

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

ANA HELENA DE MATTOS

**POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DAS  
PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE 4 A 5  
ANOS DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ /PR: 2013 – 2023.**

CURITIBA

2024

Ana Helena de Mattos

**POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DAS  
PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE 4 A 5  
ANOS DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ /PR: 2013 – 2023.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, curso de Mestrado em Educação. Linha de pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação, para a obtenção do título de mestre em educação.

Orientadora: Professora Doutora Maria de Fátima Rodrigues Pereira.

CURITIBA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na fonte  
Biblioteca "Sidnei Antonio Rangel Santos"  
Universidade Tuiuti do Paraná

M435 Mattos, Ana Helena de.

Políticas de formação continuada das professoras da  
educação infantil de 4 a 5 anos do município de Paranaguá/  
PR: 2013 - 2023/ Ana Helena de Mattos; orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra.  
Maria de Fátima Rodrigues Pereira.

142p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná,  
Curitiba, 2024

1. Educação infantil 2. Paranaguá. 3. Políticas de formação  
continuada de professores. I. Dissertação (Mestrado) Programa  
de Pós-Graduação em Educação/ Mestrado em Educação.  
II. Título.

CDD – 372.21098162

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

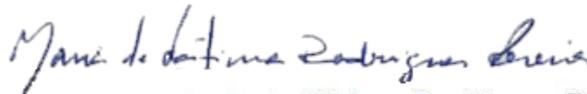
# TERMO DE APROVAÇÃO

ANA HELENA DE MATTOS

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL DE 4 A 5 ANOS DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ /PR:  
2013 – 2023.

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação na Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

## COMISSÃO EXAMINADORA



Professora Doutora Maria de Fátima Rodrigues Pereira  
Presidente da banca - Orientadora  
Universidade Tuiuti do Paraná - UTP



Professora Doutora Edaniele Cristine Machado do Nascimento  
Membro Titular Externo – UNICENTRO



Professor Doutor Luiz Aparecido Alves de Souza  
Membro Titular Externo – IFPR



Professor Doutor Pedro Leão da Costa Neto  
Membro Titular Interno – Universidade Tuiuti do Paraná  
- UTP

Curitiba, 26 de março de 2024.

Dedico essa dissertação ao meu filho que é meu incentivo diário e soube entender meus momentos de ausência.

Aos meus pais por todo suporte necessário para que pudesse realizar mais esse sonho.

Aos meus colegas de trabalho que me incentivaram e apoiaram.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu filho Bernardo José de Mattos Couto, pela compreensão nas minhas ausências.

Aos meus pais Maria Aparecida Benedicti de Mattos e Guido de Mattos Neto, por terem me dado força e sustentabilidade emocional e financeira. Aproveito para agradecer todo aporte que me deram em casa com o Bernardo, muitas vezes fazendo o papel de pai e mãe, muito obrigado, sem vocês eu jamais chegaria até aqui.

Aos meus professores que sempre estiveram disposto a ajudar e contribuir para um melhor aprendizado, em especial para minha orientadora professora Dra. Maria de Fátima Rodrigues Pereira, por todo ensinamento, paciência e carinho em cada orientação.

Agradeço também a Universidade Tuiuti do Paraná por ter me dado a chance e todas as ferramentas que permitiram chegar hoje ao final dessa formação de maneira satisfatória.

Aos colegas do curso, que com passar do tempo nos tornamos amigos, compartilhando as mesmas expectativas: Cristiane, Joelma, Renaldo e Fred; que vivenciaram e vibraram comigo a cada etapa vencida.

A todos os anjos, denominados meus amigos, que sempre estiveram torcendo por mim, em especial a Vera Liz, Claudia e Candida que não me deixaram desistir de concluir o mestrado.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente colaboraram com o sucesso desta pesquisa.

A Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá por toda disponibilidade em fornecer documentos necessários para a realização desta pesquisa.

## RESUMO

Esta dissertação tem interesse nas políticas de formação continuada das professoras que se dedicam ao trabalho educativo com crianças de 04 a 05 anos e seus desafios, a partir de 2013 até 2023 no município de Paranaguá/PR. Posto isso, a problemática desta pesquisa fica delimitada da seguinte forma: Quais as políticas e seus desafios de formação continuada da Rede Municipal de Educação de Paranaguá/PR para as professoras na Educação Infantil? Consoante essa problemática elege-se o seguinte objetivo geral: explicitar as políticas para formação continuada das professoras da educação infantil da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR e os desafios por elas impostos. Para tanto, os objetivos específicos são: realizar apontamentos históricos e sociológicos sobre o município de Paranaguá e a revisão sistemática de literatura; examinar as políticas e legislações para a educação infantil; identificar ações de formação continuada das professoras adotadas nos centros municipais de educação infantil e nas escolas que possuem turmas da educação infantil e apontar os desafios da rede municipal de educação de Paranaguá / PR em relação a formação de professoras para a educação infantil. Com esse intuito, realizou-se a pesquisa bibliográfica reportando os estudos e pesquisas dos autores: Assis (2004), Guizzo e Felipe (2012), Drumond (2013), Machado (2000), Muscato e Azevedo (2013), Nascimento (2021), dentre outros, que foram selecionados, por analisarem as legislações e políticas públicas para a educação infantil. No que se refere a formação continuada das professoras são utilizados os estudos de Bernardete A. Gatti. Também nos servimos da pesquisa documental, analisando a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96, Lei nº 11.274/2006, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Lei nº 12.796/2013, Resolução CNE/CP nº 02/2015, Lei nº 3.468/2015 – BNCC, Resolução CNE/CP n.2/2019 e o Plano Municipal de Educação – Lei n 3.468/2015 além das entrevistas com questões semiestruturadas. Há um esforço de aproximação com elementos do método materialismo histórico-dialético, quando se apontam contradições e condicionantes históricos. A investigação realizada autoriza a dizer que, a formação das professoras da educação infantil ocorre através da formação continuada sobre legislações e documentos pedagógicos, rodas de conversas e a formação ofertada pelo SEFE, destaca-se também que a maioria dessas formações ocorre através do repasse dos pedagogos da instituição de ensino durante a hora atividade. Ficam evidenciados: Aponta-se que há a necessidade de avançar para além da formação assentada somente no relato de experiências, em pressupostos da pedagogia do aprender a aprender e no recuo da teoria, de maneira a que as professoras ganhem autonomia pedagógica em seu fazer pedagógico. Além disto, há que repensar as diferenças na formação das professoras dos CMEIS e das escolas, bem como a presença de instituições externas organizando e ministrando as formações e as diferenças entre materiais e espaços.

