

DOI: 10.70513/saberes-praticas-educacao-infantil.01

Formação continuada na Educação Infantil enquanto política pública da rede municipal de João Pessoa

*Maria Sonaly Machado de Lima
Luciana Pereira Santos
Simone de Fátima Alves Mendes*

Introdução

A formação continuada constitui um direito legalmente garantido aos profissionais da educação, conforme dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), especialmente em seus artigos 61 e 67, e estabelecido pela meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE). Integra um conjunto de ações que consiste no reconhecimento do desenvolvimento profissional como parte integrante para a qualidade da educação e das práticas educativas. Assim, a formação deve ser um processo contínuo, enraizado na prática cotidiana e sustentado pela reflexão individual e coletiva, sendo fundamental que os(as) professores(as) assumam um papel ativo em sua trajetória profissional.

Essa compreensão amplia-se quando incorporamos as contribuições de autores(as) que reconhecem o(a) professor(a) como sujeito histórico e produtor de saberes. Nóvoa (2019) reflete sobre as profundas transformações pelas quais os espaços educativos atravessam, constatando que, diante das mudanças sociais, tecnológicas e educativas da contemporaneidade, emerge a urgência da metamorfose da escola. Essa transformação se confabula, segundo o autor (2019, p. 11), “[...] sempre que os(as) professores(as) se juntam em coletivo para pensarem o trabalho, para construírem práticas pedagógicas

diferentes, para responderem aos desafios”. Essa nova construção pedagógica se concretiza com professores(as) empenhados(as) em uma reflexão coletiva. Por isso, um dos objetivos da formação continuada deve ser o de fomentar um espaço crítico e reflexivo, sustentado pelo diálogo e pela valorização da realidade partilhada.

No mesmo sentido, Freire (1996) reconhece o(a) professor(a) como produtor de conhecimento e sujeito histórico de sua própria formação, sendo o papel da formação continuada promover uma transformação ética, crítica e política do fazer docente. Tardif (2014), também destaca que os saberes docentes são construídos ao longo da experiência e do percurso profissional, o que exige políticas formativas que valorizem o conhecimento prático e contextualizado. Tais reflexões evidenciam a necessidade da discussão sobre os saberes e práticas dos(as) professores(as), que, neste texto, referem-se especificamente à práxis docente nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e nas escolas que atendem à pré-escola da rede municipal de João Pessoa.

A partir das reflexões, consideramos que a formação continuada em serviço não pode ser entendida como uma ação pontual ou meramente administrativa, mas como um processo estruturante das políticas educacionais, voltado à valorização do(a) professor(a) e à garantia do direito à educação com qualidade socialmente referenciada. Refere-se como elemento essencial para o fortalecimento do ato pedagógico e para a efetivação da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, que possam estar contextualizadas e que considerem a identidade docente dentro de um movimento dialético, em que os saberes se enredam e se articulam às experiências no e do cotidiano da prática educativa, conformando um fazer docente capaz de garantir o desenvolvimento integral das crianças.

Dessa maneira, à luz da Pedagogia Histórico-crítica, com aportes na psicologia histórico-cultural de Vygotsky (2009) e Leontiev (2021), compreendemos que o saber do(a) professor(a) não é estático, mas sim um conhecimento construído historicamente e mediado pelas interações, que se materializa na práxis cotidiana, em diálogo com a realidade concreta das diversas infâncias. Neste sentido, dialogamos com o conceito de saber como fruto das interações que os indivíduos estabelecem em contextos históricos, culturais e linguísticos, o que implica compreender que é por meio de sua formação que os(as) professores(as) constroem os saberes específicos de sua prática pedagógica. Saberes que não são universais, inatos, lineares ou imutáveis, pois derivam da complexidade nas interações humanas.

Sob esse ponto de vista, há um conhecimento cultural produzido pela humanidade que Dermeval Saviani (2021) denomina como a “segunda natureza”, pois é produzido historicamente pelos homens em coletivo. Assim, refuta-se a tendência pedagógica tradicional do inatismo, visto que, segundo o referido autor (2021, p. 13), compreende-se que “[...] a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza

biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir [...]”. Ao apropriar-se dos conhecimentos historicamente acumulados, o ser humano vai se humanizando; portanto, a educação precisa preocupar-se tanto em possibilitar o acesso aos conhecimentos quanto em promover as formas mais adequadas de transmissão e produção desses conhecimentos.

