



## A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DOS PROFISSIONAIS ATUANTES NOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO NA CIDADE DE CURITIBA

Rozane Marcelino de Barros<sup>1</sup>  
Cristina Carta Cardoso de Medeiros<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente texto objetiva discutir, entre os aspectos teóricos, o estado da arte da produção científica sobre o tema e os aspectos práticos exemplificados em um estudo de caso: a formação continuada em serviço de professores que atuam na Educação Infantil. Percebe-se que, a partir do momento em que legalmente passa a ser assumida por secretarias de educação, esta etapa da Educação Básica e seus agentes suscitam a preocupação de gestores com relação à formação inicial e continuada em serviço, preocupação esta que é externada em referenciais curriculares, documentos oficiais e políticas de governo. Contudo, segundo dados colhidos no campo empírico de um estudo de caso, tem um caminho a percorrer para sua efetivação. Tal reflexão é significativa no sentido de auxiliar a elaboração de saberes sobre as práticas escolares e para a estenografia de um *habitus* professoral da Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; formação continuada em serviço; práticas escolares; *habitus* professoral.

### THE CONTINUING EDUCATION IN SERVICE OF THEACHERS WORKING IN MUNICIPAL CENTERS OF CHILDREN EDUCATION: A CASE STUDY IN CURITIBA CITY

### ABSTRACT

This paper aims to discuss, among theoretical aspects, the state of the art of scientific literature on the subject and the practical aspects exemplified in a case study: the continuing training in service by professors working in Early Childhood Education. It is noticed that, from the moment in which become legally assumed by education departments, this stage of Basic Education and their agents cause concern for managers regarding to the initial and continued training in service; this concern is externalized in curricular references, official documents and policies of government. However, according to the data collected in the empirical field of a case study, there is a way to go to be effective. This reflection is significant in order to assist the development of knowledge about school practices and to shorthand of a professorial *habitus* of early Childhood Education.

**Key-words:** Early Childhood Education; continuing training in service; school practices; professorial *habitus*.

<sup>1</sup> Suporte Técnico Pedagógico; Prefeitura Municipal de Curitiba; mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Paraná. Endereço postal: Rua Rio Japurá, 64, Bairro Alto, Curitiba, Paraná, CEP 82840-220. E-mail: [rznmb@yahoo.com.br](mailto:rznmb@yahoo.com.br).

<sup>2</sup> Professora Adjunta no Departamento de Educação Física na Universidade Federal do Paraná. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação na UFPR. Endereço postal: Rua Cel. Assumpção, 330, Alto da Rua XV, CEP. 80 040-210, Curitiba – PR. E-mail: [cricaccm@gmail.com](mailto:cricaccm@gmail.com).



## LA FORMACIÓN CONTINUADA EN SERVICIO DE LOS PROFESIONALES ACTUANTES EN LOS CENTROS MUNICIPALES DE EDUCACIÓN INFANTIL: ESTUDIO DE CASO EN LA CIUDAD DE CURITIBA

### RESUMEN

Este texto tiene el objetivo de discutir, entre los aspectos teóricos, el estado de arte de la producción científica sobre el tema y sobre los aspectos prácticos ejemplificados en un estudio de caso: la formación continuada en servicio de profesores que actúan en la Educación Infantil. Es percibido que, partiendo del momento en que legalmente pasa a ser asumida por secretarías de educación, esta etapa de la Educación Básica y sus agentes suscitan la preocupación de gestores con relación a la formación inicial y continuada en servicio, preocupación que es externada en referenciales curriculares, documentos oficiales y políticas de gobierno. Sin embargo, de acuerdo con datos recogidos en el campo empírico de un estudio de caso, hay un camino a ser recorrido para que sea efectivo. Esa reflexión es significativa en el sentido de auxiliar en la elaboración de saberes sobre las prácticas escolares y para la estenografía de un *habitus* profesoral de la Educación Infantil.

**Palabras-clave:** Educación Infantil; formación continuada en servicio; prácticas escolares; *habitus* profesoral.

### Introdução

A partir da LDB 9394-96 (BRASIL, 1996), a Educação Infantil passou a compor a primeira etapa da Educação Básica. Este nível de escolarização, que vinha sendo mantido e dirigido por secretarias de assistência social, é assumido pelas secretarias de educação, que passam a se preocupar com a formação dos professores atuantes nesta etapa da Educação Básica, seja os que já estavam atuando ou os que viriam a ser contratados.

No artigo 62<sup>3</sup> desta mesma lei encontra-se, como exigência para atuação na Educação Infantil, a formação mínima do Magistério em Nível Médio. Muitas secretarias passaram, então, a firmar convênios com as Instituições de Ensino Superior nas modalidades presencial e a distância com o intuito de oportunizar tal formação aos professores que já atuavam na Educação Infantil, também alterando seus editais de contratação e passando a exigir o magistério em Nível Médio para o ingresso na atuação da referida fase da Educação Básica.

---

<sup>3</sup> Art. 62. "A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal" (BRASIL, 1996).

