

FORMAÇÃO CONTINUADA E AÇÃO DOCENTE: REFLEXÕES PARA A EFETIVAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VIVIAN LEITE PEREIRA MONTANHER

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil

MARTA REGINA FURLAN

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil

RESUMO: O presente artigo tem o objetivo principal de refletir sobre a constituição da ação docente com crianças de até 5 anos de idade na Educação Infantil à luz da formação continuada. De modo particular, a atuação docente só se efetiva quando é envolvida por uma formação sólida em relação às intenções educativas com crianças e, também, pela necessidade de atender as demandas atuais e os desafios apresentados ao ensino em contextos contemporâneos. A oportunidade de formações continuadas favorece o(a) professor(a) ao oferecer melhores condições para um trabalho de mais qualidade. Por meio do estudo bibliográfico realizado a partir de Adorno, Benjamin, Kramer, Kishimoto, entre outros, encontramos a importância de considerar que momentos de autorreflexão docente e ação ética do(a) professor(a) configuram o caminho para que a aprendizagem realmente se efetive no cotidiano educativo infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Formação Continuada; Ação docente; Contemporaneidade.

REFLEXÕES INICIAIS

Historicamente, esses educadores, em sua grande maioria, sobretudo os que atendem a demanda das camadas mais empobrecidas da população, têm sua prática ancorada no fato de ter paciência, gostar de criança, de não ter uma formação profissional, de ter um trabalho próximo às suas casas etc. (HORN, 2004, p. 14).

Assim como em diversas áreas, a educação e, especificamente, a Educação Infantil vêm sofrendo modificações ao longo dos anos. Isso porque a sociedade vem se transformando em ritmo acelerado. A fim de acompanhar tais mudanças, os profissionais docentes precisam se ressignificar e encontrar caminhos adequados ao alcance dos objetivos para os quais a educação se propõe, sobretudo em relação ao processo de ensino e aprendizagem de crianças de até 5 anos de idade. Nesse sentido, Pereira (2019, p. 19) ressalta:

Em relação às políticas de educação infantil destaca-se, ao longo das últimas décadas, o papel essencial da União na implementação destas políticas via função suplementar e redistributiva, e na indução de políticas públicas para a expansão da oferta de vagas

tendo em vista o princípio constitucional de um padrão mínimo de qualidade.

Os desafios encontrados condizem em grau de prioridade com a garantia dos direitos da criança à uma educação igualitária, democrática e de qualidade, bem como à promoção de situações de ensino e aprendizagem que estejam em sintonia com o desenvolvimento integral da criança e do seu construto social e humano.

Kramer, Nunes e Pena (2020), ao discorrer sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (1990), reforçam que é necessário, à luz dos conceitos benjaminianos, compreender o processo histórico enquanto ressignificação de um tempo de homogeneização e vazio. Ou seja, é fundamental recorrer ao processo histórico enquanto potência de compreensão crítica e reflexiva dos movimentos educacionais e formativos a fim de buscar novos horizontes de ensino que não se enquadrem no processo de reprodução, mecanização e barbárie educativa.

Além das questões formativas e pedagógicas do ponto de vista legal, há a necessidade da garantia dos direitos das crianças a uma educação de qualidade, com o intuito de romper com as diversas barreiras que impedem que esses direitos sejam realmente respeitados e efetivados por meio do trabalho pedagógico docente com crianças de até 5 anos de idade. Sobre essa garantia, Pereira (2019, p. 19) afirma que “o direito à educação infantil é resultado de uma trajetória de conquistas importantes para este campo e para a reformulação de políticas públicas relacionadas a esta etapa da educação básica no Brasil”.

Diante dessas considerações iniciais, este texto objetiva, de modo geral, refletir sobre a constituição da ação docente com crianças de até 5 anos de idade na Educação Infantil à luz da formação continuada. A discussão é um recorte da pesquisa em desenvolvimento realizada a partir do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação na Universidade Estadual de Londrina, e da participação no Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Infância e Teoria Crítica – CNPq/UEL.