**Palavras – chaves:** Educação Infantil; Paranaguá; Políticas de Formação Continuada de Professoras.

## ABSTRACT

This dissertation is interested in the continuing education policies of teachers dedicated to educational work with children aged 4 to 5 and their challenges, from 2013 to 2023 in the municipality of Paranaguá/PR. Having said that, the problem of this research is delimited as follows: What are the policies and their challenges for continued training of the Municipal Education Network of Paranaguá/PR for teachers in Early Childhood Education? Depending on this problem, the following general objective was chosen: to explain the policies for the continued training of early childhood education teachers in the Municipal Education Network of Paranaguá / PR and the challenges they impose. To this end, the specific objectives are: to carry out historical and sociological notes on the municipality of Paranaguá and a systematic literature review; examine policies and legislation for early childhood education; identify continuing training actions for teachers adopted in municipal early childhood education centers and in schools that have early childhood education classes and point out the challenges of the municipal education network in Paranaguá / PR in relation to the training of teachers for early childhood education. With this aim, bibliographical research was carried out reporting the studies and research of the authors: Assis (2004), Guizzo and Felipe (2012), Drumond (2013), Machado (2000), Muscato and Azevedo (2013), Nascimento (2021), among others, who were selected for analyzing legislation and public policies for early childhood education. With regard to the continuing training of teachers, studies by Bernardete A. Gatti are used. We also used documentary research, analyzing the Federal Constitution of 1988, Law of Guidelines and Bases of National Education – LDBEN 9,394/96, Law nº 11,274/2006, National Curricular Guidelines for Early Childhood Education, Law nº 12,796/2013, CNE Resolution /CP nº 02/2015, Law nº 3,468/2015 – BNCC, Resolution CNE/CP n.2/2019 and the Municipal Education Plan – Law nº 3,468/2015 in addition to interviews with semi-structured questions. There is an effort to get closer to elements of the historical-dialectical materialism method, when contradictions and historical constraints are highlighted. The research carried out allows us to say that the training of early childhood education teachers occurs through continued training on legislation and pedagogical documents, conversation circles and the training offered by SEFE. It is also highlighted that the majority of these trainings occur through the transfer of pedagogues from the educational institution during the activity hour. It is evident: It is pointed out that there is a need to move beyond training based solely on reporting experiences, on assumptions of the pedagogy of learning to learn and on retreat from theory, so that teachers gain pedagogical autonomy in their pedagogical work. Furthermore, it is necessary to rethink the differences in the training of teachers at CMEIS and schools, as well as the presence of external institutions organizing and delivering training and the differences between materials and spaces.

**Keywords:** Child education; Paranaguá; Continuing Teacher Training Policies.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 Mapa do Estado do Paraná com destaque para o município de Paranaguá.
- Figura 2 Mapa de Paranaguá.
- Figura 3 Gráfico do PIB 2020 do Estado do Paraná.
- Figura 4 Igreja de Nossa Senhora do Rosário de Paranaguá.
- Figura 5 Estrada da Graciosa
- Figura 6 Linha Férrea.
- Figura 7 Colégio Jesuíta.
- Figura 8 Colégio Jesuíta
- Figura 9 Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade Federal do Paraná.
- Figura 10 Estrutura no Rio Itiberê, onde eram realizadas as movimentações marítimas. – Porto Nossa Senhora do Rosário.
- Figura 11 Mapa da região do Porto Dom Pedro II – Paranaguá.
- Figura 12 Porto Dom Pedro II – Paranaguá.
- Figura 13 Movimentação portuária do Porto Dom Pedro II em Paranaguá.
- Figura 14 Matrículas na Educação Infantil em Paranaguá
- Figura 15 Quantitativo de docentes na pré-escola municipal em Paranaguá.
- Figura 16 Mapa orientativo de localização das escolas municipais de Paranaguá / PR que possuem turmas de pré II.
- Figura 17 Mapa orientativo de localização dos Centros Municipais de Educação Infantil de Paranaguá / PR que possuem turmas de pré II