Essa compreensão fundamenta a importância da formação continuada como direito e como dimensão essencial da qualidade educativa, que tem se concretizado na rede municipal de João Pessoa por meio de ações estruturadas e intencionais da gestão pública. A parceria entre a Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do Município e o Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) vem se consolidando como referência no fortalecimento da formação enquanto política pública. O projeto “Saberes e Práticas na/da Educação Infantil” é expressão dessa política: ele articula universidade e CMEI/escola, pesquisa e prática, escuta e ação, reafirmando o compromisso da gestão com a valorização dos(as) profissionais que atendem às crianças de zero a seis anos de idade.

Reconhecendo que os saberes docentes são históricos, sociais e construídos na relação com o outro e com o mundo. A metodologia adotada no projeto dá destaque à escuta das histórias de vida dos(as) professores(as) da rede. Ademais, parte do princípio de que a formação não se limita à aquisição de técnicas ou conhecimentos prontos, mas se estabelece no encontro entre sujeitos, na reflexão sobre a prática e na construção coletiva do conhecimento. Ao escutar os(as) profissionais e valorizar suas trajetórias, a SEDEC, em parceria com a UFPB, reafirma seu compromisso com a formação como espaço de reconstrução identitária profissional, produção de sentido e fortalecimento da práxis pedagógica.

Refere-se, portanto, a uma proposta formativa que rompe com modelos fragmentados e eventuais, ao se constituir como ação contínua, articulada à realidade dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e das escolas de pré-escola. Essa continuidade permite uma interlocução entre os saberes teóricos e práticos, favorecendo o desenvolvimento profissional reflexivo dos(as) docentes e a adaptação das práticas pedagógicas às demandas concretas do cotidiano da Educação Infantil. Ao escolher uma universidade pública como parceira e assumir a formação como responsabilidade do poder público, a gestão municipal fortalece, de forma estruturante, o enfrentamento das lógicas neoliberais que vêm fragilizando o serviço público e a docência.

Essa aposta na formação situada, construída com e para os sujeitos da rede, revela-se como uma estratégia potente de qualificação profissional, valorização docente e reconhece as crianças e as infâncias como eixo central do trabalho pedagógico. Ao valorizar as experiências e saberes dos(as) professores(as), o projeto fortalece o processo democrático na construção do conhecimento, no qual a práxis, entendida como o movimento indissociável entre teoria e prática, reflexão e ação, fundamenta a proposta formativa. Essa perspectiva,

anuncia o caminho do próximo tópico, no qual aprofundaremos a formação em serviço e a constituição dos saberes e fazeres dos(as) docentes no cotidiano da Educação Infantil, ressaltando o papel da articulação entre o conhecimento historicamente construído e a experiência como elemento central no processo formativo.

Formação em serviço e a constituição dos saberes e fazeres dos(as) docentes da Educação Infantil municipal de João Pessoa

O trabalho docente do(a) professor(a) da Educação Infantil implica no compromisso ético e político com a própria prática pedagógica e a formação profissional, concebida como campo de produção de saberes e de desenvolvimento dialético e dialógico. Por assim, concordamos com Tardif (2014, p. 291), quando diz que: “[...] a prática profissional não é mais considerada simplesmente como sendo um objeto ou um campo de pesquisa, mas um espaço de produção da competência profissional pelos próprios professores”. Todavia, como apontado na pesquisa de Bodnar (2013), ainda persiste o desafio de romper com a lógica em que o conhecimento é produzido exclusivamente por acadêmicos(as) e pesquisadores(as), relegando ao(à) professor(a) o papel de mero consumidor(a) desse saber.

