogia até a oferta de formação continuada para esses profissionais, devendo ser assegurada pelas redes de ensino. Conforme preceituado no artigo 62, inciso 1º da Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”. No Referencial para a Formação de Professores (BRASIL, 2002), a formação continuada é definida como:

[...] necessidade intrínseca para os profissionais da educação escolar, e faz parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional que deve ser assegurado a todos. A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais. [...] a perspectiva de formação continuada que aqui se propõe está intimamente ligada à existência dos projetos educativos das escolas de educação básica (de educação infantil, ensino fundamental, educação de jovens e adultos), e pode acontecer tanto no trabalho sistemático dentro do espaço da escola quanto fora dela, mas sempre com repercussão em suas atividades. A formação continuada feita na própria escola acontece na reflexão compartilhada com toda a equipe, nas tomadas de decisão, na criação de grupos de estudo, na supervisão e orientação pedagógica, na assessoria de profissionais especialmente contratados, etc. (BRASIL, 2012, p. 68)

Embora a oferta de formação continuada seja um direito garantido pela legislação aos profissionais da educação básica e esteja contemplada em documentos de âmbito nacional, o acesso e as condições sob as quais ela é ofertada aos profissionais de Educação Infantil ainda se configuram, atualmente, como desafios a serem superados. Kramer (2006) aponta que:

A formação de profissionais da educação infantil – professores e gestores – é um desafio que exige a ação conjunta das instâncias municipais, estaduais e federal. Esse desafio tem muitas facetas, necessidades e possibilidades, e atuação, tanto na formação continuada (em serviço ou em exercício, como se tem denominado a formação daqueles que já atuam como professores) quanto na formação inicial no ensino médio ou superior (KRAMER, 2006; p. 804)

Candau (2007, p. 140) também destaca que a discussão acerca da formação continuada “tem estado presente em todos os esforços de renovação pedagógica promovidos pelos

sistemas de ensino ao longo dos tempos”. Entretanto, apesar dos esforços empreendidos para consolidar essa prática, o que se tem observado na maioria dos projetos realizados nos diferentes sistemas de ensino e centros de formação de professores é a formação continuada praticada sob a perspectiva clássica (CANDAU, 2007). Quando praticada nessa perspectiva, a formação continuada é caracterizada pela realização de atividades que enfatizam a reciclagem profissional, que consiste no ato de “refazer o ciclo, atualizar a formação recebida” (CANDAU, 2007, p. 141). Entre as possibilidades de reciclagem figuram, de acordo com a autora, os cursos promovidos pelas Secretarias de Educação e a participação em simpósios, congressos e encontros que orientam, de alguma forma, o desenvolvimento profissional dos professores. A perspectiva clássica de formação continuada está atrelada à presença dos profissionais nesses espaços, “considerados tradicionalmente como o lócus do conhecimento”, e tem sido “o sistema habitual de formação continuada dos profissionais do magistério” (CANDAU, 2007, p. 141).

Trazemos tais questões para a realidade dos municípios nos quais realizamos nossa atuação como formadora. As secretarias da educação desses municípios que compreendem a região do entorno de Araraquara, implementam diversas e distintas práticas referentes à oferta de formação continuada aos profissionais que atuam na Educação Infantil. Sob diferentes concepções e nomenclaturas, a formação continuada é ofertada aos profissionais de educação infantil de acordo com as possibilidades e entendimentos dos diferentes gestores e políticas educacionais locais. Neste contingente de 17 municípios, diversos tanto nas dimensões físicas e populacionais como nas perspectivas formativas, deparamo-nos com ações formativas solidificadas, assertivas, que integraram o PNAIC- Educação Infantil ao processo de formação, já em curso, acrescentando conhecimento e reflexões críticas aos professores da sua rede de ensino. Encontra-se ali configurada uma dinâmica de formação continuada orientada pela análise das reais necessidades formativas dos professores que por sua vez, encontra-se articulada às necessidades das crianças.

