



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A OFERTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL EM FLORIANÓPOLIS: UMA ANÁLISE DAS CONEXÕES
DE SENTIDO ENTRE O DISCURSO OFICIAL E O PROGRAMA DE FORMAÇÃO**

CAMILA MENDES DE JESUS MIORANZA

FLORIANÓPOLIS-SC

2019

CAMILA MENDES DE JESUS

**A OFERTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL EM FLORIANÓPOLIS: UMA ANÁLISE DAS CONEXÕES
DE SENTIDO ENTRE O DISCURSO OFICIAL E O PROGRAMA DE FORMAÇÃO**

Dissertação apresentada ao curso de Pós
Graduação em Educação, da Universidade do
Estado de Santa Catarina, como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre em Educação.
Orientadora: Prof^ª Dra. Julice Dias

**FLORIANÓPOLIS - SC
2019**

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Jesus Mioranza, Camila Mendes de
A OFERTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DA REDE
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM FLORIANÓPOLIS
: uma análise das conexões de sentido entre o discurso oficial e o
programa de formação / Camila Mendes de Jesus Mioranza. -- 2019.
127 p.

Orientadora: Julice Dias
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2019.

1. Formação Continuada. 2. Educação Infantil. 3. Orientações
Curriculares. I. Dias, Julice. II. Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Dedico esta produção aos meus colegas supervisores que, mesmo sem muito amparo, fazem do espaço educativo um local de formação continuada aos professores que por ali passam. E aos professores que buscam nas formações um aporte para a qualificação do trabalho com as crianças pequenas. E por fim, às crianças que são sujeitos e autores do processo educativo nos motivando e instigando com suas hipóteses a sermos pesquisadores.

Camila Mendes de Jesus Mioranza

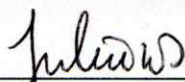
A Oferta de Formação Continuada da Rede Municipal de Educação Infantil: uma análise das conexões de sentido entre o discurso oficial e o Programa de Formação

Dissertação julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Educação junto ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Florianópolis, 19 de dezembro de 2019.

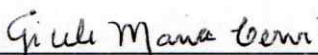
Banca Examinadora:

Presidente/a:



Prof. Dr. Julice Dias (presidente/orientadora)
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:



Profª Dra Gicele Maria Cervi
Universidade Regional de Blumenau – FURB

Membro:



Profª Dra Alba Regina Battisti de Souza
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

AGRADECIMENTOS

Agradecer, segundo o dicionário Michaelis, é demonstrar gratidão ou reconhecimento. Porém, penso que vai mais além. Agradecer é rememorar as pessoas que trilharam os caminhos ao nosso lado, é perceber que todo processo só tem sentido ou é suportável porque temos sempre alguém para com quem contar. Assim, ao chegar ao final de mais uma etapa conquistada não tem como não expressar meu sentimento de confiança e gratidão aos que em mim acreditaram.

Lembro-me do dia em que minha mãe chegou em casa contando do orgulho de uma senhora com quem ela trabalhou que a relatou da filha que possuía o título de doutora. Na época, eu ainda cursava a graduação, mas recorro de prometer à minha mãe de lhe dar esse orgulho de fazer mestrado e doutorado. Por isso, diante deste trabalho, agradeço aos meus pais por acreditarem que a educação é o caminho para a constituição de um sujeito autônomo e que é capaz de transformar sua história, bem como o meio em que está inserido. Por todo o apoio, por acreditarem em mim e me impulsionarem a ir em frente é que sou imensamente grata aos meus pais e ao meu irmão, que sempre relata com orgulho da sua irmã, e por fazer meu convite de defesa com muito carinho.

Ao meu esposo Yan Carlos, por ser um amigo nos momentos de indecisão, por me apoiar, me escutar e confiar em mim. Pois, casamento não é um contrato onde uma vontade prevalece sobre a outra, mas trata-se de um companheirismo onde um está disposto a impulsionar o outro e você foi essa companhia.

Nesse processo intenso de pesquisa ainda fui abençoada com um dos presentes mais lindos, minha doce Pietra, minha linda bebê, que veio um dia após a qualificação para irradiar os meus dias e me lembrar, a todo momento, que vale a pena chegar ao fim.

À minha orientadora, professora Dra Julice Dias, da qual muitas vezes fugi, mas onde muito busquei. Talvez não tenha dito o quão especial foi tê-la me auxiliando nesse processo, me recolocando no eixo, me cobrando, me escutando, me cobrando novamente, afinal de contas, em meio às dificuldades da gestação, me escondi do mundo acadêmico e você me trouxe de volta, mostrando que ser mãe não é motivo e nem desculpa para desistir do que estava disposta a pesquisar. Tudo isso com amorosidade, compaixão e compromisso, sou grata por teres me aceito no PPGE, mas por ter compartilhado comigo a riqueza de seguir adiante.

No caminho, muitas outras pessoas foram importantes para que eu me tornasse quem eu sou hoje e a professora/supervisora que me tornei, tenho inclusive receio de esquecer alguém em meio a tanta emoção que me circunda. Contudo, algumas pessoas jamais serão esquecidas...

Meu querido amigo e professor, Adilson De Ângelo, com quem pude confidenciar as minhas angústias, lamentar meus sofrimentos, tendo seu abraço e sorriso tão acolhedor que acalma a alma e conforta nosso ser. Agradeço por me acolher em sua pesquisa, por confiar em meu trabalho, por me proporcionar a experiência rica e única de coorientar dois trabalhos de TCC, além de me permitir partilhar conhecimentos com o grupo da Pedagogia, fazendo aumentar em mim o desejo de seguir como professora formadora de outras professoras.

Ao grupo do GEDIN pelos momentos de partilha, mesmo que poucos, mas tão intensos e que puderam me fazer pertencente àquele espaço.

Aos professores e professoras do PPGE que ministraram as disciplinas, professor Norberto Dallabrida, Professor Lourival, Professora Marileia, Professora Rosa, gratidão por todo conhecimento partilhado e pelos horizontes abertos.

Às queridas professoras Dra Alba e Dra Gicele, por aceitarem meu convite para participar da banca de qualificação e de defesa, com toda a fragilidade que o momento causou, pela sensibilidade e amorosidade que tiveram comigo em meu momento de qualificar, onde me encontrava grávida, prestes a ganhar a bebê. Contudo, seus olhares sensíveis trouxeram reflexões de extrema importância para a continuidade de minha pesquisa e que me trouxeram inquietações que pude colocar em questão. Meu muito obrigada por me acolherem nessa caminhada. Agradeço, também, a disponibilidade das professoras Dra Roselaine Ripa e Dra Larissa Cerignoni Benites ao aceite de serem suplentes em minha defesa.

Aos meus inúmeros amigos, sou grata pelo carinho com que ao longo do processo cuidaram de mim, compartilharam histórias e me deram força para continuar. Em especial, à Jaqueline Maria Coelho Maciel, que, mais uma vez, viveu intensamente esse processo comigo, você é uma inspiração de garra e força para mim, de que nunca podemos desistir.

Aos colegas do NEIM Almirante Lucas Alexandre Boiteux que se alegraram com meu ingresso e minha trajetória, em especial à minha diretora e amiga, Ana Cristina dos Santos Silva, que estava sempre disposta a me ouvir, pela qual tenho uma admiração enorme por sua trajetória pessoal e profissional, mas, sobretudo, pela pessoa especial que é.

Ao grupo de supervisores da educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, por serem uma rede de apoio que acolhe, escuta, orienta e vibra junto cada

momento da caminhada de me constituir supervisora, que me auxiliaram e se alegraram junto pela minha conquista.

Aos diversos profissionais da Rede que me guiaram durante esse processo de pesquisa. Ao pessoal da Diretoria de Gestão Escolar (DGE), por me ajudarem em meu processo de licença aperfeiçoamento e pós maternidade, aos diversos setores pelos quais precisei passar para pedir auxílio e direcionamento e que se colocaram à disposição para ajudar. Ao pessoal da Diretoria de Educação Infantil (DEI) por se mostrar disponível para me atender, mas, sobretudo, aos profissionais da Gerencia de Formação Continuada que não só me auxiliaram, foram além, me lembravam das entregas de atestado de frequência, me respondiam prontamente quando as dúvidas, que não foram poucas, apareceram e que no final abraçaram a minha angustia pela falta de tempo e fizeram mais que o possível para que eu pudesse gerar os dados, inclusive, tenho um carinho especial pelas meninas do Núcleo de Formação da Educação Infantil, as quais são mais que colegas, são exemplos.

Por fim, mas não menos importante, agradeço aos meus colegas de curso pelo compartilhamento de experiências, conhecimentos, alegrias e angustias.

Eu, pensou o príncipezinho, se tivesse cinqüenta e três minutos para gastar, iria caminhando passo a passo, mãos no bolso, na direção de uma fonte... (**Antoine de Saint-Exupéry**)

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo identificar as conexões de sentido existentes entre a oferta de formação continuada centralizada para os profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e os documentos curriculares oficiais em âmbito municipal e nacional. Além de constatar como os núcleos de ação pedagógica (NAPs) presentes no currículo têm sido contemplados na formação; e por fim, analisar como a brincadeira tem sido pautada nas formações, uma vez que é destacada como centralidade do trabalho pedagógico da Educação Infantil nas orientações curriculares. Para identificar as conexões existentes entre a formação e os documentos curriculares, tomamos como unidade de análise a oferta de formação continuada de 2015 a 2019, considerando os seguintes indicadores: periodicidade, oferta de vagas/instituições, número de participantes, conteúdo programático, perfil dos formadores, instituição e campo teórico ao qual se vinculam, temáticas desenvolvidas e implicações teórico metodológicas na prática pedagógica. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que toma como procedimento a análise documental, construída a partir da seguinte problemática: a formação centralizada ofertada aos professores da Educação Infantil pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis apresenta conexões conceituais e metodológicas com os documentos curriculares oficiais? Os conceitos explorados nas formações são aqueles que compõem as orientações curriculares? Neste estudo entendemos por formação continuada os processos formativos feitos ao longo da carreira docente, de modo mais especial, a formação realizada em serviço pelos docentes e que foi ofertada pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. Para tal discussão trouxemos como arcabouso teórico Tardif (2011), Oliveira-Formosinho; Kishimoto (2002); Campos (1999), Campos (2002), Coutinho (2015), Cunha (2016), Ferreira (2010), Filho; Filho (2010), Fortunari (2009), Gatti (1997), Magalhães; Azevedo (2015), Macedo (2012), Raupp (2012), Santos (2014), além do conjunto de autores que articularam a documentação curricular de Florianópolis, dentre eles Eloísa Candau Rocha, Alexandre Vaz, Verena Wiggers, Angela Maria S. Coutinho, entre outros. Após o levantamento percebemos que existe ainda uma descontinuidade nos processos formativos, decorrente das mudanças de governo, destacando que de 2015 a 2019, houve um crescimento na oferta de formação, bem como uma ampliação das temáticas dispostas e do número de formadores. Esse aumento vem junto como outro fator que teve destaque que foi a criação de um núcleo de formação para a Educação Infantil que tem pensado e organizado a oferta da formação, gerando os cadernos de formação, a partir de 2017. Percebemos que existem conexões entre o que está presente nos currículos como eixos da ação pedagógica na Educação Infantil e as discussões promovidas pelas formações, contudo ainda encontramos algumas lacunas, como as discussões sobre brincadeira, sendo que essa configura-se no eixo central no trabalho na Educação Infantil.

Palavras-chave: Formação Continuada. Educação Infantil. Orientações Curriculares.

ABSTRACT

This research aims to identify the connections of meaning existing between the provision of centralized continuing training for early childhood education professionals of the Municipal Education Network of Florianópolis and official curriculum documents at the municipal and national level. In addition to verifying how the Nuclei of pedagogical action (NAPs) present in the curriculum have been contemplated in the formation; and finally, to analyze how the joke has been based on the formations, since it is highlighted as the centrality of the pedagogical work of Early Childhood Education in the curricular orientations. To identify the existing connections between training and curriculum documents, we took as a unit of analysis the offer of continuing education from 2015 to 2019, considering the following indicators: frequency, offer of places / institutions, number of participants, syllabus, profile of the trainers, institution and theoretical field to which they are linked, developed themes and methodological theoretical implications in the pedagogical practice. This is a qualitative research, which takes as a procedure the documentary analysis, built from the following problem: the centralized training offered to teachers of kindergarten by the Florianópolis Municipal Secretary of Education presents conceptual and methodological connections with the curricular documents. officers? Are the concepts explored in the training those that make up the curriculum orientations? In this study we understand by continuing education the formative processes made throughout the teaching career, in a special way, the in-service training provided by the teachers and offered by the Municipal Education Department of Florianópolis. For such discussion we brought as theoretical framework Tardif (2011), Oliveira-Formosinho; Kishimoto (2002); Campos (1999), Campos (2002), Coutinho (2015), Cunha (2016), Ferreira (2010), Son; Filho (2010), Fortunari (2009), Gatti (1997), Magalhães; Azevedo (2015), Macedo (2012), Raupp (2012), Santos (2014), besides the set of authors who articulated the curricular documentation of Florianópolis, among them Eloísa Candau Rocha, Alexandre Vaz, Verena Wiggers, Angela Maria S. Coutinho, among others. After the survey we realized that there is still a discontinuity in the training processes, resulting from changes in government, highlighting that from 2015 to 2019, there was a growth in the offer of training, as well as an expansion of the themes and the number of trainers. This increase comes together as another factor that stood out was the creation of a training center for early childhood education that has been thinking and organizing the offer of training, generating the training books, starting in 2017. We realize that there are connections between what is present in the curricula as axes of pedagogical action in early childhood education and the discussions promoted by the training, however we still find some gaps, such as discussions about play, which is the central axis in the work at school. Child education.

Keys-words: Contonuing Formation. Early Childhood Education. Curricular Guidelines.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 - Levantamento na Base de Dados da PMF	20
Tabela 2 - Levantamento na Base de Dados UFSC	21
Tabela 3 - Levantamento na base de Dados CAPES/BDTD/IBICT	23
Tabela 4 - Quantificação das Produções Elencadas	24
Tabela 5 – Lista da base documental que constitui as fontes de dados da pesquisa	44
Quadro 1 - Síntese das Produções Relevantes	24
Quadro 2 - Temática e objetivos da Formação Continuada de 2015	78
Quadro 3 - Conjunto de formadores de 2015	80
Quadro 4 - Temática e objetivos da Formação Continuada de 2016	84
Quadro 5 - Conjunto de formadores de 2016	85
Quadro 6 - Temática e objetivos da Formação Continuada de 2017	87
Quadro 7 - Conjunto de formadores de 2017	90
Quadro 8 - Temáticas e objetivos da formação de 2018	92
Quadro 9 - Conjunto de formadores de 2018	99
Quadro 10 - Temáticas e objetivos da formação de 2019	102
Quadro 11 - Conjunto de formadores de 2019	113
Quadro 12 – Comparativo entre as temáticas	123
Quadro 13 – Formadores articuladores do currículo	125
Quadro 14 – Quadro geral da quantidade de formadores	126

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
PMF	Prefeitura Municipal de Florianópolis
SME	Secretaria Municipal de Educação
RMEF	Rede Municipal de Ensino de Florianópolis
LBA	Legião Brasileira de Assistência
NAP	Núcleo de Ação Pedagógica
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
RME	Rede Municipal de Ensino
ERER	Educação das Relações Étnico-Raciais
DEI	Departamento de Educação Infantil
GFC	Gerência de Formação Continuada
EAD	Ensino a Distância
NUFPAEI	Núcleo de Formação, Pesquisa e Assessoramento da Educação Infantil
SMS	Secretaria Municipal de Saúde
PPP	Projeto Político Pedagógico

Sumário

INTRODUÇÃO	12
1 FORMAÇÃO CONTINUADA E SEUS IMPACTOS NA PRÁTICA	
PEDAGÓGICA: BALANÇO DAS PRODUÇÕES ACADEMICAS (2012 -2015)	18
1.1 DEFININDO AS BASES DE DADOS	19
1.2 GARIMPAGEM NO BANCO DE DADOS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE	
EDUCAÇÃO DE FLORIANÓPOLIS	20
1.3 A GARIMPAGEM NO BASE DE DADOS DA UFSC E UDESC	21
1.4 O BANCO DE DADOS DA CAPES E BDTD/IBICT	22
1.5 OUTRAS BASES DE DADOS	23
1.6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS TRABALHOS LEVANTADOS	23
1.7 APROXIMANDO-SE COM AS PRODUÇÕES	26
2 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	41
3 EDUCAÇÃO INFANTIL DE FLORIANÓPOLIS	46
3.1 DOCUMENTOS CURRICULARES DA REDE MUNICIPAL DE	
FLORIANÓPOLIS.....	47
4 FORMAÇÃO CONTINUADA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE	
FLORIANÓPOLIS	69
4.1 CONHECENDO OS PERCURSOS FORMATIVOS DA REDE	71
4.2 FORMAÇÃO DOCENTE E SUA OFERTA: PERÍODO, MODALIDADE,	
FORMADORES E PÚBLICO ALVO	74
4.2.1 Proposta formativa de 2015	77
4.2.2 Proposta formativa de 2016	83
4.2.3 Proposta formativa de 2017	86
4.2.4 Proposta formativa de 2018	91
4.2.5 Proposta formativa de 2019	101
5 ESTABELECENDO CONEXÕES DE SENTIDO ENTRE O DISCURSO	
OFICIAL E O PROGRAMA DE FORMAÇÃO	119
5.1 ANALISANDO OS OBJETIVOS DAS PROPOSTAS	121
5.2 ESTABELECENDO CONEXÕES DE SENTIDO A PARTIR DAS TEMÁTICAS	122
5.3 (DES)CONTINUIDADE E ARTICULAÇÃO DOS FORMADORES	125
5.4 GARANTIA DA AMPLITUDE DO PÚBLICO ALVO	126

5.5	ONDE FICA A BRINCADEIRA?	128
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	130
	FONTES DOCUMENTAIS	132
	REFERÊNCIAS	134

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca trazer à tona algumas das inquietações que ficaram para trás ao longo de meus estudos sobre carreira e profissão docente, bem como das pesquisas acerca da formação em serviço. O interesse pelo tema surge em meio ao fazer cotidiano da função de supervisora escolar ao acompanhar os planejamentos e registros, documentações que compõem a sistematização pedagógica na educação infantil, bem como a busca de atingir uma qualificação da educação infantil almejada pela Rede de Ensino de Florianópolis a partir da oferta de programas de formação continuada e incentivo de estudo aos professores.

A trajetória da formação continuada na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis para a Educação Infantil se mistura à própria história dessa etapa da educação que em seu início traz marcas de uma educação centrada na assistência científica. A partir da legitimação da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, tem se efetivado políticas de qualificação do profissional que atua com essa faixa etária. Conforme os estudos de Santos (2014) a formação ofertada aos professores da Educação Infantil tem seu início na década de 1970 em parceria com a LBA (Legião Brasileira de Assistência). No decorrer dos anos, houve, no território nacional, muitas reformulações do ensino e da política educacional e é nesse contexto de mudança que as políticas de formação se encontram inseridas.

Santos (2014) destaca em sua dissertação de Mestrado a trajetória das diretrizes para a formação docente, bem como aponta a trajetória da formação continuada na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, trazendo atrelado ao seu estudo outras duas pesquisas que investigam a formação na referida Rede. Contudo, a proposta apresentada por ela era

Reconstituir a trajetória de formação continuada da rede municipal de Educação Infantil de Florianópolis e identificar se os processos de formação continuada, realizados no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, correspondem às expectativas das profissionais que atuam na educação infantil. (SANTOS, 2014, p. 13)

Nesse trabalho a autora faz um levantamento bibliográfico acerca do tema “formação continuada/em serviço” e percebe uma vasta literatura sobre, mas que ainda merece aprofundamento para entender as implicações que a mesma tem acerca da prática e da qualificação da educação. Acompanhando tais estudos é que destacamos a importância de se refletir e avaliar a proposta formativa a fim de perceber, mesmo que de forma mais restrita, a

sua contribuição para o entendimento das orientações curriculares e sua aplicabilidade na prática pedagógica.

A sistematização do programa de formação continuada mostra, conforme apontado por estudos como os de Santos (2014) e Barcelos (2000), certo ensejo da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis de buscar uma qualificação do trabalho e a construção de documentos curriculares oficiais.

Numa primeira aproximação com a temática, bem como com os trabalhos que relatam a formação continuada centralizada da Rede Municipal de Florianópolis, identificamos que um conjunto de formadores estão vinculados às universidades públicas da região, de maneira mais específica, percebe-se um envolvimento de formadores da UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina) e da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina). Podemos então suscitar a hipótese de um esforço por garantir a aproximação das discussões recentes sobre a infância por meio da parceria entre ensino, pesquisa e extensão, ou mesmo, como propõe a Política Nacional de Formação (DECRETO Nº 6.755, DE 29 DE JANEIRO DE 2009) de aproximar a formação docente inicial da continuada. Percebe-se que tais pontos se apresentam como hipóteses iniciais e por esse motivo merecem um olhar rigoroso para identificar as ancoragens teóricas que entrelaçam e sustentam essas aproximações.

Por falar em ancoragem teórica, ainda acompanhando os estudos de Santos (2014), percebe-se a organização de uma formação para discussão das políticas curriculares e a tentativa de sistematizar esses documentos nas formações continuadas. Percebemos também um envolvimento de professores da UFSC na elaboração das propostas curriculares para a Educação Infantil de Florianópolis.

A partir dessas primeiras aproximações e das primeiras formulações de hipóteses, iniciamos a garimpagem nos bancos de teses e dissertações, onde foi possível encontrar um vasto número de publicações acerca do tema “Formação de Professores”.

Para ser mais seletiva, o levantamento foi iniciado em bases de teses e dissertações das universidades envolvidas com essa formação, quais sejam, UFSC e UDESC, juntamente com o confronto da base de produções da própria Secretaria Municipal de Florianópolis. Nesses três bancos de dados identificamos, por meio dos descritores *Formação Continuada*, *Formação Docente*, *Educação Infantil* e *Profissionalização docente*, 07 trabalhos que traziam em seu título os tópicos usados como descritores, contudo, após a leitura dos resumos, selecionamos três trabalhos para uma leitura na íntegra, pois abordavam sobre a formação

continuada de Florianópolis e traziam em suas discussões problemáticas que nos ajudavam a pensar sobre o problema de pesquisa proposto.

Na sequência, foi feita a busca no banco de teses e dissertações da CAPES com os mesmos descritores onde foi localizado um número maior de trabalhos, aproximadamente 40 trabalhos que traziam pelo título aproximações com a temática, mas para uma seleção que nos ajudasse de forma mais eficaz a pensar a pesquisa, foi feita a leitura dos resumos, onde fomos destacando os trabalhos que em suas discussões tratavam não só da formação continuada, mas das suas possibilidades e diálogos com a prática pedagógica cotidiana, sendo assim, elencamos 7 trabalhos para leitura.

Embora quando se fale de formação de professores se percebe um número expressivo de trabalhos, conforme o levantamento feito, é possível reconhecer que ao se referir à formação continuada, sobretudo, a formação em serviço, destacamos que ainda existe uma lacuna com relação à avaliação dos planos formativos, de sua vinculação com os documentos que orientam a prática e, inclusive, seu impacto na mesma. Justifica-se assim a relevância da pesquisa em mapear e investigar as conexões existentes entre a formação continuada na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e seus documentos curriculares oficiais.

Além disso, a pesquisa traz sua relevância para a Rede Municipal de Florianópolis, pois terá a partir deste estudo um levantamento para avaliar e replanejar as ações de formação para os professores da Educação Infantil, pois estará diante de um quadro analítico que mapeará conceitos e estudos já realizados na formação e se essa destacou os encaminhamentos, orientações e embasamentos curriculares, a fim de contribuir com as práticas pedagógicas, dando subsídios para perceber aquilo que ainda pode ser melhor explorado nas discussões teórico metodológicas que qualifiquem a prática pedagógica e o trabalho com os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Destaca-se, ainda, que a oferta de formação continuada aos docentes está pautada nas políticas nacionais como um fator determinante para a qualidade do trabalho pedagógico. A mesma associação entre formação permanente e qualidade da educação está em destaque nas propostas de formação da Rede de Florianópolis, porém, Dias e Santos (2013) ponderam que

a qualidade da Educação Infantil não se resume à reelaboração do trabalho pedagógico, à formação em serviço dos/as profissionais, à sistematização de uma proposta pedagógica. Essa qualidade é processo complexo de mudança nas mentalidades sociais e pedagógicas de gestores educacionais, professores/as, famílias, crianças e diferentes organizações relacionadas direta ou indiretamente ao contexto profissional que cuida e educa crianças pequenas. (p. 2)

Acreditamos que a qualidade da educação perpassa pela valorização e condições trabalhistas dos professores, acompanhando os estudos de Campos (2017), entendemos que a formação em serviço configura-se, ainda, como um dos aspectos mais importantes na carreira docente, pois a mesma é espaço de diálogo entre o fazer cotidiano e as discussões teóricas sobre a educação atual. Contudo, salientasse aqui que a mesma não configura-se como construção permanente e vive a mercê da gestão governamental, que, em muitas vezes, nas trocas de governo acabam por retirar os espaços de formação conquistados em anos anteriores, quando não pior, acabam por desmerecer as construções curriculares discutidas em outros momentos. Esse cenário encontra-se, segundo Campos (2017) cada vez mais preocupante, uma vez que as atuais políticas tendem a um desmonte da educação e que atingirão diretamente os professores, uma vez que não se percebe um esforço do atual governo em garantir os direitos dos docentes, inclusive o de formação continuada em serviço, onde vemos a todo momento o encerramento de propostas formativas sem nenhuma avaliação da mesma. Por isso, a presente pesquisa se faz atual e imprescindível, pois destaca as políticas de formação que ainda resistem dentro desse cenário e que precisam ser destacadas no intuito de garantir, ou ao menos pleitear, a continuação de sua oferta.

Assim, apresenta-se como problema de pesquisa a seguinte proposição: quais conexões conceituais e metodológicas a formação centralizada ofertada aos professores da Educação Infantil pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Florianópolis apresenta com os documentos curriculares oficiais? Os conceitos explorados nas formações são aqueles que compõem as orientações curriculares oficiais?

Destarte, objetivamos identificar as conexões de sentido existentes entre a oferta de formação continuada centralizada para os profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e os documentos curriculares oficiais em âmbito municipal e nacional. Além de constatar como os núcleos de ação pedagógica (NAPs) presentes no currículo têm sido contemplados na formação; e por fim, analisar como a brincadeira tem sido pautada nas formações, uma vez que é destacada como centralidade do trabalho pedagógico da Educação Infantil nas orientações curriculares..

Para bem expor os conceitos e dados levantados organizamos o estudo em três momentos distintos, sendo ele: levantamento das produções de 2012-2015 e definição da metodologia de pesquisa; panorama da Educação Infantil e da Formação Continuada do município de Florianópolis; e análise dos dados. Esses momentos nos permitiram a construção de 05 capítulos que compõem esse estudo.

No primeiro capítulo, intitulado: **“Formação Continuada e seus impactos da prática pedagógica: balanço das produções acadêmicas”**, trazemos os primeiros anseios e hipóteses que podiam conduzir tal pesquisa, destacando o levantamento das produções acadêmicas que abordam sobre Formação Continuada, a fim de delimitar a pesquisa e justificá-la dentro do campo acadêmico.

No segundo capítulo, cujo título é **“O percurso metodológico da Pesquisa”**, destacamos os caminhos metodológicos escolhidos e que subsidiaram a pesquisa, tais como a definição da problemática, os objetivos, a justificativa e relevância da temática que traz como principal argumento subsidiar as políticas de formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis a partir da avaliação aqui apresentar, além de dispor indícios para o replanejamento das mesmas.

O terceiro capítulo, **“Educação Infantil de Florianópolis”**, destaca a trajetória da Educação Infantil em Florianópolis de maneira breve, pontuando os marcos legais sobre o currículo e trazendo como o mesmo foi pensado por esta rede de ensino. Tendo uma seção detalhando os detalhes dos documentos que compõem o currículo em Florianópolis.

Já o quarto capítulo, com o título **“Formação Continuada na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”**, dividido em três momentos, traz inicialmente um panorama das políticas públicas para formação continuada de professores, bem como as definições que permeiam essa temática, logo em seguida destaca, com base nos estudos de Santos (2014), a trajetória da oferta de formação continuada em Florianópolis e, por fim, traz as propostas formativas dos anos de 2015 a 2019.

O quinto capítulo, intitulado **“Estabelecendo conexões de sentido entre o discurso oficial e o programa de formação”**, retoma as categorias de análise propondo um comparativo entre o que consta no currículo e o que é proposto nas formações continuadas.

Por fim, trazemos a guisa de conclusões do referido estudo que apontam que existem conexões entre o que está presente nos currículos como eixos da ação pedagógica na Educação Infantil e as discussões promovidas pelas formações, contudo ainda encontramos algumas lacunas, como as discussões sobre brincadeira, sendo que essa configura-se no eixo central no trabalho na Educação Infantil. Ainda foi possível destacar que nota-se um caminho formativo que tem buscado a qualificação das práticas pedagógicas, bem como aproximações com o currículo oficial, mesmo tendo ainda as suas fragilidades do que tange a oferta, contudo há um aumento significativo da oferta, uma ampliação do público alvo e a constituição de um

núcleo que é responsável por fomentar essa oferta, que já trouxe como resultado a construção dos cadernos formativos, dando maior organicidade as propostas.

1 FORMAÇÃO CONTINUADA E AS CONEXÕES COM OS DOCUMENTOS OFICIAIS: BALANÇO DAS PRODUÇÕES ACADEMICAS (2012 -2018)

Ao criarmos aproximações com o tema da formação continuada e levantar as primeiras hipóteses acerca do mesmo, julgamos de extrema importância realizar uma garimpagem nos bancos de teses e dissertações, a fim de reconhecer as produções acadêmicas já realizadas acerca da temática. Esse movimento de busca e seleção das produções que dialogam com o estudo proposto se justifica pela necessidade de conhecer e reconhecer o campo de estudo, bem como destacar o que já vem sendo produzido na área recentemente. Sendo assim, fazer o levantamento das produções, além de nos aproximar das discussões recentes, nos possibilita evitar o erro de pesquisar o que já foi pesquisado, de validar a pesquisa como autêntica, mas ao mesmo tempo, estar em sintonia com as produções da área.

Como já afirmamos anteriormente, o presente estudo busca mapear a oferta de formação continuada na Rede, para que possamos estabelecer conexões entre essa oferta e os conceitos dispostos nos documentos curriculares para a Educação Infantil. Dessa forma, objetivamos conhecer quais os principais conceitos abordados na formação continuada, por meio das temáticas e dos objetivos propostos; identificar como os núcleos de ação pedagógica (NAPs) presentes no currículo da Rede tem sido contemplados na formação; e por fim, analisar como a brincadeira tem sido tratada no âmbito da formação continuada, a fim de perceber se o que está sendo proposto como currículo da educação infantil tem sido discutido com os profissionais dessa etapa para subsidiar a reflexão teoria e prática, bem como auxiliar na ação docente.

Com os objetivos definidos, iniciamos a aproximação com as pesquisas sobre o tema, que se deu a partir de alguns dos principais bancos de dados da produção científica nacional da área da educação, onde foi possível encontrar um vasto número de publicações acerca da temática. Inicialmente o estudo trazia como proposta central avaliar a conexão com a prática pedagógica, contudo, com o andamento do mesmo e pelo tempo para a pesquisa foi preciso reorganizar os procedimentos, e optamos por fazer uma análise documental.

A ideia primeira era realizar uma busca variada de descritores, mas o que observamos é que ao se levantar as produções com o descritor “Formação Docente”, surgia um número muito extenso de produções, sendo muitas delas referentes à formação inicial que acabava por não auxiliar na aproximação com o que estamos propondo.

Para sermos mais seletivos, fizemos a opção de usar os descritores de maneira conjunta, o que resultou num melhor resultado do levantamento. Ainda assim, ficamos com um número extenso de produções, que exigiram uma definição maior das bases de dados que seriam utilizadas para a pesquisa, bem como a definição do recorte temporal que estivesse mais próximo com o pesquisado por nós, sendo assim, buscamos as produções dos últimos seis anos (2012 – 2018).

1.1 DEFININDO AS BASES DE DADOS

Considerando que a pesquisa foi desenvolvida em nosso próprio contexto de trabalho, julgamos que seria importante buscar um diálogo inicial com os bancos de dados mais próximos, uma vez que a própria Prefeitura de Florianópolis possui uma base de teses e dissertações sobre as pesquisas realizadas na Rede municipal, bem como grande parte delas acaba sendo desenvolvida pelas universidades locais.

Dessa forma, o levantamento foi iniciado em bases de teses e dissertações das universidades envolvidas com a formação continuada da Rede de Florianópolis: UFSC e UDESC, juntamente com o confronto da base de produções da própria Secretaria Municipal de Florianópolis. Nesses três bancos de dados identificamos por meio dos descritores *Formação Continuada, Formação Docente, Educação Infantil e Profissionalização docente* 07 trabalhos. Após a leitura dos resumos, selecionamos três dissertações/teses para uma leitura na íntegra, pois, as mesmas traziam em seus discursos uma proximidade com o estudo desenvolvido, tendo a análise da formação continuada para a Educação Infantil como centro da discussão.

Após essa aproximação mais local com a temática foi feita a busca no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com os mesmos descritores, onde foi localizado um número maior de trabalhos, aproximadamente 40. Após a leitura do resumo e numa seleção mais criteriosa de aproximação com o nosso foco do estudo, bem como incluindo os que se aproximavam de uma investigação avaliativa da formação continuada, elencamos 07 trabalhos para leitura. A seguir traça-se um detalhamento dessa garimpagem.

1.2 A GARIMPAGEM NO BANCO DE DADOS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FLORIANÓPOLIS

A Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis tem hospedado em seu *site* uma base de dados acerca das dissertações e teses produzidas pelos sujeitos que a compõem e que englobam os variados aspectos que envolvem a referida Rede. O catálogo se encontra no campo destinado à formação permanente.¹

Nessa base de dados optamos por procurar as teses e dissertações que remetessem à formação continuada e que fossem relacionadas a essa formação para a Educação Infantil, que resultou no seguinte resultado:

Tabela 1 - Levantamento na Base de Dados da PMF

LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES NAS BASES DE DADOS	
BASE: PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS (PMF)	
DESCRIPTOR Formação Continuada	07
FILTRO Leitura do resumo para ver se era da Educação Infantil e se realmente falava da formação continuada em serviço	TOTAL FINAL 5

Fonte: Elaborado pela autora, 2018, com base nos dados obtidos no portal da PMF

Mesmo já destacando as produções que versavam sobre formação continuada, percebemos ao ler os resumos que alguns ainda se centravam mais na formação inicial e por esse motivo acabaram não ficando em nosso balanço. Depois de identificar os que realmente versavam sobre formação continuada, buscamos aproximar ainda mais o diálogo com o estudo desenvolvido, compilando somente os trabalhos que traziam a formação para a Educação Infantil. Assim, dentro dessa base de dados, verificamos que existem cinco trabalhos sobre a temática. Ainda assim, julgamos que eles podiam não dialogar com as nossas inquietações, portanto, relemos os resumos destacando os objetivos de cada trabalho, o período de desenvolvimento de cada pesquisa e os autores de referência e destacamos para uma leitura na íntegra 02 trabalhos.

¹ Os catálogos estão disponíveis online e pode ser acessado por meio do link <http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=catalogo+de+dissertacoes+e+teses+++titulos>.