## LISTA DE TABELAS

- |          |   |
|----------|---|
| Tabela 1 | Área territorial e demográfica do Município de Paranaguá.                           |
| Tabela 2 | Dados educacionais do Município de Paranaguá.                                       |
| Tabela 3 | Matrículas de crianças de 04 e 05 anos na Rede Municipal de Paranaguá.              |
| Tabela 4 | Legenda dos mapas das Escolas Municipais de Paranaguá.                              |
| Tabela 5 | Legenda dos mapas dos Centros Municipais de Educação Infantil de Paranaguá.         |
| Tabela 6 | IDEB do município de Paranaguá.   |
| Tabela 7 | Resultados no IDEB do Município de Paranaguá - Anos Iniciais do Ensino Fundamental. |
| Tabela 8 | Legislações educacionais e as garantias às crianças.                                |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação.
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Tese e Dissertação
BNCC	Base Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CMEIS	Centros Municipais de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONEB	Conferência Nacional da Educação Básica
DCNEIs	Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil
FPEI	Fórum Paulista de Educação Infantil
GEERGE	Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero
GEPEDIN	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil
GEIN	Grupo de Estudos em Educação Infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPARDES	Instituto de Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
IHGP	Instituto Histórico e Geográfico de Paranaguá
IHGPR	Instituto Histórico e Geográfico do Paraná
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
PIB	Produto Interno Bruto
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
SEFE	Sistema Educacional Família e Escola

SEMEDI	Secretaria Municipal de Educação e Ensino Integral
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a educação, Ciências e Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UTP/TEDE	Universidade Tuiuti do Paraná / Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>1</b>	<b>APONTAMENTOS HISTÓRICOS – SOCIOLÓGICOS SOBRE O MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ E DADOS REFERENTES À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.</b>	<b>22</b>
1.1	COLONIZAÇÃO DE PARANAGUÁ.	26
1.2	O COLÉGIO JESUÍTA: PRESENÇA DA ORDEM DE JESUS NA EDUCAÇÃO DE PARANAGUÁ, UM PROCESSO DEMORADO.	32
1.3	O PORTO: CONDICIONANTES DA DEMANDA POR EDUCAÇÃO INFANTIL.	39
1.4	MOVIMENTOS SOCIAIS EM LUTA PELA EDUCAÇÃO INFANTIL.	45
1.5	DADOS REFERENTES À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.	47
1.5.1	Composição da Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá.	49
<b>2</b>	<b>POLÍTICAS, LEGISLAÇÕES E FORMAÇÃO DE PROFESSORAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DE 2013 A 2023</b>	<b>56</b>
2.1	POLÍTICAS E LEGISLAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL	56
2.2	DIREITO À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS	59
2.3	FORMAÇÃO DE PROFESSORAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL	71
<b>3</b>	<b>AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA ADOTADAS NOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO E NAS ESCOLAS QUE POSSUEM TURMAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ –</b>	

<b>ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA.</b>	<b>91</b>
3.1 O DIREITO DAS CRIANÇAS PEQUENAS À EDUCAÇÃO, A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ: ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS.	91
3.1.1 Formação continuada sobre legislação, portfólios e relatórios individuais.	94
3.1.2 Rodas de conversas.	97
3.1.3 Formação continuada pelo SEFE.	101
3.2 OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PARANAGUÁ.	105
3.2.1 Formações baseadas em relatos de experiências, recuo da teoria e no aprender a aprender.	106
3.2.2 Formações baseadas em documentações pedagógicas e diferenciadas para as professoras da educação infantil.	115
3.2.3 Instituições externas organizando e ministrando as formações e diferenças de materiais e espaços.	121
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.</b>	<b>127</b>
<b>REFERÊNCIAS.</b>	<b>132</b>
<b>APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ.</b>	<b>139</b>
<b>APÊNDICES B: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PEDAGOGAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ.</b>	<b>141</b>
<b>APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ.</b>	<b>142</b>

## INTRODUÇÃO

A educação infantil tem sido objeto de muitas reflexões e pesquisas sob vários aspectos nos últimos anos. Partindo da premissa, da busca constante de uma educação de qualidade, a formação dos docentes que atuam nessa etapa da educação básica é de extrema importância.

Temas como direito das crianças pequenas à educação, o cuidar e o educar, a obrigatoriedade de oferta da educação a crianças de 5 e 6 anos, a garantia de acesso, que muitas vezes depende das listas de espera por matrícula, valorização das professoras da educação infantil, formação inicial e continuada das professoras, têm ocupado os debates, pesquisadores, gestores educacionais, pais e políticos num sinal de que temos pela frente grandes desafios quando se trata da educação infantil.

Utilizamos nessa pesquisa o termo professoras, pois, percebe-se que na educação infantil a grande maioria dos profissionais docentes são do gênero feminino.

Esta pesquisa tem interesse na formação continuada das professoras que se dedicam ao trabalho educativo com crianças de 04 a 05 anos, a partir de 2013 até 2023. Face à determinação legal, expressa nas leis nº 12.796/2013, Lei nº 13.005/2014 – PNE 2014 – 2024, Parecer CNE/CP nº2/2015, BNCC/2018, Resolução CNE/CP nº 2/2019 e a demanda social por atendimento educacional nessa faixa da população, as pesquisas sobre este tema assumem caráter de urgência. Elege-se o município de Paranaguá/PR, como lócus desta investigação, uma vez que sua rede de educação teve que se adequar face à demanda, ampliando e construindo centros municipais de educação infantil CMEIS, abrindo turmas de educação infantil em escolas de ensino fundamental. E, residem aqui estranhamentos quanto à formação continuada das professoras para essas diferentes instituições: centros municipais de educação infantil e escolas de ensino fundamental que possuem a última etapa da educação infantil, pois a pesquisadora percebeu, durante sua trajetória como servidora municipal do município, uma discrepância em relação à formação ofertada às professoras que trabalham nessas diferentes instituições. Essas discrepâncias são que as professoras dos CMEIS participam de rodas de conversas com as pedagogas,

que passaram pelos encontros com a equipe da secretaria de educação e por formações específicas, já as das escolas, as formações são amplas, não específicas para a educação infantil.