Paralelamente a essa realidade, identificamos outras secretarias preocupadas em promover mudanças no percurso da educação infantil municipal, mesmo desconhecendo ainda os melhores caminhos a trilhar e nesses casos, o PNAIC adquiriu maior alcance, pois se instituiu como: *uma luz no fim do túnel*.<sup>5</sup> Excede os limites desse artigo uma reflexão sobre o desamparo observado em algumas redes, mas podemos inferir que a combinação de diversos elementos o constitui. A relevância da profissionalidade, ou seja, o fato de que permanece na sociedade em

---

5 Grifo nosso.

geral e mesmo entre os professores, a percepção de que a docência na Educação Infantil é um desprestígio e o fato do direito à educação de qualidade ofertada às crianças menores de seis anos estar regulamentado em lei, mas não materializado por meio das políticas públicas, são, em nosso entender, dois daqueles elementos. Seguindo a perspectiva de longa duração anunciada acima por Saviani (2007), como pressuposto para a compreensão dos fenômenos educacionais, esses elementos que ora destacamos são da ordem das continuidades, caracterizados respectivamente, pelo desprestígio histórico e generalizado da docência como atividade predominantemente feminina e da concepção de infância que situa as necessidades das crianças no âmbito exclusivo da assistência, ocultando suas necessidades supra-orgânicas<sup>6</sup>.

Outros municípios encaram a formação continuada, incluindo aí o PNAIC - Educação Infantil, como obrigação. Observamos assim, uma oferta assistemática, desarticulada de uma clareza quanto às necessidades formativas dos professores. Essa desarticulação se completa pela rotatividade dos professores nas turmas, visto que não há permanência dos professores por mais de um ano numa mesma etapa educativa, na escola ou nível<sup>7</sup>. A cada ano essas redes se reformam e se reorganizam sem levar em conta os esforços e investimentos formativos nos professores. Investe-se no profissional professor por um ano, sem perspectiva de uma ação contínua e possíveis desdobramentos. Isso pode ser observado pelo excessivo número de professores contratados em caráter temporário – (por apenas doze meses) e pela ausência de políticas que fortaleçam um plano de carreira. Nesse sentido, percebemos que em alguns municípios, ser professor de educação infantil acarreta uma desvantagem econômica, pois os professores do ensino fundamental são melhor remunerados. Observa-se assim um flagrante equívoco quanto à profissionalidade docente cujo único fruto é a fragilização dos elementos constituintes da identidade dos professores e da própria Educação Infantil. Nesses municípios é notável que o PNAIC assume um caráter fragmentário, a especificidade própria do desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças menores de seis anos dilui-se e o envolvimento dos professores durante as formações deste programa é tênue dada a incerteza do futuro próximo.

---

6 Para os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, as necessidades supra-orgânicas ligam-se à cultura, excedem os limites das necessidades orgânicas, referem-se às aquisições materiais e conceituais presentes na cultura humana, que se impõem como condição para o processo de humanização dos indivíduos.

7 Em alguns municípios, os concursos são realizados para o exercício do Magistério na Educação Básica, incluindo assim a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Nesses casos, o mesmo professor que trabalhou na educação infantil pode, no ano subsequente, atuar em uma turma do Ensino Fundamental.

Essas variações observadas nos dão um panorama preliminar de uma parcela bastante significativa dos municípios centrais do interior do Estado de São Paulo, da dinâmica das ações que se materializam nas redes de Educação Infantil. Passaremos a uma descrição mais particular sobre as impressões formuladas durante as formações do PNAIC - Educação Infantil.

Ao tratar dos processos reflexivos percorridos pelos professores, Wels e Loudon (1989 apud GARCÍA, 1995) identificam quatro formas de reflexão: a introspecção, que diz respeito a uma reflexão que ocorre de maneira interiorizada e pessoal, por meio da qual o professor reconsidera seus pensamentos e sentimentos em uma perspectiva mais distanciada de suas atividades cotidianas; o exame, que caracteriza uma forma de reflexão mais próxima da ação do professor, visto que implica uma referência acerca de acontecimentos ou ações ocorridos no passado ou que possam ocorrer no futuro; a indagação, que possibilita aos professores a análise de suas práticas e a identificação de estratégias para melhorá-las, introduzindo um compromisso com a mudança e o aperfeiçoamento de seu fazer pedagógico; e a espontaneidade, que diz respeito à reflexão praticada pelo professor durante o ato pedagógico e que lhe permite tomar decisões e redirecionar o curso das ações pedagógicas em seu decorrer, ou seja, no momento da ação.

Cientes desses elementos pudemos identificar, inicialmente, com base nos relatos e registros dos formadores locais do PNAIC, que a maioria dos professores se aproxima do processo de introspecção tal como definido acima, e que nas redes municipais que oferecem ações formativas mais consistentes - porque identificam e investem nas necessidades formativas dos professores - eles também se aproximam dos processos de exame e indagação. As reflexões alcançadas por esses sujeitos durante e após a formação, os levaram a considerar adequações e mudanças a serem implementadas em suas práticas docentes por meio de avaliações de situações passadas, projetando-as para o futuro. Como nos lembra Saviani (2007) uma das categorias analíticas para a compreensão concreta dos fenômenos educacionais é o reconhecimento de que o passado contém os elementos que mediam a compreensão do presente e cria as bases para os processos de constituição das práticas futuras. As reflexões dos professores em processo de formação pelo PNAIC ocorreram pelas interlocuções com os formadores e demais participantes dos encontros. Essas interlocuções permitiram que os profissionais, ao passo em que partilhavam suas experiências ou expunham seus questionamentos, refletiam sobre seus fazeres.