1.3 A GARIMPAGEM NA BASE DE DADOS DA UFSC E UDESC

Após buscar os trabalhos mais próximos do objeto do estudo, julgamos relevante realizar uma pesquisa na base de teses e dissertações das universidades locais. Justificamos a nossa escolha baseada na leitura prévia dos documentos oficiais da Prefeitura de Florianópolis para a Educação Infantil, bem como da aproximação com a formação ofertada por essa Rede e destacamos como formadores, em muitos momentos, profissionais e estudantes vinculados a essas instituições e por isso queríamos destacar as produções realizadas pelas mesmas acerca da formação continuada.

O levantamento das produções na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), foi feito por meio do *site* da biblioteca, com base nos descritores: “Formação Continuada”, “Formação Docente”, “Educação Infantil”. Contudo, localizamos somente trabalhos relacionados à Educação Infantil e nenhum que trouxesse em sua discussão a formação continuada e por esse motivo acabamos por não usar esse banco de dados.

Já na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), fizemos a busca também pela biblioteca, usando os mesmos descritores, e foi possível localizar trabalhos referentes à temática nos anos de 2012-2018, conforme quadro abaixo:

Tabela 2 - Levantamento na Base de Dados UFSC

LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES UFSC	
DESCRIPTOR Formação continuada e educação infantil	TOTAL DE DADOS 13
DESCRIPTOR Educação infantil e formação continuada	TOTAL DE DADOS 06

Fonte: Elaborado pela autora, 2018, a partir dos dados coletados na Base de Dados da UFSC

Desse levantamento de 06 produções que tratavam de Formação Continuada na Educação Infantil, um deles já havia sido selecionado na base de dados da Prefeitura e veio a se repetir.

Dos seis trabalhos que traziam familiaridade com a temática proposta, foi feita uma leitura dos resumos, a fim de destacar dentro do tema central, as hipóteses, o objeto de estudo, a metodologia usada e os autores trabalhados, para delimitar uma maior aproximação com o que propomos investigar. Após esse crivo, foi selecionado apenas um trabalho para leitura na

íntegra, que por sinal era o mesmo que já havia sido elencado no rol de produções significativas para leitura ampliada.

1.4 O BANCO DE DADOS DA CAPES E BDTD/IBICT

A base de dados da Capes configura-se num campo de pesquisa que tem como objetivo o armazenamento e divulgação das produções acadêmicas de modo mais amplo, pois traz os estudos dos mais variados locais do Brasil, assim como a base de dados BDTD/IBICT. Inicialmente, tínhamos a ideia de trabalhar com as duas bases de dados de forma separada. Contudo, ao iniciar o levantamento, percebemos uma vasta produção acerca da formação docente e até mesmo acerca da formação continuada docente, mas que ao cruzarmos os dados levantados nas duas bases percebíamos uma duplicidade nas produções. Por esse motivo optamos por usar descritores iguais para as duas bases e ir trabalhando com as duas para a seleção dos trabalhos relevantes.

Ao iniciar as buscas usando somente os descritores, foi notável o número expressivo de produções que trazem em sua problemática a formação docente ou mesmo a formação continuada, chegamos a ter um número de 271919 trabalhos, o que inviabilizaria a leitura e refinamento dos dados. Assim, mediante a necessidade de catalogar os dados de maneira mais eficaz, buscamos suporte na biblioteca da UDESC, para que refinássemos os descritores para otimizar a busca.

Após as instruções, passamos a redefinir o descritor, acoplando na mesma busca “FORMAÇÃO DOCENTE” e “FORMAÇÃO CONTINUADA” e “EDUCAÇÃO INFANTIL” e para deixar ainda mais eficaz, definimos a temporalidade que se aproximasse do recorte da pesquisa.

Esse recorte temporal foi extremamente importante, pois nos deparamos com muitos trabalhos anteriores à Plataforma Sucupira e que não estavam disponíveis na íntegra. Por esse motivo, ao selecionar os trabalhos, destacamos somente os que eram posteriores à Plataforma Sucupira, pois podíamos abrir os mesmos para a leitura dos resumos e fazer um novo filtro.

Como nessas duas bases de dados o número de trabalhos foi maior, a leitura dos resumos com destaque para a discussão central envolveu para seleção a etapa da educação básica a qual se referia e autores trabalhados. Foi a partir dessa leitura criteriosa que os trabalhos puderam ser selecionados, tendo em vista os que traziam mais pontos em comum com as nossas hipóteses, totalizando 09 trabalhos para leitura na íntegra. Conforme podemos observar na tabela abaixo:

Tabela 3 - Levantamento na base de Dados CAPES/BDTD/IBICT

LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES NAS BASES DE DADOS	
BASE: <i>CAPES/BDTD/IBICT</i>	
DESCRIPTOR Formação Docente, Formação Continuada, Educação Infantil	271919
FILTRO Inclusão correta do descritor com aspas, a letra “e” para ligar as palavras chave, seleção de trabalhos pós Plataforma Sucupira. Leitura dos resumos com destaque para a discussão central semelhante ao da pesquisa.	TOTAL FINAL 09

Fonte: Elaborado pela autora, 2018, a partir dos dados coletados na Base de Dados da CAPES/BDTD/IBICT

1.5 OUTRAS BASES DE DADOS

Não havíamos pensado em utilizar bases de dados que contemplassem artigos ou que não fossem de publicações acadêmicas validadas, como as que trabalhamos até aqui, mas numa tentativa de contemplar a sugestão dada por professores da UFSC no momento em que estava formulando a hipótese do trabalho de incluir os estudos de Zapelini, fomos em busca da mesma fora das bases de dados, onde não localizamos tal referência.

Assim, utilizamos do instrumento do *Google Acadêmico*, pelo qual foi possível localizar o trabalho de Cristiane Antunes Espindola Zapelini, intitulado: “Saberes dos professores da educação infantil: conquista ou utopia na formação continuada” (dissertação defendida na UFSC em 1º dez. 2007). Contudo, percebemos que se tratava de uma publicação muito anterior ao período que havíamos destacado como recorte temporal e acabamos por optar em não utilizar a mesma.

Entretanto, nesse momento de pesquisa foram encontrados 04 artigos que julgamos importantes para o balanço das produções acadêmicas que trazem em sua discussão a formação continuada, sua avaliação e um deles, configura-se como um estado da arte acerca do tema e por esse motivo passou a fazer parte desse balanço.

1.6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS TRABALHOS LEVANTADOS

Após esta garimpagem, observamos como é importante para a pesquisa esse momento do balanço das produções, pois nos permite olhar para o objeto de estudo de forma mais ampla, além de termos uma pista inicial sobre as discussões possíveis com as fontes com as quais vamos operar.

Além disso, o balanço passa ser parte integrante da pesquisa, o momento de recolha dos dados preliminares que foram discutidos, para que possamos olhar o problema de pesquisa com maior rigor.

Por esse motivo, o momento de definir a leitura dos trabalhos compilados se torna um momento decisivo para que discussões importantes não fiquem de fora, mas tenhamos um número de trabalhos com os quais consigamos dialogar. Por isso, após essa reflexão, chegamos ao número de trabalhos selecionados para leitura conforme podemos observar na tabela abaixo:

Tabela 4 - Quantificação das Produções Elencadas

Base de Dados	Tipo de Produção	Trabalhos selecionados
PMF	Dissertação	2
UFSC	Dissertação	1
CAPES e IBDTD/IBICT	Dissertação/ Monografia/Artigo	9
Google Acadêmico	Artigo	4
	TOTAL	16

Fonte: Elaborado pela autora, 2018, a partir dos levantamentos feitos das bases de dados acerca das produções acadêmicas sobre formação continuada

Reiteramos aqui que a produção elencada na base de dados da UFSC já está contemplada na contagem da base de dados da PMF, por esse motivo, a contagem final dos trabalhos selecionados totaliza-se em 12. Consideramos que com esses 12 trabalhos conseguimos ter um panorama de como a formação continuada vem sendo discutida.

Para ter um panorama maior das produções, elaboramos o Quadro 1, destacando aspectos centrais das produções selecionadas.

Quadro 1 - Síntese das Produções Relevantes

Tipo de produção/ ano	Instituição	Título	Autor
Diss./2014	UFSC	A FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: avaliação e expectativas das profissionais da rede municipal de Florianópolis	Edna Aparecida Soares dos Santos

Diss./2017	PUC/RS	FORMAÇÃO CONTINUADA NUMA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PARA A INTEIREZA: uma necessidade do professor de creche	Dinorá Meinicke
Diss./2008	UFSC	As concepções de formação continuada de professores no âmbito das políticas para a educação infantil a partir da década de 1990	Ana Cristina Barreto Floriani
Diss./2011	UNISINOS	Formação Continuada: repercussões na prática docente	Andréia Veridiana Antich
Mono./2013	UnB	Coordenação Pedagógica: o impacto da formação continuada na prática docente	Ana Paula Ferreira e Silva
Diss./2016	UFPI	Formação continuada de professores da educação infantil: interfaces com a prática docente'	Francisca Jelma Da Cruz Sousa
Diss./2016	UFPI	Formação continuada de professores da educação infantil: entrelaces com a prática pedagógica	Deyvis Dos Santos Costa De Castro
Diss./2014	UNIPLAC	FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO INFANTIL: compassos e descompassos na articulação do cotidiano escolar de CEIMs da Rede Municipal De Ensino De Lages (SC)	Marilza Borba Dos Santos Branco
Diss./2013	UEMG	A formação continuada na educação infantil e sua repercussão na prática docente	Rosane Penha Mendes
Diss./2013	UFMG	Formação continuada de rede: um estudo de caso da formação de professores no município de Lagoa Santa	Joaquina Roger Goncalves Duarte
Aritgo/ 11	UCB	O Impacto da Formação Continuada na Prática Pedagógica do Professor da Educação Infantil	Samantha Lins Sales
Artigo/99	USP UFES PUC/GOIAS	Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil	Marli André; Regina H.S. Simões; Janete M. Carvalho; Iria Brzezinski
Artigo/2015	UFRJ	FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS IMPLICAÇÕES: ENTRE A LEI E O TRABALHO DOCENTE	Lígia Karam Corrêa de Magalhães; Leny Cristina Soares Souza Azevedo
Artigo/2008	FCC	Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década	Bernadete A. Gatti
Artigo/2010	FCC	FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: CARACTERÍSTICAS E PROBLEMAS	Bernadete A. Gatti

Fonte: Elaborado pela autora, 2018, a partir dos dados coletados nas bases de dados de produção acadêmica

Observando o quadro acima podemos fazer alguns apontamentos significativos com relação às produções. Ao analisarmos os períodos de publicação, podemos perceber que existe uma transição entre os períodos, não havendo maior concentração das discussões em determinado período, sendo que nos anos de 2013, 2014 e 2016, temos mais de uma produção. Essa não regularidade observada nos períodos das produções pode estar relacionada às nossas escolhas e recortes para a pesquisa, ou nos indicar o que muitos dos trabalhos trazem em sua discussão, de que não existe uma continuidade nos processos formativos dentro das redes de ensino, haja vista que o caráter de algumas ofertas é bastante sazonal, assim como a continuidade do mesmo formador por um período estendido, que possa efetivamente assumir o caráter de formação continuada, parece inexistente.

Em relação às instituições às quais as produções estão vinculadas, embora não haja uma concentração mais específica em determinado local, damos uma atenção especial às produções no território catarinense que vem ali expressada em três trabalhos e agregamos ainda mais uma realizada no Rio Grande do Sul, mas cuja pesquisa versa sobre Santa Catarina. Ainda nos chamou a atenção o número considerável de produções no Piauí, uma vez que o que se apresenta como discurso popular é a precarização da formação nessa região.

Ainda observando os títulos percebemos nos trabalhos selecionados que existem duas grandes preocupações que permeiam as produções acadêmicas em relação à formação. Uma está relacionada a compreender os discursos e concepções atrelados à formação continuada e a segunda se insere na relação entre teoria e prática, buscando perceber como a formação interfere na prática e na constituição do professor como sujeito dessa prática e dessa formação.

A partir dessas primeiras considerações, percebemos que era preciso uma leitura mais ampla das produções elencadas a fim de destacar o que elas evidenciaram e quais indicativos nos deixam para continuar o estudo.

1.7 APROXIMANDO-SE COM AS PRODUÇÕES

A leitura ampliada das produções acaba por constituir uma síntese da produção citada que constituiu as primeiras investigações que servem de base para esta pesquisa sobre os processos de formação descentralizada e centralizada que vêm ocorrendo na Rede Municipal de Educação Infantil de Florianópolis e de maneira maior, nas redes que se encontram nessas produções.

Iniciamos as discussões sobre as produções trazendo os trabalhos locais acerca da formação continuada. Tomamos como ponto de partida as duas produções da Prefeitura de Florianópolis que ajudaram a pensar o processo formativo constituído por essa instituição ao longo dos anos. Para bem aproveitar a leitura, buscamos identificar os objetivos, a metodologia usada, o seu referencial teórico e os principais resultados obtidos.

Santos (2014) propõe em seu estudo reconstituir a trajetória da formação continuada da Rede municipal de Educação Infantil de Florianópolis, ao mesmo tempo em que busca identificar se os processos de formação continuada realizados no âmbito da Secretaria Municipal de Educação correspondem às expectativas das profissionais que atuam na educação infantil, no período de 2005 a 2012. Para isso, Santos (2014) se propõe a analisar 2.727 instrumentos de avaliação das formações realizadas em 2011 e 633 das formações realizadas em 2012, por meio de uma análise crítica de discurso de Norman Fairclough (2001). Em seu rol de referenciais teóricos estão André (1990, 1998), Marin (1995), Kramer (2005), Mezacasa (2003), Bodnar (2006), Zapelini (2007), Floriani (2008) e Lanes (2009); bem como os próprios documentos oficiais que orientam e regulam a formação docente no país. Após traçar a constituição da formação continuada na PMF e ler as avaliações realizadas pelas professoras, Santos (2014), destaca que em 2012 se comparado a 2011, se percebe que as profissionais relataram maior “satisfação” em relação às suas expectativas de formação. Podendo assim reiterar a importância da formação em serviço, que se constitui num movimento cíclico e contínuo que qualifica a prática docente. Percebeu que ainda que esteja pautada numa formação para qualificação da prática, a formação em serviço ainda serve para suprir lacunas deixadas pela formação inicial.

A análise das respostas coletadas por Santos (2014) demonstra que as professoras percebem na formação continuada a possibilidade de reflexão da prática pedagógica, para repensar a mesma e propor novas formas de concebê-la. Há uma expectativa das profissionais para que além de discursos teóricos as formações tenham um sentido prático, pois remetem ao ensino de uma aplicabilidade da mesma. Essa análise que a autora propõe traz alguns indicativos para as futuras aproximações que nossa pesquisa objetiva e por esse motivo voltara a ser discutida ao longo do texto. Destaca ainda a figura do Supervisor Escolar como um articulador da formação dentro das unidades educativas, bem como um mediador entre a formação e a prática a ser realizada. Faz um destaque importante e que nos dará suporte para a escolha de utilizar a palavra professora, pois ela destaca que a maioria das profissionais são mulheres. Já indo para as considerações finais, aponta para uma tentativa da Secretaria de

alcançar o maior número de profissionais, embora perceba o aumento dos mesmos como ponto de dificuldade para que a formação seja efetivamente voltada para a especificidade das práticas. Destaca também que os processos de formação não se mostram num projeto mais amplo e estendido, passando por grandes momentos de ruptura, pois *a priori* são elaborados para um ano letivo.

Assim como Santos (2014), outro estudo acerca da formação continuada voltada ao professor de creche foi realizada por Meinicke (2017), que objetivou compreender como as ações de formação continuada são ofertadas ao professor de creche, pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, no período 2013-2015. A autora tinha como pressuposto que as formações instigavam uma formação na perspectiva de uma “Educação para a Inteiraza” (MEINICKE, 2011, p. 10). Sua pesquisa de cunho qualitativo buscou responder a essa hipótese por meio de uma investigação hermenêutica.

A fim de colocar a sua posição sobre essa formação, Meinicke (2017) utilizou de autores como Charlot, Catanante e Nóvoa, para trazer que a formação continuada ainda se constitui como um desafio a longo prazo, focada no professor como um sujeito pensante, um sujeito composto por emoções e sentimentos e que toda formação continuada teria de trazer em seu bojo ações que possibilitem uma formação na perspectiva da inteireza da pessoa.

Para poder trazer suas reflexões e caminhos da pesquisa, constrói sua produção tal como já foi visto no texto de Santos (2014). Inicialmente, traz os marcos legais da constituição da Educação Infantil desde seu início vinculada à Assistência Social, até a sua legitimação como primeira etapa da Educação Básica. Acompanhando as discussões legais Meinicke (2017) adentra na esfera da formação de professores, nas legislações que a garantem, num movimento do macro para o micro, onde consegue chegar numa linha do tempo da Educação Infantil e da formação continuada dentro da Prefeitura Municipal de Florianópolis (PMF).

Cabe destacar que no momento de sistematização da documentação legal, da Educação Infantil e da constituição da formação continuada da PMF, a autora colocou dois pontos importantes que fomentaram ainda mais suas hipóteses iniciais. Ela aponta que os documentos da Educação Infantil destacam um sujeito integral e uma formação para a inteireza do ser, mas que ficou muitas vezes em dúvida se essa mesma afirmação era parte integrante dos planos formativos dos docentes.

A fim de se aproximar ainda mais desses projetos formativos, utilizou como estratégia metodológica estar à frente da gestão, junto ao planejamento, à execução e à avaliação das

ações de formação continuada ofertadas aos professores de creche, nos anos 2013, 2014 e 2015, distribuída em dois momentos centrais: a aproximação documental e uma entrevista semiestruturada com os sujeitos participantes.

Com isso Meinicke (2017) pode apontar como resultados da pesquisa que ainda é possível notar uma maternagem da ação docente na Educação Infantil e que aos poucos vem dando lugar à profissionalização e que para isso o professor precisa ter uma atitude investigativa de sua prática a fim de se tornar o responsável pela sua formação continuada. No caminho dessa discussão, o tempo aparece como algo a ser preconizado para essa ação formativa e que merece uma atenção investigativa. Percebemos assim, similitude ao que as entrevistadas de Santos (2014) trazem sobre as dificuldades de se participar da formação continuada.

A autora também percebeu que à medida que a Educação Infantil vem se constituindo como primeira etapa da Educação Básica, a formação continuada ofertada pela Rede Municipal de Ensino também vem evoluindo, apesar dos desafios ainda presentes. Dentro dos aspectos que contribuem para esse fomento maior de uma formação em serviço, destaca a implantação da hora atividade como um ponto importante para a garantia de tempo formativo ao professor.

Outro destaque das constatações de Meinicke (2017) que merecem atenção é de que ao compilar os dados por meio do sistema da PMF com os inscritos e participantes, o mesmo não distinguia o grupo de atuação do professor em formação. Ao mesmo tempo em que sinaliza um fator a se pensar pela Secretaria, nos faz questionar sobre como a partir de um mapeamento da especificidade da atuação do professor, torna-se possível planejar e ofertar uma formação continuada de modo a contemplar as particularidades acerca da atuação com o grupo em que atua, o que repercutiria além de um maior interesse do professor durante sua participação em ações de formação continuada, também uma maior reflexão na prática docente. Em seu trabalho, Meinicke (2017) sugere tal adequação à Secretaria, mas nos deixa um ponto a ser investigado na fase inicial de nossa pesquisa, embora tenha uma hipótese como pertencente a esse espaço que tais sugestões tenham sido revistas pela Secretaria.

Esses dois trabalhos foram explorados de maneira mais intensa, pois constituem um aporte primordial para nossa investigação, pois nos aproxima da história da constituição da formação continuada de Florianópolis, bem como pode nos permitir ver as lacunas que ainda não foram investigadas e que ainda nos remetem a inquietações como as apresentadas neste texto.

Do levantamento realizado no banco de dados da Capes, trazemos um breve resumo dos achados que contribuíram com nossa pesquisa. O primeiro é o trabalho de Silva (2013) que buscou compreender como a formação continuada docente, que acontece no espaço da coordenação coletiva, tem refletido na prática pedagógica dos professores. Tendo como pontos de discussão a investigação das mudanças na prática docente decorrentes da oferta de formação continuada, bem como entender se essa formação ocorrida dentro do espaço educativo leva a uma reflexão crítica dessa prática e como são organizados esses momentos de coordenação coletiva, trazendo para a sua construção discursiva a qualidade da educação como ponto essencial que emerge da formação docente.

A pesquisa de Silva (2013) foi realizada em uma Escola Classe de Ceilândia, que atende as etapas de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; na qual já se tem construída a cultura de estudos no espaço da coordenação coletiva. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, embasada pela definição de Godoy (1995) que afirma que esse tipo de pesquisa apresenta um caráter exploratório, que estimula os entrevistados a pensarem livremente sobre o objeto, conceito ou realidade e abre espaço para a interpretação, permitindo ao pesquisador a análise e propor novos enfoques durante o trabalho de pesquisa.

Para obter os seus resultados e apresentá-los com mais clareza Silva (2013) traz uma aproximação teórica com a constituição do trabalho docente, com a questão da formação e do trabalho coletivo, definindo ainda o que é esse espaço de coordenação coletiva com a qual ela trabalha. Essa prática ocorre no Distrito Federal, dentro do próprio ambiente de trabalho e faz parte dos momentos de estudos e planejamentos instituídos pela constituição da hora atividade.

Das suas análises, observadas pela teoria levantada e por meio das entrevistas com professoras e coordenadora, Silva (2013) demonstra que as professoras colocaram a ela um aspecto importante, o espaço de reflexão sobre o trabalho pedagógico proporcionado pelos momentos de formação. Em relação à última, as respostas das profissionais apontaram que essa pode acontecer em casa – individualmente, em cursos, palestras, oficinas e na própria instituição nas coordenações coletivas, muito embora não nos deixe claro se isso de fato passou a mudar a sua prática docente.

Contudo, os dados levantados por essa pesquisa revelaram que a formação que acontece no espaço da coordenação pedagógica, retrata de maneira eficaz a relação entre teórica e prática, pois as coordenadoras e direção da escola relatam perceber os conhecimentos abordados sendo utilizados nos momentos de planejamento dos professores.

Isso, segundo Silva (2013), pode estar relacionado ao fato dos temas partirem das situações e demandas da própria escola, deixando a formação com um caráter de proximidade e favorecendo para a melhoria do trabalho docente.

Os dados ainda revelaram que a escola pesquisada ainda precisa se constituir como um espaço de reflexão crítica sobre a prática pedagógica, uma vez que a mesma notou que o fato de estudar coletivamente não garante um processo crítico-reflexivo institucional.

Por meio dos depoimentos Silva (2013) indica que a “formação continuada *in loco* tem promovido mudanças na prática docente por meio do estudo, da troca de experiências, do planejamento coletivo e da definição de objetivos e ações compartilhadas” (SILVA, 2013, p. 31).

Por meio do trabalho de Silva (2013) conseguimos perceber quão importante é a temática e como se faz fundamental avaliar as práticas de formação, deixando indicativos de que a mesma é capaz de auxiliar na qualidade educativa por meio de uma reflexão docente que proporciona mudanças na prática.

Outro trabalho elencado foi de Floriani (2008) que em sua investigação de mestrado propôs pesquisar as concepções de formação continuada de professores de Educação Infantil no âmbito de documentos oficiais que tratam da formação de professores para a educação básica e documentos orientadores para uma política de Educação Infantil a partir dos anos de 1990.

Na tentativa do diálogo entre Educação Infantil e Ensino Fundamental é que surgiram suas inquietações que fundamentaram essa investigação sobre a formação continuada de professores para a infância, numa forma de possibilitar a reflexão sobre a formação do profissional que trabalha com crianças nas creches, pré-escolas e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apoiada pelo marco temporal da Lei n. 11.274/ 2006, do ingresso das crianças aos seis anos no primeiro ano.

A fim de superar a percepção mediata decorrente de uma primeira aproximação com o objeto, Floriani (2008) define como metodologia a análise de conteúdo, sustentada em autores como: Bardin (1977), Vala (1986), Franco (2003) e Shiroma, Campos, Garcia (2005). Segundo seu suporte teórico a análise de conteúdo se torna mais apropriada para o estudo, pois sustenta que é necessário compreender para além dos significados imediatos, pela necessidade de se ir além das aparências, por meio de um conjunto de técnicas adequado para a interpretação e desvelamento do conteúdo dos documentos escolhidos nessa investigação.

A partir de sua investigação em torno dos documentos, sobretudo, no que está descrito no Plano Nacional de Educação de 2001 e do Parecer 009/2001, constata-se um ensejo de que a formação continuada seja de responsabilidade individual do professor que deve investir em sua formação para manter o emprego diante das variações constantes do mercado de trabalho. Sua análise também possibilitou evidenciar as mudanças, e a resignificação do termo **formação continuada** de professores a partir da década de 1990, que passa a ser apresentada como desenvolvimento profissional, profissionalização, atualização permanente; educação ao longo da vida. Contudo, Floriani (2008) destaca que esses termos foram confrontados com estudos da área e que apontam para a difusão de uma nova lógica orientadora dos processos de formação de professores baseada na noção de competências e assim, conforme sua análise, percebe-se que tudo acaba por virar formação. E dessa forma a pesquisadora aponta para algo que nos chama a atenção, a questão do conhecimento e de seu papel na constituição do trabalho docente, que se percebe que fica fragilizada devido a uma racionalidade instrumental que sugere que se de conta de tudo em uma determinada prática, porém, que acaba por excluir o pensamento elaborado sobre a prática e o conhecimento científico, onde percebemos uma priorização das rotinas cotidianas e do senso comum.

Apesar de todas suas ponderações, Floriani (2008) pontua o reconhecimento da importância da formação continuada devido à própria especificidade do trabalho docente, também porque defende que o conhecimento efetivamente se dá na e pela *práxis*. E ainda destaca que a formação em serviço, como estratégia de formação continuada, se torna eficaz para o barateamento e aligeiramento da qualificação que nem sempre refletem num esforço maior e num resultado mais produtivo de reflexão da prática a ponto de interferir na mesma e de gerar qualidade na ação docente.

Mendes (2013) em sua dissertação de mestrado teve como objetivo analisar se os estudos realizados durante a formação continuada do município de Cáceres estão repercutindo na prática pedagógica das professoras. De forma mais específica, seu estudo buscou verificar se o que é trabalhado na formação continuada tem contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica das professoras pesquisadas, proporcionando resultados significativos para a qualidade do processo de desenvolvimento da criança. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, classificada como analítica (ou explicativa), tendo como metodologia para a discussão dos dados a análise de conteúdo, pautada em Bardin (2011) e Franco (2008). Dentro de seus aportes teóricos encontram-se as discussões de Imbernón (2010), Gatti e Barreto (2009), Ariès (2011), Kuhlmann Jr. (2011), Didonet (2007), Oliveira (2010; 2011), Oliveira e Carlos

(2011), Kishimoto (2010), Baptista (2010), Gobbi (2010); Kramer (2005) e documentos oficiais. Para obtenção dos dados foram utilizados os seguintes instrumentos metodológicos: questionário, observação, análise dos projetos de formação continuada e entrevista semiestruturada, sendo os sujeitos da pesquisa 07 (sete) professoras e 03 (três) coordenadoras pedagógicas de 03 (três) instituições de Educação Infantil. Movida pelo seguinte questionamento: a formação continuada proposta pelas instituições de Educação Infantil da rede pública de Cáceres tem contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica das professoras?

Mendes (2013) constrói sua entrevista semiestruturada na qual ela pôde, numa primeira análise, destacar que a maioria das professoras possui um tempo significativo de atuação e formação que atende ao que está previsto na legislação.

Já as observações deram à autora a possibilidade de refinar seus olhar por meio de ir além da aparência. No decorrer das mesmas, ao se deparar com uma multiplicidade de atividades desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil, Mendes (2013) faz a opção de centralizar o olhar naquelas consideradas mais significativas para o desenvolvimento da criança. Após as análises Mendes (2013) discute que é possível perceber, atualmente, a relação existente entre a formação continuada e a prática docente, que evidenciam a necessidade de um profissional qualificado, com formação adequada, para atuar nessa etapa da Educação Básica. Ainda que tenha conseguido responder suas inquietações, destaca que as possibilidades de reflexão do tema não se dão por encerradas, pois teria mais motivações para continuar a investigação.

Por meio dos questionários, foi evidenciado que das 07 (sete) professoras, 06 (seis) conseguem transpor para a prática os conhecimentos teóricos que são discutidos na formação continuada, apesar de que as professoras apontam para algo que Santos (2014), já trouxe em sua pesquisa, de que o tempo destinado para a formação é visto por elas como insuficiente para aprofundar as temáticas.

Outro ponto significativo destacado pela pesquisa de Mendes (2013) é a sinalização de que as propostas de formação tenham que ser construídas a partir das necessidades oriundas do contexto educativo para que a mesma faça sentido na prática, com uma discussão teórica crítica. E é preciso que a mesma seja organizada de maneira a atender a necessidade cronológica que o tema necessita para seu aprofundamento e debate, para que os mesmos possam inferir em transformação nas ações.

Na análise da prática, realizada pelas observações, o que foi destacado é de que é possível notar a preocupação das professoras com o trabalho desenvolvido com as crianças, contudo, ainda se percebe que algumas professoras precisam atentar para a importância de uma prática consciente, bem planejada e organizada, com finalidade de contribuir para o desenvolvimento pleno da criança com a qual atua. Mas as coordenadoras relataram ser notável um número significativo de professoras que não tem praticado o que é visto na formação.

É certo que algumas práticas positivas podem não ser o reflexo direto da formação continuada, mas sabemos que as professoras, conforme suas respostas ao questionário, demonstram interesse em aprofundar seus conhecimentos sobre as temáticas estudadas na formação, o que nos leva a crer que mesmo implicitamente a formação continuada revela contribuições à prática docente. (MENDES, 2013, p. 188)

Outra pesquisa relevante foi a de Castro (2016) que trouxe um estudo sobre a constituição da cultura profissional na formação continuada de professores da Educação Infantil e seus entrelaces (ou inter-relações) com a prática pedagógica. Sustentado por autores como Imbernón (2010), Gatti e Barreto (2009), Kuhlmann Jr. (2011), Didonet (2007), Oliveira (2010; 2011), Oliveira e Carlos (2011), Kishimoto (2010), Baptista (2010), Gobbi (2010); Kramer (2005), ele propôs um estudo qualitativo, baseado na vertente narrativa da pesquisa etnográfica, tendo como metodologia a observação participante, entrevista e carta etnográfica. O conteúdo foi analisado sob a luz da análise de conteúdo, sustentada nos pressupostos de Bardin (2011) e Franco (2008). O *lôcus* da pesquisa foi as instituições educativas - CMEI Emerson de Jesus e Centro de Formação Professor Odilon Nunes, tendo como sujeitos da pesquisa um conjunto de 06 (seis) professoras da escola, das quais foram selecionadas duas docentes, que aceitaram participar da pesquisa e serem entrevistadas.

Após a geração de dados e a participação em contexto, o autor aponta como resultado de sua análise que os projetos e cursos de formação continuada ofertados às professoras contribuem para o fortalecimento da prática pedagógica desse grupo, embora, muitas vezes, as discussões se apresentem distantes das necessidades formativas dessas professoras.

Sem deixar de lado o seu objeto de estudo, Castro (2016), aponta que a formação continuada das professoras da educação infantil permitiu a (re) construção de saberes teórico-práticos, a (re) significação de seu fazer pedagógico. Ainda foi capaz de viabilizar o diálogo, o compartilhamento de ideias que favoreceram momentos significativos de reflexão da prática, voltados para uma qualidade do ensino e da aprendizagem das crianças, uma vez que

as análises apontaram que a formação continuada se constituiu numa aprendizagem significativa para as professoras pesquisadas, que reflete no ensino e na aprendizagem das crianças.

Até o momento é possível notar como as pesquisas que propuseram uma análise entre a reflexão da teoria formativa na prática tem se constituído numa aliada para o fortalecimento da prática pedagógica e num movimento de avaliação do que se tem para projetar novos rumos, mesmo que apontem que há mudanças após a formação na prática, percebemos que esse movimento avaliativo se faz fundamental.

Agora destacamos os apontamentos levantados na dissertação de Duarte (2013) que consistiu em analisar os efeitos de uma participação em formação continuada de Rede, com foco na alfabetização e no letramento, sobre a prática profissional dos professores que atuam na Educação Infantil (Infantil I e II) e no Ensino Fundamental – anos iniciais. Trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, que utilizou dos instrumentos de questionário e observação dos seminários desenvolvidos ao longo da formação, para subsidiar a análise. Os sujeitos da pesquisa são os integrantes do grupo do Núcleo de Alfabetização e Letramento que se reúnem semanalmente, sob a orientação da coordenadora geral. Tendo como aporte teórico autores como Shön (1992), Soares (2012, 2008), Gatti e Barreto (2009), Nóvoa (2007), Zeichner (2009) e Perrenoud (2008).

A fim de deixar claro sobre qual modelo formativo trata, a autora explica que esses encontros, caracterizados como seminários, constituem-se como espaço de planejamentos, debates e discussões permanentes das práticas e teorias sobre temáticas que envolvem a alfabetização e o letramento. Mas ao mesmo tempo esse modelo formativo se distingue dos modelos implantados pela Rede municipal e outros modelos formativos, por isso que se propôs a perceber a partir da perspectiva do professor, se ele reconhece suas repercussões em sua prática docente e em seus saberes sobre a alfabetização e o letramento.

Tal modelo de formação se configura numa dinâmica circular, não havendo uma escala hierárquica das instâncias e das decisões. As análises e estudos realizados pelo Núcleo partem do cotidiano das práticas desenvolvidas pelos professores nas unidades escolares; essas práticas são sistematizadas com base em teorias que as legitimam ou as promovem.

Numa aproximação inicial, Duarte (2013) conseguiu verificar que grande parte dos profissionais possuem nível superior, e que isso pode dar indícios de que as discussões sobre teorias talvez não se configuraram como elemento inovador para o exercício da profissão. Contudo, como a prática formativa realizada por esse núcleo é discutida a partir da prática

desenvolvida no cotidiano, tornou mais significativos os encontros e assim, a discussão em torno de teorias envolvendo o ensino possivelmente não seria desconhecida para a maioria. Mas o que a pesquisa mostrou foi que os professores informaram que a formação levou-os a compreender melhor sua prática.

Nesse sentido, 99% dos professores pesquisados afirmaram que o trabalho desenvolvido pelo Núcleo vem possibilitando que eles reavaliem sua prática docente e 94% afirmaram que o mesmo contribui para o aumento de sua competência profissional.

Sendo assim, a pesquisa a levou a concluir que o Núcleo contribui para a compreensão da prática pelo professor, levando-o a refletir sobre ela e (re)significá-la, aumentando, segundo os docentes, sua compreensão, competência e influencia nos saberes sobre a alfabetização e o letramento.

O trabalho de Sales (2011) apresenta uma reflexão inicial com a temática e teve como objetivo central analisar o impacto da formação continuada no trabalho pedagógico dos professores da educação infantil. Constituída como uma pesquisa qualitativa realizada numa escola pública da cidade de Samambaia Norte, a pesquisadora utilizou de questionário composto por três perguntas com respostas de múltipla escolha, com o objetivo de identificar os participantes da pesquisa - professores da educação infantil - e cinco perguntas abertas que contemplam a investigação de como a formação continuada é trabalhada por esses docentes, seu impacto na prática pedagógica e os motivos e critérios que os levam a procurar tal qualificação. A fim de compreender os motivos e critérios que os docentes adotam no momento de buscar sua capacitação continuada e verificar como os conhecimentos adquiridos no curso são aplicados na sua prática pedagógica.