Neste contexto, a valorização dos saberes da experiência docente torna-se imprescindível. Como defende Kramer (2000), é preciso reconhecer o valor da experiência sem desqualificar a teoria e, ao mesmo tempo, submeter essa experiência a uma análise crítica. Sob essa perspectiva, as necessidades expressas no cotidiano da prática educativa, configura-se como espaço para o fomento das discussões a serem trabalhadas nas formações, assim, teoria e prática se entrelaçam na constituição dos saberes docentes. É justamente no ambiente concreto da instituição da Educação Infantil, entre interações com as crianças, os planejamentos individuais e coletivos, as reflexões sobre a prática, que se constroem experiências significativas e se forjam as identidades profissionais.

Assim, compreende-se que a formação continuada desponta como uma estratégia privilegiada para a valorização e sistematização desses saberes, promovendo momentos de escuta, partilha e reflexão coletiva. Conforme destacam Almeida e Lopes (2023), esse tipo de formação possibilita a mobilização de transformações reais no fazer pedagógico, fortalecendo a autonomia docente e o compromisso com uma educação que responda às especificidades das infâncias e aos desafios contemporâneos da escola pública.

Essa concepção de formação contínua, situada e em constante diálogo com a prática, encontra respaldo na Teoria da Atividade de Leontiev (2021), que contribui para a compreensão de como os sujeitos se desenvolvem a partir de suas práticas sociais. Para o autor, as atividades humanas são sempre motivadas, e o desenvolvimento psíquico ocorre à

medida que os sujeitos se apropriam conscientemente do papel social que desempenham. Assim, quando o motivo que leva o(a) professor(a) à docência se distancia do sentido da atividade, o trabalho torna-se alienado e deixa de promover o desenvolvimento. Contudo, quando esse motivo se transforma, por meio da interação com os outros e da reflexão sobre a prática, constrói-se a possibilidade de ressignificação do trabalho docente e de desenvolvimento pessoal e profissional.

Formar, nessa perspectiva, é provocar deslocamentos: escutar experiências, tensionar certezas e construir, coletivamente, sentidos para a ação docente. A formação se torna significativa quando parte das experiências concretas dos(as) professores(as), reconhecendo e validando seus dilemas e incentivando novas formas de compreender e enfrentar os desafios pedagógicos. Como afirma Leontiev, a mudança de motivos impulsiona o desenvolvimento do sujeito, permitindo a superação da alienação e o engajamento consciente na atividade pedagógica.

Foi com esse enfoque que, nos encontros de formação, se propôs um trabalho voltado à reflexão sobre temas que fundamentam a prática pedagógica das professoras da Educação Infantil no município de João Pessoa. Promoveram-se momentos de partilha de saberes e troca de experiências entre as(os) envolvidas(os) no projeto, estimulando a reflexão crítica sobre a prática docente a partir da escrita, do registro e da análise das aprendizagens ocorridas durante o processo formativo, conforme os objetivos estabelecidos no projeto PROBEX nº 03/2021.

Os saberes que mobilizam a prática docente na Educação Infantil emergem da experiência e são sistematizados em processos formativos embasados no diálogo. Esses saberes ampliam e sensibilizam o olhar do(a) professor(a) para os aspectos relevantes do planejamento, estabelecendo uma relação simbiótica entre saber e fazer. Com esse entendimento, o currículo se concretiza como currículo em ação, manifesto na atividade prática, resultado do planejamento e das interações no e do cotidiano. O currículo se expressa quando as crianças se reconhecem nas propostas e aceitam participar, revelando sentidos construídos nas interações, nos movimentos e nas escolhas que fazem: se preferem brincar sozinhas, com amigos que têm mais afinidade, ou em grupos maiores; se querem brincar de lego ou de faz de conta; quando pedem mais tempo livre, esses são apenas alguns exemplos.

Ao compreender o cotidiano como currículo real (Libâneo, 2013), assumimos, com Sacristán (2017, p. 165) que o currículo não é apenas um conjunto de conteúdos prescritos, mas algo que configura a prática e é, ao mesmo tempo, configurado por ela. Como destaca o autor:

Ao reconhecer o currículo como algo que configura uma prática, e é, por sua vez, configurado no processo de seu desenvolvimento, nos vemos obrigados a analisar

os agentes ativos no processo. Este é o caso dos professores; o currículo molda os docentes, mas é traduzido na prática por eles mesmos – a influência é recíproca.