Com o objetivo de atender a legislação vigente, o MEC criou, em 2005, o *Proinfantil*, Programa de formação inicial para professores em exercício na Educação Infantil, que acontece em parceria com estados e municípios. Destaca-se igualmente que, na busca de outras referências, muitas secretarias e municípios buscaram parcerias com diferentes instituições para garantir a formação exigida aos profissionais que já atuavam nos estabelecimentos de Educação Infantil.

Além da preocupação com a formação inicial destes professores, percebe-se que existe uma inquietude bastante significativa com a formação continuada dos professores de Educação Infantil. Importante explicitar, aqui, o que se entende por formação continuada, sendo que os *Referenciais para a formação de professores* podem auxiliar nesta reflexão. A formação continuada seria uma necessidade intrínseca para os profissionais da educação escolar, fazendo parte de um processo de desenvolvimento profissional que deve ser assegurado para todos. Assim,

A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto-avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais (BRASIL, 1999, p. 70).

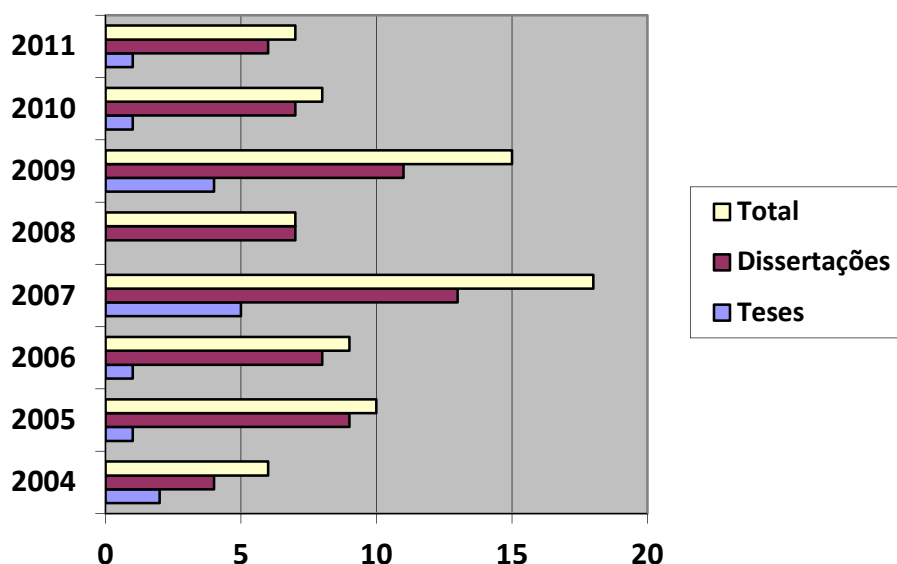
Este tipo de formação tem recebido várias denominações, tais como: formação permanente, capacitação, reciclagem, etc. Nesta questão, concorda-se com Kramer (2011), para quem o nome mais adequado seria formação em serviço, por entender que é uma formação proporcionada aos profissionais que já estão em atuação nas instituições. Segundo a autora,

Diversos são os termos que circulam nas creches, pré-escolas, escolas: formação permanente, nome mais antigo, formação continuada (consagrado pela lei) ou formação em serviço, denominação que prefiro apenas por sua clareza: trata-se de profissionais em formação no seu lugar de trabalho (KRAMER, 2011, p. 119, grifos da autora).

Tratando-se de uma terminologia recente, ainda em fase de consolidação no campo científico, o termo *educação continuada* foi eleito para se realizar um mapeamento da produção científica na área, a fim de desvelar o estado da arte do referido tema. Tal mapeamento é importante e imprescindível na produção do conhecimento científico, identificando o que foi produzido, a partir de que foco e com quais referenciais teóricos. Este mapeamento auxilia igualmente no estabelecimento de pressupostos para análise de dados colhidos no campo empírico e na inferência dos dados para a elaboração de saberes voltados para as práticas escolares, e para a estenografia de um *habitus* professoral da Educação Infantil<sup>4</sup>.

Consultando o banco de teses e dissertações disponibilizadas pela CAPES a respeito das pesquisas realizadas sobre formação continuada de professores de Educação Infantil, nos anos de 2004 a 2011, foram encontrados os seguintes números:

Gráfico 1: TOTAL DE DISSERTAÇÕES E TESES CAPES – 2004 – 2011



FONTE: Base de dados CAPES.

Nota: Dados trabalhados pela autoria do artigo.

<sup>4</sup> O presente artigo traz extratos de uma investigação em andamento realizada em Programa de Pós-Graduação em Educação no Brasil.

Nestas teses e dissertações encontraram-se variados estudos. Dentre eles destacam-se as pesquisas referentes à formação continuada priorizando estudos nas áreas de formação humana, estudos de caso dos programas de formação continuada propostos pelas secretarias de educação de alguns municípios, as formações continuadas e o impacto destas nas práticas pedagógicas dos professores, as estratégias formativas que possibilitam ao profissional uma reflexão crítica sobre sua atuação pedagógica, a formação continuada como meio para preenchimento das lacunas da formação acadêmica inicial, estudos sobre as políticas de formação continuada para docentes da Educação Infantil, entre outros.

