

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

15497 - Resumo Expandido - Trabalho - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 06 - Formação de Professores

A IMPOSSIBILIDADE DO PROJETO DE FORMAÇÃO E A ARTESANIA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Juliana Diniz Gutierrez Borges - FURG - Universidade Federal do Rio Grande

Agência e/ou Instituição Financiadora: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

A IMPOSSIBILIDADE DO PROJETO DE FORMAÇÃO E A ARTESANIA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

RESUMO: O trabalho apresenta resultados de pesquisa de Doutorado que teve por objetivo investigar as articulações discursivas em torno da formação docente na definição das políticas curriculares para a Educação Infantil. Como estratégia de pesquisa, manejou-se com formações discursivas em torno da profissionalidade docente de Educação Infantil, fazendo emergir as contingencialidades que possibilitaram a constituição de certos discursos frente a um exterior antagônico. A análise desenvolvida neste recorte do estudo compreende a identificação de uma das tentativas de representação da professora de Educação Infantil: a intelectual polivalente, que produz saberes docentes sobre os bebês e as crianças pequenas. A potência dessa discussão está na possibilidade de fazer emergir as referências que se cruzam, se interconectam, se subvertem, que viabilizam ou mesmo bloqueiam outras interpretações da formação inicial para a docência de bebês e crianças pequenas. Ao discutir processos de identificação da professora de Educação Infantil, pelo viés da Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, defende-se que um projeto formativo específico (unificado) é um projeto identitário impossível. Assim, a investigação insiste na composição de uma docência como invenção, como artesanaria intelectual, que acontece em meio às incertezas, transitoriedades, a incessantes traduções.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas curriculares; Formação docente; Educação Infantil; Teoria do Discurso; Artesania docente.

Este trabalho é fruto de minha pesquisa de doutorado, financiada pela CAPES, que buscou investigar as articulações discursivas produzidas por variados sujeitos que disputam hegemonia em torno da formação docente na definição das políticas curriculares para a Educação Infantil. A partir de aportes teóricos estratégicos da Teoria Política do Discurso, do filósofo argentino Ernesto Laclau e da cientista política Chantal Mouffe, no presente trabalho, operei com os jogos de linguagem que disputaram os sentidos de profissionalidade docente construídos nas lutas políticas em torno das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC/EI (BRASIL, 2018), com ênfase em uma das tentativas de representação da professora de Educação Infantil: a intelectual polivalente, que produz saberes docentes.

A análise das demandas curriculares que disputam a formação dessas professoras considerou também a comunidade epistêmica constituída por produtores de documentos que

analisam a situação educacional da infância de 0 a 5 anos e a formação da profissional que trabalha com essa faixa etária. Integraram o *corpus* de análises publicações da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), do Fórum Nacional dos Diretores de Faculdades, dos Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR) e do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB).

Realizando uma interpretação das demandas e articulação da comunidade epistêmica que se hegemonizam nas DCNEI e na BNCC, destaco práticas discursivas que circulam na ANFOPE, FORUMDIR, MIEIB, dentre outras entidades, que enfatizam a ideia de docentes como intelectuais “orgânicos”, que sabem relacionar elementos pedagógicos a práticas e teorias culturais, ambientais, políticas, artísticas, tecnológicas e científicas. Nas palavras da ANFOPE (2014, p. 39), corresponderia à “dimensão política [da formação] – organizada por um corpo de conhecimentos que permitisse uma visão globalizante das relações entre educação-sociedade e do papel do educador na superação das desigualdades existentes”.

Essa abordagem assumida pelo movimento de educadores, em algum sentido, marca também os textos da DCNEI e da BNCC/EI:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades (BRASIL, 2009, p. 6). Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças (BRASIL, 2018, p. 39).

