

EIXO 6: FORMAÇÃO E TRABALHO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, ETNOEDUCACIONAL, INTERCULTURAL, AMBIENTAL E DE MIGRANTES

EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMADORAS INDÍGENAS EM PERNAMBUCO: O LUGAR DA CULTURA, TERRITÓRIO E EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA

Aline Maria da Silva

SEE-PE

aline.mssilva2@adm.educacao.pe.gov.br

Ana Beatriz Gomes Guerra

SEE-PE

ana.bgguerra@adm.educacao.pe.gov.br

Resumo

Este relato de experiência é fruto de um caminho percorrido junto às formadoras indígenas da Educação Infantil do Programa Criança Alfabetizada do estado de Pernambuco. Ele evidencia a importância da cultura no processo formativo de professores/as, trazendo à tona o aspecto da dialogicidade entre diferentes atores que compõem a formação continuada. A força motriz para escrita deste relato se deve às experiências profissionais das autoras, inseridas na Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, atuando como analistas em gestão educacional e participando dos processos formativos propostos pela secretaria junto às comunidades indígenas do estado. Pernambuco apresenta-se como um estado diverso e plural em territórios, culturas e diferentes formas de viver e ser criança. De acordo com Agamben (2005), o termo “criança” está relacionado ao desenvolvimento físico de uma pessoa, uma fase da vida. Já a infância, refere-se ao modo como as crianças vivem e aprendem, e que não pode ser isolada como um tempo apenas cronológico. Ou seja, em um mesmo espaço-tempo, podem coexistir diferentes infâncias. Neste cenário, destacamos as infâncias indígenas, tendo em vista que existem no estado, 14 povos indígenas diferentes e ao mesmo tempo, singulares. Essa presença afeta diretamente as instituições que precisam garantir o direito à educação dos bebês e crianças indígenas, sendo respeitadas suas culturas, lideranças, calendários e formas específicas de fazer a Educação Infantil neste contexto. Assim, as experiências educativas para e com as crianças indígenas no estado de Pernambuco

acontecem em escolas estaduais, sendo uma exceção ao fato de que os municípios são os principais responsáveis pela oferta da Educação Infantil (Brasil, 1996). Desta forma, o estado de Pernambuco acolhe a etapa da Educação Infantil atuando em situações estaduais - como as escolas indígenas, por exemplo - e através do regime de colaboração com os municípios, atuando desde 2019 na formação pedagógica de professores/as, distribuição de materiais e demais ações através do Programa Criança Alfabetizada (PCA), de acordo com a Lei Nº 16.617 de 15 de julho de 2019 (Pernambuco, 2019). Em 2024, o programa engloba duas perspectivas de modo inédito: a inclusão dos/as formadores/as das comunidades indígenas, fortalecendo a Educação Escolar Indígena no estado e um curso formativo voltado para o trabalho pedagógico desenvolvido com profissionais que atuam em Creches (com bebês e crianças bem pequenas de 0 a 3 anos). Este fato significa um avanço significativo em relação à formação de professores da Educação Infantil no Brasil, que de acordo com os estudos de Nunes e Corsino (2012) sempre representou um espaço-tempo de lutas e avanços históricos, sociais e políticos que contextualizam a institucionalização da infância a partir do ambiente escolar. Neste cenário, foram vivenciados momentos formativos específicos com formadoras de professoras/es indígenas através do PCA na parceria entre a Superintendência de Educação Infantil e Anos Iniciais e a Gerência de Educação Escolar Indígena, ambas da Secretaria de Educação de Pernambuco. Uma das experiências vivenciadas foi a formação “Organização dos espaços e tempos na creche: com a lupa nas culturas indígenas”, mediada pelas autoras deste relato junto a nove formadoras de professoras e atuantes na Educação Infantil das comunidades indígenas. O momento se baseou no objetivo principal de compreender a importância da organização dos espaços e tempos na Creche a partir das especificidades das culturas indígenas. A partir disso, buscamos: mapear a realidade dos espaços e tempos dos espaços indígenas de atendimento a Creche; compreender pressupostos curriculares e teóricos sobre a organização dos espaços e tempos com bebês e crianças de 0 a 3 anos e planejar novos formatos espaciais, contextos de aprendizagem e tempos férteis na Creche. O reconhecimento das experiências prévias das participantes da formação foi essencial para o percurso pedagógico. Inicialmente, realizamos um mapeamento, através de registros gráficos (desenho do “mapa” da sala de referência das creches) e descrição escrita da rotina das instituições que permitiram tecer reflexões sobre como pensamos e organizamos os espaços e tempos na Educação Infantil

Indígena. De acordo com o currículo de Pernambuco da Educação Infantil, os espaços e tempos devem ser organizados intencionalmente para promover o desenvolvimento integral das crianças (Pernambuco, 2019b). Assim, partindo da ideia do espaço como educador (Malaguzzi, 2016), discutimos que nas realidades indígenas, os espaços educativos complementam a ação de outros espaços comunitários e representam costumes, saberes, tradições e sustentabilidade espiritual e material. Entretanto, percebe-se através dos registros das participantes, pouca intencionalidade pedagógica na organização dos espaços, falta da identidade cultural indígena e casos de espaços sem áreas externas, o que favorece o emparedamento (Tiriba, 2005) das crianças nas salas de referência. Através da análise de fotografias e reflexão entre teoria e prática, as participantes ampliaram seus olhares sobre o papel do espaço, a valorização das produções infantis e criação de contextos de investigação. Quanto aos tempos, refletimos sobre a necessidade de ampliar o tempo aión, da liberdade infantil (Kohan, 2018) e provocamos as formadoras a pensarem sobre a organização das rotinas nas creches indígenas - se valorizam atividades culturais ou se seguem atividades seguidas de forma descontextualizada, apenas para “ocupar” as crianças. Compreendemos o lugar das atividades permanentes, atividades de higiene, cuidado, alimentação, diferença entre sequências e projetos e das rotinas estéreis e rotinas férteis, valorizando o tempo infantil. Como forma de resgate ao tempo infantil, as participantes também vivenciaram experiências em um contexto de exploração com tintas naturais e arte indígena. Os diálogos, trocas e vivências na formação revelam o papel fundamental da formação que reflete a dialogicidade, onde as participantes não são “objetos” mas sujeitos do processo formativo, trazendo à cena seus contextos e experiências nos diferentes territórios, gerando, no coletivo, um conhecimento pedagógico que sustenta a teoria e prática e fortalece a identidade profissional (Imbernón, 2020) no contexto da Educação Infantil indígena em Pernambuco.

Palavras-chave: Educação Infantil; Formação continuada; Indígenas.

Referências



AGAMBEN, Giorgio. *Infância e História: destruição da experiência e origem da História*. 3ª ed. Belo Horizonte: Ed. Da UFMG, 2005.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 9.394/1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: Diário Oficial 23 dez 1996.

KOHAN, Walter Omar. A escola como experiência. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 12, n. 1, p. 298-304, jan/abr, 2018.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 57 - 98.

PERNAMBUCO. Lei nº 16.617, de 15 de julho de 2019. *Institui o Programa Criança Alfabetizada*. Palácio do Campo das Princesas. Pernambuco, 2019a.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes. *Currículo de Pernambuco: Educação Infantil*. Recife: A Secretaria, 2019.

TIRIBA, Lea. *Crianças, Natureza e Educação Infantil*. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: 2005.