Alarcão (1996) ao tratar dos processos de reflexão pelos quais passam os professores, menciona que:

[...] após a descrição do que penso e faço me será possível encontrar as razões para meus conceitos e para minha atuação, isto é, interpretar e abrir-me ao pensamento e à experiência dos outros para, no confronto com eles e comigo próprio, ver como altero – e se altero – a minha práxis docente. (ALARCÃO, 1996; p. 182)

A perspectiva da autora, anuncia uma reflexão que se efetiva a partir de diálogos estabelecidos entre os sujeitos e seus pares. Ao falar sobre sua prática, os profissionais estão, simultaneamente examinando-a, processo que pode favorecer o desencadeamento de novos posicionamentos e decisões que venham qualificar a atuação docente. O PNAIC - Educação Infantil, destaca o trabalho com a leitura e a escrita, observado ordinariamente nas práticas dos professores de creche e pré-escola. Um simples exame das práticas nas turmas daqueles níveis da Educação Infantil, revela um predomínio do ensino de letras; palavras; frases; leitura de diferentes gêneros textuais; textos tendo o professor como escriba, etc., em detrimento do ensino dos conteúdos de outras áreas do conhecimento.

Essa evidência empírica nos permite pressupor que, a despeito das divergências a respeito das contribuições que a educação infantil pode oferecer à alfabetização, para um número significativo de professores pré-escolares, a transposição daqueles conteúdos não é estranha à identidade da Educação Infantil.

Em pesquisa por nós realizada entre 2015-2017, evidenciamos o predomínio de atividades que contemplam o ensino de letras, sílabas e pequenos textos para crianças de quatro e cinco anos na rede municipal de uma cidade do interior paulista. Nesta pesquisa buscávamos identificar todos os conteúdos ensinados às crianças com o objetivo de elucidar aqueles que os professores consideravam mais complexos a ser ensinados às crianças e por essa razão, exigiriam daqueles uma intensificação nos processos de mediação pedagógica, utilizando-se de diferentes recursos e estratégias. Os dados reforçam, aquela evidência empírica, pois de um total de setenta e duas atividades acompanhadas nas turmas de quatro anos, vinte e oito tinham como conteúdo aqueles que comumente compõem a área chamada de Linguagem Oral e Escrita, seguido de dezessete de Linguagem Matemática. Por sua vez, nas turmas de cinco anos, de um total de sessenta e quatro atividades, os números são respectivamente, trinta e dois e doze. Vejamos que há um aumento nas atividades de Linguagem Oral e Escrita à medida que se aproxima o ingresso no Ensino Fundamental.



Por sua vez o PNAIC- Educação Infantil destaca a escola como o lugar legítimo de produção dos domínios amplos de leitura e escrita. Neste ponto, está em conformidade com os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural que indicam, por meio das análises de seus teóricos, que o surgimento no homem da consciência como forma histórica concreta do psiquismo e da linguagem, adquire particularidades diversas segundo suas condições sociais da vida e relações sociais de produção. Esta premissa suporta outros tantos pressupostos, particularmente o que assinala as mudanças ocorridas no desenvolvimento psíquico das crianças por influência das aprendizagens escolares.

Resta-nos ainda refletir, mesmo que preliminarmente, sobre como os conhecimentos promovidos no curso de formação do PNAIC - Educação Infantil, poderão vigorar nas práticas docentes. Acreditamos que este vigor dependerá da dinâmica presente nos espaços semanais de formação que ocorrem dentro das próprias escolas. Quase em sua totalidade os dezessete municípios obedecem à determinação legal<sup>8</sup> de proporcionar uma parte do horário da jornada dos professores para: estudos, trabalho pedagógico e reflexão (os chamados ATPs ou HTCP). Entretanto, a forma como esse horário é utilizado é prerrogativa do município. Esse é um fator de grande relevância, pois o PNAIC não prevê um acompanhamento externo das ações, ficando a cargo das próprias escolas a tarefa de acompanhar e avaliar tais ações. Isso significa que o alcance das orientações dadas pelo programa será balizado pela consistência das discussões realizadas no interior das escolas.