A pesquisa a levou a perceber que a formação continuada acaba por se tornar um pré-requisito para a profissão docente, mas que deve ser de responsabilidade compartilhada com a Secretaria de educação, disponibilizando cursos que estejam em consonância com a realidade escolar.

Por meio das entrevistas a pesquisadora pode diagnosticar que na hora de procurar um curso de formação continuada, 60% afirmam que a procura está ligada ao aperfeiçoamento da prática em sala de aula, 20% referem-se à atualização e os outros 20% ao processo de aquisição de conhecimento.

Contudo, o que foi observado nas entrevistas é que os docentes, 60%, destacam certa dificuldade por encontrar as formações, e que os conteúdos dos cursos apresentam uma relação direta com o cotidiano da sala de aula, sendo que 10% não se manifestaram e 30%

afirmaram que não houve conexão entre os cursos realizados e suas atividades diárias. Assim, foi possível perceber com a colaboração desse estudo, que é preciso ir além do que é relatado nas entrevistas para poder diagnosticar o impacto que as formações apresentam na prática docente, por isso a necessidade de pesquisas com outro enfoque, qual seja, o que avalia/mede o impacto da formação no cotidiano da prática docente.

Sousa (2016) apresenta outra discussão acerca da temática. Sua pesquisa teve como propósito investigar a formação continuada de professores da educação infantil em suas relações com a prática docente, ou seja, analisar as relações da formação continuada na educação infantil com a prática docente. Tratou-se de uma pesquisa sustentada em Connelly e Clandinin (1995), para ocasionar um processo investigativo e reflexivo, que envolveu dois Centros Municipais de Educação Infantil, tendo como interlocutoras sete professoras que atuam nessa etapa da educação. Dentro dos instrumentos elencados para compilação dos dados, estão: memorial de formação e a entrevista narrativa. E trouxe como suporte teórico Bassedas, Huguet e Solé (1999), que discutem as concepções de educação infantil e as peculiaridades dessa etapa educativa. Salles e Faria (2012), contribuíram com as reflexões acerca das concepções curriculares na educação infantil e Oliveira (2012) na elaboração das referências ao planejamento e à prática docente na educação infantil; sobre a formação de professores apoiou-se nos estudos de Cunha (2009), Gomes (2009), Liberalli (2010) e Nóvoa (2009).

Primeiramente Sousa (2016) destaca que a formação continuada para a Educação Infantil, configura-se num campo de luta, pois se trata de uma reivindicação antiga para uma discussão sobre os avanços significativos nessa área, seja em relação às concepções de infância e de criança, seja em relação às funções da educação infantil. E ainda salientou que as ofertas de formação continuada observadas são propostas, geralmente, por meio de projetos, mas que se apresentam baseadas nas Diretrizes Curriculares do município de Teresina. Percebemos aqui certa semelhança com os estudos das formações da Rede municipal de Florianópolis que se apresentam sustentadas no currículo para a Educação Infantil, organizado pela Secretaria de Educação.

Nas suas análises pode concluir sobre as relações da formação continuada com a prática docente na educação infantil, que existe uma relação meramente técnica, vinculada ao saber fazer. Quando a mesma analisa as narrativas das professoras consegue perceber que a formação continuada se distancia da prática docente na educação infantil, em suas diferentes facetas, pois essa prática não serve de referência para o planejamento dos conhecimentos a

serem abordados nos processos formativos. O que dificulta ainda mais a transposição das discussões para a prática, deixando-nos com mais uma inquietação sobre como as práticas se sustentam no município.

Outra pesquisa significativa foi a dissertação de Branco (2014) que se propôs a verificar em que medida a formação inicial e continuada dos professores que trabalham nessa etapa da educação básica se articula no cotidiano das instituições educativas, tendo como pergunta norteadora, em que medida a formação de professores para a educação infantil se articula no cotidiano escolar?

A fim de responder as suas inquietações, utilizou de questionários aplicados com professoras de alguns CEIMs da Rede municipal de educação de Lages (SC), além de entrevistas realizadas com as gestoras desses centros educativos para identificar suas percepções a respeito do tema em estudo. Participaram da pesquisa 10% dos CEIMs, o que resultou em 8 (oito) Centros de Educação Infantil. Desses, totalizaram 16 (dezesseis) professoras, sendo 2 (duas) por unidade, e 8 (oito) gestoras, sendo 1 (uma) por CEIM. A pesquisa de cunho qualitativo teve como metodologia a análise de conteúdo conforme proposto por Laurence Bardin.

Inicialmente, Branco (2014) realizou um levantamento bibliográfico e documental, que sob a luz do referencial teórico e de documentos oficiais permitiu que a pesquisadora pudesse caracterizar e contextualizar historicamente a formação inicial e continuada de professores, sendo possível ainda perceber as lacunas entre a formação acadêmica e o cotidiano profissional.

Após as análises a pesquisadora pode perceber, referente à formação continuada, uma situação desconexa ao que deveria acontecer, já que a Secretaria de Educação oferece anualmente quatro encontros e/ou momentos de formação continuada. Que na organização dos CEIMs, acontecem reuniões, intituladas Paradas Pedagógicas, que acontecem bimestralmente, porém, na maioria delas, a pauta corresponde mais de 80% a assuntos administrativos, burocráticos, organização de eventos escolares e/ou repasses das orientações encaminhadas pela SME, deixando a parte formativa e pedagógica num cenário quase que inexistente.

Considerando o contexto geral, ainda destacou que a política de formação caracteriza-se de forma fragmentada, descontínua e emergencial, baseada na instrumentalização da prática docente e mostrando a sua precarização.

Sendo assim, Branco (2014) pode concluir que a formação continuada oferecida aos professores, no que corresponde a 10% dos CEIMs pesquisados, está voltada, predominantemente, às acepções advindas do contexto político nacional, não necessariamente correspondendo com a demanda docente e muito menos correlacionada à prática pedagógica.

Por fim, apresentamos as reflexões realizadas por Antich (2011), que em sua dissertação trouxe a proposta de analisar as repercussões do curso de formação continuada desenvolvido pelo NUPE-UNISINOS na prática docente das professoras da Educação Infantil participantes do Grupo de Estudos de São Sebastião do Caí. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, tendo como instrumentos para levantamento de dados a análise de documentos, questionário para as professoras integrantes do grupo de estudos e a observação. Os dados coletados foram vistos sob a metodologia da análise de conteúdo. Como referencial teórico explorou autores como: Freire (1996), Nóvoa (1995), Marcelo Garcia (1995, 1999), Pérez Gómez (1995, 2001), Rios (2002, 2006), Cunha (1998, 2006, 2009), Cardoso (1997) e Carbonell (2002).

Após o levantamento dos dados e de delimitar que espaço de formação é esse que foi constituído e do qual a pesquisadora faz parte como coordenadora, a mesma pode chegar a algumas conclusões, que como ela mesma afirma, não tem pretensão de serem definitivas, mas que são importantes para podermos perceber os reflexos das formações continuadas nas práticas docentes. O primeiro aspecto levantado por Antich (2011) foi de que a proposta apresentada de Formação Continuada articulada pelo grupo de estudos da UNISINOS, o NUPE, produziu sentido e significado para a formação docente e acabou por repercutir em mudanças que originaram em práticas docentes inovadoras.

Por meio da observação pôde notar que as práticas docentes das professoras demonstraram rupturas com o modelo usado, tido como tradicional, de ensinar e aprender na Educação Infantil. Ainda foi notável a valorização docente devido ao fato de se organizar um curso específico para os professores dessa etapa da Educação Básica.

Devido à metodologia que se optou usar no curso, a pesquisadora percebeu que foi possível uma reflexão da prática cotidiana, podendo romper com concepções ingênuas e deu base a uma postura mais crítica por conta dos professores, o que provocou uma mudança pedagógica.

Ainda o modelo formativo possibilitou o diálogo e interação de professores de diferentes escolas e de realidades distintas, que possibilitou numa ampliação dos conhecimentos e do olhar sobre as realidades.

Constatou, ainda, um interesse por parte dos participantes em continuar a formação, o que nos faz perceber que a consolidação desses espaços e tempos de formação potencializa a reflexão sobre a prática e pode gerar mudanças cada vez mais significativas na ação docente.

Assim, finalizamos as sínteses das produções acerca do tema, e percebemos o quanto assertiva tem sido a escolha de se avaliar a prática formativa por meio das suas interlocuções com a prática pedagógica, pois como visto na maioria dos estudos, a formação continuada ainda está em processo de consolidação, sobretudo, no campo da Educação Infantil, precisando ser revista e pesquisada a todo o momento para qualificação desses espaços e dos tempos nele investidos.

2 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A presente pesquisa tem por objeto de estudo a formação continuada na Rede Municipal de Educação Infantil de Florianópolis, no que toca aos conceitos trabalhados na formação e a conexão desses com as orientações curriculares que orientam a prática pedagógica das professoras no âmbito da creche e da pré-escola. Partindo do pressuposto de que a formação continuada em serviço qualifica a prática pedagógica em prol do direito das crianças a uma educação pública de qualidade. Pretendeu-se nesta pesquisa mapear a oferta de formação continuada capitaneada pela Secretaria Municipal de Educação a fim de identificar se o conteúdo que circunscreve os programas de formação apresenta conexões de sentido com as orientações previstas pela Rede Municipal de Ensino, bem como com as orientações curriculares em nível nacional, para essa etapa da Educação, a partir da análise dos documentos oficiais e dos cadernos de formação produzidos pela Rede Municipal.

Para identificar as conexões entre a formação e as orientações, são analisados os documentos oficiais, tais como as orientações curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis, os cadernos de formação, a legislação vigente e portarias sobre formação continuada. No estudo são contemplados os dados referentes às formações realizadas no período de 2015 a 2019. Espera-se com este estudo identificar se as orientações prescritas estão sendo base para as discussões que darão sustentação teórica e metodológica à prática pedagógica, contribuindo assim para a avaliação desses momentos de formação em serviço.

A escolha desta pesquisa e também do *modus operandi* de sua efetivação justifica-se por três motivos: a) os estudos neste campo da formação continuada, conforme se verificou ao longo do levantamento bibliográfico das pesquisas até então realizadas; b) as motivações relacionadas ao meu próprio percurso profissional como supervisora escolar; c) por contribuir para o processo de qualificação da prática pedagógica da Unidade educativa e das próprias redefinições que possa conduzir no âmbito da SME.

Impulsionada pela arte do encontro nos debates sobre a formação que tenho vivido no âmbito da Rede e da Unidade educativa onde atuo, muito me instiga o desafio de contextualizar a singularidade de cada profissional, de cada criança, de cada família, para qualificar e legitimar a identidade da nossa proposta pedagógica, oferecendo a possibilidade aos protagonistas da ação educativa, de fazer ouvir a própria voz, de colocar essas vozes em debate, tendo como foco a qualidade da educação ofertada: de poder dialogar e refletir juntos

para chegar a compartilhar tanto idealmente quanto operativamente uma educação de qualidade para as nossas crianças. Fortunati (2009, p.37), afirma que:

O trabalhador da primeira infância precisa estar mais atento à criação de possibilidades do que à busca de metas predefinidas [...], afastar-se da falácia das certezas, assumindo a responsabilidade de escolher, discutir, refletir e mudar, concentrando-se na organização de oportunidades mais do que na ansiedade de atingir resultados, fazendo de seu trabalho uma fonte de prazer e encantamento.

Nesse contexto, formulamos as questões problema: Quais as conexões conceituais e metodológicas a formação centralizada ofertada aos professores da Educação Infantil pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis apresenta com os documentos curriculares oficiais? Os conceitos explorados nas formações são aqueles que compõem as orientações curriculares oficiais?

Destas questões centrais foram delineados os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

- Identificar as conexões de sentido existentes entre a oferta de formação continuada centralizada para os profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e os documentos curriculares oficiais em âmbito municipal e nacional

Objetivos Específicos:

- A) constatar como os núcleos de ação pedagógica (NAPs) presentes no currículo da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis para a Educação Infantil tem sido contemplados na formação continuada ofertada pela Secretaria de Educação;
- B) analisar se existe uma conexão entre os autores dos documentos oficiais e os formadores;
- C) discutir até que ponto a brincadeira, citada pelos documentos curriculares como eixo central do trabalho pedagógico na Educação Infantil, tem sido discutida nas formações como guia da aprendizagem da criança.

Na presente pesquisa, para a fundamentação teórica sobre formação, qualidade, prática pedagógica e trabalho docente, selecionamos as perspectivas de Campos (1999, 2006), Bhering (2013, 2014), Dias (2003, 2009, 2012, 2017), Coutinho (2015), Tardif (2011), Oliveira-Formosinho (2002), Fortunati (2009), Cunha (2016), Ferreira (2010), Filho;Filho

(2010), Gatti (1997), Magalhães; Azevedo (2015), Macedo (2012), Raupp (2012), Santos (2014), além do conjunto de autores que articularam a documentação curricular de Florianópolis, dentre eles constam Eloísa Candau Rocha, Alexandre F. Vaz, Verena Wiggers, Ângela Maria S. Coutinho, entre outros.

No que se refere às análises documentais dos documentos oficiais, foram analisados documentos curriculares nacionais e municipais da Rede florianopolitana e os projetos de formação realizados pela Secretaria Municipal de Educação, por meio de indicadores quantitativos e qualitativos como: periodicidade, oferta de vagas/instituições, número de participantes, conteúdo programático, perfil dos formadores, instituição e campo teórico ao qual se vinculam, temáticas desenvolvidas e implicações teórico metodológicas na prática pedagógica.

Adotamos para o estudo a abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2002) tem como centralidade entender as relações sociais, a fim de responder questões muito particulares, trabalhando com um universo extenso de significados, pois trabalha com o que está presente na realidade, mas com dados que não podem ser quantificados. Trata-se, pois, da recolha de dados não com fim meramente estatístico, mas com uma análise rica do que não está posto de forma explícita, como bem destaca Bogdan e Biklen (1994). Pois, “ a abordagem qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso aspecto de estudo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49).

A partir desta metodologia, o estudo propõe uma análise documental dos documentos curriculares oficiais acerca da formação e também dos programas de formação desenvolvidos ao longo de 2015 a 2019 no município de Florianópolis. Trata-se aqui de uma recolha de dados oriundos de fonte documental oficial ou, seja de documentos oficiais, que nos de subsídios para entender não só o contexto e o que está dito nos mesmos, mas que possa nos dar indicativos para entender as subjetividades que nele se encontram, como apontam Bogdan e Biklen (1994). A análise documental constitui-se então na recolha de dados quantitativos que serão incluídos numa escrita qualitativa, pois serão retomados com o olhar crítico. Uma vez que o investigador passará a olhar para os dados postos de maneira questionadora, ou seja

perguntando-se o que é que os números dizem acerca das suposições das pessoas que os usam e os compilam. Em vez de confiarem nos dados quantitativos como um caminho para descrever com precisão a realidade, os investigadores qualitativos estão preocupados em como é que a enumeração é utilizada pelos sujeitos para construírem a realidade. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 195)

Para o alcance dos objetivos propostos neste estudo e pela abordagem metodológica adotada, realizamos a análise documental que conta com dois levantamentos distintos. Num primeiro momento são gerados os dados que compõem os documentos curriculares nacionais e da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Já no segundo momento, são organizados os dados referentes à oferta da formação continuada na Rede de Ensino de Florianópolis, destacando os seguintes aspectos que compõem o programa de formação ofertado: modalidade, público alvo, temas abordados, formadores, professores participantes; para que em seguida possamos estabelecer as conexões entre os conceitos que norteiam a prática pedagógica e que compõem tanto os documentos orientadores oficiais como as formações.

Com base nos seguintes documentos:

Tabela 5 – Lista da base documental que constitui as fontes de dados da pesquisa

FONTE DOCUMENTAL UTILIZADA NA PESQUISA	
Documento	Ano
Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil (PMF)	2010
Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis	2012
Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis	2015
Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica	2016
A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis	2016
Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica	2009
Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	2009
Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica	2013
Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das Profissionais da	2016

Educação	
Arquivo de registros das formações continuadas centralizadas	2015
Registros da ocorrência de formação continuada centralizada	2016
Cadernos de Formação	2017
Cadernos de Formação	2018
Cadernos de Formação	2019

Fonte: Elaborado pela autora com base na lista de fonte documental da pesquisa, 2019

3 EDUCAÇÃO INFANTIL DE FLORIANÓPOLIS

No cenário nacional a Educação Infantil tem seu início marcado pela inserção num contexto não educativo, ancorado na assistência científica, contudo, a mesma tem passado por ressignificações ao longo da história. Em 1988, a Constituição Federal garante a educação, incluindo a educação infantil, como direito, designando ao Estado o dever de prover essa educação, sendo essa conquista uma pressão dos mais variados movimentos sociais, configurando-se um salto qualitativo para a política educacional brasileira.

Acompanhando os estudos de Paschoal e Machado (2009) sobre a trajetória da Educação Infantil, após a Constituição Federal, outras medidas auxiliaram para a constituição dessa etapa educativa, pensando em sua especificidade, sua qualificação e em diretrizes que norteassem a educação de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Nessa esteira, dentre os documentos oficiais e legais, destaca-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que incluiu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica, e destacando a finalidade dessa modalidade, cujo objetivo central circunscreve o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos de idade de maneira complementar à ação da família.

A partir dessa configuração legal, em 1998, conforme Paschoal e Machado (2009), é formulado pelo Ministério da Educação um conjunto de diretrizes e normas da educação da criança pequena que seria usado em todo o país, intitulado como “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” e apresenta como objetivo “contribuir para a implementação de práticas educativas de qualidade no interior dos Centros de Educação Infantil” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 86). Apesar das críticas que esse documento sofreu e ainda sofre em virtude de seu caráter de antecipação da escolarização para crianças de pouca idade, é indiscutível que o RECNEI significou um marco na constituição de uma Educação Infantil agora vinculada aos sistemas de ensino.

O Parecer nº 20/2009 (CNE), datado de 11 de Novembro de 2009, situa o histórico da Educação Infantil brasileira, as concepções e identidades que a constituem, as questões curriculares para essa etapa educativa, a partir de seus princípios básicos, quais sejam: éticos, políticos e estéticos. Destaca ainda, a relação com a família e a especificidade da avaliação neste nível educativo.

Segundo o Parecer, a finalidade central da Educação Infantil, tida como primeira etapa da Educação Básica, é “o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2009, p. 3).

Frente a essa máxima o documento destaca que pensar um currículo para a educação tem sido um campo de discussões diversas e por vezes controversas, trazendo à tona concepções de criança e família distintas, bem como de suas funções. Contudo,

Na sua execução, a instituição de Educação Infantil organiza seu currículo, que pode ser entendido como as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças. (BRASIL, 2009, p. 5)

Diante desse panorama nacional é que se insere e se mescla a constituição da Educação Infantil em Florianópolis. A Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis atende a Educação Infantil desde 1976 e desde então, a Rede tem constituído sua orientação oficial quanto às práticas curriculares por meio de diversos documentos, respaldados também pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96).

Tais encaminhamentos nacionais reverberam na educação do município de Florianópolis, que nos últimos oito anos, por meio da Direção de Educação Infantil (DEI), buscou acompanhar as orientações nacionais que estavam em pauta no que toca as orientações curriculares. Esses documentos constituíram uma coletânea que hoje compõe esse “acervo curricular”, sendo eles: *Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil (2010)*; *Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2012)*; *Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015)*, *Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica (2016)* e *A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016)*.

3.1 DOCUMENTOS CURRICULARES DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS

Os documentos *Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil (2010)*; *Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2012)*; *Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de*

Florianópolis (2015), Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica (2016) e A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016) são volumes do currículo oficial de Florianópolis para a Educação Infantil e trazem em seu bojo os pilares da Educação Infantil para a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, configurando recomendações legais e pedagógicas acerca dessa etapa da Educação Básica, oferecendo, portanto, fundamentos sobre a organização da Unidade educativa, estratégias pedagógicas, juntamente com as concepções de infância que sustentam a educação infantil nesse município. A fim de compreender a formação continuada ofertada pela Rede municipal para os docentes dessa etapa, foi imprescindível a leitura desses documentos com um olhar atento sobre o que os mesmos dizem a respeito da oferta de formação docente em serviço. Uma vez que pensar na qualificação da educação requer conhecer e discutir os documentos curriculares, pois

O planejamento do currículo inclui a organização de uma série de elementos que vai enriquecer o universo da escola infantil. Questões como a rotina, o tempo, o espaço, os materiais disponíveis, os brinquedos devem permear todo o desenvolvimento das atividades junto às crianças. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 91)

Sendo assim, antes de conhecer o currículo municipal, é preciso ter clareza dos encaminhamentos nacionais. Desde 1996, com a promulgação da LDBEN 9394/96, é incumbência dos municípios a oferta, organização e manutenção da Educação Infantil, bem como elaborar e executar sua proposta pedagógica em consonância com as Diretrizes Nacionais.

Em 2010, a SME de Florianópolis sistematiza as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, com o objetivo de estabelecer diretrizes para o sistema educacional, no que tange à organização e funcionamento da educação de crianças de 0 a 5 anos de idade. Esse documento em sua introdução já destaca que o mesmo é fruto da sistematização de uma formação continuada, que contou com professores especialistas, em diálogo com os profissionais da Rede, nos espaços de formação. Essa estratégia segue o que está indicado no Parecer do CNE de 2009, que entende que os professores “necessitam articular condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita” (BRASIL, 2009, p. 9), elementos esses que compõem o currículo dessa etapa educativa.

As Diretrizes Curriculares de Florianópolis ressaltam uma dialogicidade entre a profissionalidade docente e a formação, quando apontam que uma *práxis* reflexiva, que extrapole as convenções tradicionais de reprodução e transmissão de conteúdos, vai ampliar a função docente e as exigências formativas para tal. Segundo Rocha (2010)

Não há dúvida de que em Florianópolis existem significativos diferenciais no que diz respeito à organização do sistema, ao grau de formação inicial e continuada dos profissionais e, principalmente, em relação ao nível de mobilização alcançado neste coletivo frente a algumas das principais questões e desafios teórico-práticos gerados nos espaços públicos de educação infantil. (ROCHA, 2010, p. 12)

Apesar dessa significativa consideração feita pela pesquisadora no documento da Rede, cabe destacar aqui que os documentos oficiais não podem ser vistos de forma isolada ou como verdades absolutas, eles carregam em seu bojo marcas da temporalidade sobre a qual foram inscritos, muito embora tenham uma apropriação e características locais, estão inscritos em políticas maiores de caráter mandatório. Pois como destaca Evangelista,

Tais materiais – oriundos do aparelho de Estado, de organizações multilaterais e de agências e intelectuais que gravitam em sua órbita – não apenas expressam diretrizes para a educação, mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais. (EVANGELISTA, 2012, p. 52)

O referido documento aponta ainda que dentre as especificidades da Educação Infantil se faz importante destacar seu reconhecimento como primeira etapa da educação básica, dando ênfase sobre sua função que está centrada na garantia dos direitos fundamentais das crianças e na formação integral desse sujeito em suas mais variadas dimensões, “realizando-se através de uma ação intencional orientada de forma a contemplar cada uma destas dimensões como núcleos da ação pedagógica” (ROCHA, 2010, p. 12).

O documento ainda destaca a criança como ponto de partida para o trabalho pedagógico. Na compreensão de que a criança pequena aprende nas e pelas experiências, em interação, argumenta que devido à especificidade da função social da educação infantil e, portanto, da particularidade própria da docência com essa faixa etária, é impossível organizar e planejar a rotina diária de forma a separar ou parcializar os núcleos da ação pedagógica, pois eles se relacionam entre si, assim como as crianças se relacionam com eles de forma dinâmica. Amalgamados em torno da Pedagogia da Infância, os documentos têm frisado a importância dos professores respaldarem o trabalho pedagógico no conjunto da produção acadêmica recente, da diversificação das experiências vividas na Rede, bem como a necessidade de espaços de discussão e análise dessa própria prática.

Neste sentido, cabe ainda destacar que o projeto educacional-pedagógico é mais amplo e exige a definição dos processos de organização e estrutura que viabilizarão o cumprimento das funções sócio-educativas da educação infantil: o espaço e os materiais, os mecanismos de relação com as famílias e os processos de formação dos profissionais, etc. (ROCHA, 2010, p. 13)

A partir dessas definições iniciais e conceituais que servem de base para a constituição da prática pedagógica e do planejamento educacional, tendo a Pedagogia da Infância como arcabouço teórico para compreender as crianças que compõem essas relações, entendendo-as como sujeitos de direitos, como seres humanos concretos e que pertencem a contextos sociais distintos e compostos por culturas diferentes que constituem suas infâncias, foi que a Rede Municipal de Educação Infantil de Florianópolis propôs os Núcleos de Ação Pedagógica (NAPs), quais sejam:

- **Linguagem gestual-corporal, oral, sonoro-musical, plástica e escrita** – que está inscrita na forma como nos comunicamos e nos expressamos, ou como destaca o documento, “compreender o mundo passa por expressá-lo aos outros, envolve comunicação e domínio dos sistemas simbólicos já organizados” (ROCHA, 2010, p. 14);

- **Relações sociais e culturais:** contexto espacial e temporal, identidade e origens culturais e sociais - está inscrito dentro do processo de conhecer as manifestações culturais, as identidades e origens que perpassam a comunidade, a unidade educativa e seus sujeitos, trazendo como aspecto importante o respeito à diversidade e às diferenças;

- **Relações com a Natureza:** manifestações, dimensões, elementos, fenômenos físicos e naturais – baseada na exploração e experimentação sobre o mundo natural e as intervenções humanas realizadas sobre ele.

Após explanar os pilares sobre os quais a educação infantil está centrada e destacar os núcleos da ação pedagógica que auxiliarão na exploração das mais variadas dimensões humanas, outro ponto destacado por Rocha no documento da Rede é o das relações pedagógicas, onde ela problematiza um ponto nevrálgico na relação do adulto com as crianças: a auscultação². Cabe aqui um questionamento para as análises que virão adiante:

² O termo apresentado por Rocha – auscultação – é discutido com uma ampliação de seu sentido semântico, ampliando da ação de uma percepção auditiva para uma compreensão maior do que se escuta, de compreender e valorizar o que é comunicado pelo outro da relação, nas mais variadas formas de se comunicar, tais como gestos, palavras e movimentos que transmitem a intenção do outro, nesse caso, a criança.

será que o princípio da auscultação destacado por Rocha como central para a constituição das relações pedagógicas, é considerado na formação de professores?

Ainda discutindo a valorização dos sujeitos no processo pedagógico, Rocha aborda a participação infantil, destacando que é preciso ir além de simplesmente deixar as crianças falarem. É preciso garantir a sua participação “social, da construção das estratégias, em especial no âmbito das instituições educativas da qual fazem parte e que têm representado espaço e contexto privilegiados das vivências da infância” (ROCHA, 2010, p. 16). Volto a questionar sobre a participação ampla e plena dos sujeitos, será que ao se pensar e constituir um projeto formativo para professores, a Rede tem destacado esse aspecto? Pois como sinaliza o documento, a sistematização e organização da ação pedagógica traz o compromisso de uma formação desses profissionais que atuam na educação infantil, já que “amplia-se a função docente e as exigências formativas, quando a ação pedagógica extrapola uma perspectiva simplesmente reprodutora e transmissiva” (ROCHA, 2010, p. 16).

Em seguida, o documento das Diretrizes Educacionais de 2010 se divide em duas partes, sendo a primeira intitulada como “Conferências”, apresentando uma coletânea de artigos sobre temas pertinentes à organização pedagógica; e na segunda parte, apresenta relatos e experiências pedagógicas desenvolvidas no interior das creches e núcleos de educação infantil (NEIs) da Rede municipal de Florianópolis.

O primeiro artigo da parte das conferências foi escrito pela professora Verena Wiggers (NDI – UFSC), sobre as Estratégias pertinentes à ação pedagógica.

Em seu artigo Wiggers faz um balanço inicial das propostas para educação infantil e seus aspectos legais. Em seguida, discute a avaliação na Educação Infantil, a qual não tem caráter classificatório, mas que requer a organização de estratégias, acompanhamentos e registros do percurso formativo das crianças e das intervenções pedagógicas das professoras. Aborda também as avaliações externas. Embasada em autores como Galvão, Vygotsky e Leontiev, Verena Wiggers vai discutindo o desenvolvimento infantil e os aspectos a se considerar na organização do trabalho pedagógico e aponta a brincadeira como a principal atividade das crianças pequenas sob a qual elas são capazes de elaborar suas hipóteses e vivenciar inúmeras sensações e experiências que promovem seu desenvolvimento e aprendizagem.

Segundo Wiggers (2010, p. 26) “é na relação entre a brincadeira e o trabalho que o educador deve pautar suas ações no trabalho pedagógico com crianças de três a seis anos”. Portanto, percebendo assim o papel fundamental que a brincadeira assume em nossos

currículos e nas práticas pedagógicas na educação infantil, cabe nos questionar sobre a importância e o local que as mesmas têm ocupado nos cursos de formação continuada ofertados pela Rede, e se a mesma vem sendo discutida com as professoras.

Sobre o que os documentos propõem em relação à organização da prática pedagógica, Wiggers pontua que,

Tais demandas requerem a oferta de espaços e ambientes seguros, agradáveis e saudáveis, com rotinas flexíveis, onde as crianças possam organizar os seus jogos e brincadeiras, expressar sua sexualidade, ouvir música, cantar, dançar, expressar-se através de desenhos, pintura, modelagem, dramatizações e colagem. Lá que elas possam também: ouvir e contar histórias, interagir com as crianças maiores, menores e adultos; correr, saltar, pular, engatinhar e explorar novos ambientes; encontrar conforto e apoio sempre que precisam; receber atenção individual, proteção e cuidado dos adultos; desenvolver sua auto-estima, curiosidade e autonomia; ser tratadas sem discriminação; não ser obrigadas a suportar longos períodos de espera; ter suas famílias bem-vindas e respeitadas nas instituições; ter momentos de privacidade e quietude, onde possam se recostar, desenvolver atividades calmas, descansar e dormir; receber o atendimento de suas necessidades de alimentação, saúde e higiene, como também expressar seus pensamentos, fantasias, lembranças e tantas outras situações fundamentais para o desenvolvimento das novas gerações. (WIGGERS, 2010, p. 27)

Todavia, destaco aqui que para ofertar o acesso ao conhecimento científico e não didatizar as propostas na educação infantil, o processo de formação, seja ela inicial ou continuada, deve trazer elementos que distinguem as duas ações. Pensando na formação ofertada pela Secretaria de Educação, será que a mesma tem dado ênfase a essa questão?

É preciso também, conforme afirma Wiggers, oportunizar às crianças a possibilidade de escolhas, de forma que a ação pedagógica não se resuma a ações impositivas e coercitivas, feitas de maneira vertical e sempre postas pelo adulto, uma vez que o pedagógico não reside tão somente na atividade pela atividade, mas nas possibilidades de interação, nas trocas de experiência e na partilha de significados.

Para finalizar, Wiggers reflete sobre os processos avaliativos que segundo ela estão intrinsecamente relacionados com os processos de planejamento, pois os mesmos se configuram como um processo formativo e não como fim em si mesmo.

O artigo seguinte intitulado “Ações pedagógicas com crianças de 0 a 3 anos em creches: o cuidado como ética”, de Daniela Guimarães, traz um diálogo sobre o educar e cuidar tendo a preocupação para não retomar as ações ao viés higienista e/ou assistencialista científico.

A fim de delimitar o campo do cuidado a pesquisadora destaca que “o cuidado é compreendido como uma qualidade da educação, um modo de ser educador e educar” (GUIMARÃES, 2010, p. 33). Assim, podemos sinalizar o cuidado como ação do trabalho

pedagógico e até mesmo como atividade pedagógica com bebês e com as crianças bem pequenas e pequenas. Pois como bem pontuado pela pesquisadora, educar e cuidar se apresentam como atos indissociáveis e complementares no cotidiano do espaço educativo da Educação Infantil.

Contudo, conforme enunciado no texto, o que se percebe diante das relações institucionais é que o educar se apresenta vinculado às práticas tradicionalistas de transmissão de conhecimentos prontos, enquanto o cuidado volta-se para atender as necessidades de higiene, presentes ainda dentro de uma concepção assistencialista científica, num ato constante de dar conta das atividades rotineiras inerentes à Educação Infantil, tais como alimentação, sono e higiene.

Frente a essas discussões sobre o educar e cuidar, percebe-se uma reflexão para torná-los ato pedagógico, por isso a necessidade de revisitar os mesmos com um novo olhar, apresentado pelo texto de Guimarães, na perspectiva do cuidado como escuta atenta à criança e “entendendo-o de modo mais amplo, como uma postura ética, não só como ação dos adultos sobre as crianças” (GUIMARÃES, 2010, p. 34).

A leitura e reflexão do texto proposto nos leva a compreender o cuidado como “uma expansão de sentido de *cogitare*, agitar pensamentos, cogitar, pensar naquilo que se cuida, estar atento ao objeto do que se cuida; também, no sentido de desvelo, solicitude ou esmero (diferente de pensar ou cogitar como pesar, avaliar ou examinar)” (GUIMARÃES, 2010, p. 34). Sendo assim, não envolve uma ação técnica e mecânica, mas nos remete a uma ação de atenção que envolve carinho e respeito ao outro.

Já educar é definido no texto a partir da raiz da palavra oriunda do latim *educare*, que significa “literalmente ‘conduzir para fora’, ou seja, acompanhar aquele que se educa na conquista do mundo” (GUIMARÃES, 2010, p. 35). Ao compreender ambas as palavras, podemos sair da dicotomia em que elas se apresentam na prática, pois passamos a perceber que o cuidado amplia as possibilidades pedagógicas da educação quando não se apresenta como ação higienista e assistencialista científica, de perceber o outro meramente como corpo, mas sim como sujeito.

Por esse motivo, na Rede municipal de educação de Florianópolis, a criança é referenciada como sujeito da ação e não como mero expectador do cotidiano pedagógico, uma vez que educar está relacionado a possibilitar que o sujeito “conquiste” o mundo e o cuidado traz essa proposta de atenção ao desafiar a criança e apoiá-la nessa caminhada. Assim, o

documento oficial destaca que “nesta perspectiva, a criança pequena não é objeto de ação do outro, mas sujeito de ações” (GUIMARÃES, 2010, p. 36).

Ao perceber que esse sujeito é ativo e indivisível, as ações cotidianas vão contribuir para a inscrição da criança na cultura, na apropriação da mesma por meio das relações estabelecidas e também na sua própria reprodução interpretativa desse cotidiano e dessa cultura (CORSARO, 2011).

Em seguida, o documento propõe a reflexão sobre a leitura na educação infantil, por meio do texto articulado pela professora Suely Amaral Mello, cujo título é “Considerações da educação infantil para a formação do leitor e produtor de textos”.

Nesse artigo a autora destaca a importância da leitura e escrita, destacando que “ensino da escrita, seja na educação infantil, seja no ensino fundamental, carece de uma base científica” (MELLO, 2010, p. 43), pois para compreender que a criança se torna leitora e produtora de texto a partir da linguagem escrita vai demandar referenciais teóricos para que possamos evitar atropelos no processo e possa ser superado o ensino mecânico do alfabeto sem considerar o entorno e as crianças.

Esse ensino “mecânico” repassava para as crianças as grafias para que se instrumentalizassem no ensino de leitura e escrita, contudo, como afirma Mello (2010) esse processo era feito sem reflexão, não se pensava no significado do que estava escrito, o que se repetia no momento da escrita de um texto, se aprendia a escrever palavras vazias, porque o que se ensinava eram as letras ao invés da linguagem escrita.