A partir dos processos formativos, cabe aos docentes que atuam na Educação Infantil a tarefa de desmistificar as condições relacionadas à precarização do trabalho docente, bem como dirigir um olhar crítico voltado à ampliação das práticas pedagógicas por meio da intencionalidade do ensino pautado na aprendizagem e no desenvolvimento integral da criança. Isso se faz necessário, de modo a garantir às crianças uma educação capaz de lhes oportunizar situações de descobertas do saber por meio de interações, brincadeiras e experiências que podem ser desenvolvidas na relação entre cuidar, educar e brincar. A esse respeito, Pereira (2019, p. 19) afirma: “Assim, a busca é pela superação de concepções assistencialistas e compensatórias no atendimento às crianças bem pequenas”.

De acordo com Bujes (2001, p. 13), a educação da criança,

Durante muito tempo [...] foi considerada uma responsabilidade das famílias ou do grupo social ao qual ela pertencia. [...] Isso nos permite dizer que a educação infantil, como nós a conhecemos hoje, realizada de forma complementar à família, é um fato muito

recente. Nem sempre ocorreu do mesmo modo, tem, portanto, uma história.

A partir deste olhar histórico em relação ao trabalho desenvolvido na Educação Infantil, é possível vislumbrar um contexto de desafios formativos e de atuação docente a fim de garantir que as crianças possam, processualmente, se desenvolver, a começar na tenra idade. Essa ação intencional docente só ocorre por meio de um arcabouço substancial formativo, responsável por lhe permitir compreender a criança e todo o contexto que envolve sua vida e suas relações. Sobre isso, Grutzmann (2019, p. 14), baseado nos escritos de Tardif (2011), reafirma “o quão importante é buscar pela aproximação entre a teoria estudada na formação e a prática em sala de aula”, descrevendo os saberes docentes sob duas vertentes: “o saber dos professores em seu trabalho e em sua formação” (TARDIF, 2011, p. 14).

Nesse sentido, a partir da formação continuada é possível pensar em ações intencionais que se efetivam no processo de planejamento do ensino docente e na possibilidade de que este seja pautado em proposições diferenciadas e ricas de estímulos e estratégias dos desenvolvimentos às crianças pequenas. Ou seja, precisa contemplar a mediação docente.

Pereira (2019) afirma que as mudanças na atuação docente são necessárias para uma Educação Infantil de qualidade. A seu ver, tais mudanças precisam ser pautadas em ações que contemplam a especificidade da população infantil brasileira, promovendo debates acerca do combate às desigualdades, especialmente das crianças mais pobres, buscando a efetividade da oferta de uma Educação Infantil de qualidade garantida por uma política educacional. Além disso, é fundamental que as ações docentes sempre estejam ancoradas no objetivo principal, ou seja, o desenvolvimento de possibilidades de aprendizagens das crianças.

Com isso em vista, surge um questionamento importante a ser considerado: Diante de tantas mudanças sofridas pela sociedade contemporânea, como encontrar os meios necessários para que o(a) professor(a) possa conduzir as crianças à aprendizagem, respeitando seu tempo, suas escolhas e, principalmente, acolhendo as particularidades trazidas por cada uma delas para dentro da sala de referência, sem impedir que ela expresse suas emoções e ao mesmo tempo se desenvolva em todos os aspectos?

Para tentar encontrar apontamentos que nos auxiliem na compreensão dessa questão, é necessário nos debruçarmos nos escritos de autores que tornam possível a reflexão sobre o processo de formação docente para atuação na Educação Infantil intencional e humanizadora do ensino.

CAMINHOS PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As conquistas adquiridas e os avanços da Educação Infantil ao longo da história, baseados na luta de alguns movimentos sociais em busca da garantia desse direito, fez com que fossem criadas as Políticas Educacionais para a Educação Infantil, dando a ela uma visibilidade antes negada (PEREIRA, 2019). Porém, não foi apenas a Educação Infantil que teve suas mudanças adquiridas com o passar dos anos. Os(as) professores(as) e sua formação também vêm travando batalhas e se transformando historicamente.