Estes estudos levaram a importantes conclusões sobre a formação continuada dos professores de Educação Infantil. Dentre eles destacam-se: a formação continuada promove mudanças na qualidade dos serviços prestados pelos educadores às crianças; o direcionamento de uma formação consistente, crítica e reflexiva, capaz de prover os profissionais com aportes teóricos e práticos contribui para o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos mesmos, com vistas ao seu fazer pedagógico; a importância de ações de formação continuada que contemplem as especificidades da atuação dos professores de Educação Infantil, de modo a contribuir para um atendimento de qualidade; é relevante que a formação possibilite o desenvolvimento individual e profissional dos professores; o destaque que a formação deve ir além da habilitação e da experiência prática, mas que também deve promover o acesso ao conhecimento crítico e à reflexão filosófica; a indicação da necessidade de um projeto de formação continuada realizado na própria escola, envolvendo todos os profissionais; o apontamento da existência de diversos modelos de formação continuada que variam em período de duração e em qualidade de propostas, entre outros.

Considerando a relevância da reflexão sobre a formação continuada de professores de Educação Infantil, bem como a criação de um alicerce teórico-prático sobre a temática no campo educacional, são apresentadas, a seguir algumas premissas importantes sobre a formação continuada destes profissionais e, na sequência, pretende-se expor os apontamentos iniciais de um estudo de caso sobre a formação continuada de professores de Educação Infantil no município de Curitiba, derivados de uma investigação científica.

Acredita-se que tal estudo de caso possa contribuir para as discussões estabelecidas sobre a temática aqui tratada, pois este programa de formação vem

acontecendo no município de Curitiba desde o ano de 2005, e percebe-se que muitas práticas pedagógicas realizadas pelos profissionais vêm se modificando por meio das reflexões que acontecem na formação em serviço. Porém, existe ainda um caminho a percorrer no sentido de poder colocar em ação, de forma proficiente, a totalidade de referências dadas no programa para um melhor desempenho docente. Neste sentido, investiga-se em que medida a formação continuada em serviço, proposta pela secretaria municipal de educação, atinge os profissionais, e que mudanças vem proporcionando em suas práticas.

### **A formação continuada em serviço na Educação Infantil**

A formação continuada vem sendo, já há longo tempo, pauta de debates e discussões. É sabido que é imprescindível que se pense em um formato adequado de formação continuada em serviço, que atenda às reais necessidades dos professores.

Para além de preencher as lacunas da formação inicial, a formação continuada deve proporcionar a construção de novos conhecimentos ou a ampliação dos já existentes, bem como a reflexão sobre a prática pedagógica diária dos professores.

É importante destacar que

A formação precisa intencionalmente possibilitar o desenvolvimento do professor como pessoa, como profissional e como cidadão. Isso deverá refletir-se nos objetivos da formação, na eleição de seus conteúdos, na opção metodológica, na criação de diferentes tempos e espaços de vivências para os professores e na organização institucional (BRASIL, 2002, p. 56).

Estas questões apontadas no documento *Referenciais para a formação de professores* devem ser consideradas no momento em que a formação continuada é planejada. É preciso compreender o que se pretende atingir com a formação, o que se espera do profissional depois do mesmo ter participado dos encontros de formação, e quais vivências serão oportunizadas para se garantir que estes objetivos sejam atingidos.

Neste sentido, também é fundamental que se pense na organização do tempo e espaço para que a formação aconteça, levando-se em conta que a mesma não pode ser esporádica.

Corroborando com o citado acima, destaca-se o que traz o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*:

Hora e lugar especialmente destinado à formação devem possibilitar o encontro entre os professores para a troca de ideias sobre a prática, para supervisão, estudos sobre os mais diversos temas pertinentes ao trabalho, organização e planejamento da rotina, do tempo e atividades e outras questões relativas ao projeto educativo. A instituição deve proporcionar condições para que todos os profissionais participem de momentos de formação de naturezas diversas como reuniões, palestras, visitas, atualizações por meio de filmes, vídeos etc. (BRASIL, 1998, vol. 1, pp. 67-68).

Além destas questões, a formação continuada deve ser planejada de forma a possibilitar, ao profissional, uma ampliação significativa de conhecimentos que proporcionem um melhor desenvolvimento de seu trabalho e uma prática reflexiva sobre suas ações didático-pedagógicas.

Segundo Barreto (1994, p. 11), “a formação do professor é reconhecidamente um dos fatores mais importantes para a promoção de padrões de qualidade adequados na educação, qualquer que seja o grau ou modalidade”. Assim sendo, esta formação continuada se refletirá em qualidade de atendimento e qualidade de trabalho por parte dos profissionais.

Estudos têm mostrado que

a formação do professor da educação básica, nela incluída a pré-escola, deixa muito a desejar no Brasil. O círculo vicioso ‘baixa remuneração – pouca qualificação’ estabelecido na área requer, para que seja superado, o investimento nos dois lados da equação. No caso da educação infantil, que abrange o atendimento às crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas, exigindo que o profissional cumpra as funções de cuidar e educar, o desafio da qualidade se apresenta com uma dimensão maior, pois é sabido que os

mecanismos atuais de formação não contemplam esta dupla função (BRASIL, 1994, p. 13).