Com essa rememoração do ensino da leitura e escrita o documento nos leva a pensar que a linguagem escrita vai além dos grafemas, pressupõe reflexão sobre a palavra escrita. Por isso, Mello aponta que na educação infantil estamos dando ênfase à brincadeira, mas não damos o valor devido ao processo de faz-de-conta para que futuramente as produções textuais se tornem menos dolorosas.

Para fazer com que as crianças se apropriem da leitura e escrita de maneira significativa, Mello orienta, baseada em Vygotsky, que “se quisermos formar esse leitor e produtor de textos, temos que apresentar a escrita como se ela fosse uma representação de primeira ordem, ou seja, como se a escrita representasse diretamente a realidade” (VYGOTSKY *apud* MELLO, 2010, p. 47). Nesse sentido, é preciso mostrar à criança o significado do texto para que seja feita a relação com leitura e escrita para que mais tarde possa ser-lhe apresentada a forma técnica da grafia.

Segundo Mello, precisamos encantar as crianças com o texto escrito, mostrando-lhes a sua função social, sua importância e significação dentro do nosso contexto social para que a apropriação técnica possa fazer sentido e seja algo complementar à significação que o texto escrito tem.

Nessa perspectiva, cabe destacar o que foi apontado no referencial sobre a expectativa acerca da leitura e escrita, pois se o mesmo é base formativa a ser pensada e posta em prática pelas professoras, fica a reflexão de que a mesma deve aparecer nos planejamentos de maneira semelhante. O documento traz que “se queremos que nossas crianças leiam e escrevam bem e se tornem, de fato, leitoras e produtoras de texto (...) é necessário que trabalhemos profundamente o desejo e o exercício da expressão por meio de diferentes linguagens” (MELLO, 2010, p. 49).

Os planejamentos, então, ao seguirem o que indica o documento, vão propor a diversidade de linguagens a fim de garantir para a criança uma experiência diversificada de mundo, mas garantindo que a mesma possa se expressar diante das propostas para que essa expressão possa se tornar leitura, de texto e de mundo.

Cabe ainda ponderar, de acordo com as orientações curriculares, que a criança por meio dos desafios destacados anteriormente, precisa formar a função simbólica da consciência, pois essa é a base para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Esse é um conceito inerente à área da alfabetização que está ligado à capacidade dos sujeitos do uso de um objeto para representar outro, tal como ocorre no processo de alfabetização, quando usamos de códigos para simbolizar a palavra falada. Esse processo vai se tornando cultural e simbólico às crianças por meio do faz de conta, onde elas podem usar de objetos reais para sua imaginação e criação de cenários imaginários.

Sendo assim, encerra-se o disposto para leitura e escrita nas orientações curriculares, destacando que todos esses elementos de desenvolvimento e interesse do processo de leitura e escrita estão intrinsecamente ligados às vivências das crianças no universo cultural da escrita vinculada diretamente à sua necessidade de expressão, que é oriunda de experiências significativas e das relações com os demais sujeitos para a sua formação da consciência simbólica, que mais tarde fará da mesma uma leitora e produtora de textos.

Em seguida, o documento aborda a Linguagem Artística, com um texto da Professora Luciana Esmeralda Ostetto, intitulado: “Educação infantil, arte e criação: ensaios para transver o mundo”, que propõe uma reflexão acerca dos “automatismos” pedagógicos.

Ao iniciar o texto Ostetto nos convida a pensar que as crianças são movidas por novidades, pois se relacionam com o mundo de uma maneira particular, reinventando-o e criando novos mundos, elaborando formas diversas, construindo enredos e cores, o que nos leva a crer que as crianças pensam de maneira metafórica. Segundo Ostetto, essa forma de ver e recriar o mundo está ligada ao senso poético de relações com os espaços, com os materiais, com a brincadeira e demais linguagens.

A arte, acompanhando o que está descrito no documento, é, para a criança, algo encantador quando visto como processo vivo que ocorre por meio da experiência e envolve-a por completo, todos os seus sentidos, na entrega de corpo inteiro, por isso decorre de um processo de vivência que contemple múltiplas dimensões.

Como bem define Ostetto ao citar Holm

As crianças deveriam aprender a pesquisar, a ter confiança em si mesmas e a ter coragem de se pôr a trabalhar em coisas novas. As crianças não deveriam ser preparadas para um tipo determinado de vida; deveriam, sim, receber ilimitadas oportunidades de crescimento. Aprendendo que uma tarefa pode ter várias soluções, adquirimos força e coragem. As crianças adquirem isso na oficina de arte. Eu lhes apresento um desafio, que nunca tem uma resposta definida (HOLM *apud* OSTETTO, 2010, p.55).

Acrescento ainda que comungo da ideia apresentada pela autora de que temos de sensibilizar o olhar do outro ao questionamento, ao estranhamento, para induzir o processo da pesquisa, que para a criança é algo que precisa ser sensibilizado.

Sendo assim, devemos planejar os espaços, materiais e, sobretudo, produções artísticas de naturezas diversas, das ditas complexas às mais próximas do cotidiano no qual as crianças se inserem, a fim de garantir o aprimoramento do olhar estético, mas acima de tudo, ampliar o conhecimento, por meio do novo, do belo e do que inquieta o olhar.

Pois acompanhando Ostetto (2010), ofertar somente o “comum” ou a “arte” simplificada e empobrecida, diminui a percepção a modelos prontos, quando não estereotipados, que se reduzem em ações pedagógicas artísticas de produções pobres esteticamente, ou de não valorização das obras criadas pelas crianças, ainda muito comum nas práticas pedagógicas da educação infantil.

Contudo, é preciso romper com as produções infantis em série, pois se pretendemos ampliar o repertório estético e cultural das crianças, precisamos ofertar a elas um vasto acervo que englobe imagens diversas, espaços diversos e que apresente culturas diversas. Como destacado no documento, quando Ostetto (2010) traz as discussões de Albano Moreira, trata-

se de uma educação estética a oferta de imagens esquecidas, é ir ao fundo e avançar, resgatando o que ficou no passado por meio de seu universo lúdico, mas em outro momento, não distante, poder saltar ao desconhecido para avançar ao novo, ao inusitado, ao que chamamos de momento de criação, ou seja, inspirados no universo anterior, se permitir lançar ao mundo novo.

Acredito que esse é o objetivo central das propostas pedagógicas, mas também das propostas de formação continuada em serviço, sejam elas as centralizadas pela Secretaria de Educação ou as que decorram no interior das instituições, sobretudo, nas reuniões pedagógicas. Porque o professor precisa também ser sensibilizado a se impulsionar ao novo, precisa sair do lugar do mestre que transmite para se sentir o “vivenciador” de novas experiências, ou seja, sair do seu lugar comum para se sentir no lugar do outro.

Assim, acompanhando Ostetto (2010), concordo que o professor seja o mediador, a ponte, entre as crianças e o universo conhecido e o novo, ou seja, ao mundo simbólico da cultura, no seu percurso da experiência. E se pretendemos fazer da educação esse lugar de sensibilização do olhar e de novas experiências, é preciso considerar que é necessário criar oportunidades para a expressão, contudo, considerando a expressão como definida por Cunha *apud* Ostetto (2010, p. 58) “expressar não é responder a uma solicitação de alguém, mas mobilizar os sentidos em torno de algo significativo, dando outra forma ao percebido e vivido”.

Destacado o senso estético e artístico para a construção da ampliação do repertório cultural, o documento aborda também a dimensão corporal, no texto escrito pelo professor Maurício Roberto da Silva, intitulado “Sobre o corpo em Movimento na Educação Infantil: a cultura corporal e os conteúdos/linguagens”.

O texto é uma síntese da fala do professor no curso de formação continuada da Rede “Corpo e Movimento na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis”, onde foram apresentadas as inquietações acerca da constituição do corpo e das suas relações com os espaços e sujeitos que o cercam. Segundo Silva (2010) o grande desafio está em se pensar a constituição do corpo em movimento das crianças dentro das instituições de educação infantil considerando as suas relações e as categorias dialéticas implícitas no ‘movimento’ do ‘corpo produtivo’ e do ‘corpo brincante’, que apesar de estar num espaço lúdico, continua a ser moldado e disciplinado a partir das rotinas, muitas vezes, estanques.

Por corpo produtivo compreende-se todo aquele que “opera através da mediação entre o social e o biológico (...), cujo fim único é trabalhar para manter-se e satisfazer as

necessidades básicas” (SILVA, 2010, p. 79), ou seja, o corpo que traz em si as marcas das repressões sociais. Já por corpo brincante, o autor define o corpo social, por aquele que “se insurge como emissário de expressão, utopia, liberdade, luta e resistência” (SILVA, 2010, p. 79).

Faz-se necessário destacar as categorias apresentadas no texto, pois, atualmente, como destaca Silva, são apresentados muitos estudos acerca do corpo, bem como no cuidado com o mesmo. Para ele, essa emergência ocorre devido ao projeto de libertação do corpo e pela compreensão de que o mesmo é passível de controle, opressão e censura por diversos campos sociais, tais como trabalho, educação, lazer, saúde, entre outras que estão inseridas em nosso cotidiano.

Nessa perspectiva, o corpo carrega em si traços da sociedade e dos caminhos percorridos pelos sujeitos. Assim, o corpo em movimento das crianças, nas creches, produz conteúdos/linguagens que são importantes ao desenvolvimento infantil. “os quais não estão dissociados das possíveis mediações com as políticas do corpo dos adultos, da família, da mídia e da sociedade como um todo” (SILVA, 2010, p. 80). Desse modo, cabe aqui levantar o seguinte questionamento: se o corpo em movimento das crianças nos revela conteúdos e linguagens de seu cotidiano e que são pontes para a aprendizagem, por que ainda o vemos como corpos inquietos que precisam liberar energia? Por que nossas ações pedagógicas ainda não os considera de maneira a desenvolver novas formas de corporeidade e aprendizagens? Por que ainda tecemos ações guiadas por rotinas engessadas que tendem a docilizar os corpos que compõem o contexto educativo? Será que mediante as reflexões propostas por meio de formações como essa, o corpo em movimento das crianças tem sido considerado nas práticas pedagógicas para a libertação do mesmo e das relações que ele pode produzir?

Segundo Silva (2010) a expressão corporal se mostra pelo movimento criativo e crítico, que constitui um forte elemento para o pensamento da criança que se contrapõe ao movimento entendido como ato mecânico e neurológico.

A cultura corporal está ligada à multidimensionalidade do corpo nos variados campos do desenvolvimento, pois está ligada à formação integral do sujeito, não meramente a uma parte dele, e para a formação das diferentes dimensões humanas. Torna-se então esse o maior desafio da educação, sobretudo, da Educação Infantil. O de realizar ações pedagógicas que contemplem as múltiplas linguagens ou as mais variadas dimensões humanas como núcleo de ações pedagógicas ou como campos de experiência, indo para além de atividades de conteúdos estanques, mas como conteúdos de ação. As linguagens passam a ser centro dos

núcleos de desenvolvimento da ação pedagógica, pois representam a base para as relações com as mais variadas culturas. Por fim, se destaca o papel central da Unidade educativa na formação humana, uma formação para a inteireza do sujeito, para a formação cultural, ética, estética e política, considerando o corpo nesse processo.

Antes de entrar nos relatos de experiência, de atividades da Rede que estão elencadas como partilhas de vivências, é apresentado um último texto que destaca a supervisão escolar nesse processo de formação da prática educativa nas instituições. O texto escrito por Ana Regina Ferreira Barcelos, intitulado como “Supervisão na Educação Infantil e a organização do Trabalho Educacional Pedagógico”, traz reflexões importantes sobre a organização do trabalho pedagógico nas creches e NEIs, e da ação do supervisor escolar como formador dos sujeitos, trazendo à tona uma trilha para a supervisão escolar.

Nas discussões apresentadas estão orientações importantes sobre a organização do Projeto Político Pedagógico (PPP), sobre o assessoramento ao planejamento do professor, do planejamento do supervisor e da reunião pedagógica, que foram temas centrais da formação continuada para supervisores intitulada “fazer, ver e dizer: dando visibilidade ao trabalho da supervisão na educação infantil”.

Logo no início o texto já demarca o tripé da organização da Unidade educativa e das ações pedagógicas, que culminam e se confundem com a função do supervisor, uma vez que está designada a esse profissional a responsabilidade de planejar, executar e avaliar os desdobramentos dos momentos de formação e reuniões na Unidade.

Inicialmente Barcelos (2010) traz as considerações acerca do PPP e de sua construção, sendo esse um documento que organizará as ações na Unidade e demarcará de que lugar se fala. Cabe ressaltar que apesar de cada Unidade poder diagnosticar sua realidade como ponto central para o trabalho, o mesmo deve ser guiado com a clareza de que a experiência é o princípio para a busca do conhecimento científico, considerando as mais variadas linguagens que permeiam e constituem o sujeito, pois “a educação – uma prática social – se constitui como outra forma de conhecimento incluindo a arte” (BARCELOS, 2010, p. 94).

Esse documento torna-se orientador de práticas coletivas. Por isso Barcelos destaca o espaço das Reuniões Pedagógicas, pois esses momentos no espaço educativo se tornam lugar privilegiado para as discussões coletivas e para a formação continuada, orientada pelo estudo de Zapelini (2007) que destaca as mais variadas formas de organização para essa formação.

Sendo um espaço de discussão coletiva, a Reunião pedagógica conta com todos os membros do grupo para seu sucesso, mas carece de planejamento, organização e avaliação do

momento para planejamentos futuros, mesmo estando definida no PPP, mas precisa considerar na sua organização momentos para acolhida, informes, encaminhamentos coletivos e, sobretudo, para a formação continuada e partilha de experiências.

Destaca Barcelos (2010) que os momentos de formação continuada devem ser qualificados, considerando uma diversificação dos temas propostos, contemplando teorias e práticas significativas ao contexto educativo, a fim de promover reflexões e debates oriundos dos grupos de estudo e que darão novos horizontes a esse.

Já em relação ao planejamento na Educação Infantil, cabe lembrar que tudo o que não é registrado fica solto aos ventos e perde sua validação, por esse motivo, a documentação pedagógica é o que legitima os trabalhos desenvolvidos nos espaços educativos e constitui material precioso para avaliar a prática e promover a reflexão sobre a mesma.

Quanto ao planejamento do supervisor, cabe ressaltar que esse deve “organizar a formação continuada em serviço e sistematizar o projeto de formação, bem como organizar a síntese para a certificação” (BARCELOS, 2010, p. 101). Bem como “utilizar estratégias que revelem as temáticas para organizar a formação continuada” (BARCELOS, 2010, p. 101).

Em 2012, continuando com as formações e o desejo de ter um currículo organizado que pudesse orientar a prática, a PMF lança o documento “Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, como sendo um segundo volume do que fora proposto anteriormente.

Acompanhando o modelo anterior, o documento está estruturado da seguinte forma: na primeira parte apresenta os documentos oficiais, sendo eles: as Diretrizes Curriculares de Florianópolis e as Diretrizes Curriculares Nacionais; e na segunda parte, apresenta cada Núcleo de Ação Pedagógica que compõe a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil.

Ainda na introdução o documento pondera que a Educação infantil na RME de Florianópolis está traçada de acordo com as normativas nacionais e, portanto, considera a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, tendo como objetivo central o desenvolvimento integral das crianças. Da mesma forma, a formação continuada que a Secretaria oferece às professoras está construída e fundamentada de acordo com as diretrizes e orientações para a infância e desta forma ousamos dizer que a mesma está comprometida com o processo de reflexão da prática para que esta seja pensada e organizada para a promoção da educação integral do sujeito em suas mais variadas dimensões.

O documento pontua que houve avanços nas pesquisas e na constituição da Educação Infantil e que a RME de Florianópolis acompanhou esses debates e acumulou experiências, por meio da formação e da documentação dessas reflexões. Como destacado na introdução

A partir do amplo processo de formação, realizado junto aos profissionais da rede municipal de Florianópolis, evidenciou-se a necessidade de estabelecer orientações que permitam consolidar projetos-pedagógicos que respondam ao cumprimento das funções sócio-educativas da educação infantil. (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 7)

Portanto, em 2011, deu-se início às formações a todos os profissionais para difundir as orientações que fundamentam a organização da prática e da ação com as crianças em Florianópolis, “esse movimento de formação continuada provocou o debate, permitiu aprofundar conceitos e superação de algumas práticas” (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 8).

Avançando para a primeira parte do documento que se concentra na discussão das diretrizes educacionais, temos como autora do texto a professora Eloisa Acires Candal Rocha, da UFSC. Ao iniciar o debate, a autora sinaliza a diferenciação das discussões presentes na construção de um currículo em Florianópolis e que dão à educação da infância do município certo diferencial, mas que ainda suscita novos debates e aprofundamentos contínuos.

Ao destacar as dimensões do trabalho pedagógico na Educação Infantil, que tem nas diretrizes suas indicações, respeitando os princípios éticos, estéticos e políticos, pontua que a RME de Florianópolis tem caminhado para a consolidação de uma prática baseada na Pedagogia da Infância. Movimento que se compromete com a infância, considerando-a em sua pluralidade, que traz ações que considerem o desenvolvimento integral e as mais variadas dimensões humanas e, portanto, têm a prática guiada pelas mais variadas linguagens, materializadas nos Núcleos da Ação Pedagógica (NAP).

Logo em seguida é destacado o texto integral das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, aprovadas pelo Ministério da Educação, por meio da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, já discutidos aqui os aspectos relevantes.

A segunda parte do documento traz uma síntese de cada NAP, como forma de propor a reflexão sobre os mesmos e destacar as possibilidades de ação em cada uma das linguagens. Inicialmente, é abordado o aspecto central da Educação Infantil, a brincadeira.

Abordar a brincadeira como centralidade da proposta da educação infantil, torna-se um processo difícil, uma vez que diferenciar os termos, brincadeira, jogo e brinquedo não é uma tarefa simples. Contudo, o brincar está inserido como atividade social que se aprende por meio da interação com o outro, assim, ninguém nasce sabendo brincar, se aprende a brincar.

Por ser uma atividade social que se aprende por meio da interação é que a mesma ocupa papel central nessa etapa educativa, portanto, desde os bebês é preciso ensinar a brincar. Por meio da brincadeira a criança amplia seu olhar sobre a cultura, sobre o contexto social e sobre o mundo que a cerca.

A fim de encerrar a documentação oficial, em 2015, a Secretaria sintetiza mais uma vez a sua prática no documento intitulado “Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”. Esse documento constitui-se como último volume de documentação orientadora para a prática na Educação Infantil, seguindo o mesmo modelo das demais documentações e se apresentando novamente como síntese das formações continuadas ofertadas aos profissionais da Rede, sendo que nesse volume a produção foi realizada pelo grupo dos supervisores escolares.

Em sua introdução, o documento reflete sobre a importância de uma prática significativa, sendo as crianças os sujeitos centrais do planejamento e que as mesmas vivem infâncias diversas. Pontua, também, que a função central do currículo nessa etapa da educação é promover o desenvolvimento, entendendo esse a partir de Zoia Prestes, que entende que

O desenvolvimento não é linear ou natural, tampouco é resultado apenas de um amadurecimento biológico. O desenvolvimento é consequência das relações sociais e, portanto, torna-se fundamental a intencionalidade na organização das condições para que as relações entre as crianças ocorram no contexto da educação infantil (ZOIA *apud* FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 10)

A fim de garantir um processo pedagógico que considere especificidade de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, o documento destaca que as propostas de trabalho com elas devem englobar situações de educação e cuidado cotidiano, mas que sejam possibilitadas propostas intencionadas pelos adultos, que sejam vivências significativas que possam gerar experiências de aprendizagem. Entendendo a vivência como algo vivido ainda no campo dos sentimentos e na coletividade, enquanto experiência é demarcada pelo que fica armazenado na memória, de forma individual a cada sujeito, a partir do que foi vivido.

Além de demarcar sobre o desenvolvimento, o documento antes de apresentar mais uma vez os NAPs, faz um recorte etário a ser considerado, compreendendo Bebês até 1 ano e 11 meses, crianças bem pequenas – 2 anos e 11 meses a 3 anos e 11 meses; e, por fim, crianças pequenas, as que estão na faixa de 3 anos e 11 meses a 5 anos e 11 meses.

Definidos os grupos etários, o documento apresenta possibilidades de propostas para cada uma das faixas etárias em relação à Brincadeira e a cada NAP.

Ainda com o intuito de definir as ações pedagógicas e suas diretrizes no município a RME de Florianópolis trouxe em 2016 as discussões sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), acompanhando as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, que traz uma sessão que orienta e propõe as diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais prevendo a integralidade da educação e as relações entre os sujeitos desse processo.

A publicação do documento *Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica*, foi publicado pela SME em 2016 e assim como os demais documentos ressalta que o mesmo é fruto das discussões coletivas dos profissionais da educação por meio da Formação Continuada. Tal documento está organizado da seguinte forma: na primeira parte é feita uma explanação geral, colocando quem são os sujeitos que são público do documento e do que o mesmo trata; na segunda parte a ênfase está em perceber as possibilidades de ação dentro da temática nas mais variadas etapas da Educação Básica; e, por fim, na terceira parte destaca-se um conjunto de referenciais que podem auxiliar nas discussões sobre a temática.

Desse documento, fazemos um destaque especial para as concepções e as possibilidades que são colocadas para a Educação Infantil. Inicialmente o documento já coloca o panorama nacional da discussão, que vem acompanhada da luta de diversos setores sociais e que justifica, inclusive em Florianópolis, a necessidade da criação de legislação específica para atender a temática.

A ERER compõe não só aspectos de cunho curricular, mas que trazem a tona questões sociopolíticas, históricas, institucionais, filosóficas e pedagógicas, na intenção de uma reeducação de atitudes e das interações, a fim de contribuir com relações mais igualitárias e inserindo nos conteúdos pensamentos étnicos que valorizem a base africana que compõem nosso país. Sob essa intencionalidade, a

ERER tem se formatado como expressão para qualificar aquilo que trata de questões de etnia de base africana a educação, bem como para identificar e compreender estudos e/ou políticas públicas institucionais que objetivam a promoção da igualdade étnico-racial por intermédio do processo educativo em todas as etapas e modalidades da educação brasileira. (FLORIANÓPOLIS, 2016a, p. 15).

Apesar dessa qualificação das relações étnicas, o documento pondera que não se trata de trazê-las como ponto de exclusividade ou privilegio, mas como ponto de partida para novas formas de organização pedagógica que coloquem em tela tal temática. Sendo assim reeducar as práticas para relações mais igualitárias, pressupõe reconhecer os espaços públicos sendo de todos(as) e para todos(as); reconhecer a diversidade étnica; reconhecer a necessidade de dar

visibilidades aos sujeitos a tanto tempo invisíveis no currículo; reconhecer e garantir a ERER como proposta curricular das ações e políticas da educação.

Trago aqui uma reflexão pessoal ao ler e abordar tal temática, ainda percebemos que trazer essas relações como temática curricular é imprescindível para reconhecermos sujeitos históricos invisíveis, pois ao mesmo tempo que pensamos ter superado relações de preconceito, ainda percebemos a invisibilidade de atores sociais que estão ligados a sua etnia. Faço essa analogia ao lembrar da professora Antonieta de Barros, que tem um papel significativo para a educação catarinense, bem como para o cenário político local, mas que não está fortemente presente nos currículos e livros escolares, tão pouco nos currículos de formação de professores, ensino esse que era sua paixão. Com isso, percebe-se a real necessidade de termos na RME de Florianópolis um documento curricular como a Matriz para a ERER.

Seguindo mais adiante, o documento traz algumas concepções fundantes para compreender a ERER, destaca-se os princípios que o documento revela:

- **Consciência política e histórica da diversidade:** passa pelo princípio da igualdade e do respeito às diferenças, não no sentido de entender que temos de ser todos iguais a todo momento, mas de termos as mesmas oportunidades apesar de nossas diferenças, ou como consta na matriz, “o desafio é sermos iguais na diferença” (FLORIANÓPOLIS, 2016a, p. 19).

- **Fortalecimento de identidades e de direitos:** tal princípio configura-se em se reconhecer dentro dos personagens sociais e do conjunto de práticas sóciopolíticas, a fim de fortalecer as múltiplas identidades, por meio da constituição da garantia de direitos, sendo assim, “o fortalecimento da identidade do sujeito está apoiado na desconstrução e na construção de conceitos que recuperem as contribuições de África e de seus sujeitos para a humanidade e a identidade nacional, ampliando o repertório dos estudantes sobre os negros” (FLORIANÓPOLIS, 2016a, p. 19)

- **Ações educativas de combate ao racismo e às discriminações:** está pautado na busca de estratégias e ações pedagógicas que combatem com a discriminação e a violência, na construção de relações sociais menos conflituosas e mais respeitadas, a fim de erradicar toda e qualquer forma de discriminação, tais ações devem estar presentes no Projeto Político Pedagógico das instituições educativas. E, “pressupõe ações pedagógicas articuladas, intencionais e amparadas pelos conteúdos históricos, filosóficos, culturais que orientam a reorganização do currículo para a diversidade” (FLORIANÓPOLIS, 2016a, p.20).

- Obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira: significa construir um estudo diversificado em história reconhecendo a influência da cultura africana na constituição da nacionalidade brasileira.

A relevância do estudo de temas decorrente da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. (FLORIANÓPOLIS, 2016a, p. 20)

Abordadas as questões conceituais e legais, o documento segue na direção de entender a proposta de se desenvolver um trabalho dentro da política da EREER e desta forma traz os sujeitos centrais dessa proposta que vão para além de grupos específicos, mas que configuram os sujeitos que compõem todos os níveis de educação, incluindo os que frequentam instituições não formais e que os atores históricos são os que trazem em sua história essa relação multicultural, ou seja, todos nós.

Logo após, adentra nas discussões de currículo, frisando o que já foi colocado pelo documento na seção inicial, porém para auxiliar as discussões, traz a definição dos termos que aparecem ao longo do texto, tal como: Afro, afro-brasileiro, afrodescendente, entre outros... Chegando na abordagem dos dados legais que contribuíram para a construção de uma matriz curricular para a EREER.

Definido as questões que dão abertura a discussão curricular, o documento adentra no currículo propriamente dito, destacando as mesmas discussões, mas apresentando as estratégias possíveis para as etapas do ensino.

Frente às discussões destaca-se para a ação com os bebês, tais demandas: a educação é espaço privilegiado para as relações e interações sociais que trazendo os conceitos da EREER proporcionam educar para a diversidade de maneira singela; perceber as múltiplas infâncias propicia pensar e articula-las dentro do espaço educativo; pensada como primeira etapa da educação básica deve ter um currículo e ações que tragam o disposto nas Diretrizes Nacionais, a fim de qualificar o processo educativo; educar e cuidar perpassa por acolher na diversidade; dá-se ênfase a importância do brincar nesse processo, entendendo-a como uma atividade social, cultural e de relações, em seguida são colocadas algumas propostas já realizadas na RME. O documento não se encerra nessas discussões, mas nas páginas que seguem são abordados sobre os demais níveis de ensino. Percebemos no hall teórico nomes como de

Jeruse Romão, Eliane Debus, Philippe Áries, Miguel Arroyo; Elaine Paula, Joana C. Passos, Isabel Pimentel, Mary Del Priori, Tomaz Tadeu da Silva.

Finalizando a coletânea que orienta os processos educativos da infância em Florianópolis, temos o documento que norteia as práticas de Educação Física na educação infantil. Publicado em 2016, tendo tal documento o objetivo de detalhar as práticas de Educação Física na Educação Infantil no município, sendo o mesmo resultado das reflexões coletivas dos profissionais que atuam com Educação Física nas Creches e Núcleos de Educação Infantil da rede pública municipal, por meio dos estudos grupais, das partilhas e diálogos sobre as experiências e dos programas de formação continuada, além de outras iniciativas.

A primeira parte do documento destaca a trajetória da Educação Física da rede para a infância, tendo sua inserção nessa etapa em 1982, a partir da contratação de bolsistas da Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Somente em 1987, que se têm as primeiras contratações oriundas de concurso público, passando esses profissionais a compor o quadro da Educação Infantil do Município.

Sustentado em Sayão, o documento apresenta uma caracterização desse profissional que adentra a educação infantil, de sua maior parte professores e que eram vistos de maneira positiva tendo em vista a figura paterna, muitas vezes ausente, também chega mergulhado na expectativa de que seriam eles pela organização de eventos na instituição ou ainda se falava de uma contratação de profissionais excedentes no mercado de trabalho e que traziam um fundo clientalista. DE 1982 a 1995, a sustentação teórica estava atrelada ao desenvolvimento de propostas que auxiliassem na psicomotricidade, de recreação e da aprendizagem motora. O estabelecimento de espaços de debate possibilitaram a mudança de cenário e de perspectiva ao longo dos anos, devido aos processos de formação continuada que ocorrem desde 1993, na rede pública municipal, especificamente para a Educação Física na Educação Infantil. Segundo o referido documento curricular,

O processo de formação continuada, organizado pela Secretaria Municipal de Educação, especialmente para os professores e professoras de Educação Física que trabalhavam em instituições de Educação Infantil, estendeu-se de 1993 a 2004. Durante esse período, duas diferentes gestões assumiram o governo da capital, encaminhando de maneiras distintas os cursos de formação continuada. (FLORIANÓPOLIS, 2016b, p. 10)

Essa inconstância na formação continuada e em suas dinâmicas, juntamente com o ensejo dos profissionais de entenderem esse processo da infância e o trabalho pedagógico

nessa etapa, fez com que os professores se reunissem e formassem um Grupo de Estudos Independente da Educação Física na Educação Infantil (GEIEFEI). Esse grupo, desde seu início tem traçado debates envolvendo os temas que permeiam a Educação Física na Educação Infantil, por meio não só de estudos teóricos, mas, sobretudo, pelo compartilhamento de experiências, somando esforços para contribuir com as discussões acerca da Educação Física que acontecem nas instituições de educação infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis em consonância com as discussões sobre a infância e os documentos orientadores para a educação infantil.

A partir dessas discussões alguns princípios para ação docente em Educação Física na Educação Infantil foram sendo sistematizados e expostos no documento, sendo uma das principais discussões as que circundam sobre corpo e movimento, como destacado aqui nos documentos de orientações curriculares. Segundo o texto curricular, os autores destacam “a centralidade do corpo e do movimento humano como elementos chave da prática pedagógica na Educação Física. Por eles, as crianças se comunicam, expressam-se e interagem socialmente” (FLORIANÓPOLIS, 2016b,p. 11).

Contudo, a construção das ações pedagógicas que contemplem o desenvolvimento do corpo e do movimento, se constituem em práticas que promovam interações e brincadeiras que sejam capazes de proporcionar novas experiências e, ao mesmo tempo, tematizem o grande acervo de práticas corporais. Sem esquecer de destacar tais aspectos na documentação pedagógica, ponto de partida para o trabalho com as crianças. Ou como traz o documento, sustentado em Sayão:

[...] todo o planejamento, registro de atividades e avaliação precisam, necessariamente, serem elaborados de tal forma que a integração entre os/as profissionais que atuam, ofereça cada vez mais visibilidade às produções das crianças. Planejar, neste caso, é somar, integrar ações. Avaliar, não é emitir juízos de valor sobre o que as crianças conseguiram realizar ou não. Avaliar é refazer constantemente o trabalho a partir da observação e do registro daquilo que os meninos e as meninas desenvolvem, considerando seu envolvimento nas situações, as trocas que estabelecem e as novas necessidades que produzem. As atividades de planejamento, registro e avaliação se conceberem a criança como um ser integral, completo, não podem ficar compartimentadas em domínios estanques (afetivos, psicomotores, cognitivos, etc...), pois as crianças quando brincam e se movimentam, o fazem com sua totalidade e não, a partir de um domínio. (SAYÃO apud FLORIANÓPOLIS, 2016b, p. 18).

Com uma proposta que caminha de forma conjunta ao que as diretrizes pedagógicas tem orientado para a prática da educação infantil, tendo o caráter lúdico, um sistema não classificatório, e que estão sustentados nos NAPs e sua efetivação por meio das brincadeiras

as ações para a Educação Física tentam propiciar momentos de exploração, brincadeira (re)formulação de espaços e materiais que contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. Seguindo o modelo dos demais documentos curriculares, encerra-se o texto com uma amostragem de práticas exitosas que trazem os aspectos mencionados na documentação.

Diante disso é que destacamos a importância de uma pesquisa que possa estabelecer conexões de sentido entre as discussões propostas nas formações e os discursos presentes nessas documentações, que auxiliam a prática e visam a sua qualificação, uma vez que os documentos destacam as orientações para o trabalho e que as mesmas foram discutidas e repassadas por meio de formação às professoras, mas questionamos aqui: será que as orientações apresentam conexões com o que é ofertado na formação continuada auxiliando a prática pedagógica?

4 FORMAÇÃO CONTINUADA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS

A formação de professores tem sido um tema bem discutido, seja na oferta na modalidade inicial ou em serviço. Acompanhando os apontamentos de Gatti (1997), o que se percebe é uma cultura formativa na legislação que a trata de forma emergencial a fim de suprir demandas específicas.

No panorama nacional, as Políticas Públicas para valorização docente e formação vem sendo discutidas desde o período de redemocratização do país, nomeadamente, a partir da década de 1990 e com saltos qualitativos nos anos 2000. Em 2009, por meio do Decreto n. 6.755, a Presidência aprova e institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, tendo como finalidade organizar, juntamente com a União, os Estados, Distrito Federal e Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica.

Esse documento traz orientações legais acerca da oferta de formação inicial e continuada, nas mais variadas modalidades, para os professores, visando a melhoria da qualidade da educação, e assim defende a oferta da formação, conforme descrito no Art. 2º, parágrafo I –

a formação docente para todas as etapas da educação básica como compromisso público de Estado, buscando assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas e técnicas sólidas (BRASIL, 2009a, p. 1).

A Política Nacional de Formação ainda visa assegurar que esse processo mantenha a qualidade de sua oferta independente da modalidade na qual a mesma seja oferecida e que seja realizada por instituições formadoras que garantam esse padrão de qualidade, a fim de garantir “a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio de conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2009a, p.1, art. 2º § V). A mesma associação entre formação permanente e qualidade da educação está em destaque nas propostas de formação da Rede de Florianópolis, porém, Dias e Santos (2012) ponderam que

a qualidade da Educação Infantil não se resume à reelaboração do trabalho pedagógico, à formação em serviço dos/as profissionais, à sistematização de uma proposta pedagógica. Essa qualidade é processo complexo de mudança nas mentalidades sociais e pedagógicas de gestores educacionais, professores/as,

famílias, crianças e diferentes organizações relacionadas direta ou indiretamente ao contexto profissional que cuida e educa crianças pequenas. (p. 2)

Esse princípio destacado na Política Nacional aparece também como missão da oferta de formação continuada da Rede municipal de ensino de Florianópolis, principalmente, no caderno intitulado “Plano de Formação a distância da PMF”, onde se encontram as justificativas e organização da oferta de cursos na modalidade EAD para servidores municipais, a fim de atingir um público maior na formação permanente no ano de 2014 e que analisamos com maior ênfase mais à frente.

Retomando o disposto no Decreto Federal n. 6.755/2009, é notório que essa política se vincula a uma proposta que percebe na valorização docente e na formação continuada um caminho para a qualidade da educação por meio de

políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à jornada única, à progressão na carreira, à formação continuada, à dedicação exclusiva ao magistério, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho (BRASIL, 2009a, p. 2, Art. 2º § VIII).