Considerando esse cenário na cidade de Paranaguá/PR e as legislações educacionais nacionais e estaduais referentes a formação de professoras a problemática desta dissertação fica posta da seguinte forma: Quais as políticas e os desafios da formação continuada das professoras da Rede Municipal de Educação de Paranaguá/PR para as professoras na Educação Infantil? Consoante a essa problemática elege-se o seguinte objetivo geral: explicitar as políticas para formação continuada das professoras da educação infantil da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR e os desafios por elas impostos. Como objetivos específicos formulamos os seguintes: Realizar apontamentos históricos e sociológicos sobre o município de Paranaguá e a revisão sistemática de literatura; examinar as políticas e legislações para a educação infantil; identificar ações de formação continuada das professoras adotadas nos centros municipais de educação infantil e nas escolas que possuem turmas da educação infantil e analisar os desafios da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR em relação a formação das professoras para a educação infantil.

Para responder a problemática da pesquisa, realiza-se pesquisa bibliográfica reportando os estudos e as pesquisas dos autores Assis (2004), Guizzo e Felipe (2012), Drumond (2013), Machado (2000), Muscato e Azevedo (2013), Nascimento (2021), dentre outros autores para o embasamento teórico.

Nesse sentido Severino (2007, p. 122) avulta que:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2013 p, 106)

Sendo assim, a pesquisa bibliográfica desempenha um papel fundamental na pesquisa pois permite explorar conhecimentos acumulados ao longo dos anos. Ao consultar obras publicadas, artigos científicos, livros, temos acesso a

uma riqueza de informações, teorias e descobertas relevantes. Isso contribui para embasar teoricamente o trabalho fornecendo uma base para a pesquisa, contudo ela não deve ser vista como um fim em si mesma, é uma etapa essencial pois forneceu o alicerce teórico e conceitual para a pesquisa.

Estes autores foram selecionados para fundamentarem esse estudo, pois trazem estudos referentes a legislações e políticas públicas para a educação infantil. No que se refere a formação continuada das professoras são utilizados os estudos de Bernardete A. Gatti, em uma sessão específica.

Também nos servimos da pesquisa documental que no entendimento de Severino (2013, p. 122-123) se efetiva “[...] não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos”. Quanto a análise documental, consideram-se como fontes de pesquisa os documentos: Constituição federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996), Lei nº 11.274/2006, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEIs (BRASIL, 2010), Lei nº 12.796/2013, Resolução CNE/CP nº 02/2015, Lei nº 3.468/2015 – Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), Resolução CNE/CP n.2/2019, também são apresentados documentos vinculados a formação dos docentes na Rede Municipal de Educação de Paranaguá/PR, o Plano Municipal de Educação – Lei n 3.468/2015.

Visando responder a problemática deste estudo, realizou-se entrevistas com questões semiestruturadas com a diretora de departamento de educação infantil da Secretaria Municipal de Educação, com 04 pedagogos das instituições que possuem turmas de pré 2 e 04 professoras de pré II tanto de CMEIS e de escola de ensino fundamental que possuem turmas de educação infantil. Para escolha de quais profissionais que irão participar desta pesquisa, leva-se em conta as instituições que possuem maior número de matriculados no pré II.

Para efeitos de se conhecer a produção sobre a temática em questão foi realizada uma busca de teses e dissertações nos sites (UTP – TEDE, BDTD – IBICT, Periódicos CAPES) de dissertação e teses pertinentes, sendo utilizada, como base os anos de 2013 a 2023, a delimitação temporal se deu em virtude da Lei nº 12.793/13, que instituí a obrigatoriedade de ensino a partir de 4 anos de idade. No site da Universidade Tuiuti do Paraná - UTP – TEDE foram utilizados os descritores: Formação de professores. Nesse repositório foram

encontradas 20 pesquisas com os descritores formação de professores + educação infantil, foram encontradas 31 pesquisas, quando adicionamos aos descritores já utilizados o descritor “educação infantil Paranaguá não foram localizados trabalhos. Essa mesma pesquisa foi realizada no site BDTD – IBICT. Usando o descritor formação de professores foram encontradas um total de 8.554 pesquisas com os descritores formação de professores. Quando adicionamos, ao descritor acima referido o descritor educação infantil foram encontrados um total de 605 pesquisas. Quando adicionado aos descritores Educação infantil Paranaguá não foram encontradas pesquisas. No site dos periódicos da CAPES utilizamos os mesmos descritores, o que se encontrou foram 45 pesquisas com o descritor formação de professores, 5 pesquisas com os descritores formação de professores + educação infantil. Quando adicionamos aos descritores educação infantil Paranaguá, também não foram encontradas pesquisas. Estes resultados apontam para a relevância dessa pesquisa para o cenário educacional, na medida que a pesquisa possa contribuir para a formulação e incrementação de políticas para a formação de professoras para educação infantil.

O percurso epistemológico utilizado nesta pesquisa é fundamentado no método materialismo histórico-dialético, este, pode ser entendido como uma análise buscando interpretar a realidade em movimento histórico e de maneira a captar suas determinações e contradições. Pereira (2009, p. 141) destaca que:

As pesquisas que se orientam à luz desta perspectiva visam entender os fenômenos da educação na gênese e no movimento dos próprios processos históricos, ou seja, não são “retratos” sem cenários como na perspectiva positivista; também não são somente entendidos subjetivamente nos contextos, mas se desvelam na própria gênese e nos próprios processos históricos evidenciando constituições, permanências, mudanças.