O fazer pedagógico na Educação Infantil, portanto, exige a articulação entre os conhecimentos teórico-metodológicos e o currículo vivido, aquele que se materializa nas relações entre crianças, educadores(as), professores(as), famílias e comunidade. Esse currículo é construído no cotidiano por múltiplos sujeitos, em destaque para a criança, reconhecida como sujeito histórico, social e de direitos, produtora de cultura desde muito pequena (Agamben, 1014; Barbosa, 2014; Cruz, 2008; Kramer, 1995). Não se reduz a conteúdos hierarquizados, mas se expressa nos tempos, espaços, interações e experiências que constituem as múltiplas infâncias que produzem o cotidiano da e na Educação Infantil (Oliveira-Formosinho; Pascal, 2019).

Neste âmbito, a práxis docente se configura como ação intencional, crítica e situada, em permanente diálogo com a realidade concreta das crianças e suas infâncias. Trata-se de garantir às crianças o direito a aprendizagens significativas e à formação integral, como orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009).

Diante desse cenário, como olhar para as 18.300 crianças que compõem a rede municipal de Educação Infantil de João Pessoa? A resposta a essa questão passa, necessariamente, pelo olhar sensível e atento ao(à) professor(a), ao(à) supervisor(a) e ao(à) gestor(a). Optou-se, portanto, por dialogar diretamente com eles(as), reconhecendo-os(as) como elo fundamental para alcançar as crianças. Nessa corrente, em que cada sujeito constitui a rede, estimular a fala e o exercício da escuta sensível configura-se como um ato de visibilização e potencialização. Consiste de uma escolha ética e política, que valoriza uma educação centrada não no destaque de um sujeito em detrimento de outro, mas na visibilização de todos, conhecendo um a um, para desenhar o panorama do todo. Para tanto, compreende-se como urgente e necessário olhar para quem está, cotidianamente, diariamente mais próximo às crianças.

No município de João Pessoa, um levantamento realizado pela Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) através do Departamento de Educação Infantil revelou um quadro composto por 719 professoras e 98 supervisoras, majoritariamente formadas em pedagogia, sendo que menos de 10% possuem apenas a formação normal de nível médio (curso normal). Suas trajetórias são diversas, variando entre iniciantes e profissionais com mais de vinte anos de experiência na Educação Infantil. Dentre elas, 67,5% têm mais de 40 anos e a maioria possui especialização e vivência consolidada nessa etapa da Educação Básica, o que evidencia um acervo expressivo de saberes enraizados nos territórios da infância.

A partir da problematização levantada na pesquisa de Arcelita Koscheck (2022) sobre os saberes que caracterizam e constituem a identidade docente no contexto da Educação Infantil, e destes para a visibilidade dada à profissão, evidencia-se a importância de

que os processos formativos se baseiem nos saberes já existentes e nas realidades concretas desses sujeitos docentes. Como afirma Libâneo (2011), os saberes docentes são tecidos pelas múltiplas linguagens da prática, sendo, ainda segundo o autor (2011, p. 129), “[...] inseparável dos processos sociais mais amplos”. Por esse motivo, a formação deve assumir um caráter dialógico, capaz de acolher e valorizar essa complexidade.

Ressignificar os saberes e fazeres docentes, portanto, implica em reposicionar os sentidos da formação: menos como resposta técnica e mais como um compromisso ético, político e pedagógico com o direito de aprender e com a potência das infâncias. A partir da Teoria da Atividade e sobre a compreensão do fenômeno educativo, isso significa reconhecer que a transformação dos motivos que sustentam a docência pode promover não apenas o desenvolvimento profissional, mas também o desenvolvimento humano, tornando a formação em serviço um verdadeiro espaço de criação de sentidos e de emancipação.