Mesmo tendo o horário de trabalho pedagógico regulamentado, predominantemente nesses municípios, não ter quem o coordene nas escolas ou secretarias, visto que nem todos têm coordenadores na Educação Infantil e quando há, esse profissional tende a ocupar uma função administrativa e não pedagógica, tem como consequência que esse momento de estudos e reflexões, acabam ficando sob a responsabilidade do Diretor – se for alguém de dentro da escola, ou por técnicos da Secretaria de Educação – externo ao cotidiano daquele espaço educativo.

A formação continuada centrada no ambiente das escolas é uma perspectiva defendida por Nóvoa (1995). Para o autor, “as situações que os professores são obrigados a enfrentar apresentam características únicas, exigindo portanto, respostas únicas” (1995, p. 27). Nesse sentido, as práticas de formação instituídas nos espaços educativos devem tomar como

---

<sup>8</sup> Lei 11.738 de 16 de julho de 2008, que institui o piso salarial, e apregoa no §4º do Artigo 2º que, dois terços da jornada de trabalho devem ser de interação com os educandos, deixando implícito que o restante da jornada (um terço) é destinado a atividades de reflexão e planejamento

referência as dimensões individuais e coletivas da profissão docente, num movimento que compreenda o compartilhamento de experiências entre pares e a autonomia de cada professor acerca “da responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional” (1995, p. 27). Nóvoa aponta a necessidade de passar a formação de professores para “dentro” da profissão, tomando como base as situações vivenciadas em contextos escolares, conferindo aos professores a oportunidade de dialogar entre pares em sua própria instituição, buscando soluções para os dilemas e reforçando as experiências de cada equipe em sua realidade singular. Refletindo particularmente sobre o contexto da Educação Infantil, tais observações implicam em oferecer aos profissionais espaços de avaliação e discussão, consolidando-o como um processo contínuo e integrado ao cotidiano, configurando-se não somente como necessidade, mas como direito e premissa para a oferta de uma Educação Infantil de qualidade.

Nesta direção nos perguntamos: o que pode ser considerado uma Educação Infantil de qualidade? Dentre muitos aspectos que incidem na qualidade de uma ação educativa, a assertividade da ação docente dos professores é sem dúvida, um dos aspectos fundamentais. Nesse sentido, bons programas de formação inicial e continuada são imprescindíveis. Sabemos que nem sempre os cursos de graduação tratam as questões didáticas da educação infantil. Por essa razão, destacamos a relevância da inserção da Educação Infantil no Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.

### **Considerações finais**

As reflexões produzidas pela experiência formativa e de formação pelo PNAIC, revelam antigos e novos desafios, somente superados se o incluirmos no amplo campo das discussões sobre as políticas de formação docente. Compreendemos que este projeto é uma atividade de formação que propicia aos professores, o estudo de situações práticas decorrentes de seus contextos de trabalho. O exercício da reflexão docente observado durante o curso de formação, permite aos profissionais avaliarem criticamente ações pedagógicas já praticadas e ao mesmo tempo, tomar decisões relacionadas às suas ações pedagógicas futuras.

Entretanto, os desafios que permeiam a realização dessa reflexão-ação, apontam para a ampliação do tempo e das condições sob as quais a formação continuada é praticada nos diferentes municípios atendidos. Como perspectiva possível para a superação desses desafios, figura a necessidade de recolocar a responsabilidade de todos os sujeitos envolvidos –gestores e profissionais – frente a uma gestão compartilhada da Educação Infantil, promovendo a elaboração de políticas de formação eficientes, consolidando-as como atividade permanente

entre as demais, desenvolvidas na instituição. Em outras palavras, o formar professores imprimindo qualidade ao trabalho realizado, não pode ser encarado pelos municípios e secretarias como uma tarefa menor, visto que é o meio para atingir os fins próprios da escola, ou seja, garantir a formação de gerações que se apropriem das máximas possibilidades de desenvolvimento cultural, entre elas os domínios da linguagem.