De acordo com Borges e Santos (2021, p. 1):

Historicamente, a profissão do professor se constituiu através de mudanças sociais, éticas e políticas, que corroboram às muitas crises e indefinições que hoje cercam a prática docente. Ademais, essas transformações contribuíram para a sua descaracterização, que tem lugar na própria formação inicial e que incide na prática profissional, reverberando nas muitas funções que o docente acaba assumindo, e que, obviamente, não deveriam estar previstas no seu fazer profissional.

Desta forma, ao atuar na Educação Infantil, o(a) docente tem o compromisso de promover o desenvolvimento da criança, de cuidar e de educar ao mesmo tempo em que se utiliza de práticas educativas lúdicas, interativas e brincantes. Para tanto, o(a) profissional docente precisa estar preparado(a) para os desafios que irá encontrar em sala de aula, visto que ali se apresentam culturas divergentes, necessidades específicas, entre tantos outros desafios.

Para Saito e Oliveira (2018, p. 8), uma ação docente coerente e de qualidade só é possível quando há “uma formação competente dos profissionais que atuam com tais crianças”. Entretanto, é preciso levar em consideração as condições de trabalho e atuação que esse profissional enfrenta. Montanher e Furlan (2022, p. 3-4), sobre o assunto, esclarecem que:

Encontramos na legislação as garantias para que o (a) professor (a) possa oportunizar às crianças seu pleno desenvolvimento. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, V, fixa a valorização do profissional como um dos princípios do ensino. E, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 1996 estabelece a garantia de formação de professores para a educação básica, em cursos de licenciatura em universidades ou institutos superiores de educação, além disso destaca que os sistemas de ensino devem valorizar essa formação. No entanto, sabemos da necessidade de tornar suficiente a formação inicial e de potencializar a formação continuada de professores (as).

Mesmo com as garantias expressas na legislação pertinente, ainda existem desafios para o(a) docente da Educação Infantil, a começar pela formação inicial, que, na maioria das vezes, é frágil, superficial e sem o preparo do(a) profissional para uma ação docente na prática. Por isso, é necessário encontrar caminhos para uma formação continuada que seja capaz de desmistificar as dificuldades e favorecer o trabalho docente para o real alcance dos objetivos de aprendizagem, partindo das tensões e angústias docentes em relação à prática educativa. Isso pode se dar por meio de pesquisas diagnósticas e investigativas junto ao corpo docente na Educação Infantil, de modo a garantir que a formação continuada venha ao encontro dos anseios e necessidades enquanto profissional da Educação Infantil.

Temáticas aleatórias e desconexas da realidade acabam tendo efeitos rasos quando o assunto é a ação docente. Mais que temáticas, é necessário subsidiar os(as)

professores(as) por meio da formação continuada com problemáticas advindas do cotidiano do trabalho pedagógico na Educação Infantil. Contemplando essa perspectiva, Imbernón (2010, p. 40) já afirmava que

a solução não está apenas em aproximar a formação dos professores e do contexto, mas, sim, em potencializar uma nova cultura formadora, que gere novos processos na teoria e na prática da formação, introduzindo-nos em novas perspectivas e metodologias.

Essa nova cultura formadora precisa ser inserida no cotidiano docente com vistas a possibilitar uma autoformação, bem como a elaboração de estratégias e ações à luz de um trabalho coletivo, cooperativo e dialógico entre os profissionais que atuam com crianças de até 5 anos. Além da formação continuada que pode ser oferecida aos professores(as), a busca também pode acontecer a partir da iniciativa docente, a qual, por meio da autorreflexão crítica, é capaz de pensar sobre suas necessidades e fragilidades em relação ao trabalho com crianças de até 5 anos de idade. Ou seja, o(a) professor(a) precisa buscar uma formação que seja capaz de lhe conduzir por caminhos que ofereçam propostas docentes coerentes e atinjam todas as crianças.

Aliado a isso, o(a) docente deve realizar a tomada de consciência sobre suas intenções e ações de ensino de maneira a identificar quais são suas dificuldades e dúvidas para, então, buscar por uma formação continuada capaz de responder a esses questionamentos (OLIVEIRA; FONTOURA, 2021).