Práticas, saberes e deslocamentos no cotidiano da Educação Infantil de João Pessoa

A formação continuada de professores(as) no município de João Pessoa, tem se consolidado como uma política pública comprometida com a qualificação das práticas pedagógicas e com a valorização do fazer docente. Nesse processo, os encontros formativos têm mobilizado saberes que emergem da prática e reconhecem as crianças como sujeitos que, junto aos(as) professores(as), produzem o currículo. Esses saberes atravessam concepções de sociedade, educação e sujeito, influenciando o cotidiano das instituições de Educação Infantil: o planejamento, a escuta das crianças, a organização do tempo e dos espaços, e as relações com as famílias. Esses momentos formativos promovem deslocamentos na forma como os(as) professores(as) compreendem sua função, favorecendo a construção de uma pedagogia mais sensível à infância e comprometida com os direitos das crianças.

Produzidos coletivamente no contexto das formações em parceria com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), esses saberes não se encerram no plano teórico. Eles se desdobram no cotidiano, influenciando escolhas pedagógicas desde o planejamento até a avaliação. A escuta qualificada, o diálogo com a prática e a valorização das experiências docentes tornam-se centrais para a resignificação do saber e do ato pedagógico. Observa-se, assim, uma transição do(a) professor(a) executante para o(a) professor(a) autor(a) de sua prática, alguém cuja atuação se torna mais crítica, intencional e sintonizada às reais demandas das crianças, dos CMEIs, das escolas, dos territórios e aos conceitos atuais de crianças e infâncias.

Apesar dos avanços, os processos de mudanças nas concepções e práticas docentes ainda enfrentam desafios. Pesquisas na área da formação de professores(as) apontam que romper

com visões tradicionais, centradas na transmissão de conteúdos e no controle das crianças, exige tempo, acompanhamento sistemático e abertura institucional ao diálogo, não sendo apenas uma conquista restrita ao âmbito legal. Essas concepções são construídas e reconstruídas historicamente. Nesse sentido, Peixer, Silva e Santos (2021, p. 221) destacam:

[...] consideramos relevante ressaltar que nem sempre o desenvolvimento integral da criança em todas as suas dimensões é compreendido pelo profissional da forma como está estabelecido na legislação, ou mesmo de forma a permitir a continuidade dos processos educativos nos mesmos moldes que já vem sendo praticada, como reprodução das práticas do ensino fundamental.

Essa reflexão dialoga com a realidade observada em João Pessoa. O Departamento de Educação Infantil tem identificado, por meio de escutas sensíveis e visitas às unidades, que muitos(as) professores(as) vivenciam tensões entre os princípios discutidos nas formações, os saberes que já possuem e as demandas do cotidiano nos CMEIs e escolas. Observa-se, em algumas unidades, a necessidade de maior alinhamento didático-pedagógico entre a gestão institucional e o Departamento, além de desafios relacionados ao número de crianças por turma, grande número de crianças com deficiência ou/e transtornos globais do desenvolvimento e à limitação de espaços e tempos destinados ao planejamento coletivo e à hora-atividade.

É nesse movimento dialético que surgem possibilidades de reinvenção do trabalho pedagógico. Nota-se, por exemplo, a ampliação da presença e autoria das crianças nos projetos pedagógicos, como é possível constatar através das visitas e dos instrumentos que registram as práticas realizadas nas unidades, e outros documentos, como nas práticas apresentadas no E-book “Bebês em investigações: a construção dos espaços de interações pelas professoras da Educação Infantil da Rede Municipal de João Pessoa”. As paredes das instituições e os projetos passaram a expressar mais as ações infantis: diminuíram os cartazes prontos feitos por adultos e multiplicaram-se as produções coletivas, construídas com e pelas crianças.

Esse movimento revela mudanças nas concepções de infância. As crianças passam a ser compreendidas como sujeitos históricos, sociais e de direitos, cuja existência não se reduz a uma estrutura biológica, mas se constitui nas interações que estabelecem com o meio físico e social, com os adultos, com seus pares, brinquedos, artefatos e objetos ao seu redor. É nessas interações que se constroem os modos de agir, pensar, sentir, conhecer (Qvortrup, 2011; Vigotski, 2021).