O profissional da Educação Infantil que trabalha com crianças de zero a seis anos, indivíduos que estão em pleno processo de formação pessoal e desenvolvimento integral, necessita ter conhecimentos sobre desenvolvimento infantil e compreender como se dá o trabalho nesta etapa da Educação Básica. Isso porque se sabe que o trabalho com a criança pequena exige, do profissional, uma competência polivalente, pois o mesmo deverá atender esta criança com ações que dizem respeito aos cuidados básicos essenciais, como alimentação, higiene, sono e etc., e oportunizar-lhe as aprendizagens referentes aos conhecimentos específicos das áreas de formação humana.

Neste sentido, o trabalho na Educação Infantil parte do princípio de que, nesta fase, se educa e se cuida ao mesmo tempo, e é preciso a percepção do que significa este binômio, a fim de que não seja priorizado um em detrimento do outro, mas que ambos sejam plenamente atingidos. Kramer (2008, pp. 59-61, grifos da autora), afirma

[...] da nossa parte, tendemos a concordar com a visão de que só se pode educar se também se cuida. (...) o chamado binômio educar/cuidar tornou-se não só o objetivo da educação de crianças de 0 a 6 anos, mas também a sua especificidade. (...) 'Educar e cuidar' passou a constituir a natureza da educação infantil.

É imprescindível, portanto, que o profissional da Educação Infantil compreenda muito bem as dimensões do cuidar e do educar, e consiga organizar sua ação atendendo a estas demandas.

Segundo o que trazem os *Referenciais Curriculares Nacionais para o trabalho na Educação Infantil*, todo o trabalho será desenvolvido nas áreas de formação humana, sendo elas: Formação Pessoal e Social, Natureza e Sociedade, Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem oral e escrita e Matemática, sendo consenso de que é fundamental que este profissional entenda e conheça estas áreas e saiba trabalhar com elas no dia a dia com as crianças pequenas.



No entanto, percebe-se, na prática, que muitos dos profissionais que assumem suas funções como docentes da Educação Infantil desconhecem toda esta forma de trabalho. É neste ponto que reside a importância da formação continuada em serviço, que auxiliará este profissional a compreender melhor como se dá o ofício na Educação Infantil. Para aqueles que já conhecem esta forma de trabalho, a formação promoverá um aprimoramento qualitativo de seu desempenho.

Neste sentido, é necessário que as instituições de Educação Infantil elaborem um adequado plano de formação continuada em serviço para que possam oferecer condições a este profissional de desenvolver um bom trabalho em sala de aula, apoiando-o e orientando-o em suas angústias e nos desafios de sua profissão, minimizando igualmente os déficits da formação inicial. Neste aspecto, busca-se a anuência de Guimarães e Reis (2011, p. 23) quando afirmam que

A formação deve propiciar aos professores em formação possibilidades de trabalhar sua autoestima, dar-lhes oportunidade de serem ouvidos e de se assumirem como protagonistas de seu processo de mudança, condição imprescindível para aprender e ensinar, e garantir o exame das dimensões éticas da atuação docente. Assim, a perspectiva de formação aqui trabalhada ressalta a importância da criação de oportunidades para os professores questionarem suas crenças e práticas institucionais, considerando os docentes não como meros consumidores, mas como produtores de conhecimento.

Estes momentos de formação precisam ser bem planejados para que não se resumam a repasses de informações técnicas que pouco acrescentam aos profissionais, mas deve, sim, apontar na direção de mudanças efetivas nas práticas pedagógicas das instituições. Para tanto, é necessário que o profissional que está sendo formado compreenda a razão das mudanças que se fazem necessárias, e não apenas aja como executor das orientações dadas pelo formador.

É fato que “a formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamentos das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto-avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais” (MEC, 1999, p. 70).

Assim sendo, é necessário que alguém assuma a responsabilidade de formador destes profissionais, promovendo as discussões e sendo o articulador entre teoria e prática. Então, quem deve ser o responsável pela formação em serviço?

Segundo Christov (1998, p. 9), “a atribuição essencial do coordenador pedagógico está, sem dúvida alguma, associada ao processo de formação em serviço dos professores”.

Este profissional deve ser o responsável por formar os profissionais nas unidades educativas, tornando significativa, para eles, a necessidade de refletir sobre suas práticas, sempre partindo da fundamentação teórica existente.

No entanto, é preciso considerar que este profissional também deve participar de momentos de formação para que tenha condições de realizar, com sucesso, o trabalho de formador. Segundo Garrido (2008, p. 11),

(...) é preciso investir na formação do professor-coordenador, na medida em que ele é o agente estimulador e articulador desse processo. Para tanto, é preciso que ele, figura isolada em sua unidade escolar, tenha também um espaço coletivo e formador, análogo ao HTPC<sup>5</sup>, no qual possa apresentar as dificuldades inerentes à sua nova função, partilhar angústias, refletir sobre sua prática como coordenador, trocar experiências... crescer profissionalmente, para poder exercer de forma plena sua função formadora e promotora do projeto pedagógico.