Para além da formação, o(a) professor(a), assim como a criança, deve saber lidar com os desafios e frustrações para que seja possível compreender as mudanças contemporâneas, adequando sua ação docente a essas demandas. Ao identificar o que precisa ser modificado ou aperfeiçoado, o(a) professor(a) tem a possibilidade de proporcionar às crianças seu pleno desenvolvimento, trazendo a sensação prazerosa de estar no caminho certo.

A formação docente e a condição da sua profissionalização têm sido objetos de discussões cada vez mais recorrentes no cenário educacional, tendo em vista que são marcadas por intensas crises identitárias, fragilidades formativas, inconsistências políticas e sensação de desconfiança social, o que tem apontado para uma necessidade de ressignificação da profissão mediante as novas demandas que os contextos da vida contemporânea exigem (BORGES; SANTOS, 2021, p. 1531).

As condições de trabalho a que são submetidos os(as) profissionais que atuam na Educação Infantil necessitam de um olhar mais humanizado, com propostas que visem superar inúmeras implicações no campo docente intimamente ligadas à contemporaneidade. “Desde tempos passados, acumulam-se os problemas na formação, em decorrência da pouca clareza do perfil profissional desejado nos cursos de formação propostos” (KISHIMOTO, 2002, p. 107). Isso porque a realidade de cada escola precisa ser levada em consideração para que a proposta da formação continuada ocorra

de maneira realmente efetiva, atendendo às necessidades específicas de cada campo educacional.

Mesmo com o passar dos anos, a dinâmica incansável para proporcionar às crianças uma educação de qualidade ainda esbarra em fatores que dificultam a atuação docente. Diante disso, é necessário ter a compreensão daquilo que se deve encontrar em uma formação continuada repleta de significado e que venha ao encontro das angústias desses(as) professores(as).

Assim como já afirmava Kishimoto (2002), a ausência de condução da prática pedagógica nos cursos de formação e o tempo limitado dedicado a essa atividade dificultaram ainda mais os cursos de formação continuada. Esta é uma queixa constante dos(as) professores(as) atualmente, a ausência de momentos de prática com orientações capazes de lhes fornecer os subsídios para atuação a partir da teoria ofertada. De acordo com Kishimoto (2002, p. 113):

Se a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional de 1996 são marcos históricos, conceituais e simbólicos, no sentido de ver a criança como sujeito de direitos e propor a igualdade de oportunidade para uma educação de qualidade, é preciso analisar como tais significados são transformados em ações com visibilidade, para que não fiquemos à mercê de subterfúgios retóricos, com idealizações da criança e aspirações para a educação infantil.

Nessa perspectiva, é preciso levar em consideração as políticas públicas existentes para garantir uma formação continuada em serviço que seja de qualidade para os(as) professores(as) da Educação Infantil.

DA FORMAÇÃO À AÇÃO DOCENTE

Eles não devem sufocar suas reações afetivas, para acabar revelando-as em forma racionalizada, mas deveriam conceder essas reações afetivas a si próprios e aos outros, desarmando desta forma os alunos. Provavelmente, um professor que diz: "sim, eu sou injusto, eu sou uma pessoa como vocês, a quem algo agrada e algo desagrada" será mais convincente do que um outro apoiado ideologicamente na justiça, mas que acaba inevitavelmente cometendo injustiças reprimidas. (ADORNO, 1995, p. 113).

Tal como afirma Adorno (1995), o(a) professor(a) precisa agir de maneira a cativar e demonstrar às crianças os motivos pelos quais essa relação se apresenta. Impondo-se contra as diversas formas de injustiça e barbárie que se apresentam, é possível demonstrar a importância em adquirir o conhecimento desde que esse nos leve à aquisição da autonomia, garantindo os direitos humanos.