Assim sendo, as pesquisas segundo esta perspectiva teórico - metodológica buscam a origem dos processos históricos e como estes se relacionam com as lutas sociais por educação, permitindo com isso entender a realidade.

Sobre a categoria formação continuada das professoras da educação infantil, entendemos como Machado (2000, p. 199) que considera “Reivindicar uma formação específica para os profissionais não pode significar, por tanto, um

preparo para copiar o modelo da escola do ensino fundamental, mas sim para captar as especificidades do trabalho”. Nesse caso, é necessário considerar os aspectos legais e as características dessa faixa etária, sem iniciar uma alfabetização precoce, estimulando o desenvolvimento através das interações e brincadeiras dirigidas, aprendendo através delas o convívio e o respeito para com o próximo, o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras.

As pesquisas em educação infantil vêm proporcionando reflexões acerca da infância da criança, uma vez que abrangem os mais variados aspectos jurídicos, políticos, sociais e educacionais. Partindo desse pressuposto, é importante analisar as políticas de formação dos professores, entendendo que a formação é o processo contínuo de busca de qualidade de educação e se contrapõe à ideia da capacitação, seja por meio de cursos rápidos e modulares ou por intermédio de treinamento em serviço.

Reconhece-se a importância de uma boa formação das professoras para a realização de bons processos de ensino aprendizagem, há também a necessidade de debates e boas políticas públicas sob um olhar reflexivo, é possível perceber como a formação continuada, atendendo aos interesses do sistema capitalista, privilegia a formação técnica sem reflexão política.

De acordo com a perspectiva marxista a política é expressão da luta de classes na sociedade capitalista. A política não é um campo neutro, mas sim uma arena onde diferentes interesses e ideologias se confrontam em busca do poder e da influência sobre o Estado.

Segundo esta abordagem, a política é tensionada pelas relações econômicas e pela estrutura social existente, como um instrumento utilizado pela classe dominante para preservar e perpetuar as desigualdades econômicas e sociais. Para Marx, o Estado era um aparato de coerção e repressão que servia aos interesses da burguesia, a classe proprietária dos meios de produção.

No entanto, Marx também reconhecia o potencial transformador da política, que a classe trabalhadora, ao se organizar e lutar pelos seus direitos, poderia se emancipar das condições opressivas impostas pelo sistema capitalista. Marx defendia a necessidade da luta de classes e da revolução como caminhos para a construção de uma sociedade comunista sem classes, na qual a política perderia sua função coercitiva, pois a propriedade privada dos meios de produção seria abolida.

Assim, para Marx, a política era inseparável da luta pela transformação social e da conquista do poder político pela classe trabalhadora. Ele via a política como uma ferramenta para promover a justiça social e a igualdade, ao superar as contradições e explorações inerentes ao sistema capitalista. No entanto, é importante ressaltar que as interpretações e aplicações do pensamento de Marx ao longo da história foram diversas e nem sempre alinhadas com sua visão original.

Face a estes circunstanciamentos reafirmamos que temos como muito necessária a formação continuada das professoras sendo um aspecto muito relevante ao se pensar na qualidade de educação, considerando que é o espaço para formação, reflexão e organização das ideias, planejamento das práticas e avaliação delas. O ato de favorecer essa formação é oportunizar espaços onde as professoras possam interagir buscando os sentidos da profissão, refletindo sobre os saberes construídos a partir das dimensões das práticas pedagógicas, bem como, sobre elementos para sua formação.

Vale fazer um adendo, sobre o que entendemos por educação infantil de qualidade, uma educação que preze por um ambiente seguro, acolhedor, estimulante, proporcionando momentos de exploração, experimentação, aprendendo de forma significativa, valorizando a ludicidade, a expressão artística, o brincar, o contato com a natureza, atividades voltadas para o desenvolvimento integral, do conhecimento do mundo e de si própria.

Esta pesquisa encontra sua justificativa no interesse da sua autora pela Educação Infantil fruto dos desdobramentos da participação no projeto Formar em Rede<sup>+</sup>, em parceria, do Instituto Avisalá<sup>1</sup> junto com o Instituto Sonho Grande. O Instituto Avisalá criado em 1986, é uma organização de sociedade civil, sem fins lucrativos, tem como objetivo a formação profissional continuada nos contextos de trabalho, seus parceiros são: Unicef, Itaú Social, Ultragas, Fundação Cargill, Instituto Gesto, Special Dog Company. O Instituto Sonho Grande<sup>2</sup> também é uma organização sem fins lucrativos que atua para melhorar a qualidade da educação. O referido Instituto tem parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação e o Instituto Natura. Em 2015, com a união dos dois institutos em parceria com a Prefeitura Municipal de Paranaguá, o

---

<sup>1</sup> Mais informações no site <https://avisala.org.br>

<sup>2</sup> Mais informações no site <https://sonhogrande.org.br>

programa Formar em Rede + foi desenvolvido na cidade. Com o objetivo de qualificar as equipes técnicas – pedagógicas da educação infantil e fortalecer políticas públicas. O projeto teve como foco a aproximação à Cultura escrita.

Em Paranaguá/PR o projeto Formar em Rede+ inicialmente aconteceu no ano de 2016 em 2 escolas e 2 CMEIS com alunos dos prés I e II, com crianças de 4 e 5 anos respectivamente. As instituições participantes foram: Escola Municipal Professora Maria Trindade Silva, CMEI Paulo Freire, Escola Municipal Graciela Elizabete Almada Diaz, CMEI Jurandir Rozendo de Lima. A participação era através de formações mensais com a equipe da Secretaria Municipal de Educação mensalmente e semestralmente com a equipe do próprio projeto, e no entremeio dessas formações as equipes gestoras e professoras das respectivas turmas desenvolviam as ações nas escolas e CMEIS, segundo informações presentes no site do projeto Formar em Rede+ essas ações permitiam a aproximação da criança dessa faixa etária a práticas sociais de leitura e escrita com significado e estimuladoras para as crianças.