Dangió (2017) ao discutir a importância do ensino na Educação Infantil para os processos de apropriação da leitura e da escrita nos afirma que há habilidades desenvolvidas nessa etapa escolar:

Dessa forma, se o que está em jogo ao final da alfabetização é a compreensão do texto lido e a automatização da leitura na apreensão do significado da escrita, esse procedimento demanda processos anteriores e específicos de desenvolvimento, sendo o ensino na educação infantil o propulsor disso. Assim, para se tornar um leitor fluente, o aluno necessita desenvolver habilidades essenciais para a aprendizagem da leitura e escrita. (DANGIÓ, 2017; p. 244)

De acordo com Kramer (2005), a vontade política destinada à elaboração de propostas de formação continuada eficientes está relacionada às concepções de formação, de educação, de criança, de infância e de Educação Infantil que norteiam as propostas das redes municipais de ensino e, conseqüentemente, influenciam as práticas de seus profissionais. Contudo, observa-se que as mudanças na gestão pública dos municípios fazem com que haja modificações nas concepções de Educação Infantil e formação que norteiam o trabalho das redes de ensino, visto que a cada administração são ignorados os projetos e as conquistas da gestão anterior.

A superação desse modelo visa constituir um movimento no qual “os interesses individuais não se sobreponham ao plano coletivo, visto que a história se constrói por sujeitos coletivos, que dialogam com aqueles que o antecederam” (KRAMER, 2005, p. 120). A superação da descontinuidade de propostas é um processo que envolve não somente os gestores, mas evoca o engajamento dos profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil.

A clareza de objetivos frente às concepções de Educação e de Educação Infantil que se deseja promover é uma ferramenta emancipadora, que apropria gestores e profissionais de conhecimento em torno das finalidades e necessidades inerentes ao trabalho educativo nessa etapa de ensino. É preciso formá-los para o enfrentamento dos desafios que ainda se impõem não somente à formação continuada, mas à conquista de uma Educação Infantil pública que caminhe continuamente para a qualificação de seus fazeres e do atendimento das crianças em todas as instituições.

Em suma, como perspectiva possível para a superação dos desafios da formação de professores da Educação Infantil, destacamos a implementação de esforços conjuntos entre secretarias e profissionais no sentido de articular propostas de formação ancoradas na perspectiva de uma gestão pública de educação orientada para a qualificação dos profissionais em todas as áreas e em particular nos domínios das bases para a leitura e a escrita.

Em vista dessa argumentação reafirmamos que sob os pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica fica demonstrada a necessidade de que as práticas educativas infantis comprometam-se a assegurar às crianças a progressiva consciência dos domínios do sistema escrito que perpassa pela apropriação dos signos culturais, forjada nas condutas sociais. Segundo Vygotsky (2004) a aprendizagem da escrita produz uma mudança geral no quadro do desenvolvimento, somente comparada à aquisição da linguagem oral na mais tenra idade e assim como esta última, o caminho de sua aprendizagem passa necessariamente por um processo de transmissão de conhecimentos pelos professores.

Finalizamos apontando que as reflexões sobre as possibilidades, desafios e perspectivas específicas deste momento de implementação de mais uma política nacional de formação, configuram também o cenário contemporâneo amplo sobre as práticas de formação continuada destinadas aos profissionais de Educação Infantil, razão pela qual, devemos continuar sobre ele refletindo com veemência.

### Referências Bibliográficas:

ALARCÃO. I. (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto, 1996.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2010.

BRASIL. **Portaria nº 826**, de 07 de junho de 2017 que dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação - PNME. Disponível em: <[http://www.lex.com.br/legis\\_27464570\\_PORTARIA\\_N\\_826\\_DE\\_7\\_DE\\_JULHO\\_DE\\_2017.aspx](http://www.lex.com.br/legis_27464570_PORTARIA_N_826_DE_7_DE_JULHO_DE_2017.aspx)>. Acesso em: 27 nov. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial

profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 de julho de 2008. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm)>. Acesso em: 26 março. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Livro.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

CANDAU, V. M. F. A formação continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, A. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. (Orgs). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCar, 1996. p. 139-152.

DANGIÓ, M. C. S. **A alfabetização sob o enfoque histórico-crítico: contribuições didáticas**. 2017. 355f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2017.

GARCÍA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 51-76.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação Infantil e/é fundamental. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p.797-818, out. 2006.

KRAMER, S. Gestão pública, formação e identidade de profissionais de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, vol. 37, n. 131, p. 452-453, maio/ago. 2007.

KRAMER, S. **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

MUNDIM, J. S. M., SARAMAGO, G; O trabalho com a matemática na educação infantil, **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**, Uberaba, vol. 1, n.1, p. 202-213, 2013.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SACCOMANI, M. C. S.; COUTINHO, L. C. S. Da formação inicial de professores à formação continuada: contribuições da pedagogia histórico-crítica na busca de uma formação emancipadora. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, vol. 7, n. 1, p. 233-242, jun. 2015.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SMOLE. K. C. S. **A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.