Pensando na formação e na atuação da professora de Educação Infantil, parece estar em operação nos textos da DCNEI e da BNCC/EI traços de várias perspectivas, que se articulam em torno de um projeto de formação de uma intelectual que produz saberes sobre a docência de bebês e crianças pequenas e que também é uma agente social, investigadora e animadora cultural, que deve estar apta para trabalhar com a inclusão e a diversidade cultural, identificando e promovendo as necessidades específicas das crianças de 0 a 5 anos e de suas diferentes infâncias. Para isso tudo, institui-se a lógica da polivalência, da multifuncionalidade, cujo sentido produzido para a profissionalidade de Educação Infantil centra-se na representação da professora como intelectual que sabe das demandas infantis e como profissional capaz de dar conta de todas elas.

Essa forma de representação já foi bem detalhada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI, tal como expressa o excerto a seguir:

Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com

conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional [...] (BRASIL, 1998, p. 41).

A partir da leitura que realizo desses trechos contidos nesses três documentos curriculares da Educação Infantil, interpreto que a concepção de polivalência é diferente da que é trazida nas Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia (BRASIL, 2006). A formação da professora de Educação Infantil no curso de Pedagogia disputa espaço num currículo generalista que tenta abarcar a docência para faixas etárias distintas (bebês, crianças, jovens e adultos) nas diversas áreas do conhecimento e em diferentes espaços de trabalho (escolares e não escolares), além da formação para atuar na gestão educacional.

Sendo assim, argumento que o processo de identificação da pedagoga polivalente se estende nas diferentes interpretações como um traço espectral nas políticas curriculares da Educação Infantil, mas não bloqueia outras formas de significação. O significante “polivalente” remete sentidos a outras representações, tais como: “intelectual orgânica”, “especialista nas diferentes infâncias”, “professora-cuidadora”. Ao retornar a uma citação do RCNEI (considerado por muitos do campo da Educação Infantil como “superado” pela DCNEI), destaco que, apesar de haver nuances diferentes (por exemplo, a DCNEI não utiliza o termo “áreas de conhecimento”, mas “eixos ou campos de experiências”), há certas marcas no processo de identificação docente que continuam parecendo “necessárias” para a garantia de um projeto social mais amplo.

Esse processo de representação da professora de Educação Infantil como “intelectual com formação polivalente” produz a sensação de unificar as diferenças de forma que complexidades e especificidades possam estar articuladas em seu projeto formativo. Relembramos aqui que a lógica da diferença e a lógica da equivalência, defendidas por Laclau e Mouffe (2015), atuam concomitantemente na constituição discursiva. No caso desta investigação, a primeira age nas demandas dispersas em torno dos tipos de formação, cada qual com suas particularidades (específica ou generalista). Os processos hegemônicos reorganizam essas demandas, criando uma ilusão de unidade (precária e contingente) e uma sensação impossível de completude. Essa ilusão é produzida por meio da segunda lógica, que provisoriamente agrupa as diferenças e as torna equivalentes em relação àquilo que a ameaça, a não profissional, a leiga, a não especialista.

Discutir processos de identificação da professora de Educação Infantil por um viés pós-estrutural permite um entendimento diferente de “identidade docente”, ao operar com a noção de sujeito descentrado e marcado pela contingência. Nesse sentido, defendo que um projeto formativo específico (unificado) é um projeto identitário impossível. Por mais que existam tentativas de estabilização de um sentido para sua profissionalidade e com processos que visam garantir sua formação, essas identidades sempre escapam.

É nesse sentido que, apoiada na Teoria do Discurso, argumento que é impossível qualquer projeto controlar a formação docente. Por isso, a formação docente específica para a Educação Infantil é um projeto impossível. No entanto, essa impossibilidade a que me refiro não é meramente o oposto de possível, não é a afirmação de que nada pode ser feito, não é o bloqueio das possibilidades. Afirmar a impossibilidade do projeto de formação docente significa afirmar a impossibilidade de plenitude, a impossibilidade de identidades plenas, a impossibilidade de previsão e cálculo sobre a formação. Remete à contingência que torna os eventos possíveis, mas não necessários e obrigatórios. Remete à imprevisibilidade, à ausência de certezas, à diferença, à plástica dos processos de interpretação. Tudo sempre pode ser outro, é outro, está sendo outro. (LOPES; BORGES, 2015, p. 498)

Motiva-me pensar a profissionalidade docente de Educação Infantil em um sentido de “artesanaria”. Como sugerido por Mills (2009), o trabalho do intelectual não está dissociado da vida cotidiana do pesquisador. A cotidianidade nutre seu trabalho, permitindo um processo de contínua interpretação. Parece-me interessante pensar a professora de Educação Infantil como artesã (BARBOSA; GOBBATO, 2019), que trabalha com as próprias mãos, lidando com a contingência, com a dispersão, com o acaso; que produz sentidos, ressignifica objetos, cria e inventa suas práticas cotidianas em suas relações com os bebês, as crianças, as famílias, a instituição, etc.