A escola, onde essa pesquisadora atua, foi uma das escolas que participaram do projeto em 2016 e no ano seguinte (2017), foi convidada para ser a multiplicadora desse projeto para a Rede Municipal de Educação. Nessa ocasião, a autora desta dissertação visitou escolas e CMEIS para auxiliar na aplicação das atividades e percebeu uma diferença entre a educação infantil dos Centros Municipais de Educação Infantil - CMEIS e as que estão inseridas nas escolas de ensino fundamental, motivo este que me instigou a estudar, refletir sobre a formação das professoras que atuam nessa etapa da educação básica.

Essa separação entre a educação infantil da creche e daquela ofertada na educação infantil da pré-escola, que se insere nas escolas de ensino fundamental, pode abalar a concepção de educação infantil como um espaço de educação e cuidado da criança.

Com o intuito de responder a problemática da presente pesquisa, a dissertação está organizada em quatro seções. Na primeira seção é apresentado dados referentes à Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá e realizados apontamentos históricos – sociológicos sobre o município de Paranaguá e dados referente à Secretaria Municipal de Educação, subdividido em: Colonização de Paranaguá; O Colégio Jesuíta: presença da Ordem de Jesus na Educação de Paranaguá; O Porto: condicionantes das demandas por educação infantil;

movimentos sociais em luta pela Educação Infantil e os dados referentes à Secretaria Municipal de Educação. Na segunda seção, são analisadas as políticas e legislações e a formação continuada na educação infantil de 2013 a 2023. Na terceira seção é examinado como são as práticas de formação continuada adotadas nos centros municipais de educação infantil e nas escolas de ensino fundamental que possuem turmas de educação infantil, subdividido em: O direito das crianças pequenas à educação; a formação de professoras no município de Paranaguá: Encaminhamentos metodológicos; e os Desafios da formação continuada das professoras da educação Infantil da Rede Municipal de Educação. Nas considerações finais, retomamos os principais pontos apresentados na dissertação, com o intuito de elencar esses desafios com as políticas de formação continuada das professoras da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR.

Feitos estes apontamentos sobre o tema desta pesquisa, seguimos apresentando dados históricos e sociológicos do Município de Paranaguá para que o leitor entenda a complexidade dos desafios postos à educação infantil naquele município.

## **1. APONTAMENTOS HISTÓRICOS - SOCIOLÓGICOS SOBRE O MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ E DADOS REFERENTES À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.**

Conforme o método eleito é necessário considerar as determinações do objeto que se investiga, neste sentido apresentam-se ao leitor informações que permitem compreender o processo histórico de constituição do município de Paranaguá, de maneira a estabelecer nexos com a demanda por educação infantil.

Paranaguá tem sua formação entre as primeiras vilas do período colonial, é um município antigo, de tal modo que demandou a presença de um colégio dos jesuítas às vésperas da expulsão da ordem da Companhia de Jesus do reino de Portugal. Trata-se de um município de realidades complexas pela presença de ilhas e do porto.

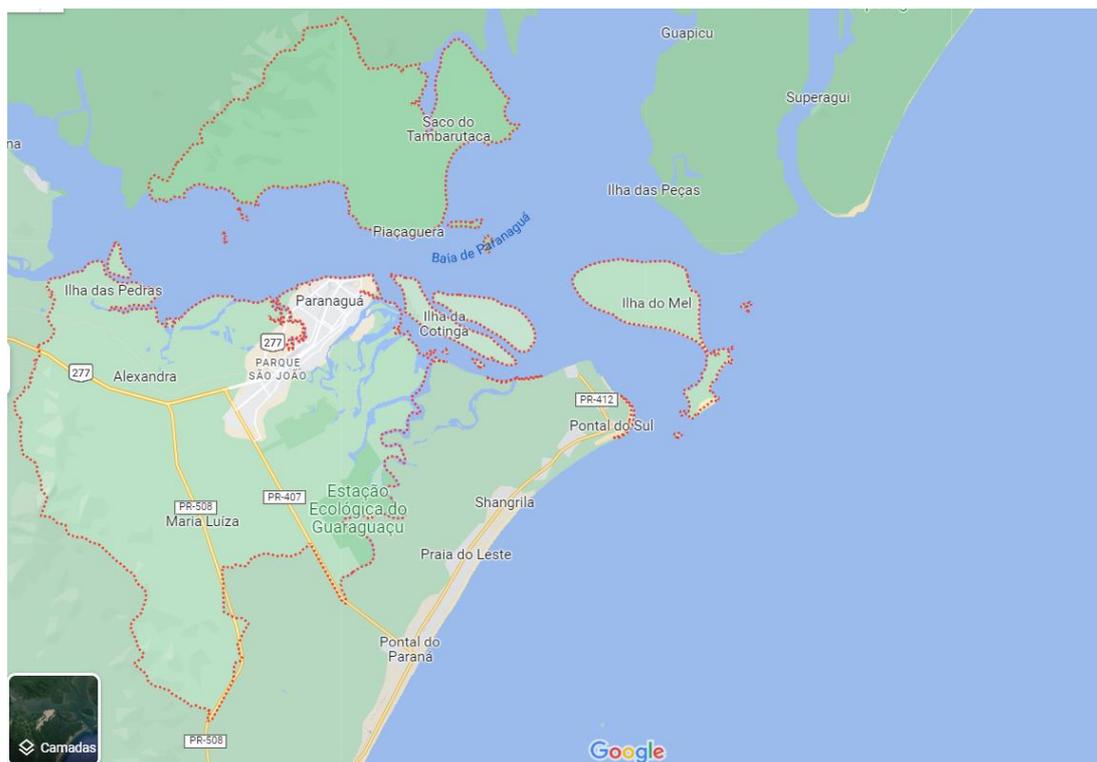
O município de Paranaguá está localizado no litoral do estado do Paraná e sua importância no cenário regional e nacional é significativa, pois é considerada a cidade mãe do Estado do Paraná. Paranaguá em Tupi Guarani significa “O grande mar redondo”, o povoamento do litoral do Paraná começou por volta de 1550, na Ilha da Cotinga, que servia de ponto referencial nas buscas por ouro. Paranaguá passou a ser denominado como tal em 1647. Os limites do município de Paranaguá; limita-se ao norte com Antonina e Guaraqueçaba através da Baía de Paranaguá; ao sul com Guaratuba e Matinhos; a leste com Pontal do Paraná e a oeste com Morretes. Faz parte do município de Paranaguá, a Ilha do Mel, uma ilha riquíssima em belezas naturais, como o farol das Conchas, a Gruta da Encantada, Forte e praias paradisíacas, atualmente considerada Patrimônio Nacional. Outra ilha que pertence ao município de Paranaguá é a Ilha dos Valadares, sendo também o maior bairro do município. Paranaguá é a cidade mais antiga do Estado, desmembrado em 19 de dezembro de 1853 da Província de São Paulo, portanto, a cidade mãe do Estado do Paraná. A figura 1, traz a localização do município no mapa do Paraná e a figura 2 apresenta o município de Paranaguá.