Percebe-se, então, uma resignificação na forma como os(as) professores(as) da rede pública de João Pessoa enxergam as crianças da Educação Infantil, reconhecendo-as como sujeitos que aprendem e interpretam o mundo a partir das interações sociais e

culturais em que estão inseridas. Esse reconhecimento leva em conta os diferentes processos de desenvolvimento, determinados pela relação entre aspectos biológicos, sociológicos, filosóficos e antropológicos. A compreensão das infâncias em sua pluralidade, como categoria atravessada por tempo, cultura, geração e território, nos remete às contribuições de autores(as) como Barbosa (2014), que entende infância como uma forma específica de experienciar o mundo, e Sarmiento (2009), que compreende a criança em sua integralidade, sujeito ativo e autônomo para interpretar e atuar sobre o mundo.

Assim, mapear os contextos, conhecer o perfil dos(as) profissionais e das crianças da rede são ações pertinentes para a efetivação de uma política pública de formação continuada com qualidade. Em vez de importar modelos prontos, optou-se por construir, junto aos sujeitos que fazem a educação nas unidades de Educação Infantil de João Pessoa, percursos formativos coerentes com a realidade local, o que expressa respeito à especificidade da criança e das múltiplas infâncias presentes nos CMEIs e escolas que atendem a Educação Infantil.

Ler o contexto, planejar, dialogar, implementar, monitorar e recriar (não de forma linear, mas dinâmica e viva), tem sido fio condutor da tessitura formativa que propomos. Essa proposta envolveu professoras do Centro de Educação da UFPB, supervisores(as), gestores(as), professores(as) da rede municipal de Educação Infantil de João Pessoa e a equipe técnica do Departamento de Educação Infantil (DEI). Este texto envolve os percursos formativos de um coletivo que, ao longo das atividades formativas, vem buscando caminhos para qualificar o trabalho na Educação Infantil. Apresentamos um olhar sensível às imagens do trabalho pedagógico, discutindo suas potencialidades e articulando saberes e fazeres do ser professor(a), supervisor(a) e gestor(a) em suas múltiplas frentes de atuação.

Falamos de uma criança situada em tempo, espaço, cultura e geração, assim como de professores(as), supervisores(as) e gestores(as) também situados. A primeira ação concreta foi romper com uma lógica neoliberal que privatizava a formação continuada e retomar a comunicação com o ensino público superior e a pesquisa. Encerrar o ciclo com o instituto ligado a uma rede de telefonia e iniciar uma nova etapa com a UFPB, uma instituição pública de ensino, pesquisa e extensão, foi um passo firme na direção de uma política formativa comprometida com a qualificação social da Educação.

Considerações finais

A docência é uma prática social que deve ser compreendida em sua complexidade e transformada a partir dos sentidos que emergem da experiência vivida entre professores(as)

e crianças, desde a primeira infância. Essa prática se constrói nas interações com as crianças e outros(as) professores(as), ganhando novos sentidos a partir das problemáticas diárias enfrentadas nas instituições. Nessa dinâmica, o(a) professor(a) constrói conhecimentos a partir da própria ação, revendo e recriando estratégias pedagógicas. Como afirma Larrosa (2004, p. 17), “[...] o que acontece enquanto experiência só pode ser interpretado narrativamente”. Essa perspectiva amplia a compreensão da formação como espaço de análise, distanciamento crítico e possibilidade de ressignificação do vivido. A escuta dessas histórias constitui, assim, um campo fértil de formação e investigação, tanto individual quanto coletiva.

No contexto da rede municipal de João Pessoa, a formação continuada tem se consolidado como política pública articulada e intencional. A parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e o Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) reforça essa construção, por meio do projeto “Saberes e Práticas na/da Educação Infantil”. Essa iniciativa articula pesquisa e prática, universidade e escola, escuta e ação, reafirmando o compromisso com a valorização dos(as) profissionais da Educação Infantil.

Esse processo também dialoga com a Meta 16 do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), que estabelece a formação de professores(as) em nível de pós-graduação e garante formação continuada em sua área de atuação. Cabe aos municípios, nesse cenário, desenvolver políticas formativas que respeitem suas realidades, currículos e sujeitos escolares. Em João Pessoa, observa-se um avanço nesse sentido, especialmente com a implementação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR), que reconhece as trajetórias dos(as) professores(as) da rede.