Compreender o trabalho da professora de Educação Infantil como uma forma de artesanato, ou seja, como um trabalho personalizado, que não tem receitas prontas, mobiliza-me a pensar em percursos formativos que promovam o acolhimento das diferentes experiências humanas nas formas de cuidar, de educar, de organizar as instituições. Suponho considerá-los como projetos locais, produzidos em um contexto particular, provisório, abertos ao diálogo e às interpretações.

Distanciando-me de um tipo de formação como treinamento em atividades práticas, defendo que a formação da professora de Educação Infantil exige formação intelectual sobre a docência como um saber-fazer inventivo que se realiza no encontro, no estar junto, na cooperação, na imaginação pedagógica, na experiência. Envolve uma docência que se configura em relação aos outros, nos vínculos que não existem de forma cristalizada e prévia, de uma vez por todas, mas que se constroem em relações contextuais.

É esta ideia de contextualização radical que persigo: de que há várias possibilidades de ser professora de Educação Infantil e de produzir suas formas de profissionalidade; de que não há significação pré-estabelecida, ou seja, aposto na dessencialização dos sujeitos (tanto do sujeito professora, quanto dos sujeitos bebês e crianças). A relação entre esses sujeitos não se dá no vazio. Essa relação existe em um contexto particular, por isso nenhum projeto formativo pré-definido será melhor do que as experiências curriculares que estão abertas à invenção.

Por ora, insisto na composição de uma docência como invenção, como artesanaria

intelectual, que acontece em meio às incertezas, transitoriedades, a contínuas interpretações de interpretações, a incessantes traduções. Uma docência que se inventa com as teorias provisórias que nós, professoras e crianças, criamos para significar a nós mesmas e ao que chamamos de mundo. Sendo assim, se não existe um fundamento fixo, se os processos de significação dependem de relações que são contingentes e se não existe uma referência epistemológica racional obrigatória do que vem a ser realidade é sinal de que também podemos inventar essa realidade de um jeito diferente. É sinal de que temos abertura para operar na tentativa de mudar as significações que estão postas.

Quando afirmo que os processos de interpretação e tradução não cessam, também estou colocando este trabalho e a pesquisa da qual ele emerge em marcha nesses processos de significação, isto é, na disputa discursiva das políticas curriculares para a formação da docência de Educação Infantil. Como pesquisadora, realizei traduções, interpretações, negocieei sentidos. A própria seleção e ordenação dos materiais aconteceram num campo de produção discursiva. Outros pesquisadores, com outras leituras (ainda que dos mesmos textos) fariam outras negociações, dariam outros sentidos. Desse modo, cabe lembrar a quem estiver lendo este trabalho que esta produção é também uma narrativa provisória, incompleta, mas que pretende contribuir para o diálogo sobre outras formas de organização da docência com bebês e crianças pequenas.

REFERÊNCIAS

ANFOPE, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Documento Final do XVII Encontro Nacional**. Brasília, 2014. Disponível em: <https://www.anfope.org.br>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: Mec/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 mai. 2006.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; GOBBATO, Carolina. A artesanaria, o diálogo e a cooperação: uma perspectiva para a didática na educação infantil. **Poiésis**. Unisul, Tubarão, v.13, n. 24, p. 350-365, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular: Educação Infantil**. Brasília, DF, 2018.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista**. Por uma política democrática radical. Brasília: CNPq, 2015.

LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Veronica. **Formação docente, um projeto impossível**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 45, n. 157, p. 486-507, set. 2015.

MILLS, Charles Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2009.