Figura 1: Mapa do Estado do Paraná, com destaque para o Município de Paranaguá.



Fonte: IPARDES – Fev. 2023

Figura 2 – Mapa de Paranaguá



Fonte: Prefeitura Municipal de Paranaguá - Nov/2022.

Percebe-se na figura 2, que devido a localização geográfica privilegiada do município de Paranaguá, favorece a navegação, fator que desde a colonização impulsionaram o desenvolvimento da cidade.

De acordo com o último Censo 2022, Paranaguá possui uma população de aproximadamente 145.829 habitantes, com um PIB per capita (2022) de R\$ 77.282,41.

O Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES disponibiliza informações de todo Estado, dividindo o ícone do Perfil Municipal em 12 aspectos, Território e autoridade eleita; Eleitores e Zonas Eleitorais; Área territorial e Demográfica; Desenvolvimento Humano e Renda; Educação; Saúde; Domicílios e Saneamento; Energia Elétrica; Trabalho; Agropecuária; Finanças Públicas; Produto e Renda. Essas informações nos permitem compreender a dinâmica do município.

Em relação a área territorial e demográfica do município, podemos destacar a tabela 1, com um compilado de informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE, que nos possibilita uma análise mais apurada. Paranaguá possui uma extensão territorial de acordo com o censo de 2022 de 822.838 Km<sup>2</sup> e uma população estimada de 145.829 habitantes, divididas entre área urbana e rural.

Tabela 1: Área territorial e demográfica do Município de Paranaguá.

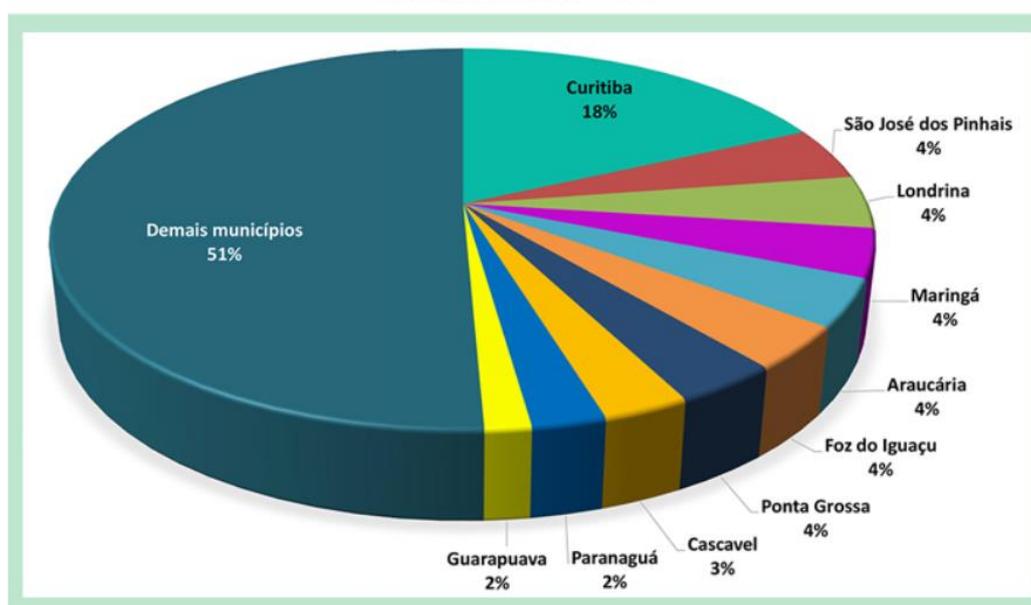
Área Territorial e Demográfica	Fonte	Data	Município de Paranaguá
Área Territorial (km <sup>2</sup> )	IBGE	2022	822.838
Densidade Demográfica (hab/Km <sup>2</sup> )	IBGE	2022	177.23
Grau de urbanização (%)	IBGE	2010	96,38
População (Habitantes)	IBGE	2022	145.829

Fonte: Elaborada pela Autora – Set.2023

Segundo o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES, o município de Paranaguá no ano de 2020 representa 2% do PIB Estadual. Se comparado a outros municípios, Paranaguá no ano de 2020 está na posição nonagésima sétima com os maiores PIBs brasileiros. A figura 3, demonstra o PIB no ano de 2020 do Estado do Paraná, nessa figura, Paranaguá representa 2% do PIB estadual.