Valorizar a docência envolve a oferta de condições efetivas para formação, reflexão coletiva e reconstrução das práticas. A instituição deve ser reconhecida como espaço de produção de saberes. Para tanto, é necessário romper com concepções tecnicistas, apostando em processos que privilegiem a escuta, o diálogo e a ação colaborativa. Como ressalta Larrosa (2004), a formação é uma experiência que nos transforma, construída na relação com os outros e com o mundo.

Optar por uma formação construída com os(as) professores(as), supervisores(as) e gestores(as), e não para eles(as), reforça o reconhecimento dos saberes docentes e o respeito aos contextos escolares singulares. Essa concepção aponta para uma política formativa crítica e emancipadora, na qual o sujeito é entendido como produtor de saberes e dentro de práticas situadas.

Todavia, mesmo sendo um direito assegurado por lei, a formação continuada pode sofrer discontinuidades conforme as mudanças nas diretrizes educacionais promovidas por diferentes gestões. Isso impõe um desafio central: como garantir a continuidade e a coerência da formação como política pública permanente? Como evidenciar as tensões provocadas pelas alternâncias entre propostas tecnicistas e abordagens mais críticas? São questões que se colocam para a equipe pedagógica do Departamento de Educação Infantil e que nos convocam

a uma vigilância ativa e à defesa da formação como um direito político e pedagógico. Para além de um instrumento de capacitação, a formação docente deve ser reconhecida como parte da construção coletiva de uma educação pública de qualidade, comprometida com a infância, com os sujeitos que habitam a escola e com a transformação social.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história**: destruição da experiência e origem da história. Tradução de Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

ALMEIDA, C. de; LOPES, A. R. L. V. O espaço formativo compartilhado: Perspectivas para a formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, 53, Artigo e09857, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053149857>

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BODNAR, Rejane Teresa Marcus. Relação teoria-prática na formação em serviço de profissionais da Educação Infantil: ressignificando a prática pedagógica. In: ROCHA, Eloisa A. C.; KRAMER, Sônia (orgs.). **Educação Infantil**: enfoques em diálogo. 3. ed. Campinas: Papirus, 2013.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas infantis: contribuições e reflexões. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 645-667, set./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/diálogo.educ.14.043.DS01>. Acesso em: 09 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-2784

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília : MEC/SEB, 2009.

CRUZ, Sílvia Helena Vieira (org.). **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KOSCHECK, Arcelita. **Os saberes e a identidade docente na Educação Infantil**. 2022. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Câmpus de Frederico Westphalen, 2022.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

LARROSA, Jorge. **Notícias de si: narrativas, formação e experiência**. São Paulo: Autêntica, 2002.

LARROSA, J. Notas sobre a narrativa e a identidade. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **A aventura (auto)biográfica: teoria & empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

LEONTIEV, Aleksei N. **Atividade, consciência, personalidade**. Bauru: Mireveja Editora, 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. Educação: pedagogia e didática. O campo investigativo da pedagogia e da didática no Brasil: esboço histórico e busca de identidade epistemológica e profissional. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. Seção temática: resistências e (re)existências em espaços sociais de formação em tempos de neo-conservadorismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. ; PASCAL, C. **Documentação pedagógica e avaliação para transformar a Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

PEIXER, Daniela Neto de Oliveira; SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues da; SANTOS, Zemilda do Carmo Weber do Nascimento dos. Formação continuada e a construção dos saberes da docência na Educação Infantil. In: BRANDT, Andressa Grazielle; MAGALHÃES, Nadja Regina Sousa; SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues da (org.). **Didática e formação de professores: desafios e perspectivas da articulação entre teoria e prática**. vol. II. Curitiba: Editora Bagai, 2021. p. 81-83. Disponível em: <https://doi.org/10.37008/978-65-81368-15-9.04.07.21>. Acesso em: 10 jul. 2025.

QVORTRUP, Jeans. A volta do papel das crianças no contrato geracional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 323-332, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27519919004>. Acesso em: 12 de julho de 2022.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. (E. F. da F. Rosa, Trad.). 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (orgs.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2021

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski**. Tradução e organização de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.