É necessário, também, que este coordenador pedagógico/pedagogo preocupe-se com as necessidades pedagógicas de cada professor, apóie e atue como parceiro dos professores em suas dúvidas e inquietações, considerando o formato do *habitus*<sup>6</sup> professoral. Em outras palavras, do sistema de disposições, inclinações de perceber, sentir, fazer e pensar incorporados pelo agente no processo de socialização nos diversos campos sociais, a saber, na aprendizagem das relações sociais que ocorre na trajetória social e que possui um feitio próprio do ser professor, mas, destacando a necessidade de perceber a diversidade da homogeneidade. Para Silva (2005), a natureza do ensino na sala de aula, da

---

<sup>5</sup> HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (Garrido, 2008, p.11).

<sup>6</sup> Utilizam-se, neste artigo, os conceitos de *habitus*, campo e capitais a partir da teoria sociológica de Pierre Bourdieu.

prática do ato de ensinar, é constituída por uma estrutura estável, porém, estruturante. Isto é, uma estrutura estável, mas não estática, derivada de uma aprendizagem que desenvolve o *habitus* professoral. É necessário, portanto, partir de um *habitus* professoral de forma ampla e dirigindo-se para a especificidade de disposições derivadas da trajetória social do indivíduo, localizando-o no espaço social; melhor dizendo, no campo em que se insere, espaço de posições hierárquicas que distribui os agentes a partir do volume dos tipos de capitais específicos que possui. O entendimento desse indivíduo socialmente localizado pode auxiliar em diagnosticar as maneiras mais interessantes de chegar até o profissional e de tornar inteligíveis as informações compatibilizadas com sua realidade. É fundamental, então, que este formador conduza o processo de formação permitindo que os profissionais tenham condições de relacionar aquilo que estão aprendendo na teoria com suas necessidades e práticas diárias.

Conforme Carvalho, Klisys e Augusto (2006, p.73), “sabe-se hoje que apenas conhecer bem a teoria não conduz a uma mudança na prática; por outro lado, a prática sem um embasamento teórico não possibilita a autonomia profissional, muito menos favorece a criação de soluções singulares dos problemas que emergem”.

Ao recorrer à teoria nos encontros de formação em serviço, é necessário que o formador possibilite, aos profissionais, uma leitura aprofundada do que está sendo estudado, reflexão e questionamentos que permitam uma compreensão do pensamento do autor, de suas verdades e conclusões.

Além das questões relacionadas à teoria, é imprescindível que o formador pense sobre quais estratégias irá utilizar nos momentos de formação, que promovam aprendizado real por parte dos profissionais, estratégias estas que atendam às necessidades dos mesmos. Neste sentido, concorda-se com o que afirma Nadolny e Garanhani (2011, p. 238) quando atestam que

A prática reflexiva pode ser considerada como uma permanente busca de significado para as experiências docentes vividas pelo professor. Assim, para que haja a reflexão é preciso que as estratégias propiciem significado para as experiências cotidianas do professor por meio de um repensar permanente sobre suas concepções e sobre o seu modo de agir.

Sendo assim, a formação em serviço proporcionará um aprimoramento das práticas dos profissionais que atuam com as crianças pequenas, permitindo que elas se desenvolvam e aprendam, garantindo uma educação de qualidade.

Considera-se que,

A educação da criança de 0 a 6 anos tem o papel de valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir a aquisição de novos conhecimentos, mas, para tanto, requer um profissional que reconheça as características da infância. Observar as particularidades infantis, promovendo a construção coletiva de espaços de discussão da prática exige embeber a formação na crença de que não há 'déficit' na criança, nem no profissional que a ela se dedica, a ser compensado; há saberes plurais e diferentes modos de pensar a realidade (KRAMER, 2011, p. 129).

### **A formação continuada em serviço na Educação Infantil do município de Curitiba**

Atendendo ao que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 em seu artigo 62 (BRASIL, 1996), que trata da formação admitida para exercício do magistério, exige-se, como titulação mínima para ingresso no trabalho com a Educação Infantil, no município de Curitiba, o magistério em nível médio.

Uma vez lotado em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI)<sup>7</sup>, este profissional poderá atuar com crianças de 0 a 5 anos de idade, dependendo da turma para a qual for designado.