Dentre as ações do(da) profissional que atua na Educação Infantil – bem como dos demais profissionais da educação –, encontramos o compromisso ético para sua atuação, observando quais são as condições existentes para modificação da atuação

prática sempre que necessário. Isso porque, de acordo com Soczek e Soczek (2015, p. 406), “é importante que a práxis educacional seja pensada e vivida não como mera reprodução, como apontam criticamente os estudos de Bourdieu e Passeron (1975) [...] mas como emancipação”, como nos prescreve Freire (1995, 1996).

No contexto atual, ainda encontramos a Educação Infantil atrelada apenas a um período em que as crianças precisam permanecer nas instituições para que os pais possam trabalhar, onde recebem os cuidados de higiene e alimentação necessários. Além disso, os(as) profissionais(as), na maioria mulheres, são responsáveis por esse cuidado, sendo que em muitos lugares do país ainda encontramos alguns profissionais que possuem apenas a formação exigida em nível médio, pois a maioria dos profissionais tem formação em Cursos de Pedagogia. Sobre isso, Leite, Carvalho e Souza (2021, p. 3), citando Kramer (1995), expõem:

nas creches brasileiras prevalecem o atendimento ainda com ações de cunho assistencialistas, pois segundo esta autora ainda há uma predominância em relação aos cuidados, alimentação, higiene, bem como é possível diagnosticar em muitas instituições de educação infantil trabalhos que visam o controle das crianças.

Diante das propostas esperadas para a Educação Infantil, a legislação prevê a formação continuada de professores. Todavia, apenas os documentos legais não são suficientes para que haja uma compreensão sobre a necessidade de exigir que esse direito seja garantido aos profissionais que atuam na Educação Infantil (SOCZEK; SOCZEK, 2015).

Segundo Borges e Santos (2021, p. 1583),

Ademais, o docente é um ator social e político na comunidade escolar e, como tal, necessita compreender as exigências que regem sua profissão, no que concerne aos direitos e deveres, plano de carreira, conselhos educacionais, Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB, dentre outros órgãos e leis, que envolvem o sistema educacional. É urgente que o professor se aproprie desses conhecimentos para valorização do seu fazer docente, principalmente, para uma conduta ética profissional pautada em práticas democráticas e emancipatórias na relação com o outro (trabalhadores de educação, discentes, comunidade escolar, secretarias e demais), questões que estão para além do âmbito pedagógico.

O conhecimento e compreensão do que prevê a legislação sobre sua atuação profissional é um importante fator a ser considerado para que o(a) professor(a) possa, ciente do seu papel, fazer valer seus direitos e, conseqüentemente, garantir uma educação de qualidade que promova o desenvolvimento da criança em todos os aspectos.

Conforme salientam Leite, Carvalho e Souza (2021), mesmo que atualmente o trabalho desempenhado pelos(as) professores(as) da Educação Infantil ainda seja visto de maneira assistencialista, sabemos da atuação incansável desses(as) profissionais ao planejar suas ações educativas. Tais profissionais agem, com intencionalidade,

norteados pela legislação que rege essa etapa da educação básica, buscando proporcionar às crianças as atividades da rotina de maneira organizada, interativa e lúdica. De acordo com os autores, “existe um processo de construção de uma educação infantil e há uma busca por qualidade nesta etapa, no qual a partir de cada realidade se busca o melhor desenvolvimento para as crianças” (LEITE; CARVALHO; SOUZA, 2021, p. 3).

Portanto, faz-se necessário que os(as) professores(as) não aceitem apenas o que está posto sobre os procedimentos acerca da atuação na Educação Infantil, mas antes, devem romper com as barreiras que impedem uma atuação docente eficaz, buscando uma formação continuada que lhes ofereça subsídios adequados para a proposta de aprendizagem em tempos contemporâneos. É preciso pensar no preparo que a criança necessita para levar a sua autonomia e desenvolvimento,

Voltamos a ressaltar que os professores de Educação Infantil precisam ser capazes de refletir criticamente sobre os saberes que estão relacionados à infância e à criança, tomando-os como base e condição para sua ação docente, tendo como meta o desenvolvimento integral das crianças, conhecendo o processo político que envolve a educação e tornando realidade esse trabalho na perspectiva de emancipação social. (LEITE; CARVALHO; SOUZA, 2021, p. 11).

