

POLÍTICA E PRÁTICA DE FORMAÇÃO DOCENTE: EM DESTAQUE O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Raimunda Maria da Cunha Ribeiro
Universidade Estadual do Piauí – UESPI
raimundamaria@cte.uespi.br

INTRODUÇÃO

A pandemia desencadeada pelo novo coronavírus, fenômeno mundial emergido em dezembro de 2019 e presente até o corrente ano, alterou a vida das sociedades em todos os aspectos: na saúde, na economia, na educação, nas relações sociais. Países de todo o globo se viram obrigados a buscar equilíbrio em um contexto, cuja palavra de ordem continua sendo incerteza. Uma das primeiras recomendações de impacto, oriunda da Organização Mundial de Saúde, foi o isolamento social como uma das medidas de contenção da Covid-19 e a diminuição do contágio da doença entre os humanos. Desde então, autoridades educacionais tiveram que buscar saídas emergenciais para a continuidade das atividades escolares, vendo no ensino remoto, mediado pelas tecnologias digitais, a solução de uma situação imposta pela nova realidade mundial.

Frente à realidade, as escolas, em muitos estados brasileiros, não conseguiram se adequar à implementação do ensino remoto emergencial. Os entraves estão diretamente relacionados com: precariedade da conectividade; baixo poder aquisitivo das famílias para a aquisição de equipamentos de tecnologias digitais; falta de política do poder público para assistir às famílias de baixa renda; pouco conhecimento sobre o uso das tecnologias digitais por parte dos professores; e outros.

Tendo em vista que as atividades escolares paradas só trariam prejuízos para os alunos, para a família e para a sociedade, e considerando as parcas condições de um ensino no formato remoto mediado pelas tecnologias, algumas redes de ensino implementaram um modelo que chamaram de atividades complementares remotas. Esse formato consiste em algumas etapas: planejamento quinzenal das atividades, revisão por parte da coordenação pedagógica, entrega das atividades aos pais, recebimento das atividades respondidas e avaliação.

Partindo deste entendimento, este estudo traz a análise de uma política de formação de professores, denominada de Política Institucional de Iniciação à

Docência (PIID), implementada na rede municipal de ensino público de Corrente-PI, na educação infantil.

Assim, os objetivos deste estudo são: discutir sobre a formação de professores, considerando a necessidade de adaptação para o ensino remoto emergencial; analisar a política de formação inicial de professores, objeto deste estudo, no contexto do ensino remoto emergencial em uma rede de ensino público municipal na educação infantil; identificar as contribuições, as dificuldades e os desafios enfrentados pelos participantes do PIID, em relação às atividades docentes na ausência do ensino presencial na educação infantil.

A metodologia adota a abordagem qualitativa, de modo compreender o processo de formação e prática docente no contexto do ensino remoto. Os dados foram coletados em duas etapas: a implementação da política de formação de docentes; a prática docente, em conformidade com as orientações oriundas da política em questão. Foram analisados os seguintes documentos: Termo de Cooperação Técnica nº 04/2021; relatórios parciais dos bolsistas.

DESENVOLVIMENTO: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DEBATE

O debate gira em torno da resignificação da docência – do ensinar e do aprender – e, por isso, nossas reflexões vão na seguinte direção: como formar o professor, de modo que ele possa estar preparado para exercer sua docência com competência, no contexto da educação ajustada sob a égide das transformações sociais e educacionais? Para tanto, pautamos nossa discussão, tomando como fundamentos os escritos de pesquisadores que tributam nessa seara, como Garcia (2009), Day (2005) e Tardif (2003).

Para início de conversa, vamos dizer que o professor nunca estará definitivamente formado. A razão repousa sobre o fato de que sua preparação se faz sob a perspectiva teórica somada à sua experiência no cotidiano de sua prática pedagógica. É nesse sentido que encaramos a formação de professores como um processo, e que Garcia (2009) diria: a formação de professores é um contínuo; há a necessidade de integrar a formação em processo de mudança e inovação; é preciso ligar os processos de formação de professores com o desenvolvimento organizacional da escola.