Segundo as *Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil Municipal*, o perfil do profissional que atua na Educação Infantil deve ser o de alguém que

busque continuamente atualizar-se e conhecer sua área de trabalho; que no processo indissociado de educar e cuidar de crianças, aprenda sobre quem são elas, como pensam, expressam, comunicam idéias e reagem diante das diferentes situações; seja coerente nas ações e relações que estabelece com outros adultos, crianças e familiares,

---

<sup>7</sup> Denominação utilizada para instituições oficiais que atendem crianças de zero a cinco anos na Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

baseando-se em posturas éticas e de respeito mútuo; seja paciente e tenha disponibilidade para aprender com as crianças e brincar com elas; seja firme ao estabelecer limites às crianças, o que não significa ser autoritário; seja flexível e criativo diante da dinâmica exigida na educação de crianças pequenas; exercite o olhar e a escuta infantil como ponto de partida na organização da prática pedagógica, oportunizando espaços para a manifestação das linguagens da infância – movimento, imitação, brincadeira, fantasia, imaginação, fala, gestos, expressão das emoções; que ao organizar a ação pedagógica considere o brincar como fio condutor das aprendizagens das crianças, possibilitando o acesso a conhecimentos que tenham significados em sua vida, de forma que elas se sintam valorizadas em suas origens, percebam que fazem parte de uma história e que podem interferir e participar da construção dessa história (CURITIBA, 2006, pp. 32-33).

Sendo assim, espera-se que este profissional esteja em constante atualização, no que diz respeito a conhecer mais e melhor sobre o desenvolvimento de seu trabalho. Para tanto, este profissional, uma vez lotado em um Centro Municipal de Educação Infantil, participará de momentos de formação continuada em serviço, que permitirão constante reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida por ele. Sobre isto encontram-se, nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil Municipal, as seguintes afirmações:

Educadores e professores estão vivendo um importante momento histórico relacionado à construção de sua identidade como profissionais da Educação Infantil. Nesse processo, a formação continuada em serviço tem papel fundamental como espaço de reflexão sobre a prática atrelada às expectativas de um profissional que atue de modo indissociado nessa etapa educacional (CURITIBA, 2006, p. 33).

Esta formação acontecerá por meio de cursos e estudos ofertados durante a hora permanência<sup>8</sup>, e tem por objetivo promover o aperfeiçoamento deste profissional com vistas ao desenvolvimento de seu trabalho.

---

<sup>8</sup> Entende-se por hora permanência o correspondente a 20% (vinte por cento) da jornada de 40 (quarenta) horas semanais, destinadas a atividades de planejamento, estudos, aperfeiçoamento e atendimento às famílias, segundo o art. 8 da Lei Municipal 12.348/2007.

Estudar e refletir sobre o desenvolvimento infantil, sobre as áreas de formação de humana, sobre as diferentes possibilidades de encaminhamentos metodológicos, sobre as necessidades e particularidades das crianças, sobre as formas de avaliar e sobre a prática pedagógica em si, são alguns dos assuntos abordados durante as formações realizadas em cada uma das unidades de Educação Infantil.

A partir do ano de 2003, os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) de Curitiba passaram a ser responsabilidade da Secretaria Municipal da Educação (SME), período em que começaram a contar com um pedagogo em seu quadro funcional. Assim, no 2º semestre de 2004, “o acompanhamento e a orientação pedagógicos passaram à responsabilidade da SME, sendo realizados pela equipe do Departamento de Educação Infantil” (CURITIBA, 2006, p. 10).

*Segundo os Referenciais para a Formação de Professores,*

as secretarias de educação têm papel fundamental na organização e promoção da formação continuada, uma vez que são elas que possibilitam acompanhamento sistemático às equipes escolares, fixam as diretrizes gerais do trabalho, promovem assessorias, eventos de atualização e programas de formação (BRASIL, 1999, p. 71).

No ano de 2004, o Instituto *Avisa Lá* passou a desenvolver, em Curitiba, o Programa Capacitar Educadores, financiado pelo Instituto C&A<sup>9</sup>. Este programa tem, como princípios básicos, “acreditar na criança, integrar cultura e educação, tomar a relação teoria e prática como objeto de formação e apostar na autoria dos educadores como sujeitos de seu desenvolvimento profissional” (CARVALHO, KLISYS e AUGUSTO, 2006, p. 18).

Nesta época, ficou decidido que o mesmo seria desenvolvido com o Núcleo do Cajuru, um dos nove núcleos regionais de educação da SME. Em linhas gerais, este projeto pretendia ampliar as ações relativas à formação continuada de forma sistemática.

Pelos bons resultados apresentados, em 2005, a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, por meio do Departamento de Educação Infantil, estendeu a

---

<sup>9</sup> Segundo Paulo Castro, do Instituto C&A, na carta de apresentação do livro *Bem-vindo, Mundo!*, o desenvolvimento do Programa Capacitar Educadores em Curitiba é a experiência mais abrangente deste programa, pois apresenta uma proposta de formação envolvendo o poder público.

capacitação para os pedagogos atuantes no Departamento de Educação Infantil e para os que atuavam nos nove Núcleos Regionais de Educação (NREs). Em 2006, esta parceria teve continuidade, ainda mantida pelo Instituto C&A e, a partir de 2007, a SME decidiu firmar um convênio com o Instituto *Avisa Lá*, a fim de consolidar esta importante cultura de formação continuada que vinha se estabelecendo na rede e redefinindo, dentre outras questões, a função dos pedagogos.