Sabemos que atuar como docente na Educação Infantil, nessa perspectiva, configura-se numa tarefa de enfrentamento dos desafios que se apresentam na atualidade. Mas, a partir de movimentos formativos engajados a esse respeito, é possível favorecer uma ação docente mais reflexiva criticamente e repleta de subsídios capazes de tornar realidade o direito a uma educação de qualidade a todas as crianças, garantindo o que prevê a legislação.

SEM A INTENÇÃO DE FINALIZAR

Encontrar os caminhos para uma ação docente de qualidade, em tempos contemporâneos, requer do(da) profissional que atua na Educação Infantil com crianças de 0 a 5 anos de idade novas formas de planejar e organizar os objetivos que pretende atingir nas atividades diárias em sala de aula.

As mudanças sofridas pela sociedade afetam direta e indiretamente a educação em todas as suas etapas e, na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, esse estreitamento de relações está condicionado à forma como os(as) professores(as) são preparados para essa atuação.

Considerando que a formação inicial de professores(as) não se configura como suficiente para atuação docente, especialmente na Educação Infantil, o(a) professor(a) necessita de propostas de formação continuada que venham ao encontro de seus anseios e preocupações. Faz-se necessário uma formação em serviço que seja capaz de responder às questões postas à medida que esses(as) profissionais realizarem uma

MONTANHER, V. L. P.; FURLAN, M. R.

reflexão de suas ações, buscando elucidar as dificuldades surgidas na diversidade de sala de aula em que atuam.

Além disso, podemos considerar que é de extrema importância e urgência que os(as) professores(as) conheçam toda a legislação e documentos pertinentes à Educação Infantil, para que, através de uma postura ética, crítica e autônoma, sejam capazes de lutar contra as barbáries que se apresentam na educação e que afetam agressivamente o desenvolvimento baseado em uma educação de qualidade a que toda criança tem direito.

Artigo recebido em: 13/01/2023

Aprovado para publicação em: 14/03/2023

CONTINUOUS EDUCATION AND TEACHING ACTION: REFLECTIONS FOR THE EFFECTIVENESS OF PEDAGOGICAL WORK IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT: This article has the main objective of reflecting on the constitution of teaching action with children up to 5 years old in early childhood education under the light of the continuing education offered to teachers. In particular, teaching action is only effective when involved in a solid training in relation to the educational intentions with children and in a need to meet the current demands and challenges presented to teaching in contemporary contexts. The opportunity for continuing education favors the teacher with better conditions for a higher quality work. Through a bibliographical study based on Adorno, Benjamin, Kramer, Kishimoto, among others, we found the importance of considering that moments of teacher self-reflection and ethical action by the teacher configure the way for learning to really take place in children's educational quotidian.

KEYWORDS: Early Childhood Education; Continuing Education; Teaching Action; Contemporaneity.

FORMACIÓN CONTINUA Y ACCIÓN DOCENTE: REFLEXIONES PARA LA MATERIALIZACIÓN DEL TRABAJO PEDAGÓGICO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

RESUMEN: Este artículo tiene el principal objetivo de reflexionar sobre la constitución de la acción docente con niños de hasta 5 años de edad en la educación infantil (educación preescolar) a la luz de la formación continua ofrecida a los profesores. De manera particular la actuación docente solo se efectiva cuando está involucrada por una sólida formación con relación a las intenciones educativas con niños y, por la necesidad de atender a las demandas actuales y a los retos presentados en los contextos contemporáneos de enseñanza. La oportunidad de formación continua favorece al profesor con mejores condiciones para un trabajo de mayor calidad. A través de un estudio bibliográfico de Adorno, Benjamin, Kramer, Kishimoto, entre otros, encontramos la importancia de considerar que, momentos de autorreflexión del profesorado y acción ética del profesor configuran el camino para que el aprendizaje ocurra de modo realmente efectivo en la

vida cotidiana de la educación infantil.