Tais orientações irão se desdobrar no processo de reflexão sobre a ação, para os quais Day (2005) chama nossa atenção, como um processo sistemático que permite a análise e a reconstrução, com fim de planejar o ensino e a aprendizagem. É o que estamos chamando de “ressignificação da prática docente”: planejamento, execução, avaliação e reconfiguração e, em tempo de pandemia, este processo é, indiscutivelmente, necessário. Vejamos, pois, que a ação do professor é um conjunto de representações elaboradas a respeito da natureza de sua prática, que servem para defini-la, estruturá-la e orientá-la nas diversas situações. Isso se aplica em nosso tempo recente, marcado por incertezas e por uma abrupta necessidade de adaptação à nova realidade completamente modificada pela pandemia de Covid-19. As representações a que nos referimos, diz Tardif (2003), conferem uma inteligibilidade e um sentido à atividade educativa, oferecendo aos professores orientações relativas às suas diversas ações.

O debate sobre a formação de professores agora se volta para a compreensão do processo de ressignificação da prática docente, provocada pela pandemia de Covid-19, que, em alguma medida, ressignificou a forma de sentir, pensar e agir no cenário da educação mediada pelo ensino remoto.

RESULTADOS (PARCIAIS) DA MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOCENTE

O Programa Institucional de Iniciação à Docência nasceu mediante Acordo de Cooperação Técnica celebrado entre a Fundação Universidade Estadual do Piauí e a prefeitura municipal de Corrente-PI, para o ano de 2021, cujo objetivo geral é incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica. A operacionalização do acordo é custeada pela prefeitura. Os beneficiários são alunos do curso de Pedagogia (em fase de estágio), atuantes como colaboradores do professor regente na educação básica, ressignificando a prática pedagógica, no tocante à aplicação de metodologias inovadoras, ao tempo que aprendem vivenciado o cotidiano da escola. A política de formação está organizada em dois eixos:

A formação pedagógica contínua dos licenciandos no âmbito de programa, voltada para: a compreensão do ensino remoto, as tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas; a relação da escola com o aluno e a família em tempo de pandemia e

distanciamento social; os protocolos sanitários necessários para que a escola possa se manter aberta em atendimento às famílias.

Planejamento, aplicação e avaliação das atividades remotas complementares na educação infantil: ensino é totalmente remoto e, nesta condição, os docentes elaboram o planejamento quinzenal e as atividades remotas quinzenais, recebem e avaliam as atividades. (ORIENTAÇÕES DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORRENTE-PI).

Há um roteiro elaborado pela Secretaria Municipal de Educação para o planejamento quinzenal, constando: direitos da aprendizagem, horários, componentes curriculares, objetos do conhecimento, orientações para os pais, campos da experiência, práticas pedagógicas, recursos e avaliação.

Contribuições dificuldades e desafios emergem da implementação do programa em análise:

Contribuições: competências, habilidades e saberes docentes estão se legitimando tanto na formação do ponto de vista teórico quanto na prática pedagógica vivenciada pelos licenciandos no âmbito do Programa.

Dificuldades: o distanciamento social e espacial do aluno em relação à escola, às aulas presenciais, ao contato com o professor recai no distanciamento do aluno em relação à aprendizagem.

Desafios: o principal está relacionado a uma formação docente que experimenta, que aprende, que inova, que ressignifica a teoria e a prática ao mesmo tempo. (RELATÓRIOS PARCIAIS DOS BOLSISTAS)

Em síntese, trata-se de uma política de formação de professores em andamento. No entanto, podemos destacar que é o desdobramento de uma parceria entre duas instituições públicas, com a visão de contribuir com a qualidade da educação pública, em um tempo de dificuldades nos diversos setores da sociedade, incluindo especificamente a educação. Nesse momento, os agentes envolvidos no programa podem identificar pontos, tais como: a formação do professor é contínua; a experiência vivida tem mais significado para a formação; as contribuições emergem do comprometimento, das competências, habilidades e saberes docentes; as dificuldades e os desafios são enfrentamentos diários. E o professor é um sujeito ativo nesse processo.

REFERÊNCIAS

DAY, Christopher. **Formar docentes**: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid/Espanha: Narcea, 2005.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto-PT: Porto Editora, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e Formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2003.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ. **Termo de Cooperação Técnica nº 04/2021**. Teresina, 2021.