Segundo essa mesma política, a formação continuada é entendida como um fator essencial da profissionalização docente e que deve integrar-se ao cotidiano institucional, considerando os múltiplos saberes e as diferentes experiências docentes.

Nesse contexto, apresentam-se como objetivos da Política Nacional de Formação: a) promover a qualidade da educação; b) promover a valorização docente por meio da formação inicial e continuada estimulando o seu ingresso, permanência e progressão da carreira; c) garantir a integração da educação básica com a formação inicial docente, além de reforçar a formação continuada como prática cotidiana da escola, respeitando as características culturais e sociais regionais; dentre outros que não tocam de maneira direta a formação continuada.

A Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica cumprirá seus objetivos por meio da criação dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e por meio de ações e programas específicos do Ministério da Educação. (BRASIL, 2009a, Art. 4º)

Acompanhando essas delimitações sobre a oferta de formação continuada para a qualificação docente, a SME compromete-se com seu cumprimento ofertando aos docentes do município de Florianópolis, formação continuada para qualificar a educação infantil. No próximo item, destacamos esse percurso formativo.

4.1 CONHECENDO OS PERCURSOS FORMATIVOS DA REDE

Acompanhando os estudos sobre formação continuada da Rede de Florianópolis, percebemos que existe uma trajetória construída pela mesma para tentar qualificar a prática pedagógica por meio da oferta de formação, muito além de simplesmente ofertar diretrizes pedagógicas, pois segundo Rosa e Strenzel (2017) “a afirmação de que o documento orientador municipal é baseado nesta ou naquela teoria não garante aos profissionais um conhecimento adequado que leve a desdobramentos pedagógicos nas salas de aula com as crianças” (p.26), sendo imprescindível para essa transposição a oferta de formação continuada que esteja pautada nesses referenciais curriculares.

Sendo assim identificar que a RMEF traz em sua trajetória a organização de momentos de estudos permanentes, nos remete a uma preocupação com a atualização profissional, uma vez que seu início data de 1970, como já mencionado no texto. E que vem sendo reformulada acompanhando o cenário nacional das reformulações do ensino e da política educacional.

Em 1985, com a separação da Secretaria de Saúde e da Secretaria de Educação, houve uma construção para qualificar a educação, uma vez que essa última assume um caráter educativo e já em 1986, se identifica a constituição de uma equipe que ficaria responsável pela formação dos profissionais. Essa formação, segundo Meinicke (2017) “deu-se por meio de encontros e de acompanhamentos” (p. 23).

A proposta formativa seguinte veio no ano de 1994, quando a Secretaria criou um movimento para reestruturar a proposta pedagógica da Rede e apresentou o desejo de oportunizar que todos os profissionais da RME participassem do processo de repensar e de reestruturar o currículo, que estaria embasado numa perspectiva Histórico Crítica. Conforme levantou Meinicke (2017) para essa proposta foram feitos grupos de formação divididos por regiões, sendo elas: norte, leste, centro, sul I, sul II e continente, cujas temáticas versavam sobre

história e função da Educação Infantil; tendências pedagógicas; concepções de currículo; teorias e concepções de aprendizagem; relações de poder que envolvem a sociedade e seus reflexos na educação; pensamento e linguagem; concepções de criança; organização do espaço da sala de aula; papel do professor pré-escolar; teoria sociocultural; influência da cultura na construção do conhecimento; relatos da história profissional dos professores participantes dos grupos; planejamento; desenvolvimento e aprendizado; política da educação infantil (MEC) e as principais ideias de Vygotsky (FERNANDES *apud* Meinicke, 2017, p. 24).

Em 1996, conforme consta nos estudos de Meinicke (2017), houve uma reorganização dos grupos de formação, no intuito de ampliar o debate. E em 1997, há a oferta de formação que passa a agregar, inclusive, as consultorias aos gestores escolares, sem esquecer dos demais profissionais.

Já em 1998, constata-se a oferta de formação a um público maior que inclui professores, supervisores, auxiliares de sala e diretores das Unidades educativas, que eram oferecidas por meio de cursos e de encontros.

No ano de 1999 a SME oferece formação continuada com o objetivo central de reorganizar a proposta didática, trazendo reflexões sobre os fazeres na Educação Infantil. O mesmo ocorre nos anos subsequentes onde a formação estava voltada para refletir a ação com as crianças, envolvendo todos os profissionais que estão com elas em seu dia a dia.

A entrada nos anos 2000 traz no cenário nacional políticas que valorizam a oferta de formação, bem como delimita diretrizes para seu funcionamento e para a ação na educação infantil. Sendo assim, de acordo com as pesquisas levantadas aqui, é possível observar, no município de Florianópolis, que há uma construção de políticas educacionais que propõem novos rumos na educação e que estejam atreladas a um processo de formação em serviço dos profissionais.

O ano de 2005 traz um marco significativo na composição da formação, conforme destaca Meinicke. Nesse ano o Departamento de Educação Infantil - DEI, realiza uma pesquisa a fim de elencar informações acerca do departamento e do segmento da educação infantil que possibilitou, dentre muitas coisas, analisar a Formação Continuada. Também nesse ano a SME oficializa por meio de orientações para a certificação as formações descentralizadas que ocorrem no interior das instituições. Por meio da Portaria nº 62, a Secretaria estabelece diretrizes que normatizam a expedição e registro de certificados de todos os eventos por ela promovidos, assim como organizados pelas Unidades Educativas que compõem a RMEF, incluindo instituições conveniadas.

Nos anos de 2005 e 2006, a Formação Continuada organizada pela DEI, como levantou Meinicke, trouxe para as discussões a valorização dos trabalhos desenvolvidos nas Unidades educativas. Por meio da organização das ações formativas, distribuindo as Unidades por regiões, num total de cinco: norte, sul, leste, centro e continente, foram desenvolvidos espaços de oficinas, mesas redondas, relatos de experiências, palestras, socialização de pesquisas e apresentações culturais, dando oportunidade de se conhecer as propostas e articulações pedagógicas dos professores, criando assim uma conexão entre teoria e prática e

que proporciona a troca de saberes entre os sujeitos, uma vez que “o desenvolvimento profissional é um processo vivencial não puramente individual, mas um processo em contexto” (OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTO, 2002, p. 6).

No ano de 2007, a organização da formação vai trazer a separação dos grupos por função exercida na Unidade educativa, sob a justificativa de “orientar os profissionais que atuavam diretamente com crianças e que estavam ingressando na RME naquele período” (MEINICKE, 2017, p. 33). Muito embora essa organização contemple todos os profissionais que atuam com as crianças, ela não favorece a troca de experiência de maneira global, pois segmenta os sujeitos, muitas vezes, em sua própria zona de conforto.

Já em 2008, as discussões presentes na formação têm como direcionamento o aprofundamento das Diretrizes da Educação Infantil com o desejo de “ampliar e qualificar o trabalho com a criança de zero a seis anos; aproximar os profissionais dos conceitos e das questões das artes e aprofundar a reflexão sobre a sua implantação na prática pedagógica” (MEINICKE, 2017, p. 33), organizando as discussões por meio de oficinas, cursos e conferências.

O ano de 2009, surpreende, pois, não constam registros de oferta de Formação Continuada para os professores da Educação Infantil da RMEF, essa demanda ocorreu devido a um rearranjo no calendário letivo em virtude de uma greve dos trabalhadores, que muito embora não possa ser usada como justificativa, tem em seu bojo a luta por qualificação e valorização dos profissionais e não desqualifica o processo, além disso, a formação para diretores, supervisores e professores de Educação Física se mantiveram. Além da não oferta de formação, no corrente ano também não constam publicações de documentos referentes à organização pedagógica.

2010 é marcado pela publicação do documento “Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil da RME” que subsidiou os estudos formativos. E em 2011 é criado e publicado o Banco de Dados do Professor Formador, de maneira impressa, tendo em sua composição 42 pesquisas, destacando publicações de profissionais da Rede, com o intuito de “potencializar a atuação dos servidores e pesquisadores no Programa de Formação Permanente da SME” (MEINICKE, 2017, p. 35). Esse mesmo objetivo tem o Catálogo de Dissertações e Teses, publicados pela SME, que apresenta uma compilação dos trabalhos desenvolvidos por servidores e pesquisadores externos, com pesquisas realizadas na Rede, dando divulgação aos mesmos. Ainda em 2011 é organizado o primeiro congresso para reflexão da prática pedagógica, o 1º Congresso de Educação Básica – COEB, promovido pela

Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, tendo a parceria da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Após essa primeira edição o COEB segue até os dias atuais, contando como um espaço formativo que congrega a Rede em todo início de ano letivo. De igual modo, nesses anos houve ações de Formação Continuada ofertadas pela SMEF para os profissionais da Educação Infantil, que se deram por meio de cursos e grupos de estudo.

No próximo bloco, discutimos a oferta de formação no que tange à modalidade, carga horária, público alvo, temática e formadores.

4.2 FORMAÇÃO DOCENTE E SUA OFERTA: PERÍODO, MODALIDADE, FORMADORES E PÚBLICO ALVO

Conforme observado anteriormente, a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis traz atrelado ao estabelecimento e história da educação infantil, uma trajetória formativa que tem buscado a qualificação da prática docente dando suporte aos professores nas discussões, proporcionando momentos reflexivos entre teoria e prática. Tais propostas formativas estão vinculadas a um projeto que vai além da estruturação de um currículo, esta engajada num movimento de valorização profissional, pois, segundo Campos (2017), a formação, ao lado do piso salarial e da carreira, culmina no tripé da valorização profissional.

Aponta-se aqui como recorte para estudo da oferta de formação continuada em Florianópolis, o ano de 2015. Nesse ano é publicado, em 1º de Junho, a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que em seu artigo 16 aponta que:

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudo, reuniões pedagógicas, cursos programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. (BRASIL, 2015, p.13)

Tendo como base a legislação nacional, a SME de Florianópolis, em seus documentos aponta para um projeto formativo que atenda a necessidade de reflexão da prática e na construção de novas ações e estratégias pedagógicas. Portanto, como é em 2015 que a coletânea de documentação curricular começa a ser amplamente divulgada, entende-se que se faz necessário rever os programas de formação.

A sistematização do programa de formação continuada em Florianópolis mostra, conforme apontado por estudos como os de Santos (2014) e Barcelos (2000), certo ensejo da Secretaria Municipal de Educação (SME) de buscar uma qualificação do trabalho e a construção de documentos curriculares oficiais. Os princípios basilares destacados nas políticas nacionais aparecem também como missão da oferta de formação continuada da Rede municipal de ensino de Florianópolis, principalmente, no caderno intitulado “Plano de Formação a distância da PMF”, onde se encontram as justificativas e organização da oferta de cursos na modalidade EAD para servidores municipais, a fim de atingir um público maior na formação permanente no ano de 2014.

Acompanhando essas delimitações sobre a oferta de formação continuada para a qualificação docente, a SME compromete-se com seu cumprimento ofertando aos docentes formação continuada para qualificar a educação infantil. E em 2016 publica o caderno chamado: “Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das Profissionais da Educação”, material esse entregue nas Unidades de educação, inclusive da Educação Infantil.

Já no início da obra está destacado o fator central da oferta de formação, já mencionada aqui, pensando em impactar as práticas docentes a fim de qualificá-las ainda mais. Ou como se encontra no caderno,

a formação continuada dos/das profissionais da educação que atuam na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) é parte integrante e essencial do processo de mudanças e inovação das práticas pedagógicas, bem como, no enfrentamento dos desafios no campo da educação na atualidade. (FLORIANÓPOLIS, 2016c, p. 15)

No ensejo de estabelecer uma oferta de formação que atenda as necessidades atuais, bem como tenha um impacto nas práticas, a Secretaria de Educação de Florianópolis destaca que tem buscado discutir, rever e ampliar as formações vigentes, por esse motivo o documento em tela foi construindo trazendo à tona o movimento de discussão e elaboração da Proposta Curricular (2016).

A fim de garantir a formação continuada como uma política municipal é que tais documentos foram construídos a fim de legimitar e garantir espaços e tempos de formação em serviço, pensando não só na constituição da oferta, mas na garantia da mesma, na provisão “de recursos financeiros, de consultorias externas, publicação de documentos, realização de eventos, dentre outros” (FLORIANÓPOLIS, 2016c, p. 15).

Com base nessa afirmativa e na preocupação de uma garantia de oferta de formação, passamos a nos questionar porque temos momentos de ausência da oferta ou mesmo de

procura pela mesma, contudo, essa hipótese está construída de maneira empírica a partir da experiência profissional, mas que nos instiga a seguir a diante na busca dos dados dessa oferta.

Ainda pensando na oferta formativa e na qualidade da mesma, o documento mostra a preocupação desta secretaria com o modelo de formação que se almeja implementar, pois como pontuado no documento, “é necessário romper com os modelos tecnicistas de formação que fazem com que os/as profissionais assumam uma condição de passividade e pouca reflexividade em suas práticas educativas, se tornando meros executores do currículo” (FLORIANÓPOLIS, 2016c, p. 16). Por isso, segundo o documento, é preciso criar propostas de formação que valorizem os sujeitos de maneira integral, valorizando suas experiências e suas vivências, a fim de refleti-las à luz dos aportes teóricos, na construção de uma correlação entre teoria e prática que resulte em práticas pedagógicas de qualidade. Assim são previstas pela RMEF formas distintas de formação, sendo elas: cursos organizados pela Secretaria Municipal de Educação nas modalidades presencial e a distância; formações na própria Unidade educativa; socialização de práticas em seminários, fóruns, congressos, cursos diversos e publicações; formação individual dos profissionais em cursos de graduação e pós-graduação, ou mesmo em eventos científicos; socialização com estudantes e a realização do Congresso de Educação Básica (COEB).

A oferta de formação em forma diversificada busca atingir o maior número de profissionais que atendem as instituições da Rede de Florianópolis e vai ao encontro da proposta nacional de buscar a qualificação da educação por meio da formação e atualização profissional. Ou como apresentado pelo documento municipal, a oferta em modalidades distintas busca ainda uma formação que faça a diferença na prática pedagógica, “que atinjam positivamente as salas de aula contribuindo com a formação do sujeito na integralidade, de forma a contribuir com o estabelecimento de uma sociedade justa e igualitária” (FLORIANÓPOLIS, 2016c, p. 21).

Sendo assim, o que o município de Florianópolis tem buscado por meio da construção de sua documentação curricular e da estruturação da organização pedagógica é trazer a reflexão para o contexto pedagógico e para tal é necessária a construção de uma política de formação que seja viável ao profissional que está atuando em sala, mas que não seja distante de sua prática pedagógica. Pois a construção de uma política de formação continuada tem como centralidade a qualificação que, por sua vez, deve traduzir as reflexões desses

momentos e as nuances dos documentos curriculares de forma humanizadora e inclusiva de forma a proporcionar convivência, o acesso a múltiplas aprendizagens e ao conhecimento.

Desta forma, o documento sobre os caminhos da formação em Florianópolis, destaca que o objetivo central da oferta de formação é “diversificar o formato da formação continuada e manter uma constância e o aprofundamento nas discussões, de forma que os/as especialistas encontrem subsídios para organizar a prática pedagógica das unidades educativas” (FLORIANÓPOLIS, 2016c, p. 159). A gerência de formação continuada destaca que as ações formativas devem se construir com base no movimento do conhecimento na ação; da reflexão na ação; da reflexão sobre a ação; e da reflexão para a ação, para que cheguem a atingir o objetivo proposto.

Portanto, ao ler e refletir o documento, percebemos que a centralidade da formação está na qualificação da prática pedagógica, mas como prevê a gerência de formação continuada, “as ações formativas são compreendidas como processos que possibilitam a apropriação e a ressignificação de conhecimentos, bem como o desenvolvimento de conhecimentos acerca das inovações científicas, técnicas e pedagógicas demandadas pela atuação profissional” (FLORIANÓPOLIS, 2016c, p. 212). No entanto, é preciso descobrir se as propostas formativas trazem em seu bojo os aspectos, conceitos e estratégias dispostas nos documentos curriculares, a ponto de auxiliar os professores a transpor tais conceitos para a prática pedagógica.

4.2.1 Proposta Formativa de 2015

O ano de 2015 tem como marco a implementação das políticas públicas por valorização profissional e pela busca de processos formativos em serviço, conforme já destacado nos capítulos anteriores.

No âmbito da SME de Florianópolis, a DEI publicava o ultimo volume do conjunto de obras que configuram a base curricular para a educação infantil, sendo esses instrumentos norteadores da prática e das estratégias formativas, segundo a Secretaria.

Na base documental analisada, disposta pela Gerência de Formação Continuada (GFC) da Rede, no ano de 2015, foram ofertados 16 cursos, sendo que 03 destes não certificaram ou foram cancelados por algum motivo.

Foram ofertadas, nesse ano, um total de 419h de formação, nas modalidades: presencial, a distancia e misto (parte presencial e parte a distância), conforme podemos observar na tabela do anexo 1.

Dentre as temáticas que compunham o conjunto da oferta de formação encontram-se as que discutem: alimentação para o 1º ano de Vida, Educação Física na Educação Infantil, educação ambiental, avaliação, capoeira, ações de cuidado com bebês: diálogos entre saúde e educação, Programa Saúde na Escola (PSE), teatro, letramento no contexto educativo, gestão educacional, planejamento e registro, primeiros socorros, Educação Inclusiva, como podemos ver no quadro abaixo

Quadro 2 – Temática e objetivos da Formação Continuada de 2015

Temática	Objetivos
Alimentação para o 1º ano de Vida	Atualizar s profissionais que atendem as crianças de até 1 ano de idade a respeito de sua alimentação
Encontro do grupo Independente da Educação Física na Educação Infantil	Estudos de textos inerentes à educação de crianças de 0 a 6 anos, estabelecendo um espaço coletivo para trocas de experiências, reflexões sobre a prática cotidiana na Ed Física na Ed Infantil
Formação Professores Educação Física	Articular a prática docente desenvolvida pelos profissionais nas instituições educativas da Educação Infantil aos documentos de Orientação Curricular Municipais e Nacionais
Educação Ambiental na Ed Infantil	Aproximar os educadores da temática Educação Ambiental, ampliar o respeito cultural profissional e subsidiar a prática docente
Avaliação Reflexiva da Educação Infantil	Criar um espaço de debate e discussão sobre temas de extrema importância para a rede pública. O debate propiciará a visualização de políticas e práticas que beneficiem a trajetória dessa etapa e guiem as ações pedagógicas
Programa de Formação Continuada da Educação Infantil	Ampliar e diversificar o acervo de conhecimentos e do repertório artístico culturais dos profissionais e contemplar os âmbitos da formação profissional individual , da ampliação do repertório vivencial e da formação profissional coletiva
I Simpósio Internacional sobre a primeira infância/SC	Conhecer a abordagem filosófica e metodológica de Pikler-Lóczy acerca do cuidado na primeira infância em espaços de educação coletiva; conscientizar a equipe multiprofissional de profissionais sobre o desenvolvimento infantil diferenciado das crianças; trabalhar o desenvolvimento da autonomia x pseudomaturidade; trabalhar aspectos referentes ao brincar e a construção do lúdico.
Capoeira na Rede	Estudos e primeiras vivencias acerca da capoeira, estabelecendo um espaço coletivo para trocas de informação, experiências e reflexões no que diz respeito ao cotidiano das unidades educativas da Educação Infantil e suas possibilidades.

Ações de cuidado com bebês: diálogos entre saúde e educação	Conhecer e discutir orientações relacionadas à saúde e bem estar a primeira infância, de forma a subsidiar as profissionais que atuam com bebês nas instituições de educação infantil nas ações cotidianas de cuidado. Informar e discutir sobre as implicações de técnicas da área da saúde na composição do cotidiano com bebês no contexto da educação infantil.
IV Fórum de alimentação e nutrição do PSE	Realizar a ampla discussão sobre o monitoramento proposto pelo PSE ao longo dos anos; avaliar as possibilidade reais de avaliação; apresentar dados dos levantamentos realizados pelas ESF nas Escolas do município; propor metodologias para acompanhamento
Teatro e Educação Infantil: discutindo estereótipos	Realizar oficinas teatrais e de expressão corporal/vocal co os profissionais membros da Trupe; discutir as práticas teatrais realizadas na Ed Infantil e os estereótipos infantis e sociais; estudar referenciais teóricos sobre Teatro e Educação Infantil e Circo Teatro; criar e apresentar um novo espetáculo; formar o olhar do público infantil para o convívio com a linguagem teatral, mediante a apreciação do espetáculo criado pela Trupe.
Letramento no contexto educativo	Oferecer subsídios aos profissionais da rede municipal de ensino de Florianópolis para a efetiva ampliação das práticas de letramento no âmbito das unidades em que atuam, com ênfase no desenvolvimento do comportamento leitor entre todos os envolvidos.
Gestão Educacional	Problematicar a respeito da gestão escolar , e assim, construirmos um fórum de discussão em rede, com a finalidade de conduzir a reflexão, levantando questionamentos, elaborando argumentos e emitindo opiniões sobre essa temática tão importante e complexa que pode ser desdobrada numa infinidade de questões relevantes sobre as formas, modos e interfaces da gestão escolar.
Planejamento, Registro e Avaliação na Educação Infantil	Apresentar a definição e os diferentes conceitos de planejamento, buscando desvelar a intencionalidade do ato de planejar possibilitando ao cursista ma visão crítica sobre o tema proposto.
Primeiros Socorros e Proteção Civil na Educação	Contribuir para a mudança de paradigmas nas relações com o próximo e a comunidade escolar, assegurando ações preventivas fundamentadas nos conceitos de prevenção, atendimento de primeiros socorros, combate a princípios de incêndio e proteção civil.
Transtorno do Espectro Autista: atuação na perspectiva da Educação Inclusiva	Promover a atualização teórica e metodológica do professor de educação infantil para a atuação junto a crianças com Transtorno do Espectro do Autismo numa perspectiva inclusiva

Fonte Elaborado pela autora, 2019, a partir dos dados fornecidos pela Gerencia de Formação Continuada da Prefeitura Municipal de Florianópolis.

Diante dos dados compilados, percebemos a diversidade de temática que em grande parte são oriundas da prática pedagógica e que trazem, atrelado a elas, objetivos que visam a reflexão teórica para uma reverberação nas ações docentes, ou como colocaria Raupp (2012) uma “valorização da formação pautada na **práxis**” (p. 147).

Referente aos formadores destaca-se a seguinte configuração

Quadro 3 – Conjunto de Formadores de 2015

Formador	Instituição a qual está vinculado	Construiu o currículo?
Carolina Collaço Linhares	Nutricionista	Não
Renata Brodbeck Faust	PMF	Não
Patrícia Fortunato	-----	Não
Carolina Faria Siqueira	Nutricionista	Não
Gisele Petri Lavina	-----	Não
Rafaela Mafra	-----	Não
Juliano Silveira	PMF	Não
Mirte Adriane Varotto	PMF	Não
Adriana Pereira Wendhausen	PMF	Não
Nathália Cristina Matos	Prefeitura de São José	Não
Jaison José Bassani	UFSC	Não
Ana Cristina Richter	UFSC	Sim
Sabrina Gonçalves Sodré	-----	Não
Andresse Maria Gnoatto	-----	Não
Diana Carla Floriani	Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade	Não
Silvio Souza Junior	Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade	Não
Maria Teresinha Martins	PUC	Não
Eliana Bhering	UFRJ/ FCC	Não
Beatriz Abuchaim	FCC/Fundação Maria Cecília Souto Vidigal	Não
Aline Helena Mafra	UFSC/UDESC	Não
Jodete Bayer Gomes Fullgraf	UFSC	Sim
Liliane Maria de Moura Chagas	-----	Não

Maria Aparecida Lapa de Aguiar	UFSC	Não
Verena Wiggers	UFSC	Sim
Ângela Maria Scalabrin Coutinho	UFPR	Sim
Eloísa Acires Candal Rocha	UFSC	Sim
Rosa Batista	UFSC	Sim
Rogério Rosa Machado	UFSC	Não
Anna Tardos	Pikler	Não
Agnes Szanto	-----	Não
Myrtha Chokler	-----	Não
Joseane Pinho Correa	PMF	Não
Rosinete Valdeci Schmitt	PMF	Sim
Charles Schnorr	PMF	Não
Lidiamara Dornelles de Souza	PMF	Não
Raquel Erdmann	-----	Não
Elfy Margrit Goering Weiss	-----	Não
Marynes Terezinha Reibnitz	PMF	Não
Sibele Holsbach Costa	Prefeitura de São José	Não
Dirciane schimith Dalagnol	PMF	Não
Sandra Dias da Luz	PMF	Não
Jane Laner Cardoso	Secretaria do Estado da Saúde de SC	Não
Luciana Hammes de Souza	-----	Não
Daniela Cristina Aida Castanho Azevedo	-----	Não
Renilda Ribeiro Ferrugem	-----	Não
Maria Madalena de Souza Pires	Departamento de Educação e Cultura de Ribeirão do Sul	Não
Adriana Soares Lobo	Unisul	Não
Karla Etyane de Souza	Hospital Florinópolis	Não

Diego de Medeiros Pereira	UDESC	Não
Andréa do Prado Felipe	PMF	Não
Karla Christine Hermans Lima da Silva	PMF	Não
Isabel Terezinha Bragagnolo	PMF	Não
Luciana Souza	-----	Não
Adriano Henrique Nuemberg	-----	Não

Fonte Elaborado pela autora, 2019, a partir dos Dados coletados na Gerencia de Formação Continuada de Florianópolis

Na coletânea da oferta de formação do referido ano, identificamos um número geral de 55 formadores, sendo 09 vinculados à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 02 vinculados à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 04 de outras universidades, 14 pertencentes ao quadro de profissionais da PMF, 11 de instituições diversas que nem sempre se vinculam à educação e 15 não identificamos o vínculo. Desse conjunto, 07 dos formadores são autores de artigos presentes num dos cinco exemplares do currículo municipal.

Esses dados nos revelam que a Prefeitura tem uma articulação com os mais variados setores para a oferta de uma formação diversificada, percebe-se ainda uma proximidade com os espaços de formação superior. Mesmo assim, existe a contribuição dos profissionais da própria Rede como formadores, do mesmo modo que temos um número expressivo de formadores que não foi possível identificar a que instituição estão vinculados. Referente à proximidade com os documentos curriculares, é possível notar que o número de formadores que produziram alguma escrita para o currículo ainda é minoria na oferta de formação continuada.

Assim, numa primeira análise, percebemos que existe uma intencionalidade na oferta da formação neste ano em busca de uma qualificação da prática, seguindo o que o próprio documento da Rede sobre formação prevê. Segundo o *Caderno Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das Profissionais da Educação Infantil* (2016), esse formato de organização da formação com modos diversificados para sua oferta

São concebidos como espaços e tempos formativos conquistados e instituídos que envolvem todos/todas e requer uma efetiva articulação entre a experiência, o compromisso político de ensinar e o desejo de promover mudanças curriculares que assegurem a socialização e a construção dos conceitos e dos conteúdos específicos de cada um dos Componentes Curriculares. (FLORIANÓPOLIS, 2016c, p.18)

Nota-se um desejo em articular teoria e prática baseado numa proposta curricular construída com o coletivo, pensando na diversidade, atendendo as necessidades da rede, mas percebe-se certo destaque à individualidade do professor, de como o mesmo aproveitará desses espaços para se ressignificar e qualificar sua prática.

4.2.2 Proposta Formativa de 2016

Traçar a configuração da proposta formativa do ano de 2016 representou um desafio, pois ao começar a garimpagem documental não foi localizado na Gerência de Formação os arquivos referentes a esse ano. Buscou-se estratégias para localizar os dados, contudo, mediante o curto tempo que se tinha para terminar a catalogação dos dados, tomou-se a opção de utilizar o material que estava disposto *online*.

Tal material configura-se num pequeno caderno, estilo folder, que traz um programa de formação continuada para a formação, além de outros cursos que estavam dispostos no *site*³.

Para esse ano, identificou-se um total de 10 propostas de formação, sendo 08 totalmente presenciais e 02 presenciais com 08h a distancia, totalizando 240h de curso. O objetivo da oferta da formação nesse ano apontava para a ampliação e diversificação dos repertórios dos profissionais no que tange aos movimentos artístico-culturais, contribuindo para a integração das diferentes etapas e modalidades de ensino da Educação Básica de Florianópolis, como consta no *folder*. Tal matéria ainda trazia na apresentação do programa a compreensão do processo como sendo

a formação como direito e dever dos profissionais da Educação, sendo que esta não pode ser vista de forma separada da formação pessoal destes sujeitos. Do mesmo modo, reconhece a relação entre a formação das profissionais e a construção de práticas pedagógicas de qualidade, assegurando o direito das crianças e de suas famílias ao acesso e à participação em contextos e práticas educativas de qualidade. O programa tem como eixo a reflexão crítica, orientada para uma postura investigativa, pautada na relação teoria-prática. (FLORIANÓPOLIS, 2016d, p. 2)

Assim, foram ofertados no ano de 2016, cursos e oficinas sobre temas que se originam da prática pedagógica e que ao serem refletidos por meio das discussões teóricas possibilitam

³ Material encontrado no site da Prefeitura Municipal de Florianópolis, disponível em http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/20_10_2016_13.09.10.87fb02d2fbb3b01f1e3336c76b338159.pdf Acesso em 09/12/20219

repensar tal prática, dar movimento ao currículo e trazer à tona novas ações. Referente à temática e o objetivo de cada um deles, observa-se o seguinte

Quadro 4 – Temática e Objetivos das propostas formativas de 2016

Temática	Objetivos
A Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil	Capacitação e aperfeiçoamento dos docentes da Educação Básica com a temática relacionada à Educação das Relações Étnico Raciais na Educação.
Dimensões Pedagógicas com crianças de 0 a 3 anos	Reconhecer as especificidades da educação de bebês e crianças bem pequenas, identificando suas implicações para organização da vida diária no contexto da Educação Infantil.
Infância e educação básica: perspectivas de articulação do processo educativo	Neste tema serão privilegiadas as diretrizes e orientações curriculares nacionais e municipais da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Concepções de Infância e Educação. Perspectivas de continuidade e transição e educativas para a organização pedagógica, os espaços e materiais, as interações e mediações.
Dimensões Pedagógicas com crianças de 0 - 3 anos	Este curso dará atenção às especificidades educativas com bebês e crianças bem pequenas na Educação Infantil. Tem como objetivo trazer indicativos para a ação docente envolvendo as relações com as crianças numa perspectiva dialógica. Neste curso a teorização deverá subsidiar a análise crítica sobre a prática pedagógica envolvendo as relações, o cuidado e a linguagem.
Educação das Relações Étnico Raciais	Este eixo formativo tem como foco uma aproximação à concepção da área relacionada a cada dimensão, articulada ao conhecimento prévio das profissionais, suas experiências pedagógicas anteriores relacionadas ao tema e conhecimento de novas formas de ação.
Linguagem Musical	Este eixo formativo tem como foco uma aproximação à concepção da área relacionada a cada dimensão, articulada ao conhecimento prévio das profissionais, suas experiências pedagógicas anteriores relacionadas ao tema e conhecimento de novas formas de ação.
Linguagens Plásticas	Este eixo formativo tem como foco uma aproximação à concepção da área relacionada a cada dimensão, articulada ao conhecimento prévio das profissionais, suas experiências pedagógicas anteriores relacionadas ao tema e conhecimento de novas formas de ação.
Brincadeiras e Brinquedos	Este eixo formativo tem como foco uma aproximação à concepção da área relacionada a cada dimensão, articulada ao conhecimento prévio das profissionais, suas experiências pedagógicas anteriores relacionadas ao tema e conhecimento de novas formas de ação.
Linguagem Cênica: Atrás das sombras	Este eixo formativo tem como foco uma aproximação à concepção da área relacionada a cada dimensão, articulada ao conhecimento prévio das profissionais, suas experiências pedagógicas anteriores relacionadas ao tema e conhecimento de novas formas de ação.
Literatura Infantil	Este eixo formativo tem como foco uma aproximação

à concepção da área relacionada a cada dimensão, articulada ao conhecimento prévio das profissionais, suas experiências pedagógicas anteriores relacionadas ao tema e conhecimento de novas formas de ação.

Fonte Elaborado pela autora, 2019, a partir dos dados coletados no *site* da Prefeitura Municipal de Florianópolis

Observando o quadro acima é possível perceber que duas temáticas são ofertadas duas vezes de forma distinta, essa duplicidade provavelmente tem a ver com a formatação da oferta, pois, o curso sobre as Relações Étnico-Raciais, no primeiro momento, é ofertado como curso presencial com 08h realizadas a distância e, depois, na modalidade oficina; enquanto o curso das Dimensões Pedagógicas com crianças de 0 a 3 anos é ofertado inicialmente para os profissionais que atuavam nessa faixa etária e no segundo momento amplia sua oferta a todos os profissionais da Educação Infantil.

Ainda observando os dados em relação à temática e seus objetivos, percebe-se que as propostas trazem aspectos diferentes, mas que nascem da organização curricular e da ação cotidiana. Pois, segundo grande parte dos objetivos, a ideia desse programa é trazer os conhecimentos que os professores já possuem, correlacionar com suas práticas e refleti-los com as discussões teóricas atuais, na intencionalidade de que os mesmos possam refletir novamente nas ações pedagógicas. Pois,

As reflexões realizadas devem ser validadas na atuação do/da educador/a, influenciando as mudanças necessárias no contexto educacional para sua qualificação. A pesquisa e a teoria devem dar suporte às práticas, mas as práticas têm de influenciar no aprimoramento das teorias da educação. (FLORIANÓPOLIS, 2016c, p. 21)

Portanto, analisar o conjunto de formadores nos auxilia a perceber se tal indicação tem sido valorizada, pois, nos documentos curriculares apresenta-se um conjunto de pesquisadores que, juntamente com os professores da RMEF, articularam a pesquisa e a prática para destacar orientações das ações pedagógicas nos espaços educativos. Sendo assim, referente aos formadores do ano de 2016, temos a seguinte composição

Quadro 5 – Conjunto de formadores de 2016

Formador	Instituição a qual está vinculado	Construiu o currículo?
Jaison Bassani	UFSC	Não
Marcia Buss e Juliana Lessa	UFSC	Não
Jeruse Romão	UFSC	Sim

Cesar Augusto de Castro Rodrigues	-----	Não
Sheila Maddalozzo	UFSC	Não
Soraia Rodrigues Santana	Prefeitura Municipal de Porto Alegre	Não
Fabiana Lazzari de Oliveira	UDESC	Não
Eliane Debus	UFSC	Sim

Fonte Elaborado pela autora, 2019, com base nos dados extraídos do *site* da Prefeitura Municipal de Florianópolis

Com base no quadro acima percebe-se que maior parte dos formadores são professores da (UFSC), sendo somente 01 sem vínculo institucional, 01 vinculado à UDESC e 01 servidor municipal do Estado do Rio Grande do Sul. Destes, somente 01 ajudou de forma direta na elaboração dos documentos curriculares, com isso destaca-se que nem sempre há uma continuidade com as consultorias.

4.2.3 Proposta formativa de 2017

A partir do ano de 2017 o programa de formação continuada da educação infantil passa a ganhar uma equipe para sua organização intitulada “Núcleo de Formação Permanente da Educação Infantil”, gerenciado pela DEI. “O Núcleo é composto por professores e supervisores da própria Rede Municipal, e tem como função primordial pesquisar, planejar, fomentar, executar e acompanhar o processo de formação continuada da Educação Infantil da Rede municipal” (FLORIANÓPOLIS, 2017, p. 3).