PALABRAS CLAVE: Educación Infantil; Educación Continua; Acción Docente; Contemporaneidad.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BORGES, C. B. S. B.; SANTOS, I. N. C. dos. As Interfaces da Figura do Professor: caminhos e descaminhos da (des)profissionalização docente. **Inter Ação**, Goiânia, v. 46, n. 3, p. 1531-1547, 2021.

BUJES, M. I. E. B. Escola Infantil: pra que te quero? In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. da S. (org.). **Educação Infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 13-22.

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

FREIRE, P. **Professora sim, tia não – Cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

GRUTZMANN, T. P. Saberes Docentes: um estudo a partir de Tardif e Borges. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 28, n. 3, p. 2-23, 2019.

HORN, M. das G. S. **Sabores, Cores, Sons, Aromas**: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KISHIMOTO, T. M. Encontros e Desencontros na Formação dos Profissionais de Educação Infantil. In: MACHADO, M. L. de A. (org.). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 107-115.

KRAMER, S.; NUNES, M. F. R.; PENA, A. Crianças, Ética do Cuidado e Direitos: a propósito do estatuto da criança e do adolescente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 46, e237202, 2020.

LEITE, E. X.; CARVALHO, R. O. de; SOUSA, L. M. A. Os Desafios da Educação Infantil na Contemporaneidade. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2021, Campina Grande. **VII CONEDU (Conedu em Casa)**. Campina Grande: Realize, 2021. v. 1. p. 1-16. Disponível em:

<https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook1/TRABALHO_EV140_MD7_SA100_ID6583_10092020154331.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2022.

MONTANHER, V. L. P.; FURLAN, M. R.

MONTANHER, V. L. P.; FURLAN, M. R. Desafios Contemporâneos na Educação Infantil: formação continuada, autorreflexão e ação docente. In: SEMINÁRIO DE FILOSOFIA E SOCIEDADE, 8.; JORNADA INTERINSTITUCIONAL E INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 2022, Criciúma. **Anais [do] Seminário de Filosofia e Sociedade**. Criciúma: Unesc, v. 6, p. 1-6, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/filosofia/article/view/7754/6533>>. Acesso em: 30 dez. 2022.

OLIVEIRA, C. C. de.; FONTOURA, H. A. da. Estudos em Formação de Professores Realizados no Mestrado em Educação da FFP/UERJ: quais suas contribuições? **Inter Ação**, Goiânia, v. 46, n. 1, p. 216-237, 2021.

PEREIRA, S. T. O Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil e as Políticas de Educação Infantil: desafios da conjuntura. In: MAGALHÃES, C.; EIDT, N. M. (org.). **Apropriações Teóricas e Suas Implicações na Educação Infantil**. Curitiba: CRV, 2019. p. 17-30.

SAITO, H. T. I.; OLIVEIRA, M. R. F. de. Trabalho Docente na Educação Infantil: olhares reflexivos para a ação intencional e planejada do ensino. **Imagens da Educação**, [s. l.], v. 8, n. 1, e39310, 2018.

SOCZEK, D.; SOCZEK, M. B. Políticas Educacionais de Formação de Professores de Educação Infantil: percursos e críticas. **Revista Intersaberes**, [s. l.], v. 10, n. 20, p. 404-432, 2015.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VIVIAN LEITE PEREIRA MONTANHER: Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) (2022/2023). Especialista em Educação Infantil pela Universidade Positivo (UP/Curitiba) (2019), Especialista em Gestão Escolar (2013) e Especialista em Educação Especial (2009), pela Faculdade do Centro do Paraná (UCP/Pitanga). Graduação em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco (UCB-RJ) (2009) e em Serviço Social pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/Apucarana) (2013). Docente do Ensino Fundamental e da Educação Infantil no Município de Arapongas (PR) (desde 2006).
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5912-775X>
E-mail: vleitepereira0@gmail.com

MARTA REGINA FURLAN: Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho e Pós-Doutorado pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (2021). Doutorado em Educação (2011) e Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2003). Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (1999). Professora avaliadora da Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento

Científico e Tecnológico. Professora Associada do Departamento de Educação. Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2146-2557>

E-mail: mfurlan.uel@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).