Desde que o pedagogo passou a fazer parte das equipes de Educação Infantil atuantes nos CMEIs existia, por parte da SME, uma preocupação importante sobre como seria a atuação deste profissional nas unidades de Educação Infantil e como se daria o processo de formação em serviço para os demais profissionais deste nível de educação.

O Instituto *Avisa Lá* trouxe, para o Departamento de Educação Infantil, a visão do pedagogo enquanto formador nas instituições de Educação Infantil, e foi esta a identidade assumida pelos pedagogos lotados nas unidades de Educação Infantil a partir de então. Sendo assim, ele ficou responsável por articular e promover a formação continuada em serviço para educadores e professores. O diretor da instituição também passou a assumir um papel de bastante importância no que diz respeito à formação em serviço dos profissionais, atuando como corresponsável por esta formação e dando todo o suporte necessário para a realização da mesma. Portanto, ficam assim definidas, nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil Municipal, as funções do pedagogo e do diretor das instituições de Educação Infantil:

O pedagogo atuando como formador dos profissionais de modo contínuo e planejado, garantindo que as permanências de estudos sejam espaços efetivos de reflexão sobre a prática, de avaliação e replanejamento de seu trabalho, com base nas aprendizagens das crianças. O diretor dando suporte e oportunizando a realização do projeto pedagógico dentro da instituição, o que implica na coordenação de recursos humanos e materiais e na busca de condições para efetivação das propostas, com apoio do Conselho e da Associação de Pais, Professores e Funcionários (CURITIBA, 2006, pp. 34-35).

Para possibilitar que esta formação chegue até aos professores e educadores que atuam neste nível de ensino, o Departamento de Educação Infantil estabeleceu uma

escala de formação que acontece da seguinte forma: uma formadora do Instituto *Avisa Lá*, seguindo datas e número de encontros estabelecidos no contrato de convênio, vem até a SME e promove capacitação para os pedagogos atuantes no próprio departamento, bem como para aqueles que atuam nos Núcleos Regionais de Educação e para um representante dos pedagogos de CMEIs de cada um dos NREs. Os pedagogos que atuam nos NREs devem, a partir de então, formar os pedagogos atuantes nos Centros Municipais de Educação Infantil e nas Escolas Municipais que ofertam este nível de ensino. Finalizando esta cadeia de formação, é responsabilidade do pedagogo de cada uma das unidades assumir, em seu local de trabalho, a função de formador, garantindo formação continuada em serviço aos educadores e professores que atuam nas diversas turmas de Educação Infantil ofertadas no município.

A formação com o Instituto *Avisa Lá* acontece, geralmente, todos os meses, bem como a formação dos NREs para as pedagogas das unidades. Além destes encontros, também ocorrem os encontros de supervisão, nos quais se discutem dúvidas relativas à formação e os encaminhamentos didático-pedagógicos das unidades.

Além disso, também é estabelecido um foco para esta formação, segundo as áreas de formação humana a serem trabalhadas na Educação Infantil, para que possa haver um aprofundamento de conhecimentos relativos às áreas. Dentro deste foco são estabelecidas metas de trabalho, objetivos a serem atingidos com as crianças, encaminhamentos metodológicos, e formas e instrumentos para avaliação.

Estabelecido o foco, todas as unidades da Rede Municipal de Educação de Curitiba passam a estudar e receber formação em serviço sobre a mesma área de formação humana. Isto proporciona uma unificação de discussões e encaminhamentos didático-pedagógicos em todas as unidades da rede, proporcionando, igualmente, com que todas as crianças devidamente matriculadas nas unidades de Educação Infantil do município de Curitiba, tenham acesso comum aos conhecimentos. O objetivo de tal encaminhamento pode ser identificado nos *Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil*, quando se afirma que “o processo de formação em serviço, quando desenvolvido ao longo do ano pelo pedagogo da instituição, em conjunto com os demais profissionais, provoca mudanças efetivas no trabalho com as crianças” (CURITIBA, 2010, pp. 22 e 23).



Entretanto, o início de todo este trabalho aconteceu com algumas dificuldades, pois os profissionais (educadores e professores) não tinham previsto, em sua carga horária de trabalho, tempo destinado aos estudos e planejamentos. Somente a partir de 2007, com a promulgação da Lei Municipal 12.348, foi prevista a destinação de uma parte do tempo total da carga horária semanal de trabalho para a hora-permanência (tempo este dedicado à participação em cursos, estudos e planejamento nas unidades, como já citado anteriormente). Para tanto, também foi previsto um aumento no quadro de profissionais de cada uma das unidades, a fim de se destinar profissionais que permaneçam no trabalho direto com as crianças, enquanto outros se ocupam de momentos de estudos e planejamentos direcionados pelo pedagogo.

Todo este processo formativo tende a possibilitar com que as crianças matriculadas nos CMEIs de Curitiba recebam uma educação de qualidade, independente da região da cidade em que viva ou de sua classe social.