Desta forma organizado, o programa de formação, bem como seus registro, a começar pelo segundo semestre deste referido ano, passam a compor o caderno de formações. Tal organização não só auxiliou na compilação dos dados, como demonstra uma maior organização, facilitando a sua divulgação e estudo.

Já na apresentação do caderno é destacado que

Além dos formadores integrantes deste núcleo, a formação também contará com a participação de profissionais/formadores⁴ de outros setores da Prefeitura Municipal

⁴ Os profissionais/formadores são aqueles pertencentes ao quadro de funcionários da PMF e que compõem um banco de dados como formadores devido a sua trajetória profissional e acadêmica, sobretudo os que

de Florianópolis (Departamento de Alimentação Escolar; FLORAM, CONCAP, Secretaria Municipal de Saúde), a parceria de programas de extensão da UDESC e UFSC e a contratação de consultores externos. (FLORIANÓPOLIS, 2017, p. 3)

A partir do caderno de formação é possível identificar a demanda da oferta de formação, os formadores, carga horária, bem como a ementa completa de cada curso ofertado. Podemos também identificar o público alvo, contudo, ressalta-se que os cadernos de formação estão divididos, quanto à oferta, por categoria, tendo o caderno dos cursos para professores e o caderno dos cursos das auxiliares de sala. Por entendermos que ambos os profissionais exercem a docência nas Unidades educativas, o levantamento realizado aqui apresenta os dados de ambos os cadernos, embora exista a ausência da oferta específica para auxiliares de sala no ano de 2017.

Neste ano, identifica-se, por meio dos cadernos, uma oferta de 29 cursos, sendo eles todos presenciais, totalizando 684h, envolvendo os professores da Educação Infantil, professores de Educação Física da Educação Infantil, profissionais da educação infantil e do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.

Em relação à temática e os objetivos dos cursos temos a seguinte configuração:

Quadro 6 – Temáticas e Objetivos das propostas formativas de 2017

Temática	Objetivos
Ações de cuidado na Educação Infantil: Diálogos entre saúde e educação	Possibilitar o estudo e debate sobre a dimensão do cuidado na relação educativa com bebês e crianças na educação infantil. Conhecer e discutir orientações relacionadas à saúde e bem estar da primeira infância, de forma a subsidiar às profissionais que atuam com bebês e crianças pequenas nas instituições de educação infantil. Informar e discutir sobre implicações de técnicas da área da saúde nas ações cotidianas de cuidado na educação infantil.
Ciclo de Cinema: infância em Tela	Ampliar o repertório dos profissionais de educação infantil da RME; possibilitar o debate entorno da infância e sua educação através da exibição de longametragens de diferentes origens culturais.
Espaço e Tempo: A criança no universo literário	Proporcionar aos profissionais da Educação Infantil a ampliação do repertório linguístico e cultural voltado à literatura. Promover a sensibilização para a prática de contação de história nas unidades educativas por meio de

desenvolveram pesquisa na rede ou que gozaram de Licença Aperfeiçoamento para cursar mestrado e/ou doutorado.

	representação, dinâmicas individuais e coletivas, criação de enredos, organização de espaço, performances literária e discussão dos diferentes gêneros literários, linguagens e materiais
Educação Física na educação infantil - discussões iniciais	Debater temas, conceitos e práticas em plano mais inicial sobre a Educação Física na Educação Infantil.
Educação Física na educação infantil: aprofundamento	Analisar em aprofundamento práticas pedagógicas e conceitos específicos pertinentes à Educação do corpo na Infância, em especial na Educação Física na Educação Infantil.
Corpo e movimentos pesquisas na educação infantil	Refletir sobre questões que permeiam a educação de crianças pequenas e o cotidiano das instituições de Educação Infantil a partir de pesquisas desenvolvidas na rede municipal de educação infantil ou por profissionais que fazem parte dela. Apresentar e estudar pesquisas no âmbito da educação de crianças, na Educação Infantil, cujo tema corpo e movimento tenham centralidade, no desejo de ampliar as discussões que permeiam o cotidiano das instituições, contribuindo para ação docente na Educação Infantil.
Vamos brincar de boi? Nossa?! É brincadeira!	Dialogar sobre a relação do processo / produto nas construções de trabalhos ligados a brincadeira do boi de mamão no contexto da educação infantil da Rede Pública Municipal de Florianópolis.
Educação Ambiental na Educação Infantil	Conhecer conceitos-chaves acerca da educação ambiental; refletir sobre possibilidades de ações individuais e coletivas no cuidado e preservação da natureza; identificar possibilidade de ações e vivências com a natureza no âmbito das instituições e na cidade.
Capoeira e danças populares na educação infantil.	Difundir a Capoeira, sua filosofia, história e prática, enquanto manifestação cultural afro-brasileira, para o rompimento do processo de descaracterização cultural que vem sofrendo. Tematizar outras manifestações culturais, como as danças populares, especialmente as de origem afro-brasileira. Ampliar o repertório dos profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis sobre a Capoeira e a Dança Popular.
A especificidade da docência com bebês: discussões iniciais	Reconhecer as especificidades da prática educativa com bebês na creche e suas implicações para organização da vida diária no contexto da Educação Infantil.
A especificidade da docência com bebês: estudos de aprofundamento	Aprofundar a discussão sobre as especificidades da prática educativa com bebês na creche e suas implicações para organização da vida diária no contexto da Educação Infantil.
Educação Infantil na perspectiva da Educação	Discutir sobre a articulação entre as profissionais que atuam na Educação Infantil; Ampliar o estudo e a discussão sobre a

inclusiva	inclusão educacional de crianças com deficiência; Propor reflexões sobre as potencialidades e necessidades dos estudantes com TEA.
Matriz curricular para EREER na Educação Infantil: discussão em pauta	Reconhecer e efetivar a Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da Rede Municipal da Prefeitura de Florianópolis como um documento orientador fundamental na ampliação da formação dos docentes da educação infantil
A organização dos tempos, dos espaços e das materialidades na Educação Infantil.	Refletir a organização dos tempos, dos espaços e das materialidades existentes nas Unidades de Educação Infantil, com o propósito de vislumbrar alternativas para organização do trabalho pedagógico.
Artes Visuais	Não consta
Teatro	Não consta
Música	Não consta
Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: transição em debate	Explorar questões conceituais e metodológicas no trabalho pedagógico com a infância e a criança, tendo como unidade referencial a transição entre educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental

Fonte: Elaborado pela autora, 2019, com base nos dados extraídos dos cadernos formativos de 2017

Ao observar as temáticas e confrontarmos com o número total da oferta formativa, nota-se que há distinção, contudo, justifica-se que o número da oferta é maior ao número de temáticas, pois para atingir um número maior de profissionais, algumas temáticas, como “Ações de cuidado na Educação Infantil: Diálogos entre saúde e educação”, foram ofertadas em grupos divididos por regiões ou por diferentes horários.

Retomando ao quadro, identifica-se uma gama de temáticas diversificadas que atendem a quase todos os eixos que regem o currículo do município para essa etapa da educação. Em relação aos objetivos, a leitura dos mesmos revela a preocupação em destacar que o curso tem como centralidade os documentos oficiais em consonância com a prática pedagógica, além do cuidado de prever possibilidades para que os profissionais ampliem seu repertório cultural.

A partir dessa observação, a composição do grupo de formadores chama a atenção a fim de construir relação entre o objetivo e quem tem proposto essa ação formativa, bem como de onde falam esses sujeitos. Sendo assim, apresenta-se o seguinte quadro

Quadro 7 – Conjunto de formadores 2017

Formador	Vínculo institucional	Está no Currículo?
Rosinete Schmitt	SME/PMF	Sim
Lidiamara D. de Souza	SME/PMF	Não
Ana Paula Minuzzi	UFSC	Não
Marynes T. Reibnitz	Secretaria Municipal de Saúde (SMS)/PMF	Não
Charles Schnorr	SME/PMF	Não
Adriana Alves da Silva	UDESC	Não
Adilson de Ângelo	UDESC	Não
Rosetenair Feijó Scharf	SME/PMF	Sim
Alexandre Vaz	UFSC	Sim
Adriana Wendhausen	SME/PMF	Não
Carmen Nunes Vieira	SME/PMF	Sim
Márcia Buss	UNISUL	Não
Mirte Varotto	SME/PMF	Não
Samantha Sabbag	UDESC	Não
Reonaldo Golçalves	SME/PMF	Não
Joaquim Antônio	SME/PMF	Não
Joseane Pinho Correa	SME/PMF	Não
Joselma Salazar de Castro	SME/PMF	Não
Ana Paula Felipe	SME/PMF	Não
Betânia G. Schommer	SME/PMF	Não
Valquíria H. Lamb	SME/PMF	Não
Tatiane M. Garcez	SME/PMF	Não
Grazielle M. Gobetti	SME/PMF	Não
Jeruse Romão	UFSC	Sim
Adriana Broering	SME/PMF	Sim

Julice Dias	UDESC	Não
-------------	-------	-----

Fonte: Elaborado pela autora, 2019, a partir dos dados inclusos nos Cadernos de Formação Continuada da SME de Florianópolis

Nesse quadro do conjunto de formadores é possível identificar uma diversificação maior referente à vinculação institucional em relação aos anos anteriores. Nota-se ainda um aumento no expressivo número de formadores oriundos da própria secretaria de educação de Florianópolis, sinalizando uma valorização dos sujeitos pesquisadores e das práticas oriundas do contexto educativo da Rede. Apesar de ter crescido o número de participantes que estão atrelados aos documentos curriculares oficiais, ainda se percebe um distanciamento entre os consultores do currículo e os formadores.

4.2.4 Proposta formativa de 2018

2018, devido à proposta de um núcleo de formação, em vigência atualmente, denominado **Núcleo de Formação, Pesquisa e Assessoramento Pedagógico da Educação Infantil** (NUFPAEI), e dos cadernos, já inicia com propostas formativas para professores e auxiliares, contudo, para o segundo grupo consta somente o caderno de formações pensado para o segundo semestre. Uma vez que nesse ano, a partir do mês de setembro, iniciou-se o programa de formação destinado aos auxiliares de sala da RMEF, conforme consta no documento.

Já na apresentação, o caderno de formação para as auxiliares de sala da educação infantil destaca a particularidade desta categoria, que mesmo compartilhando a docência em sala, por questões do plano de carreira, não possuem o direito à Hora Atividade⁵ que possibilita uma maior articulação com as propostas formativas.

A oferta de formação apresenta desafios e exige grandes esforços para sua concretização/efetivação, tanto para os responsáveis por sua organização, quanto para os/as profissionais e unidades educativas que necessitam se articular, para que a mesma não implique no cerceamento do direito das criança ao atendimento. Tal desafio, na atualidade, incide especialmente sobre a liberação para as auxiliares de sala para participar da formação continuada durante seu horário de trabalho. (FLORIANÓPOLIS, 2018, p. 4)

⁵ Entende-se por Hora Atividade, o tempo destinado para organização da prática pedagógica, formação e elaboração da documentação pedagógica, como direito adquirido por meio da Lei Nacional nº 11738, de 16 de julho de 2008.

Contudo, tal esforço se faz necessário se entendemos a formação continuada como aquela que ocorre em serviço.

Neste ano, identifica-se pelos cadernos formativos a oferta de um total de 60 cursos, na modalidade presencial, totalizando 1.606h ofertadas. As horas foram distribuídas não somente por temáticas, mas por grupo, uma vez que para atingir um número maior de participantes, uma mesma temática foi ofertada para vários pequenos grupos. Essa ressalva é feita, pois a seguir será listada a temática, juntamente com o objetivo e notar-se-á uma diferenciação entre as quantidades (cursos ofertados e temáticas propostas).

Quadro 8 – Temáticas e Objetivos das propostas formativas de 2018

Temática	Objetivos
A Educação infantil na RMEF: história e documentos orientadores	Apresentar e discutir com os profissionais novos e interessados, a constituição da Educação Infantil de Florianópolis, seu histórico, funcionamento e os conceitos basilares presentes nos documentos orientadores que estruturam a proposta de trabalho na Educação Infantil.
A organização dos tempos, dos espaços e das materialidades na Educação Infantil	Refletir a organização dos tempos, dos espaços e das materialidades existentes nas Unidades de Educação Infantil, com o propósito de vislumbrar alternativas para organização do trabalho pedagógico.
Ações de Educação e cuidado com crianças de 0 a 6 anos na Educação Infantil	Conhecer e discutir orientações relacionadas à saúde e bem estar da primeira infância, de forma a subsidiar as práticas das e dos profissionais que atuam nos diferentes grupos de crianças nas instituições de Educação Infantil. Informar e discutir sobre implicações de técnicas da área da saúde nas ações cotidianas de cuidado na Educação Infantil.
Docência com bebês: discussões iniciais	Reconhecer as especificidades da prática educativa com bebês na creche e suas implicações para organização da vida diária no contexto da Educação Infantil.
Educação Física na educação infantil: discussões iniciais	Debater temas, conceitos e práticas em plano mais inicial sobre a Educação Física na Educação Infantil.
Educação Infantil na perspectiva da Educação Inclusiva	Discutir sobre a articulação entre as profissionais que atuam na Educação Infantil; Ampliar o estudo e a discussão sobre a inclusão educacional de crianças com deficiência; Propor reflexões sobre as potencialidades e necessidades dos estudantes com TEA

Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: transição em debate	Explorar questões conceituais e metodológicas no trabalho pedagógico com a infância e a criança, tendo como unidade referencial a transição entre educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental
Documentação pedagógica como elemento constitutivo da docência com bebês e crianças bem pequenas	Problematizar e fomentar a elaboração da documentação pedagógica na e para a docência com as crianças de 0 a 3 três anos.
Aprofundando temáticas da Educação Física na Educação Infantil: Avaliação em debate	Analisar em aprofundamento práticas pedagógicas e conceitos específicos pertinentes à Educação do corpo na Infância, e debater, em especial, o tema da avaliação em Educação Física na Educação Infantil.
Pesquisas na Educação Infantil: Arte e Cultura	Consolidar um espaço na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) que possibilite refletir sobre as questões que permeiam a educação e o cuidado das crianças pequenas a partir de pesquisas que tematizam e problematizam as relações entre arte, cultura e educação infantil; Possibilitar as/aos profissionais da Educação Infantil da RMEF conhecer e aprofundar conceitos e procedimentos acerca das especificidades da pesquisa acadêmica; Ser um espaço para a socialização e discussão de pesquisas desenvolvidas, tendo a RMEF como campo ou por profissionais que fazem parte dela
Pesquisa na Educação Infantil: Corpo e Infância	Refletir sobre questões que permeiam a educação de crianças pequenas e o cotidiano das instituições de Educação Infantil a partir de pesquisas desenvolvidas na Rede Municipal de educação infantil ou por profissionais que fazem parte dela. Apresentar e estudar pesquisas no âmbito da educação de crianças, na Educação Infantil, cujo tema corpo e movimento tenham centralidade, no desejo de ampliar as discussões que permeiam o cotidiano das instituições, contribuindo para ação docente na Educação Infantil.
PESQUISA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Supervisão no itinerário da pesquisa	Socializar e aprofundar temas de pesquisa realizados pelos supervisores(as) na educação infantil da Rede Municipal de Florianópolis, com o propósito de aprofundar conceitos que tangenciam a ação pedagógica
Linguagens Oral, Escrita e Literária na Educação Infantil: saberes e fazeres em diálogo	Potencializar o acesso, discussão e apropriação de conceitos e práticas pedagógicas referentes à constituição das crianças da Educação Infantil, como leitoras e produtoras de textos e imagens; Contribuir para a ampliação de conhecimentos, repertórios e materialidades referentes às linguagens oral, escrita e literária.

Educação Ambiental na Educação Infantil	Conhecer conceitos-chaves acerca da educação ambiental; refletir sobre possibilidades de ações individuais e coletivas no cuidado e preservação da natureza; identificar possibilidade de ações e vivências com a natureza no âmbito das instituições e na cidade.
Conversando sobre sexualidade e educação sexual na infância	Aprofundar os estudos acerca da educação na infância. Refletir acerca de questões que envolvem a sexualidade infantil de 0 a 6 anos a partir de subsídios teóricos e práticos e sob uma perspectiva emancipatória.
Danças populares Brasileiras e a Educação Infantil	Danças populares brasileiras e vivências na educação infantil. Danças populares e sua relação com o eixo central de trabalhos na REDE: A BRINCADEIRA. As Danças populares e os NAPS. Os toques dos instrumentos nas Danças Populares Brasileiras. Discussão entre processo e produto nas construções de trabalhos no campo das Danças Populares Brasileiras.
XXVIII CICLO DE DEBATES DO NUPEIN NUPEIN e a Educação Infantil da Rede Municipal de Educação: caminhos que se cruzam	Apresentar e conhecer o percurso histórico das pesquisas desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos e Pesquisa da Educação na Pequena Infância e suas implicações e contribuições para a Educação Infantil da Rede Municipal de Educação Infantil.
Ciclo de Cinema: Infância em tela	Ampliar o repertório dos(as) profissionais de educação infantil da RME; possibilitar o debate entorno da infância e sua educação através da exibição de longa metragens de diferentes origens culturais
O boi de mamão e a Educação Infantil: “diálogos brincantes”	Dialogar sobre a relação do processo/produto nas construções de trabalhos ligados à brincadeira do boi de mamão no contexto da educação infantil da Rede Pública Municipal de Florianópolis. Estimular um processo de trabalho ligado à docência compartilhada; Socializar produções culturais ligadas à cultura popular, focando principalmente a brincadeira do boi. Discutir a relação da brincadeira do boi-de-mamão com os documentos orientadores da REDE; Oferecer vivências de dança, cantoria e música para os profissionais participantes do curso; Construir tambores e ensinar os toques percussivos da brincadeira do boi-de-mamão; Oferecer técnicas de modelagem em argila e de construção do corpo do boneco boi; Criar um espaço de diálogo entre os participantes acerca de seus projetos/vivências ligadas ao boi-de-mamão.
Artes Visuais e Educação Infantil: diálogos para ampliação de repertórios	Apoiar os profissionais de educação infantil, no aprimoramento de sua prática artística em suas diferentes linguagens. Propiciar espaço de estudo e sistematização de conhecimentos sobre as artes

	visuais. Ampliar a experiência estética em artes visuais.
Contadores de Histórias da e na Educação Infantil	Proporcionar às/aos participantes conhecimentos e vivências acerca de aspectos, técnicas e práticas que compõem a arte de contar histórias para e com crianças; Ampliar seus conhecimentos de histórias de origem oral e escrita; Potencializar a construção de diferentes formas de contar histórias; Contribuir para o processo de estudo e reflexão acerca das relações entre a literatura, a contação de histórias e os processos narrativos, lúdicos e imaginários das crianças de 0 a 6 anos.
Matriz curricular para ERER na Educação Infantil: discussão em Pauta	Reconhecer e efetivar a Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da Rede Municipal da Prefeitura de Florianópolis como um documento orientador fundamental na ampliação da formação dos docentes da educação infantil.
Avaliação da e na Educação Infantil	Fomentar o estudo sobre a avaliação da e na Educação Infantil.
Noções de Primeiros Socorros na Educação Infantil	Qualificar profissionais que atuam nas instituições de educação infantil, que atendem crianças de 0-6 anos de idade no município de Florianópolis, informando sobre as medidas adequadas a serem tomadas diante de determinadas ocorrências, assim capacitando esses profissionais a realizar procedimentos básicos do primeiro atendimento e em ocorrências com princípio de incêndio.
A especificidade da docência com bebês: estudos de aprofundamento	Aprofundar a discussão sobre a especificidade da prática educadora com bebês na creche e suas implicações para organização da vida diária no contexto da Educação Infantil.
Pesquisas na Educação Infantil: Literatura e Infância	Consolidar um espaço na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) que possibilite refletir sobre as questões que permeiam a educação e o cuidado das crianças pequenas a partir de pesquisas que tematizam e problematizam as relações e os diálogos entre literatura e infância; Possibilitar as/aos profissionais da Educação Infantil da RMEF conhecer e aprofundar conceitos e procedimentos acerca das especificidades da pesquisa acadêmica; Ser um espaço para a socialização e discussão de pesquisas desenvolvidas, tendo a RMEF como campo ou por profissionais que fazem parte dela.
Relações com a Natureza e Permacultura na Educação	Construir narrativas investigativas sobre fenômenos e processos da natureza em suas regularidades, padrões

Infantl: princípios e praças	e causalidades; Construir relações entre o Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e os princípios éticos e de planejamento da Permacultura, como forma de pensar e praticar nossas relações com a natureza, visando um bem-viver sustentável; Realizar uma saída a campo com o objetivo de conhecer e vivenciar aspectos e práticas de Permacultura “in loco”.
A dimensão ética do cuidado na Educação Infantil	Discutir e ampliar o entendimento histórico em torno do cuidado, de forma a subsidiar as práticas das e dos profissionais que atuam nos diferentes grupos de crianças. Problematicar as ações que são praticadas nas relações, especialmente com as crianças, de modo a compreender o cuidado enquanto uma relação social que não está destituída de um cuidado sobre si mesmo.
Educação das Relações Étnico-Raciais: estudos de aprofundamento	Consolidar e ampliar os estudos da Matriz Curricular para Educação das Relações étnico-raciais na Rede Municipal de ensino de Florianópolis. Aprofundar os conceitos e pressupostos que envolvem as questões raciais por meio da socialização de pesquisas acadêmicas que tematizam a Educação das Relações Étnico-Raciais.
A Brincadeira como eixo da Educação Infantil: estudos de aprofundamento	Propiciar espaço de estudo e sistematização de conhecimentos sobre a brincadeira. Aprofundar estudos e discussões acerca da brincadeira como eixo norteador das práticas educativas-pedagógicas na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis, numa perspectiva de consolidação dessa práxis nas unidades educavas;
Diálogos entre Profissionais do Grupo 6 e do 1º Ano: Linguagem Escrita em Foco	Proporcionar momentos de diálogo, socialização e debate entre profissionais que atuam com o Grupo 6 da Educação Infantil e com o 1º Ano do Ensino Fundamental; Promover a socialização de pesquisas que tematizam e problematizam a articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental; Apresentar e debater concepções e orientações, referentes ao trabalho com a linguagem escrita, com base nas propostas curriculares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da RMEF; Promover a socialização de práticas pedagógicas significativas, com ênfase no trabalho com a linguagem escrita, desenvolvidas com crianças do G6 e do 1º Ano; Possibilitar momentos para a elaboração de planejamentos coletivos, com foco na linguagem escrita, entre profissionais do G6 e do 1º Ano.
A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: estudos de aprofundamento	Explorar questões conceituais e metodológicas no trabalho pedagógico com a infância e a criança, tendo

	como unidade referencial a transição entre educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.
Infância em Tela: criação audiovisual	Conhecer conceitos, recursos e técnicas da linguagem audiovisual; Experimentar a produção audiovisual em temas relacionados à infância; Refletir sobre as relações entre a linguagem audiovisual e o cotidiano da Educação Infantil.
Música e Educação Infantil: diálogos para ampliação de repertórios	Apoiar os profissionais de educação infantil para o aprimoramento de sua prática artística com foco na linguagem musical; Propiciar espaço de estudo e sistematização de conhecimentos sobre música; Discutir questões pedagógicas para a educação musical com crianças.
Formação Artístico-Cultural de Profissionais da Educação Infantil	Potencializar o processo de desenvolvimento das dimensões poéticas, estéticas, lúdicas e imaginativas das/dos participantes, por meio de diferentes formas de convívio com a Arte; Contribuir para o processo de estudo e reflexão acerca da Arte e suas relações e possibilidades com a vida de adultos e crianças; Ampliar possibilidades de construção de propostas que potencializem encontros contínuos e sistematizados das crianças com as Linguagens da Arte, no cotidiano das unidades educadas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF).
Capoeira e danças populares na educação infantil	Difundir a capoeira, sua história, prática e filosofia, enquanto manifestação cultural de origem afro-brasileira, como um conteúdo possível na educação infantil; conhecer as Danças Populares Brasileiras e seu uso no ambiente educativo e no universo da brincadeira; ampliar o repertório dos profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis sobre a Capoeira e a Dança Popular.
Teatro e Literatura para a Infância	Potencializar o reencontro das/os profissionais com suas dimensões criadoras, lúdicas e imaginativas por meio de vivências de criação teatral e de fruição literária; Realizar estudos e discussões sobre processos de mediação literária e expressão artística com crianças, tendo como foco as vivências com as linguagens artísticas vividas e os documentos da Educação Infantil da RMEF.
Artes Visuais e Educação Infantil: Módulo II	Analisar as matrizes contemporâneas da Arte; Conhecer as escolas pedagógicas e suas contribuições para a inserção das Artes Visuais no cotidiano da Educação Infantil; Reconhecer nas práticas artísticas possibilidades de formação estética docente; Produzir um relato de uma prática pedagógica com as Artes Visuais no contexto da

	educação infantil.
Ritmos percussivos populares e a Educação Infantil	Conhecer ritmos percussivos populares; ensinar toques percussivos de danças populares; Apresentar um histórico dos ritmos percussivos populares e seu uso no ambiente educativo; ampliar o repertório artístico-cultural dos profissionais da REDE; refletir sobre os ritmos percussivos populares no universo da brincadeira.
Reflexões sobre os tempos e espaços para dormir (ou não) na educação infantil	Refletir sobre a cultura da educação infantil e discutir os fazeres, saberes e deveres dos adultos no horário do meio dia, com base nos direitos e singularidades das crianças, para que não seja uma conformação de corpos, mas um exercício da nossa ação pedagógica.
Corpo e brincadeira na educação infantil	Propiciar vivências de brincadeiras e diálogos sobre tempo/espaços do brincar na Educação Infantil; fomentar reflexão e debates sobre brincadeira, corpo e infância.
Espaço e Tempo: a criança no universo literário	Proporcionar a ampliação do repertório lingüístico e cultural voltado à literatura; promover a sensibilização para a prática de contação de história por meio de representação, dinâmicas individuais e coletivas, criação de enredos, organização de espaço, performances literária e discussão dos diferentes gêneros literários, linguagens e materiais; propiciar a ampliação do conhecimento poético a partir de diferentes autores; promover a reflexão sobre o perfil do contador de história.
Acolhidas e Despedidas no cotidiano da Educação Infantil	A criança como centro da ação pedagógica; os encontros e diálogos cotidianos com famílias e crianças nos momentos de chegada e saída das crianças na educação infantil.
Participação das Famílias: desafios e possibilidades	Refletir sobre as relações estabelecidas nos espaços educativos e como são compreendidas as relações com as famílias.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019, a partir dos cadernos de formação de 2018 da SME de Florianópolis

Frente aos dados do quadro acima, percebe-se uma ampliação significativa não só da oferta de formação, como dos conteúdos ofertados, contemplando cada vez mais os conceitos abordados nos documentos curriculares oficiais. Ainda, com a da oferta temática nos cadernos, identifica-se que, apesar das similitudes, existe uma oferta de conteúdo específica para as auxiliares de sala, englobando, sobretudo, assuntos inerentes a sua prática quando as

mesmas assumem sozinhas as crianças, tal como no momento do sono, na acolhida e despedida da maioria das crianças.

Com relação aos formadores, pode-se destacar que existe a partir de 2017 uma constância nos mesmos e destaca-se o seguinte quadro

Quadro 9 – Conjunto de formadores de 2018

Formador	Vinculo institucional	Está presente no currículo?
Joselma Salazar de Castro	NUFPAEI	Sim
Jaison José Bassani	UFSC	Sim
Ana Cristina Richter	UFSC	Sim
Alessandra Mara Rotta de Oliveira	UFSC	Sim
Fabiana Duarte	SME	Não
Fernanda Gonçalves	UFSC	Não
Maria Laura Pozzobon Spengler	UFSC	Não
Simone Soler	SME/PMF	Sim
Carmen Lúcia Nunes Vieira	NUFPAEI	Sim
Daiane Gonçalves	SME-PMF	Não
Fabiano Weber da Silva	SME-PMF	Não
Márcia Buss Simão	UNISUL	Não
Mirte Adriane Varotto	SME-PMF	Não
Adriana de Souza Broering	NUFPAEI	Sim
Ana Regina Ferreira de Barcelos	NUFPAEI	Sim
Lilane Maria de Moura Chagas	UFSC	Não
Simone Cintra	NUFPAEI	Não
Tatiana Valentin Mina Bernardes	SME	Sim
Joaquin Antônio Gonçalves Neto	----	Não
Sônia Maria Martins de Melo	UDESC	Não
Patricia de Oliveira e Sila Pereira Mendes	UDESC	Não

Reonaldo Manoel Gonçalves	SME/PMF	Não
Eloisa Candal Rocha	NUPEIN-UFSC	Sim
João Josué da Silva Filho	NUPEIN-UFSC	Não
Rosa Batista	NUPEIN-UFSC	Sim
Alessandra Rotta Oliveira	NUPEIN-UFSC	Sim
Andréa Riveiro	NUPEIN-UFSC	Sim
Angela Maria Scalabrin Coutinho	NUPEIN-UFSC	Sim
Kátia Adair Agostinho	NUPEIN-UFSC	Não
Adilson De Angelo	UDESC	Não
Raíza da Silva Bianchi	UDESC	Não
Maria Eduarda Medeiros da Silveira	UDESC	Não
Diogo Monteiro Maria	UDESC	Não
Maria Cristina Fonseca da Silva	CEART-UDESC	Não
Aline Razzera Maciel e SigSchaitel	Cia Mafagafos	Não
Felícia de Oliveira Fleck	Histórias do Arco da Velha	Não
Gilka Elvira Ponzi Girardello	UFSC	Não
Sayonara Graczyk	Porto das Artes	Não
Joseane Pinho Corrêa	DEI/NUFPAEI	Não
Regina Finck Schambeck	CEART-UDESC	Não
Helena Villas Garcia Vasconcelos	CEART-UDESC	Não
Luiz Eduardo Silva	CEART-UDESC	Não
Sergio Figueiredo	CEART-UDESC	Não
Claudinéia Crescêncio	CEART-UDESC	Não
Conceição de Maria Cunha	CEART-UDESC	Não
Carolina Ramos Nunes	FUNDAÇÃO CULTURAL BADESC	Não
Karine Joulie Marns	FUNDAÇÃO CULTURAL	Não

	BADESC	
Julice Dias	UDESC	Não
Andréa do Prado Felipe	DGE/DEF	Não
Fernanda Cargnin Gonçalves	DEI/Assessoramento	Não
Geysa Spitz de Abreu	FAED/UDESC	Não
Gisele Gonçalves	FAED/UDESC	Não
Maria Conceição Coppete	FAED/UDESC	Não
Jacira Carla Bosque Muniz	DEI/NUFPAEI	Não
Henrique César da Silva	UFSC	Não
Mildred Gustack Delambre	NOVA OIKOS	Não
Roberta Consiglio de Souza	UFSC	Não
Rosetenair Feijó Scharf	SME/PMF	Sim
Simoni Conceição Rodrigues Claudino	SME/PMF	Sim
Thamirys Frigo Furtado	SME/PMF	Não
Zenaide de Sousa Machado	NUFPAEI	Sim

Fonte: Elaborado pela autora, 2019, com base nos dados dos cadernos formativos da SME de Florianópolis do ano de 2018

Os dados acima revelam uma articulação cada vez mais intensa com os pesquisadores da própria Rede, criando a hipótese de uma busca por autonomia formativa e uma ampla divulgação dos documentos curriculares oficiais, tendo em vista que muitos desses formadores estão participaram de sua produção.

4.2.5 Proposta formativa do ano de 2019

Atualmente, as formações continuadas vêm seguindo a mesma proposta dos cadernos de formações de 2017 e 2018, trazendo à tona as inquietações das práticas, repensando as

mesmas. Contudo, nesse ano, a formação iniciou-se antes mesmo da organização do caderno com a oferta de seminário para os profissionais do Programa Educar no Verão⁶.

A oferta do ano de 2019 contou com 103 cursos, na modalidade presencial e semipresencial, sendo eles palestras, cursos, seminários e oficinas, num total de 2.621h.

Dentre os conteúdos, percebemos uma composição vasta, mas que por vezes precisa uma mesma temática ser ofertada mais de uma vez para ampliar o público alvo. Segue o quadro das temáticas e objetivos

Quadro 10 – Temáticas e Objetivos da formação 2019

Temática	Objetivos
II Seminário A Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC	Intensificar a discussão sobre a BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Retomar, debater e socializar alguns resultados sobre o processo formativo estabelecido em 2018 a respeito da BNCC na Educação Infantil e os documentos curriculares da Educação Infantil da RMEF, para ativar tal debate em 2019 junto as unidade educativas.
Seminário Especial “Cada um conta de um jeito e todos podemos narrar”	Socializar conhecimentos e experiências acerca da narração oral de histórias em espaços culturais, instituições educativas e bibliotecas; Possibilitar aos participantes o conhecimento de possibilidades diversas na utilização de técnicas de narração de histórias, na intenção que os mesmos possam se encorajar a desenvolver um estilo próprio de contar histórias para crianças, jovens e adultos; Propiciar momentos de fruição de histórias, bem como o lançamento da segunda edição do livro "Cada um conta de um jeito" (2019), de Aline Maciel, seguido de sessão de autógrafos; Socializar a trajetória da Roda de Histórias do Colégio de Aplicação CA-UFSC e a criação da disciplina denominada “Literatura Oral”; Apresentar os princípios que fundamentam a prática de contar histórias no CA-UFSC.
Seminário Especial: As Literaturas de Moçambique:	Refletir sobre a importância da inserção das Literaturas Africanas dentro e fora do ambiente

⁶ O Programa Educar no Verão refere-se à oferta de vaga nas instituições de educação infantil durante as férias de janeiro para as crianças matriculadas e que frequentaram o ano anterior na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, com uma oferta menor de matrículas e creches funcionando, cujo processo de inscrição para o programa se dá por meio de portaria e da análise da renda, podendo participar somente as crianças que os pais comprovem que estarão trabalhando no período de Janeiro.

um diálogo com o escritor Pedro Pereira Lopes	escolar brasileiro. Analisar a produção e publicação das Literaturas Africanas no mercado editorial brasileiro, bem como os aspectos em torno da recepção literária.
A Educação Inclusiva na Educação Infantil	Discutir sobre a articulação entre as profissionais que atuam na Educação Infantil; Ampliar o estudo e a discussão sobre a inclusão educacional de crianças com deficiência; Propor reflexões sobre as potencialidades e necessidades dos estudantes com TEA.
Diálogos sobre a prática da supervisão na Educação Infantil	Dialogar com os supervisores que ingressaram recentemente na Educação infantil do município e subsidiar suas as práticas, contribuindo assim para a organização do trabalho educativo/pedagógico das unidades de Educação Infantil da RMEF, nos quais estão inseridos.
O Processo de Inserção na Educação Infantil	Ampliar e aprofundar o estudo sobre os processos de inserção na educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Possibilitar a troca de experiências entre os profissionais de educação infantil acerca das ações constituídas durante os processos de inserção em suas unidades educativas; Revisar e avaliar as orientações contidas no documento Orientações para o processo de inserção na educação infantil.
Ações de cuidado com bebês e crianças pequenas na Educação Infantil	Conhecer e ampliar discussões acerca da saúde e bem estar dos bebês e das crianças pequenas de forma a qualificar as práticas educativo-pedagógicas das e dos profissionais que atuam nos diferentes grupos nas instituições de Educação Infantil. Identificar e discutir sobre técnicas da área da saúde no sentido de reconhecer suas implicações nas ações cotidianas de cuidado na Educação Infantil.
Aprofundando temáticas da Educação Física na Educação Infantil: Documentação Pedagógica	Analisar em aprofundamento práticas pedagógicas e conceitos específicos pertinentes à Educação do corpo na Infância, em especial a Documentação Pedagógica da Educação Física na Educação Infantil.
Educação Física na Educação Infantil: primeiras aproximações	Debater temas, conceitos e práticas em plano mais inicial sobre a Educação Física na Educação Infantil.
A especificidade da docência na Educação Infantil: diálogos com as instituições parceiras	Fomentar a discussão com as coordenadoras das instituições parceiras a partir dos conceitos basilares presentes nos documentos orientadores nacionais e municipais que estruturam a proposta de trabalho na Educação Infantil. Ampliar os estudos relacionados à documentação pedagógica contribuindo com a

	qualificação dos profissionais.
Supervisão na Educação Infantil: política pública municipal em diálogo	Abordar alguns aspectos da política pública municipal destinada à educação infantil, com o propósito de explicitar, discutir e articular um conjunto de ações que estão vinculadas a ação da supervisão na educação infantil, as quais necessitam ser apropriadas e incorporadas de forma orgânica, contribuindo assim para qualificar a organização do trabalho educativo/pedagógico destinado às crianças que atuam nas unidades de Educação Infantil da RMEF.
Ação docente com bebês: discussões iniciais	Reconhecer as especificidades da prática educativa com bebês na creche e suas implicações para organização da vida diária no contexto da Educação Infantil.
Do G6 ao 1º ano: refletindo e planejando a transição	Proporcionar momentos de diálogo, socialização e debate entre profissionais que atuam com o Grupo 6 da Educação Infantil e com o 1º Ano do Ensino Fundamental; discutir a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental a partir de pesquisas, concepções teóricas e documentos oficiais; conhecer projetos e experiências que tematizem a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental em nível internacional, nacional e municipal; possibilitar momentos para a elaboração de planejamentos coletivos de estratégias de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.
Linguagens Oral, Escrita e Literária na Educação Infantil	Potencializar o acesso, discussão e apropriação de conceitos e práticas pedagógicas referentes à constituição das crianças da Educação Infantil como leitoras e produtoras de textos e imagens; contribuir para a ampliação de conhecimentos, repertórios e materialidades referentes às linguagens oral, escrita e literária.
A Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil: desafios e possibilidades	Refletir sobre os pressupostos teóricos e conceituais da Educação das Relações Étnico-Raciais, reconhecer e efetivar a Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da Rede Municipal da Prefeitura de Florianópolis como um documento orientador da prática pedagógica é fundamental para a ampliação da formação dos profissionais da Educação Infantil.
Relações sociais e culturais: o cuidado em foco	Retomar, estudar e aprofundar o texto: Núcleo das Ações Pedagógicas Relações Sociais e Culturais do documento Orientações Curriculares para a Educação Infantil da RMEF (2012), com ênfase no cuidado, bem como textos que tratam de conceitos e da temática em

	questão, na perspectiva do adensamento conceitual e teórico-metodológico referente a esse NAP em específico, no intuito de contribuir com a reedição do documento como um todo.
Relações sociais e culturais: as interações em foco	Retomar e estudar o NAP Relações Sociais e Culturais, tendo as interações como foco de aprofundamento; na perspectiva do adensamento conceitual e teórico-metodológico referente a esse tema, objetivando assim contribuir com a reedição do documento Orientações Curriculares para Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e com a reflexão da prática pedagógica.
Relações sociais e culturais: as relações com as famílias em foco	Retomar, estudar e aprofundar o texto: Núcleo das Ações Pedagógicas Relações Sociais e Culturais do documento Orientações Curriculares para a Educação Infantil da RMEF (2012), com ênfase no cuidado, bem como textos que tratem de conceitos e da temática em questão, na perspectiva do adensamento conceitual e teórico-metodológico referente a esse NAP em específico, no intuito de contribuir com a reedição do documento como um todo.
Relações sociais e culturais: a diversidade como princípio educativo	Retomar, estudar e aprofundar o texto: Núcleo das Ações Pedagógicas Relações Sociais e Culturais do documento “Orientações Curriculares para a Educação Infantil da RMEF” (2012), com ênfase na Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), bem como textos que tratem de conceitos e da temática em questão, na perspectiva do adensamento conceitual e teórico-metodológico referente a esse NAP em específico, no intuito de contribuir com a reedição do documento como um todo.
Linguagens Visuais: estudo e aprofundamento	Retomar, estudar e aprofundar o texto: NAP Linguagens Visuais do documento “Orientações Curriculares para a Educação Infantil da RMEF” (2012), bem como textos que tratem de conceitos e da temática em questão, na perspectiva do adensamento conceitual e teórico metodológico referente a esse NAP em específico, no intuito de contribuir com a reedição do documento como um todo.
Linguagens Oral e Escrita: estudo e aprofundamento	Retomar, estudar e aprofundar o texto: NAP Linguagem Oral e Escrita do documento Orientações Curriculares para a Educação Infantil da RMEF (2012), bem como textos que tratem de conceitos e da temática em questão, na perspectiva do adensamento conceitual e teórico-metodológico referente a esse NAP em específico, no intuito de contribuir com a reedição do documento como um todo.

As estratégias da ação pedagógica: a documentação em foco	Retomar, estudar e aprofundar o capítulo: Estratégias da Ação Pedagógica, parte do documento “Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis “ (2012), bem como textos que contextualizam conceitos da temática em questão, na perspectiva do adensamento conceitual e teórico-metodológico referente a esse tema, objetivando assim contribuir com a reedição do documento.
Brincadeira: eixo norteador da Educação Infantil	Retomar, estudar e aprofundar o texto: Brincadeira, parte II do documento Orientações Curriculares para a Educação Infantil da RMEF (2012), bem como textos que tratem de conceitos e da temática em questão, na perspectiva do adensamento conceitual e teórico-metodológico referente à Brincadeira em específico, no intuito de contribuir com a reedição do documento como um todo.
Linguagens Corporais e Sonoras: estudo e aprofundamento	Retomar, estudar e aprofundar o texto: NAP Linguagens Corporais e Sonoras do documento “Orientações Curriculares para a Educação Infantil da RMEF: (2012), bem como textos que tratem de conceitos e da temática em questão, na perspectiva do adensamento conceitual e teórico-metodológico referente a esse NAP em específico, no intuito de contribuir com a reedição do documento como um todo.
Relações com a natureza e linguagem matemática: estudo e aprofundamento	Retomar, estudar e aprofundar o texto: “NAP das Relações com a natureza: manifestações, dimensões, elementos, fenômenos e seres vivos”, no documento das Orientações Curriculares para a Educação Infantil da RMEF (2012), bem como textos que tratem de conceitos da temática em questão, na perspectiva do adensamento conceitual e teórico metodológico referente a esse tema, objetivando assim, contribuir com a reedição do documento e com a reflexão da prática pedagógica.
Avaliação de contexto: estudos de aprofundamento II	Elaborar um instrumento de avaliação com uma abordagem em contexto e formativa, a partir de indicadores de qualidade que considerem os documentos curriculares da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.
Infância, Gênero e Mídia	Problematicar as culturas infantis no contexto de suas relações com ênfase em suas determinantes de gênero, consumo e universo midiático infantil.
Capoeira e Educação Infantil	Difundir a Capoeira, sua filosofia, história e prática, enquanto manifestação cultural afrobrasileira, para o rompimento do processo de descaracterização cultural

	que vem sofrendo. Tematizar outras manifestações culturais, como as danças populares, especialmente as de origem afro-brasileira. Ampliar o repertório das/os profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis sobre a Capoeira e outras manifestações culturais Afrobrasileiras.
Contadoras de Histórias da e na Educação Infantil: Módulo II	Proporcionar às/aos participantes conhecimentos e vivências acerca de aspectos, recursos e estratégias que compõem a prática de contar histórias para e com crianças; Ampliar seus conhecimentos de histórias de origem oral e escrita; Potencializar a construção de diferentes formas de contar histórias; Oportunizar momentos de contação de histórias, em parceria com o Departamento de Bibliotecas Escolares e Comunitárias (DEBEC).
Território Brincante: Uma Proposta Metodológica na Educação Infantil	Apresentar, debater e estudar uma proposta de trabalho de uma Unidade de Educação Infantil da RMEF (NEIM Doralice Teodora Bastos), que tem sua prática pedagógica organizada por “territórios brincantes” com profissionais da Educação Infantil. Apresentar e conhecer os “territórios brincantes” na Educação Infantil, como proposta de refletir e ampliar os conceitos de planejamento.
Educação Ambiental na Educação Infantil: ampliando repertórios	Conhecer e estudar conceitos-chaves acerca da Educação Ambiental, desenvolvimento e sustentabilidade; Incentivar os profissionais a desenvolverem a partir de temas relevantes projetos com ações coletivas no cuidado e preservação da natureza no âmbito das instituições de Educação Infantil; Possibilitar relações mais aproximadas com a Educação Ambiental na Educação Infantil a partir de oficina e saídas de estudo; Promover socialização dos relatos de experiências das práticas educativo-pedagógicas.
Artes Visuais e Educação Infantil: diálogos para ampliação de repertórios	Contribuir para o aprimoramento da prática educativo-pedagógica de profissionais da Educação Infantil, no tocante às Artes Visuais; Propiciar espaço de experimentação, estudo e sistematização de conhecimentos acerca das Artes Visuais; Ampliar a experiência de fruição e produção artística das/os participantes.
Do Desenho e do Desenhar: entre poéticas e concepções	Geral - Promover vivências criadoras, imaginativas e poéticas entre os(as) profissionais de Educação Infantil na linguagem do desenho, assim como fornecer material visual, conceitual e prático para o exercício da docência, olhando de modo sensível, inteligível e múltiplo para os desenhos e o desenhar

	das crianças. Específicos - Instaurar espaços e tempos de possibilidades expressivas na linguagem do desenho, estabelecendo conexões entre os universos da arte, assim como da criação infantil e do adulto; Ampliar as reflexões sobre os conceitos de desenho a partir de uma aproximação à produção de artistas que, por meio das suas criações em diferentes momentos da história e paisagens culturais, oferecem modos distintos de acessar o desenho; Expandir e aprofundar as formas de pensar o desenho infantil no cotidiano das creches e das pré-escolas.
O Grupo de Pesquisa LITERALISE na ampliação do repertório literário de professores	Debater com os profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) e comunidade pesquisas desenvolvidas pelo (a)s pesquisadore(a)s vinculado(a)s ao Literalise, grupo de pesquisa sobre Literatura Infantil e juvenil e práticas de mediação literária (UFSC/CNPq), no que diz respeito a literatura e a formação leitora; Refletir sobre a constituição de repertório pessoal e institucional; fortalecer o diálogo entre o Literalise e a RMEF.
Pesquisa com bebês: ampliando repertórios teóricos	Conhecer, estudar e debater estudos e pesquisas que tematizam as relações educativas com bebês no contexto da Educação Infantil; Possibilitar as/aos profissionais da Educação Infantil da RMEF conhecer e aprofundar conceitos e procedimentos acerca das especificidades da pesquisa acadêmica; Ser um espaço para a socialização e discussão de pesquisas desenvolvidas tendo a RMEF como campo ou por profissionais que fazem parte dela.
Boi de mamão e a Educação Infantil: encontro de saberes e fazeres	As Tauromaquias. Os Bois pelo Brasil. Histórico da brincadeira do boi-de-mamão. Os diferentes personagens: Mateus; Vaqueiro; Boi, Cavalinho; Urubu preto e Urubu branco; Médico; Benzedor; Cachorro; Xandoca; Maribondo; Cabrinha; Urso preto e Urso branco; Tigre; Caipora; Bernunça; Maricota, entre outros. A construção da música e a da cantoria da brincadeira do boi-de-mamão no interior da Educação Infantil; ensino dos toques da brincadeira do boi-de-mamão.
Diálogos com pesquisas: as relações educativas na infância	Consolidar um espaço na RMEF que possibilite refletir sobre as questões que permeiam a educação de crianças no cotidiano das instituições de Educação Infantil. Possibilitar aos profissionais da Educação Infantil da RMEF conhecer e aprofundar conceitos e procedimentos acerca das especificidades da pesquisa acadêmica. Apresentar pesquisas no âmbito da educação de crianças, cujo tema das relações

	educativas na infância tenha centralidade, no desejo de ampliar as discussões que permeiam o cotidiano das instituições contribuindo na ação docente na Educação Infantil.
Ciclo de cinema: Infância em tela	Ampliar o repertório dos profissionais da Educação Infantil da RMEF; possibilitar o debate entorno da infância e sua educação através da exibição de longa metragens de diferentes origens culturais.
A matemática no cotidiano da Educação Infantil	Contextualizar a intencionalidade da prática pedagógica nos diferentes tempos sociais do cotidiano acerca dos fazeres e saberes matemáticos.
Danças Populares na Educação Infantil	Conhecer as Danças Populares Brasileiras e seu uso no ambiente educativo e no universo da brincadeira; ampliar o repertório dos profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis sobre a Dança Popular.
Os processos de inserção na educação infantil	Ampliar e aprofundar o estudo sobre os processos de inserção na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Possibilitar a troca de experiências entre os profissionais de educação infantil, acerca das ações constituídas durante os processos de inserção em suas unidades educativas.
Primeiros Socorros na Educação Infantil	Qualificar profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil, que atendem crianças de 0-6 anos de idade no município de Florianópolis, informando sobre as medidas adequadas a serem tomadas diante determinadas ocorrências, capacitando-os a realizar procedimentos básicos do primeiro atendimento e em ocorrências com princípio de incêndio.
Acolhidas e despedidas no cotidiano da Educação Infantil	Refletir sobre as estratégias pedagógicas para organização dos tempos e espaços de acolhida e despedidas nas unidades educativas da Rede.
Ritmos percussivos na Educação Infantil: ampliando repertórios	Conhecer ritmos percussivos populares; ensinar toques percussivos de danças populares; Apresentar um histórico dos ritmos percussivos e seu uso no ambiente educativo; ampliar o repertório artístico-cultural dos profissionais da REDE; refletir sobre os ritmos percussivos populares no universo da brincadeira.
Reflexões sobre os tempos de dormir (ou não) na Educação Infantil	Refletir sobre a cultura da Educação Infantil e discutir os fazeres, saberes e deveres dos adultos no horário do meio dia, com base nos direitos e singularidades das crianças, para que não seja uma conformação de corpos, mas um exercício da nossa ação pedagógica.

A Educação Inclusiva na Educação Infantil	Discutir sobre a articulação entre as profissionais que atuam na Educação Infantil; Ampliar o estudo e a discussão sobre a inclusão educacional de crianças com deficiência; Propor reflexões sobre as potencialidades e necessidades dos estudantes com TEA.
A educação das relações étnico-raciais na educação infantil: ampliando o diálogo	Reconhecer e efetivar a Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica da Rede Municipal da Prefeitura de Florianópolis como um documento orientador fundamental na ampliação da formação dos docentes da Educação Infantil.
As práticas de comer na Educação Infantil	Refletir sobre as relações educativo-pedagógicas que fomentam e interferem nas práticas de comer de bebês e crianças na educação infantil.
Boi de mamão: oficina de modelagem	Experimentar uma técnica de modelagem em argila. Apresentar as diferentes etapas de laminação em papel da figura modelada (a cabeça de um boi). Refletir sobre a relação entre o processo e o produto nas construções artísticas no interior dos NEIMs.
Linguagem oral, escrita e literária na Educação Infantil	Potencializar o acesso, discussão e apropriação de conceitos e práticas pedagógicas referentes à constituição das crianças da Educação Infantil como leitoras e produtoras de textos e imagens; contribuir para a ampliação de conhecimentos, repertórios e materialidades referentes às linguagens oral, escrita e literária.
As relações com as famílias no contexto da educação infantil	Refletir sobre as relações estabelecidas nos espaços educativos e como são compreendidas as relações com as famílias.
Danças Populares na Educação Infantil: ampliação de repertórios	Conhecer as Danças Populares Brasileiras e seu uso no ambiente educativo e no universo da brincadeira; ampliar o repertório dos profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis sobre a Dança Popular.
Documentos curriculares da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis	Discutir com os auxiliares de sala da Educação Infantil de Florianópolis o processo de elaboração dos documentos, bem como a estrutura do referido documento que aborda a brincadeira, os núcleos da ação pedagógica (NAPs) e as estratégias da ação pedagógica, subsidiando assim, a prática do auxiliar de sala.
Teatro e Imaginário na Educação Infantil	Possibilitar vivências de experimentação e criação teatral e de narrativa oral de histórias; Potencializar o desenvolvimento das dimensões criadoras e

	imaginativas do adulto; Ampliar a experiência artística e estética das profissionais com relação ao fazer teatral; Contribuir para o processo de estudo e reflexão das participantes acerca do teatro e do imaginário no contexto da Educação Infantil; Fomentar a elaboração de ações pedagógicas que potencializam a relação das crianças com a linguagem teatral e com a narração oral de histórias.
Corpo e Brincadeira na Educação Infantil: ampliando os diálogos	Propiciar vivências de brincadeiras e diálogos sobre tempo/espacos do brincar na Educação Infantil; Fomentar reflexão e debates sobre brincadeira, corpo e infância.
Documentando as poéticas da infância	Contextualizar a documentação pedagógica como processo que qualifica a prática pedagógica; Contribuir para ampliar uma atitude investigativa e pesquisadora da documentação das poéticas da infância.
As Linguagens da Arte na Educação Infantil	Potencializar o processo de desenvolvimento das dimensões poéticas, estéticas, lúdicas e imaginativas da(o)s participantes, por meio de diferentes formas de convívio com a Arte; Contribuir para o processo de estudo e reflexão acerca da Arte e suas relações e possibilidades com a vida de adultos e crianças; Ampliar possibilidades de construção de propostas que potencializam encontros contínuos e sistematizados das crianças com as Linguagens da Arte, no cotidiano das unidades educativas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF).
As relações educativo-pedagógicas com bebês na Educação Infantil	Reconhecer as especificidades da prática educativa com bebês na creche e suas implicações para organização da vida diária no contexto da Educação Infantil.
O espaço como outro educador na Educação Infantil	Refletir a organização dos tempos, espaços e materialidades na Educação Infantil, com intuito de compreender o espaço como um outro educador na elaboração de alternativas para organização do trabalho pedagógico.
Oficinas de bonecas (os) negras (os): representatividades em diálogo	Confeccionar bonecas negras e bonecos negros para ampliar a representatividade dos sujeitos nos espaços das instituições de Educação Infantil visando qualificar o processo de construção dos pertencimentos étnico-raciais pelas crianças.
V Seminário Municipal de Educação Física	Problematizar as experiências didáticas dos professores/as no que se refere ao currículo, à metodologia, à avaliação em Educação Física.

II Seminário Inserção na Educação Infantil: a constituição de novos e reiterados relacionamentos em foco	Não consta.
II Seminário Avaliação de Contexto na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: O compartilhar da elaboração de um instrumento	Contextualizar as políticas de Avaliação da Educação Infantil nacional com o contexto das políticas de Avaliação da Educação Infantil municipal; Aprofundar a perspectiva teórica e metodológica da Avaliação de Contexto da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis; Compartilhar o percurso de elaboração do instrumento de Avaliação de Contexto da Educação Infantil da RMEF, relacionando a abordagem em contexto e formativa aos documentos curriculares da Educação Infantil da RME; Conhecer e analisar os processos avaliativos de Avaliação de Contexto da Educação Infantil desenvolvidos na região de Emilia Romagna (Itália).
I Seminário a transição da Educação Infantil para a Educação Fundamental: fazeres e reflexões	Discutir a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental a partir de pesquisas, concepções teóricas e documentos oficiais; socializar experiências desenvolvidas nas unidades da RMEF a respeito da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental; apresentar indicativos das formações que ocorreram no ano de 2019 a respeito da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental; socializar pesquisas de TCC que abordem o tema da transição na RMEF; dialogar temáticas latentes a respeito da transição.
Seminário Especial Linguagens Visuais na Educação Infantil: documentos e percursos docentes	Apresentar e debater aspectos relativos à presença da arte na Educação Infantil: percursos formativos e docentes; Compartilhar e debater práticas educativo-pedagógicas de profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, organizadas a partir do Núcleo da Ação Pedagógica: Linguagens Visuais; Socializar o percurso, reflexões e encaminhamentos da formação Linguagens Visuais: estudo e aprofundamento.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019, a partir dos dados dos cadernos formativos da Secretaria Municipal de Ensino de Florianópolis do ano de 2019

A partir do quadro das temáticas da formação de 2019, percebe-se que há uma ampliação da oferta, uma vasta possibilidade de discussão e acima de tudo, nota-se uma diversificação dos temas que remete a uma interface maior com os documentos oficiais.

A disposição de temáticas que englobam cada área do conhecimento descrita no currículo oficial transmite a ideia de que existe uma preocupação de dar vida ao documento

curricular, capaz de ser refletido e posto na prática com as crianças, bem como permite a sua ressignificação.

Tal ampliação trouxe à tona as discussões sobre aspectos do cotidiano institucional, contemplando a rotina, o cuidado e os espaços/tempos como elementos constituintes e indissociáveis da ação pedagógica.

Refletir sobre as rotinas institucionais é fundamental, pois elas são organizadoras estruturais das experiências cotidianas, auxiliando os(as) professores(as) a organizar seu trabalho e as crianças a construir a noção de tempo. É por meio da organização dos tempos na IEI⁷ que se evidenciam as prioridades do currículo que ali se desenvolve. (SALLES; FARIA, 2012, p. 34)

Outro elemento de importante destaque é a composição de oficinas e propostas de ampliação do repertório cultural, como “Infância em tela”, que trouxe por meio de curtas e longas a discussão de temas inerentes ao fazer pedagógico. Tais propostas fazem com que o currículo ganhe vida por meio da vivência e experiência dos profissionais com os temas, rompendo com modelos tecnicistas de formação que tratam o currículo como algo posto e que deve ser colocado em prática, ou como mencionado pela secretaria de educação, “é necessário romper com os modelos tecnicistas de formação que fazem com que os/as profissionais assumam uma condição de passividade e pouca reflexividade em suas práticas educativas, se tornando meros executores do *currículo*” (FLORIANÓPOLIS, 2016c, p. 16).

Sobre o conjunto de formadores articuladores dessas práticas destaca-se

Quadro 11 – Conjunto de Formadores de 2019

Formador	Vínculo Institucional	Está presente no currículo?
Ana Angélica Albano	FE/UNICAMP	Sim
Alessandra Mara Rotta de Oliveira	CED/UFSC	Sim
Fernanda Cagnin Gonçalves	NUFPAEI/DEI	Não
Simone Cintra	NUFPAEI/DEI	Não
Anne Marie Tribess Onesti Enelize	NAI /DEF	Sim
Jacy Ouriques Ribeiro da Silva	NAI /DEF	Não

⁷ Sigla usada pelas autoras para indicar Instituições de Educação Infantil (IEI).

Maria Luiza Beduschi	NAI – DEF	Não
Marco Cesar Krüger Silva	NAI /DEF	Não
Antonio Gariboldi	UNIMORE/Itália	Não
Catarina Moro	UFPR	Não
Ângela Coutinho	UFPR	Sim
Alexandre Fernandez Vaz	CED/UFSC	Sim
Adriana Alves da Silva	FAED/UDESC	Não
José Carlos Dos Santos Debus	UNIESC	Não
Diego de Medeiros Pereira	CEART/UDESC	Não
Maria Laura Pozzobon Spengler	IFSC	Não
Álvaro Alessandro de Faria Sousa	Choro Xadrez Cecília	Não
Marcon Pinheiro Machado	Escola Autonomia	Não
Sayonara Graczyk	PORTO DAS ARTES	Não
Patricia Guerrero	CED/UFSC	Não
Lucena Dall’Alba	CED/UFSC	Não
Juliane Di Paula Queiroz Odinio	FMP: Faculdade Municipal de Palhoça	Não
Henrique César da Silva	CED/UFSC	Não
Mildred Gustack Delambre	NOVA OIKOS	Não
Adilson de Ângelo	UDESC/FAED	Não
Diogo Monteiro Maria	UDESC/FAED	Não
Raiza da Silva Bianchi	UDESC/FAED	Não
Tadeu Vasconcellos Gonçalves	UDESC/FAED	Não
Charles Caubi Brandão	SME/PMF	Não
Patrícia de Moraes Lima	NUVIC/UFSC	Não
Ivana Martins da Rosa	SME/PMF NUVIC/UFSC	Não
Fabiana Duarte	SME/PMF- NUVIC/UFSC	Não

Jacira Carla Bosquetti Muniz	NUFPAEI/DEI - NUVIC/UFSC	Não
Zoleima Pompeo Rodrigues	SME/PMF - NUVIC/UFSC	Não
Silvia Maria Alves de Almeida	NUVIC/UFSC	Não
Alexandre Pistoia Saydelles	ESCOLA DO MAR/SME/PMF	Não
Rosa Batista	NUPEIN/UFSC	Sim
Patrícia Brant de Sá	SME/PMF	Não
Tatiane Fernandes	SME/PMF	Sim
Graziela Conceição	SME/PMF	Não
Luciana Souza	SME/PMF	Não
Charles Schnorr	SME/PMF	Não
Rosinete V. Schmitt	NUFPAEI/DEI	Sim
Lidiamara D. de Souza	SME	Não
Camila Santos Pires Lima	NDI/UFSC	Não
Marynes T. Reibnitz	SMS	Não
Juliana Lessa	NDI/UFSC	Não
Maria Isabel Leite		Sim
Ana Paula Felipe	DEF/SME	Não
Betânia G. Schommer	SME	Não
Valquíria H. Lamb -	DEF/SME	Não
Tatiane M. Garcez	GEGOA/SME	Não
Grazielle M. Gobetti	SME	Não
Dione Raizer	DEI/SME/PMF	Não
Fabienne Neide da Cunha	UFSC	Não
Luciane Castro	DEI/SME/PMF	Não
Sandra Regina Pires	SME/PMF e CED/UFSC	Sim
Márcia Magalhães	SME/PMF	Não
Zenaide de Sousa Machado	NUFPAEI/DEI	Sim

Tatiana Valentim Mina Bernardes	NUFPAEI/DEI	Sim
Andréia do Carmo	NUFPAEI/DEI	Não
Ana Regina Ferreira de Barcelos	NUFPAEI/DEI	Sim
Carmen Lúcia Nunes Vieira	NUFPAEI/DEI	Sim
Verônica dos Santos Bortolotto	Célia Helena Centro de Artes e Educação/ SP	Não
Reonaldo Manoel Gonçalves	NUFPAEI/DEI	Não
Adriana Broering	SME/PMF	Sim
Joselma Salazar de Castro	SME/PMF	Sim
Maria Luiza de Souza e Souza	CED/UFSC	Não
Ricardo Augusto Rocha	SME/PMF	Não
Saskya Carolyne Bodenmuller	CED/UFSC	Não
Fernanda Gonçalves	FMP: Faculdade Municipal de Palhoça	Não
Mirte Adriane Varotto	SME/PMF	Não
Rúbia Vanessa Vicente Demétrio	NDI/UFSC	Não
Anelise Zimmermann	DDE/UDESC	Não
Clara Quentel de Loyola	CED/ UFSC	Não
Caroline Machado	CED/UFSC	Não
Douglas Luiz Menegazzi	CCE/UFSC	Não
Eliane Debus	CED/UFSC	Sim
Maria Aparecida Rita Moreira	CED/UFSC	Não
Maria Laura Pozzobon Spengler	IFC	Não
Marinaldo da Silva	CED/UFSC	Não
Renan Ramos Rocha	CED/UFSC	Não
Waleska Regina Becker Coelho de Franceschi	SME - CED/UFSC	Não
Zâmbia Osório dos Santos	SME - CED/ UFSC	Não

Maria Cristina Fonseca da Silva	CEART/UDESC	Não
Sandra Emília Cruz da Costa	CEART/UDESC	Não
Priscila Anversa	CEART/UDESC	Não
Ligia Cristina de Brito	CEART/UDESC	Não
Joaquim Antônio Gonçalves Neto	ESCOLA DO MAR/SME/PMF	Não
Charles Caubi Brandão	SME/PMF	Não
Rosetenair Feijó Scharf	DEBEC/SME	Sim
Aline Maciel	Cia Mafagafos	Não
Joseane Pinho Corrêa	SME/PMF	Não
Jussara Brigo	SME/ PMF	Não
Mônica Maria Kerscher	UFSC	Não
Pâmela Vieira Nunes	CED/UFSC	Não
Simone dos Santos Ribeiro	SME/CED/UFSC	Não
Yonier Alexander Orozco Marín	CED/UFSC	Não
Márcia Buss Simão	CED/UFSC	Não
Sérgio Figueiredo	CEART/UDESC	Não
José Carlos dos Santos Debus	UNIESC (Unidade de Ensino de Santa Catarina)	Não
Maria Luiza Beduschi	NAI/DEF	Não
Vera Lúcia Klein	SME	Sim
Priscila Chiká Domicílio	-----	Não
Camila Amaral Becker	-----	Não
Jaison José Bassani	CED/UFSC	Sim
Ana Cristina Richter	CED/UFSC	Sim
Thaiany Piazero Fanni Bavaresco	Prefeitura Municipal de Santo Amaro	Não
Camila Santos Pires Lima	NDI/UFSC	Não
Karla Gomes Sifroni	NDI/UFSC	Não

Marynes T. Reibnitz	SMS	Não
Luciana de Souza	SME	Não
Pedro Pereira Lopes	Autor Moçambicano	Não
Tamelusa Ceccato	GPEJA/DEF	Não
Sônia Santos Lima de Carvalho	GPEJA/DEF	Não
Adriana da Costa	Colégio de Aplicação/UFSC	Não
Liliane Alves da Silva	Colégio de Aplicação/UFSC	Não
Marilei Maria da Silva	Colégio de Aplicação/UFSC	Não
Marília Gabriela Petry	Colégio de Aplicação/UFSC	Não
Janne Bitencourt	CED/UFSC	Não
Fabício Zimmermann Souza	SME/PMF	Não
Heloisa dos Santos Simon	SME/PMF	Não
Maria de Nazaré Feijó	SME/PMF	Não
Leticia Águida Bento Ferreira	SME/PMF	Não
Karine Zimmer	SME/PMF	Não
Leila Echer	SME/PMF	Não
Rejane Teresa Marcus Bodnar	SME/PMF	Não

Fonte: Elaborado pela autora, 2019, a partir dos dados que consta no caderno de formação do ano de 2019, elaborado pela SME de Florianópolis

Pelos formadores do ano de 2019 percebemos um aumento no número de profissionais da própria Rede, com isso, mesmo que o número de formadores que tenham auxiliado na construção dos documentos curriculares não seja tão expressivo, podemos supor que os profissionais, estando apropriados dos referenciais, dão conta de suprir essa demanda e dão embasamento curricular nas formações.

5 CONEXÕES DE SENTIDO ENTRE O DISCURSO OFICIAL E O PROGRAMA DE FORMAÇÃO

A partir do objetivo central da presente pesquisa de estabelecer conexões de sentido existentes entre a oferta de formação continuada centralizada para os profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e os documentos curriculares oficiais em âmbito municipal e nacional, traçou-se até o momento o levantamento dos dados de maneira distinta. Primeiramente, foram apresentados os documentos que norteiam a prática e compõem o currículo oficial do município de Florianópolis. No segundo momento, com base nos cadernos e programas de formação continuada, foi possível traçar um panorama geral dessa oferta destacando a modalidade, quantidade de cursos, total de horas, temáticas, objetivos, formadores e suas vinculações institucionais, bem como seu envolvimento ou não com a produção dos documentos oficiais.

Neste capítulo, portanto, pretende-se retomar algumas categorias de análise a fim de identificar como as mesmas se entrecruzam no currículo oficial e no que é ofertado como conteúdo da formação. Pois, “sendo o desenvolvimento profissional um processo que decorre nos contextos de trabalho, tem sido evidenciada a necessidade de o promover inserido no desenvolvimento organizacional desses contextos de ação docente” (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2002, p. 6).

Portanto, cabe destacar que entendemos formação continuada como todo processo de aperfeiçoamento feito ao longo da carreira, indo para além da formação inicial. Concordando com a ideia posta nos cadernos de formação da RMEF de que a formação continuada, em relação aos profissionais da educação da referida Rede, configura-se como

Um direito seu ter acesso a processos formativos e constitutivos de sua profissionalidade e um dever intrínseco às suas atribuições no campo da educação, sobretudo ao que tange a necessidade constantemente de fundamentar, aprofundar, ampliar e qualificar sua atuação. (FLORIANÓPOLIS, 2018, p.4)

Desta forma, a oferta de formação deve ser garantida e organizada pelo município não tendo como centralidade o treinamento de práticas prontas, mas proporcionando uma reflexividade das ações docentes, tendo o currículo como centro da discussão, a fim de ressignificar a prática à luz do que está posto no documento.

Sendo o currículo um documento oficial que subsidia a prática pedagógica, entende-se que o mesmo tem como centralidade a prática educativa, sabendo que “a escola é o lugar em que conhecimentos sociais, uma vez selecionados, são distribuídos, ensinados e aprendidos” (MACEDO, 2012, p. 724). Contudo, a educação infantil deve ser vista a partir de sua especificidade, compreendendo que educar e cuidar são indissociáveis e ocupam lugar de destaque nessa etapa da educação básica. Onde é preciso considerar o tempo de cada criança, os eixos do trabalho pedagógico como sendo as interações e a brincadeira, bem como os NAPs, as diferentes linguagens.

Portanto, conforme o Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 20 de 11 de Novembro de 2009, entende-se por currículo para a Educação Infantil

[...] 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, ambiental 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)

Essas experiências são construtoras dos saberes curriculares que vão se somando a outros saberes oriundos de outras relações sociais e que constituem conceitual. Essa afirmação cabe ao processo educativo das crianças, mas também serve para entender a relação dos professores com seus saberes. Acompanhando Tardif (2011) entende-se que

a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. (p. 36)

Delimitar a concepção de saber docente permite-nos considerar a formação como um dos espaços de construção desses saberes, mas não como o único, além de permitir o questionamento se as práticas formativas têm corroborado para a apropriação dos múltiplos saberes que compõem tal saber docente. Pois como discute Tardif (2011), além dos saberes curriculares, profissionais e disciplinares, oriundos dos programas de formação inicial e dos currículos, os docentes contam ainda com os saberes da prática e com os saberes experienciais, aqueles que não têm necessariamente correlação com os saberes científicos esquematizados nos planos de ensino, mas que envolvem múltiplas relações vivenciadas no cotidiano institucional e no dia a dia educativo.

A partir disso percebe-se por meio do levantamento da formação que de 2015 a 2019 o direito à oferta ficou garantido, contudo, os dados revelam algumas fragilidades em 2015 e 2016, anos de menor incidência da oferta. Nota-se ainda que a constituição de um núcleo que gerencie a oferta de formação, articulando-a a partir de alguns critérios, gerou uma organicidade à proposta formativa, pois os cadernos trazem não só as temáticas, mas também um programa de formação, atendendo a demanda dos profissionais.

Assim, no intuito de estabelecer conexões entre o proposto e o vivido, ou seja, entre o documento oficial e a proposta de formação, faz-se adiante a discussão analítica, a fim de destacar as similitudes entre os documentos, e perceber se as propostas estão pautadas no currículo, numa tentativa de mantê-lo vivo e gerar mudanças nas práticas.

5.1 ANALISANDO OS OBJETIVOS DAS PROPOSTAS

Iniciamos a análise destacando o objetivo central, uma vez que o mesmo nos revela a intenção que tais documentos e/ou propostas sinalizam, além do mais, essa categoria permite entender qual o projeto educacional a Rede preconiza.