A partir da atuação de quase uma década na Educação Infantil municipal e tendo a oportunidade de participar destes momentos de formação ofertados pela SME, inclusive atuando na formação em unidades de Educação Infantil e em um dos Núcleos Regionais de Educação, foi possível perceber que muitos profissionais argumentam que não têm tido acesso a esta formação em serviço. Tal premissa conduz à hipótese de que, o que era para ser um processo de formação continuada em serviço, pode estar sendo substituído apenas por um repasse de informações.

Isso trouxe certa inquietação, que foi direcionada para uma oportunidade de pesquisar e investigar, por meio de um curso de Pós-graduação em nível de Mestrado, de que forma tem acontecido a formação em serviço dos profissionais atuantes na Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação no município de Curitiba. O objetivo da investigação, ainda em fase inicial, é compreender como tem acontecido esta formação em serviço, que ocorre por meio do Instituto *Avisa Lá*, em parceria com o Departamento de Educação Infantil para os Núcleos Regionais, dos Núcleos Regionais para as pedagogas das unidades, e como estas vêm promovendo a formação em seus locais de atuação. Ou seja, em que medida esta formação vem chegando até aos professores e educadores da Educação Infantil. Pretende-se desvelar, igualmente, de que maneira esta formação tem contribuído para revisão e aprimoramento da prática pedagógica dos profissionais que atuam

diretamente com as crianças, e que mudanças de encaminhamentos esta formação está proporcionando.

Neste sentido, corrobora-se com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil Municipal, quando afirma que

o espaço existente para formação do profissional em serviço trata-se de importante desafio para todos, entendendo que a qualidade da educação infantil depende da qualidade da formação dos profissionais que atuam diretamente com as crianças (CURITIBA, 2006, p. 34).

A partir da investigação e a finalização de suas etapas, pretende-se realizar uma devolutiva do conteúdo da dissertação de mestrado, onde se encontram restituídos os principais achados da pesquisa, visando a contribuir para a construção do conhecimento científico e, também, com seu acesso para a comunidade de forma geral.

### **Considerações finais**

A formação continuada para profissionais da Educação Infantil requer muitos estudos e discussões, pois ainda se considera que seja um grande desafio realizá-la. No entanto, é preciso acreditar que, se esta formação acontecer de maneira organizada, sistemática, com vistas ao aprimoramento profissional, se refletirá em uma educação de qualidade para as crianças pequenas.

Não se pode esquecer que é preciso planejar a formação em serviço de acordo com as necessidades dos profissionais que dela participarão. Refletir sobre a prática pedagógica realizada no cotidiano, analisar a atuação frente às necessidades das crianças pequenas, resolver situações desafiadoras da profissão no que diz respeito ao desenvolvimento do trabalho, e conhecer as características da infância são alguns pontos que precisam ser discutidos nos momentos de formação.

Porém, é necessário vislumbrar, igualmente, que é imprescindível dialogar sempre com as experiências dos agentes em formação. Permitir que tragam, para os momentos de formação, as angústias que surgem em sua atuação profissional. Possibilitar

ao professor/educador aquisição de novos conhecimentos e aprimoramento dos já existentes contribuirá, certamente, para sua profissionalização.

Neste sentido, é fundamental o estudo de caso do município de Curitiba. Pesquisar em que medida esta formação em serviço vem chegando até aos profissionais e que contribuições vem trazendo para a mudança da prática pedagógica pode ser um exemplo de prática de formação que, a partir de sua reflexão e análise, pode se tornar uma prática de formação continuada em serviço bem sucedida e, em efeito dominó, contribuir para que outras vivências sejam construídas em prol do profissional que se encontra na linha de frente do processo de orientação do desenvolvimento da criança pequena.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil** – Proinfantil. Disponível em <[http://gestao2010.mec.gov.br/o\\_que\\_foifeito/program\\_82.php](http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foifeito/program_82.php)>. Acesso em: 07 ago. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. LDB. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em <[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acessado em 11 de julho de 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Por uma política de Formação do Profissional de Educação Infantil**. Brasília: 1994.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a Formação de professores**. Brasília: 2002.

CARVALHO, S.; KLISYS, A.; AUGUSTO, S. (org) **Bem-vindo, Mundo!** Criança, cultura e formação de educadores. São Paulo: Peirópolis, 2006. 206 p.

CHRISTOV, L. H. da S. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, A.; MATE, C.; BRUNO, E.; VILLELA, F.; ALMEIDA, L.; CHRISTOV, L.; SARMENTO, M.; PLACCO, V. **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. 11 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1998. P. 9-12.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba**: educação infantil. Curitiba, 2006. v.2.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Referenciais para estudo e planejamento na educação infantil: planejamento e avaliação.** Curitiba, 2010.

KRAMER, S. **Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões.** In: MACHADO, M. L. de A. (org). **Encontros e desencontros em educação infantil.** 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 117-132.

KRAMER, S. (org) **Profissionais de educação infantil: gestão e formação.** São Paulo: Ática, 2008.

SILVA, M. Da. *O habitus professoral: objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula.* **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, p. 152-163, maio/jun/jul/ago, 2005.

**RECEBIDO EM 19 DE SETEMBRO DE 2012.**

**APROVADO EM 16 DE OUTUBRO DE 2014.**