O conjunto de documentos curriculares destaca como objetivo central, em linhas gerais, a intenção de estabelecer diretrizes pedagógicas que norteiem a ação docente nas instituições de educação infantil, trazendo à tona as concepções que ancoram a Rede e as possibilidades de ações pedagógicas com as crianças. Além disso, os documentos destacam a natureza das discussões pautadas na prática, trazendo a reflexão, no intuito de “ampliar, esclarecer e atualizar as bases teóricas já definidas, especialmente, no que concerne à função social da educação infantil, aos núcleos da ação pedagógica e às implicações desses aspectos na definição do caráter da docência” (FLORIANÓPOLIS, 2010, p. 9).

A intenção de traçar um currículo, com indicações para a prática pedagógica está atrelada ao compromisso de assegurar uma educação pública e de qualidade, conforme as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica propõem, além de criar “um movimento de qualificação da prática pedagógica desenvolvida nessa Rede, reconhecendo que os profissionais que atuam com as crianças são autores de práticas que partem de dadas teorias, ao mesmo tempo em que as produzem” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 7).

Enquanto isso, as propostas e cadernos de formação destacam como objetivo consolidar uma ação contínua para aprofundamento teórico, político e estético, tendo como

ponto de partida a prática pedagógica, inserida num processo reflexivo entre pares, por meio de uma diversidade de vivências, que contemplem temáticas relevantes para a prática educativa dos profissionais da primeira etapa da Educação Básica, oriundas das demandas institucionais.

Segundo o Caderno “Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das Profissionais da Educação”, “torna-se fundamental uma política de formação para qualificar os/as profissionais da Educação Básica, que ofereça subsídios para que o processo de ensino e aprendizagem seja ainda mais qualificado do ponto de vista da formação humana” (FLORIANÓPOLIS, 2016c, p. 158).

Percebe-se assim um projeto educacional que tem em seus documentos uma intencionalidade que caminha para uma unidade, vislumbrando nas políticas de formação uma estratégia para que tais concepções possam ser revistas, sem deixar de lado as demandas oriundas do cotidiano institucional, comprometendo-se com uma formação alicerçada no diálogo entre o proposto e o vivido, sem desconsiderar o contexto.

A valorização de uma **formação prático-reflexiva**, dos **saberes** das professoras, as trocas de experiência, as suas histórias de vida, que segue a premissa da importância da ação ativa da professora nesse processo, e, para isso, o conhecimento de que as professoras se apropriam fora da escola é valorizada e proporcionam-se condições para que elas construam seu próprio conhecimento no processo de formação. (RAUPP, 2012, p. 147)

Assim, em relação aos objetivos propostos, acreditamos que há conexão de sentido entre os documentos curriculares e a oferta de formação continuada no âmbito da Rede. Pois, conforme nos sinaliza Julia Oliveira-Formosinho (2007), tanto os documentos quanto o programa de formação objetivam um referencial conceitual e metodológico que ajude o professor a pensar antes da ação pedagógica, no exercício desta ação e também a ação desenvolvida.

5.2 CONEXÕES DE SENTIDO A PARTIR DAS TEMÁTICAS

Entender as temáticas destacadas em cada documento é compreender a proposta pedagógica da Rede, sua concepção de infância, seu projeto político, formativo e educativo. Pois, entende-se que as temáticas compõem o conjunto de referencial teórico que norteia o trabalho com as crianças, sendo assim, “esse referencial teórico (...) abrange tanto o modelo

de formação em contexto como o processo de formação continuada da própria equipe formadora” (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2002, p. 17).

A partir dessa máxima, estabelece-se o quadro abaixo destacando as principais temáticas, que compõem a proposta curricular do município de Florianópolis, em contraponto com o que vem sendo ofertado nos eventos de formação.

Quadro 12 – Comparativo entre as temáticas

Currículo	Oferta de formação
Protagonismo Infantil	-----
Linguagem gestual e corporal	Corpo e movimento Ritmos Danças populares Corpo e infância
Linguagem oral e escrita	Linguagem Oral e Escrita
Linguagem musical	Linguagem musical
Linguagem plástica	Linguagem Plástica Visuais Desenho Arte e cultura Teatro Cinema
Relações sociais e culturais	Relações sociais e culturais Capoeira Boi de mamão
Relações com a Natureza	Relações com a natureza Ed Ambiental
Linguagem Matemática	Matemática
Brincadeira	Brincadeira
Participação Infantil	-----
Contexto histórico da Ed. Infantil	Ed. Infantil história e documentos
Ações pedagógicas com crianças de 0 a 3 anos	Dimensões pedagógicas com crianças de 0 a 3 Docência com bebês Ações de cuidado com bebês
Formação	-----
Considerações da educação infantil para a formação do leitor e produtor de textos	Letramento Literatura infantil
Educação infantil, arte e criação: ensaios para transver o mundo	Linguagem cênica
Supervisão na Educação Infantil	Supervisão escolar
Organização do Trabalho Educacional Pedagógico	Espaço e tempo Ações de cuidado
Dimensões do trabalho pedagógico	“Hora do sono” Acolhida e despedida Relação creche x família Inserção
Documentos legais	Infância e Ed Básica Gestão BNCC
Desenvolvimento infantil	Alimentação
ERER	ERER

Educação Física	Educação Física na Ed. Infantil
Documentação Pedagógica	Planejamento Registro Avaliação
-----	Primeiros socorros
-----	Ed Inclusiva
-----	Educação infantil e ensino fundamental: transição
-----	Sexualidade

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos cadernos de formação e documentos curriculares de Florianópolis

Com base no quadro, destaca-se que quase todos os aspectos norteadores do currículo foram refletidos e discutidos nas práticas formativas. Sobretudo, no que tange a elementos curriculares, como destaca Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002), aspecto imprescindível do currículo, tais como espaços e materiais, rotina, linguagens.

Mesmo assim, percebe-se a ausência de duas temáticas importantes para o fazer pedagógico e que carece de reflexões, são elas: protagonismo e participação infantil⁸. De acordo com Oliveira-Formosinho (2007), um sistema educacional se caracteriza por combinar um quadro de valores, uma teoria e uma prática. Um sistema educacional possui uma gramática pedagógica. Traduz essa gramática, para que ela seja colocada em ação. Um sistema educacional possui uma filosofia própria. Uma teoria de ensino-aprendizagem. Uma teoria de avaliação educacional. Por isso entendemos que não tematizar o protagonismo e a participação das crianças é uma lacuna muito séria no que toca a um conjunto de proposições curriculares que exigem do professor que trabalha com bebês, crianças bem pequenas e pequenas o reconhecimento da agência da criança, de sua competência, de suas necessidades desenvolvimentais, pensando seu desenvolvimento integral, nas mais variadas dimensões humanas. Sobretudo, considerando que a Rede ancora seus documentos na Pedagogia da Infância, esses conceitos deveriam estar amplamente difundidos, apropriados e discutidos entre os profissionais para que se transponha à prática e torne-se um ponto central das ações pedagógicas.

⁸ Cabe aqui ressaltar o que entendemos por protagonismo e participação infantil, inseridos na sociologia da infância e acompanhando o que consta na documentação oficial embasada na Pedagogia da Infância. Embora ambos os conceitos pareçam próximos, acompanhando o estudo de Silveira (2019) percebemos características específicas para cada um dos mesmos. Protagonismo infantil está colocado sob o entendimento da criança como própria autora do processo, a criança vista como capaz de determinar sua própria vida em meio as relações de educação e cuidado que não despendem o olhar e atenção do adulto, mas entendida como um ser capaz e de direitos, num estágio mais “avançado” de participação. Já a participação infantil consiste em entender que as crianças fazem parte do processo e por esse motivo precisam ser convidados a agir e interferir no espaço. É dar vez e voz as crianças nos espaços em que elas estão inseridas, entendendo que as mesmas fazem parte desse local na qual elas interagem.

Embora existam as ausências, encontra-se também temáticas diversificadas que a rigor, não costumam estar presentes em programas de formação que se voltam para professores da infância, quais sejam: primeiros socorros, sexualidade infantil.

Nesse quesito, entendemos que há conexão de sentido entre as temáticas oferecidas e os documentos curriculares, a despeito das ausências aqui assinaladas. Reconhecemos que há coerência entre a base epistemológica dos documentos e os temas ofertados, portanto, articulável ao modelo curricular proposto.

5.3 (DES)CONTINUIDADE E ARTICULAÇÃO DOS FORMADORES

Garantir uma política pública de formação continuada perpassa não só por criar estratégias de estudo, mas fomentar os pensamentos teóricos que sustentam os conceitos que afirmam o propósito educacional da Rede. Portanto, ao estabelecer as possíveis conexões dar-se-á uma atenção aos aspectos referentes aos formadores, a fim de perceber se os mesmos que articularam a construção da proposta pedagógica são aqueles que têm atuado na formação junto ao corpo docente para qualificar a prática pedagógica para e com as crianças.

Quadro 13 – Formadores articuladores do currículo

Formador articulador do currículo	Desenvolveu formações/quantas	Anos do curso
Alexandre Fernandez Vaz	Sim, 01	2019
Ana Cristina Richter	Sim, 03	2015, 2017, 2019
Ana Regina Ferreira Barcelos	Sim, 02	2018, 2019
André Dellazari Tristão	Não	
Ângela Maria Scalabrin Coutinho	Sim, 02	2015, 2019
Daniela Guimarães	Não	
Elaine Paula	Não	
Eliane Debus	Sim, 02	2016, 2019
Eloísa Acires Candal Rocha	Sim, 01	2015
Geovana Mendonça Lunardi Mendes	Não	
Isabel Pimentel	Não	
Jaison Bassani	Sim,	
Jeruse Romão	Sim, 02	2015, 2017
Joana C. Passos	Não	
Luciana Esmeralda Ostetto	Não	
Maurício Roberto da Silva	Não	
Michelle Carreirão Gonçalves	Não	
Rosa Batista	Sim,	2015
Débora Sayão	Não	
Suely Amaral Mello	Não	

Verena Wiggers	Sim, 01	2015
Zoia Prestes	Não	

Fonte: Elaborado pela autora, 2019, com base no levantamento de dados, tendo como fonte os documentos curriculares e formativos

O quadro acima revela que dos 21 consultores articuladores dos documentos curriculares, somente 10 deles ofertaram formações durante os anos de 2015 a 2019. Isso revela que embora se tenha um arcabouço teórico, não se tem continuidade do grupo formador para a tradução desse material de forma orgânica e sistemática. Pois mesmo quando houve a oferta envolvendo alguns desses professores/pesquisadores, ela não se estende em todos os anos e tão pouco segue um padrão da oferta, dando a ideia de propostas sazonais para temáticas pontuais. Dando a ideia de “um modelo de treinamento em serviço pontual, descontinuo e segmentado” (CAMPOS, 2002, p. XIX).

Vale ressaltar que na lista dos articuladores do currículo, não constam os assessores pedagógicos da SME de Florianópolis que configuram na continuidade da oferta formativa como multiplicadores dos documentos, criando a transposição entre a DEI e as Unidades educativas. O quadro abaixo sinaliza o quanto há disparidade entre o conjunto de profissionais que produziram conceitual e metodologicamente os documentos e os que efetivamente participaram como formadores nas propostas.

Quadro 14 – Quadro geral da quantidade de formadores

Formadores que articularam a construção do currículo	Formadores pertencentes ao quadro da SME	Formadores que não participaram da construção do currículo
10	69	117

Fonte:2 Elaborado pela autora, 2019, a partir do levantamento de dados nos cadernos e programas de formação da SME/PMF

Diante dos dados levantados, o que percebemos é que existe uma vinculação de formadores pesquisadores da área, mas que não ajudaram na elaboração dos documentos, muito embora isso não revele um desconhecimento dessa documentação.

Nossa preocupação e ao mesmo tempo nossa argumentação é também em defesa de uma formação mediada pelos próprios profissionais da Rede, o que em nosso ponto de vista, cria a possibilidade de uma “formação em contexto” (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007). Tal formação, segundo a autora, impede que se realize o que ela considera dois problemas em relação à formação de professores: a hipervalorização das teorias de um lado e a hipervalorização da prática de outro. Entendemos, que ao eleger o grupo de formadores, a SME precisa ter o cuidado de equilibrar essa questão. Os profissionais da Rede conhecem a

teoria e conseguem colocá-la em diálogo com a prática vivida em contexto. Por vezes, é preciso ter cuidado para que a formação de professores da Educação Básica de modo geral, e da Educação Infantil de modo particular, não assumam um caráter academicista, propedêutico, nem tampouco, fundamentado num tecnicismo pedagógico.

5.4 GARANTIA DA AMPLITUDE DO PÚBLICO ALVO

Como previsto na legislação, a formação continuada deve ser pensada de modo a contemplar todos os sujeitos que compõem a ação pedagógica, que conforme a LDBEN 9394/96, são os que estão em exercício docente e que tenham a formação inicial mínima, conforme a lei. Entende ainda que deve ser garantido ao profissional o acesso à formação continuada.

Portanto, é imprescindível ver se tal aspecto vem sendo garantido nas políticas e propostas de formação. Em âmbito nacional, a Política Nacional de Formação destaca-se como uma proposta da oferta para **todos** os profissionais do magistério, na modalidade inicial ou continuada.

Nas propostas locais o que encontramos é

Perspectiva de que a formação continuada se configura como um direito e um dever dos profissionais da área da Educação, apresentamos o projeto de Formação Continuada para Profissionais da Educação infantil, que se realizará durante o segundo semestre de 2017. Este será composto por cursos e oficinas direcionados aos diretores, supervisores, professores e auxiliares de sala da Educação Infantil da rede municipal e instituições conveniadas, com o objetivo de contribuir de forma fundamentada na formação profissional individual e coletiva e na ampliação do repertório vivencial dos profissionais, de modo a fomentar a construção de práticas pedagógicas de qualidade. (FLORIANÓPOLIS, 2017, p. 3)

A Rede entende a construção do currículo é resultante de um movimento formativo para a qualificação da prática pedagógica desenvolvida no município. Embora não traga uma definição direta de formação continuada, o documento entende os profissionais como “autores de práticas que partem de dadas teorias, ao mesmo tempo em que as produzem. Esse processo de dialogismo fica expresso no próprio encaminhamento da síntese desse conjunto de orientações” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.7). Princípio esse que norteia as práticas formativas.

O que se encontra nas propostas formativas é que elas são divulgadas para todos os profissionais, mas em 2015 e 2016, os auxiliares de sala só conseguiam participar efetivamente fora de seu horário de trabalho. Como sua carga horária lhes permite ter outro vínculo empregatício, nem sempre os mesmos podiam estar presentes nos cursos, sem falar que mesmo sendo propostas de aperfeiçoamento continuado, que ocorre concomitante ao exercício da profissão, não se efetivavam como política de formação em serviço. Reiteramos que a formação continuada é um direito de todo professor, independente do nível que este encontre-se na carreira.

Nossa defesa é a de que a formação continuada, inerente a todo profissional, não importando a área de atuação, é parte do processo de formação ao longo da carreira, na medida em que acompanhar pesquisas, produções teóricas do campo, realizar novos cursos, inovar práticas pedagógicas, a partir do contexto em que atuam os professores, constituem procedimentos que complementam a formação inicial. (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p. 32)

Contudo, a partir de 2018, essa organização, mesmo com os desafios que acarreta, traz a possibilidade desse profissional efetivamente participar de uma formação continuada em serviço, pois foi construído um caderno específico para esse quadro profissional e a oferta era feita dentro de sua carga horária de trabalho.

O que se observa no primeiro caderno é uma diferenciação das temáticas, o que não podemos destacar como problemática uma vez que atende ao cotidiano da prática educativa exercida por esses profissionais.

5.5 ONDE FICA A BRINCADEIRA?

Sendo a brincadeira eixo central e estruturante da prática educativa na educação infantil, cabe aqui identificar se a mesma possui a centralidade nas discussões formativas. Conforme destacado por um dos pesquisadores do relatório desenvolvido pelo MEC referente às ações cotidianas na educação das crianças de 0 a 3 anos,

O brincar é inerente à infância. A garantia da infância passa pela garantia do brincar. É através do brincar que a criança se desenvolve, aprende e se relaciona. A criança vive brincando. Este direito precisa ser mais do que respeitado: precisa ser motivado. O tempo de brincadeira precisa ser respeitado, estimulado e propiciado na Educação Infantil. (BRASIL, 2009b, p. 40)

Os documentos orientadores indicam que se tem evidenciado a brincadeira como uma atividade que ocupa centralidade na infância e na vida das crianças, trazendo atrelado a ela, não de maneira obrigatória, os brinquedos e jogos.

As “Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis” entendem por brincadeira o ato em si de brincar. E por brinquedo o objeto brincante. Por jogo, a atividade estruturada com base em regras, no âmbito da atividade física e mental.

Dos cursos ofertados nos anos de 2015 a 2019, identifica-se 10 cursos, que trouxeram a brincadeira como temática, ou que englobaram dentro dos objetivos propõem pensar a temática dentro da perspectiva da brincadeira.

Inspirados na Pedagogia da Infância e defensores de uma educação infantil de qualidade, acreditamos que há uma relação indissociável entre aprendizagem do adulto e aprendizagem infantil. Cremos que o direito da criança aprender participando e brincando, reflete-se também no direito do professor aprender no bojo das questões, dos dilemas, dos desafios, das necessidades e interesses expressos no cotidiano da profissão.

Florianópolis tem linhas curriculares bem definidas. Tem Programas de Formação constituídos. Tem posicionamento crítico-reflexivo acerca das questões que afetam o ato educativo, a política educacional e as condições materiais de existência e do exercício e do constituir-se professor no cenário brasileiro.

Nossas análises permitem afirmar que há conexões de sentido entre os documentos curriculares propostos e a oferta de formação, feitas as ressalvas apontadas neste texto.

No entanto, acreditamos que importa destacar que em se tratando da formação de professores, sobretudo, no cenário atual brasileiro, em que há um desrespeito macro estrutural por parte do governo federal no que toca à escola pública, à universidade pública, aos professores e estudantes, bem como à política educacional e ao servidor público, que as Redes precisam continuar investindo e sistematizando programas de formação que não sejam etiquetados disciplinarmente, mas que sejam pensados e vividos em contexto.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Rememorar um pedaço da trajetória da Educação Infantil em Florianópolis foi um processo não só de descobertas, mas que permitiu uma reflexão intensa sobre os documentos curriculares da referida Rede. Além do mais, pude trazer à tona as concepções que norteiam, ou deveriam subsidiar, a prática educativa municipal.

Foi possível perceber que constituir um currículo com base formativa mostra o compromisso dessa Rede com a busca de uma qualificação da ação docente. Mostra ainda uma sintonia com o cenário e com as discussões nacionais colocando em prática alguns dos encaminhamentos que as políticas nacionais têm articulado para a primeira etapa da Educação Básica.

Uma vez que a Educação Infantil ainda se configura como um espaço de confronto de práticas, pois embora já tenha assumido um lugar educativo, o mesmo é tido para a sociedade como mero espaço de cuidado, quando não pelos profissionais que atuam nessa etapa.

Portanto, criar um projeto de formação continuada permite romper com a perspectiva da assistência científica e caminhar rumo a um projeto educativo que valorize a criança como sujeito da aprendizagem, respeitando sua singularidade, com o compromisso de uma prática docente que sustente-se nos princípios éticos, políticos e estéticos, estabelecidos pelas DCNs (2009).

O que se percebe com o levantamento dos dados desta pesquisa é que, mesmo com as fragilidades do sistema educacional de Florianópolis, o que os documentos nos revelam é uma intencionalidade pedagógica e um exercício de fomentar práticas pedagógicas que apresentem uma intencionalidade, que respeitem a criança e que visem a qualificação da educação.

O mesmo pode-se dizer quanto à oferta de formação continuada, que embora tenha passado por momentos de menor incidência, mostra que houve uma melhora com a construção dos cadernos de formação, ampliando o acesso dos variados profissionais que compõem a educação, com uma diversificação das temáticas desenvolvidas e mostrando uma organização da ação formativa que permite conhecê-la de maneira mais orgânica.

Contudo, pondera-se que ainda existem temáticas que precisam ser exploradas com mais frequência e maior intensidade. Sobretudo, no que tange à brincadeira, eixo central da prática pedagógica, que ainda se configura como campo de controvérsias e que ainda não possui centralidade no planejamento de maneira intencional, a fim de promover vivências que gerem experiências significativas tanto para adultos, como também para as crianças.

Outra ausência que aqui se destaca, não no sentido do julgamento do outro, mas de estranhamento de quem lê os cadernos fora do processo, é não ter presente a avaliação das ações formativas ao final dos cadernos, aspecto esse que poderia dar substrato para o (re)planejamento das ofertas seguintes. Muito embora percebe-se que há uma avaliação das ações, pois existe uma divulgação das avaliações sobre a proposta e encaminhamentos que alargaram a quantidade de cursos ofertados.

Contudo, destaca-se o fato de não estar presente a avaliação, pois caso não aconteça essa prática e venha a se ter uma descontinuidade na oferta, corre-se o risco de interromper um fluxo e desconsiderar a história de um coletivo de profissionais. E como destaca Campos (2017) “sua finalização, sem qualquer avaliação acerca de sua importância, representa um ataque brutal aos que acreditam que a formação continuada é um direito dos professores e das professoras” (p. 12).

Inclusive porque aqui estão apresentadas as conexões de sentido com base na leitura dos documentos, contudo, não nos permite avaliar se os conceitos apresentados como fundamentos da prática, presentes nas orientações curriculares, efetivamente tem sido exploradas nas ações formativas. Uma vez que os procedimentos metodológicos sobre os quais tais formações são conduzidas implicam na apropriação ou não do conceito, bem como permitem refletir sobre eles para aliar a proposta curricular ao cotidiano docente vivido.

Além disso, somente estabelecendo as conexões de sentido e a amplitude da oferta formativa não nos permite avaliar se as discussões são transpostas para as práticas educativas com as crianças. Deixando aqui algumas inquietações que me movem a uma imersão numa proposta de pesquisa futura que possa retomar o que aqui ficou para trás.

FONTES DOCUMENTAIS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília: MEC, 2009a.

BRASIL. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE, 2009.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FLORIANÓPOLIS. Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil. Florianópolis: SME, 2010.

FLORIANÓPOLIS. Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: SME, 2012.

FLORIANÓPOLIS. Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: SME, 2015.

FLORIANÓPOLIS. Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica. Florianópolis: SME, 2016a.

FLORIANÓPOLIS. A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: SME, 2016b.

FLORIANÓPOLIS. Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das Profissionais da Educação. Florianópolis: SME, 2016c.

FLORIANÓPOLIS. Formação da Educação Infantil: 1 semestre. Florianópolis: SME, 2017.

FLORIANÓPOLIS. Formação da Educação Infantil: 2 semestre. Florianópolis: SME, 2017.

FLORIANÓPOLIS. Formação da Educação Infantil 2018. Florianópolis: SME, 2018.

FLORIANÓPOLIS. Formação da Educação Infantil 2019. Florianópolis: SME, 2019.

FLORIANÓPOLIS. Formação das Auxiliares de Sala 2017. Florianópolis: SME, 2017.

FLORIANÓPOLIS. Formação das Auxiliares de Sala 2018. Florianópolis: SME, 2018.

FLORIANÓPOLIS. Formação das Auxiliares de Sala 2019. Florianópolis: SME, 2019.

REFERÊNCIAS

ANTICH, Andréia Veridiana. **Formação Continuada:** repercussões na prática docente. São Leopoldo: UNISINOS, 2011.

BARCELOS, Ana Regina Ferreira de. **FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES:** uma reflexão no cotidiano da Escola Pública. Florianópolis: UFSC, 2000.

BARCELOS, Ana Regina Ferreira de. Supervisão na Educação Infantil e a organização do trabalho educacional pedagógica. In: FLORIANÓPOLIS. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil.** Florianópolis: SME, 2010.

BHERING Eliana.; ABUCHAIM, Beatriz.; Monitoramento da Educação Infantil Pública: Possibilidades e Conteúdos, **Estudos em Avaliação Educacional.**, São Paulo, v. 25, n. 58, p.74-99, maio/ago.2014. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1927/1927>. Acesso em: 13 set. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Currículo em Movimento. *Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a Educação Infantil.* Brasília, 2009b.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BONDIOLI, Anna. O dia a dia de Erika em casa e na escola: padrões de socialização e confronto. In: _____. **O tempo no cotidiano infantil:** Perspectivas de pesquisa e estudo de casos. São Paulo: Cortez, 2004b. cap. 6.

BONDIOLI, Anna. Promover a partir do interior: o papel do facilitador no apoio a formas dialógicas e reflexivas de auto avaliação. **Revista: Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1327-1338, dez., 2015b. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508142307>. Acesso em: 18 fev. 2017.

BONDIOLI, Anna.; SAVIO, Donatella. Elaborar indicadores de qualidade educativa das instituições de educação infantil: uma pesquisa compartilhada entre Itália e Brasil. In: SOUZA, Gisele; MORO, Catarina; COUTINHO, Angela Scalabrin (Orgs.). **Formação em Rede em Educação Infantil:** Avaliação de Contexto. Curitiba: Appris, 2015a. p. 21-46.

BRANCO, Marilza Borba Dos Santos. **Formação de professores e Educação Infantil:** compassos e descompassos na articulação do cotidiano escolar de CEIMs da Rede Municipal de Ensino de Lages (SC). Lages: UNIPLAC, 2014.

CAMPOS, Maria Malta.; FULLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. A qualidade da educação infantil brasileira: Alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 127, jan./abr. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742006000100005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acessado em: 01 mar. 2017.

CAMPOS, Maria Malta. A formação de professores para crianças de 0 a 10 anos: modelos em debate. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n. 68, p. 126- 142, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a07v2068.pdf>. Acessado em: 05 mar.2017.

CAMPOS, Maria Malta. Entre as políticas de qualidade e a qualidade das políticas. **Cadernos de Pesquisa**, v.43 n.148 p.22-43 jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v43n148/03.pdf>. Acessado em: 04: mar. 2017.

CAMPOS, Maria Malta. **A formação de profissionais de Educação Infantil no contexto das reformas educacionais brasileiras**. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Formação de Contexto: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

CAMPOS, Roselane Fátima. **Prefácio**. In: SPINELLI, Carolina Shinomura; STENZEL, Giandréa Reuss; PIMENTEL, Maria Eliza Chierighini (orgs). Educação Infantil e Formação Continuada: reflexões sobre a prática docente. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017.

CASTRO, Deyvis dos Santos Costa de. **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: entrelaces com a prática pedagógica**. Teresina: UFPI, 2016.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Tradução: Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COUTINHO, Angela Scalabrin (Orgs.). **Formação em Rede em Educação Infantil: Avaliação de Contexto**. Curitiba: Appris, 2015.

CUNHA, Maria Isabel da. **Epistemologias em Questão: Significados no Currículo e na Prática Pedagógica**. Revista de Estudos Curriculares, Ano 7, nº 1, 2016.

DIAS, Julice. **Um estudo sobre a interação adulto/crianças em grupos de idades mistas na educação infantil**. UNIVALI. Dissertação de Mestrado, 2003. (PPGE).

_____. **(Pré-escola), cidade e famílias: produção de comunidades de sentido em cadeias ritualísticas de interação (1980-1999)**. PUC/SP. Tese de doutoramento, 2009 (EHPS).

DIAS, Julice; SANTOS, Luciana Espíndola. Modos de ser, pensar, sentir e agir na creche: o cotidiano vivido por professoras na formação continuada em serviço, 2012. Disponível em http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/31_08_2012_14.11.06.d7d22b41cd12321a808152186af9cb44.pdf Acesso em 16/10/2017

DUARTE, Joaquina Roger Gonçalves. **Formação continuada de rede: Um estudo de caso da formação de professores no município de Lagoa Santa**. Belo Horizonte: UFMG, 2013.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de Política Educacional. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos deLima; RODRIGUES, Doriedson S. (orgs.). **A pesquisa em Trabalho, Educação e políticas Educacionais**. Campinas (SP): Alínea, 2012,

FELIPE, Inslaine Rousseng Fortunato; RAUPP, Marilene Dandolini. **Formação Continuada dos professores da Educação Infantil: um olhar sobre o processo e desafios.** In: SPINELLI, Carolina Shinomura; STRENZEL, Giandréa Reuss; PIMENTEL, Maria Eliza Chierighini (orgs). Educação Infantil e Formação Continuada: reflexões sobre a prática docente. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017.

FERREIRA, Joanilson Araújo. **FORMAÇÃO CONTINUADA E SEUS REFLEXOS NA PRÁTICA DOS EDUCADORES.** REVISTA ELETRÔNICA FACULDADE ATENAS. Minas Gerais (MG), Faculdade Atenas. 2010. Disponível em <http://www.atenas.edu.br/Faculdade/arquivos/NucleoIniciacaoCiencia/REVISTAS/REVIST2010/15.pdf> Acesso em 24/04/2018

FILHO, Altino José Martins; FILHO, Lourival José Martins. **Formação de professores e trabalho pedagógico na Educação Infantil: considerações propositivas.** In: SOUZA, Alba Regina Battisti; SARTORI, Ademilde Silveira; NORONHA, Elisiani Cristina de Souza de Freitas (orgs). Formação Docente e Práticas Pedagógicas: cenários e trajetórias. Florianópolis: UDESC, 2010.

FLORIANI, Ana Cristina Barreto. **As Concepções de Formação Continuada de Professores no âmbito das políticas para a Educação Infantil a partir da década de 1990.** Florianópolis: UFSC, 2008.

FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

GATTI, Bernadete A. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação.** Campinas: Autores Associados, 1997.

GRIGOLI, Josefa A. G.; LIMA, Cláudia M.; TEIXEIRA, Leny R. M.; VSCONCELLOS, Mônica. **A Escola como locus de Formação Docente: uma gestão bem-sucedida.** Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 139, p.237-256, jan./abr. 2010.

GUIMARÃES, Daniela. Ações pedagógicas com crianças de 0 a 3 anos em creches: o cuidado como ética. In: FLORIANÓPOLIS. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil.** Florianópolis: SME, 2010.

MAGALHÃES, Lígia Karam Corrêa de; AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. **FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS IMPLICAÇÕES: Entre a Lei e o Trabalho Docente.** CAD. CEDES. Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n95/0101-3262-ccedes-35-95-00015.pdf>>

MACEDO, Elizabeth. **Currículo e Conhecimento: aproximações entre educação e ensino.** Cadernos de Pesquisa, v. 48, n. 147, p. 716 – 737, set./dez, 2012.

MEINICKE, Dinorá. **Formação Continuada numa perspectiva da Educação para a Inteiraza: uma necessidade do professor de creche.** Porto Alegre: PUCRS, 2017.

MELLE, Suely Amaral. Contribuições da educação infantil para a formação do leitor e produtor de textos. In: FLORIANÓPOLIS. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil.** Florianópolis: SME, 2010.

MENDES, Rosane Penha. **A Formação Continuada na Educação Infantil e sua repercussão na prática docente**. Cáceres: UNEMAT, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MOSS, Peter. A prática reflexiva na educação infantil. **Pátio educação infantil**, Artmed Editora LTDA, s/v. Ano X, n. 31, p. 4-7, 2. tri. de 2012.

MOSS, Peter. Para além do problema com qualidade. In: MACHADO, Maria Lucia A. (Org.) **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-25.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Educação Infantil, arte e criação: ensaios para transver o mundo. In: FLORIANÓPOLIS. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil**. Florianópolis: SME, 2010.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. **A formação em Contexto: a perspectiva da Associação Criança**. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Formação de Contexto: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; AZEVEDO, Ana. **O projeto dos claustros: no colégio D. Pedro V**. Uma pesquisa cooperada sobre o processo de construção da qualidade. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Formação de Contexto: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Morchida Tizuko(orgs.). **Formação em contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia.; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (orgs.). **Formação em contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.p. 41-88.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma práxis de participação. Porto (Portugal): Porto editora, 2007.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Educação infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. Campinas: Papirus, 2008.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da Educação Infantil no Brasil**: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, mar.2009 - ISSN: 1676-2584. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124> acesso em 04/12/2019.

RAUPP, Marilene Dandolini. **Concepções de formação das professoras de Educação Infantil na produção científica brasileira.** In: VAZ, Alexandre Fernandez; MOMM, Caroline Machado. Educação Infantil e Sociedade: questões contemporâneas. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emília** – escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

RINALDI, Carlina. O currículo emergente e o construtivismo social. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. p.113-122.

RINALDI, Carla. O ambiente da infância. In: CEPPI, Giulio e ZINI, Michele(Org.). **Crianças, espaços e relações:** como projetar ambientes para a educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 122-128.

RINALDI, Carla. Documentação e avaliação: qual a relação?. In: ZERO, Project. **Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo/ Reggio Children.** São Paulo: Phorte, 2014.

ROCHA, Eloísa Candau. Diretrizes Educacionais-Pedagógicas para a Educação Infantil. In: FLORIANÓPOLIS. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil.** Florianópolis: SME, 2010.

ROSA, Rubia Domingos Garcia da; STRENZEL, Giandréa Reuss. **A aprendizagem como fonte do desenvolvimento das crianças de dois a três anos:** um estudo a partir da teoria histórico-cultural. In: SPINELLI, Carolina Shinomura; STRENZEL, Giandréa Reuss; PIMENTEL, Maria Eliza Chierighini (orgs). Educação Infantil e Formação Continuada: reflexões sobre a prática docente. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, n. 16, p. 19-26, jan/ fev/ mar. 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas públicas e qualidade da educação infantil. In: ARTES, Amélia; UNBEHAUM, Sandra.. **Escritos de Fúlvia Rosemberg.** São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2015.p.216-235.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas de Educação Infantil e Avaliação. **Cadernos de Pesquisa.** v.43 n.148 p.44-75 jan/abr. 2013.

SALES, Samantha Lins. **O Impacto da Formação Continuada na prática pedagógica do professor da Educação Infantil.** Brasília: UCB, 2011.

SANTOS, Edna Aparecida Soares dos. **A FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:** avaliação e expectativas das profissionais da rede municipal de Florianópolis. Florianópolis: UFSC, 2014.

SALLES, Fátima; FARIA, Vitória. **Currículo na Educação Infantil:** diálogos com os demais elementos da proposta pedagógica. São Paula: Ática, 2012.

SANTOS, Edna Aparecida Soares dos. A FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: avaliação e expectativas das profissionais da rede municipal de Florianópolis. Florianópolis: UFSC, 2014.

SAVIO, Donatella. A brincadeira e a participação da criança: um desafio educativo e seis pontos nodais. In. BONDIOLI, Anna; SAVIO, Donatella. (Orgs.). **Participação e Qualidade em Educação da Infância.** Curitiba: UFPR, 2013. Cap.7.

SILVA, Ana Paula Ferreira e. **Coordenação Pedagógica:** o impacto da formação continuada na prática docente. Brasília: Universidade de Brasília, 2013.

SILVA, Maurício Roberto da Silva. Sobre o corpo em Movimento na Educação Infantil: a cultura corporal e os conteúdos/linguagens. In: FLORIANÓPOLIS. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil.** Florianópolis: SME, 2010.

SILVEIRA, Maria Eduarda Medeiros da. **Conceitos de Participação Infantil na Sociologia da Infância:** diálogos entre categorias. Dissertação. Florianópolis: UDESC, 2019.

SOUSA, Francisca Jelma da Cruz. **Formação Continuada de professores da Educação Infantil:** interfaces com a prática docente. Teresina: UFPI, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

WIGGERS, Verena. Estratégias pertinentes à ação pedagógica. In: FLORIANÓPOLIS. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil.** Florianópolis: SME, 2010.