Figura 3 – Gráfico do PIB 2020 do Estado do Paraná

## PIB MUNICIPAL - 2020



Fonte: IPARDES – Fev. 2023

É importante, destacar que o Paraná possui uma economia diversificada e resiliente, o que pode ter diminuído os impactos negativos em algumas regiões. É válido ressaltar que o PIB municipal varia de acordo com as características e atividades econômicas de cada cidade. Paranaguá tem um PIB de 2% e desempenha um papel estratégico para o Estado do Paraná e para o país.

Para melhor compreensão do lócus desta pesquisa, além dos apontamentos históricos – sociológicos referente ao município de Paranaguá, apresentamos também dados referentes à Secretaria Municipal de Educação, subdividimos esta seção em cinco itens: A colonização de Paranaguá, O colégio Jesuítico: Presença da Ordem de Jesus na Educação de Paranaguá, um processo demorado, o Porto de Paranaguá: Condicionantes da demanda de Educação Infantil, Movimentos sociais em prol da Educação infantil e Dados referentes a Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá, como fenômenos que condicionam a oferta de educação no recorte temporal eleito nesta pesquisa. A seleção destes cinco aspectos, darão ao leitor um subsídio para compreender a evolução e importância da cidade no cenário nacional.

## 1.1. COLONIZAÇÃO DE PARANAGUÁ.

Como já dito antes, nesta seção nos dedicamos aos apontamentos sobre o município de Paranaguá, nos servimos para tanto dos relatos e estudos de Saint – Hilaire<sup>3</sup> (1964), das informações contidas nos estudos da Vanessa Campos Mariano Ruckstadter<sup>4</sup> (2011), que apresenta um estudo histórico do Brasil Colônia, com destaque a presença Jesuítica na até então Vila de Paranaguá. Neste estudo histórico, utilizamos também o site da Prefeitura Municipal de Paranaguá, livro produzido pela Secretaria Municipal de Educação sobre a história do Município e dos Portos do Paraná.

Ruckstadter (2011) em seu estudo apresenta que no final do século XVI houve expedições para desbravar novas terras, com a finalidade de capturar índios para uso de sua mão de obra, destaca que:

No final do século XVI houve ainda três expedições portuguesas. A primeira delas foi especificamente para o aprisionamento dos índios Carijó, no litoral, especialmente na Baía de Paranaguá, que aconteceu no ano de 1585 liderada pelo Capitão-Mor de São Vicente Jerônimo Leitão. (RUCKSTADTER, 2011, p. 60)

Nesse sentido, Ruckstadter (2011) ressalta que as expedições principalmente paulistas eram financiadas por pessoas que não queriam ser identificadas e até mesmo pela Coroa, com o objetivo de encontrar ouro ou a captura de mão de obra indígena, “a região onde foi encontrado o primeiro ouro

---

<sup>3</sup> Auguste de Saint-Hilaire, nasceu na França em 4 de outubro de 1779. Era botânico e permaneceu no Brasil Colônia por seis anos, seu interesse era também pelas formas e processos de ocupação e exploração das terras, pela administração civil e eclesiástica. comentava os grandes acontecimentos do processo de independência da jovem nação (Brasil) quanto os fatos regionais dos lugares por onde passava. (<https://bndigital.bn.gov.br/dossies/dossie-antigo/matrizes-nacionais/figuras-de-viajantes/as-viagens-de-auguste-de-saint-hilaire/>). Na dissertação foi utilizada a obra Viagem à Comarca de Curitiba.

<sup>4</sup> Vanessa Campos Mariano Ruckstadter é Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2012), possui mestrado em Educação (2007) e graduação em História pela mesma universidade (2003). Realizou estágio de Pós-Doutorado em Educação na Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2017), sob a supervisão do professor Dr. Dermeval Saviani. Atualmente é Professora Associada do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEd) e do curso de Pedagogia, no Centro de Ciências Humanas e da Educação (CCHE), na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Campus Jacarezinho. Desenvolve pesquisas na área de História e História da Educação, com ênfase nos seguintes temas: Intelectuais e História da Educação, História da Escolarização e História das Instituições Escolares no Norte Pioneiro do Paraná. Também investiga e orienta temáticas das Práticas Docentes para a Educação Básica.

no Brasil: a faixa portuária de Paranaguá, atual Estado do Paraná e, na época, pertencente a São Paulo”. Ruckstadter (2011, p. 22). Essa época é marcada também por embates entre bandeirantes e jesuítas como o estudo demonstra:

Estava desenhado o embate: de um lado, os bandeirantes invadindo as reduções jesuíticas e aprisionando os indígenas, de outro, uma resistência se constituiu inclusive com iniciativa dos próprios padres. Esse foi um momento-chave de interiorização da ocupação, uma vez que a penetração do continente se alinharam a escravidão dos índios e a busca do ouro a um ideal de honra e virtudes heróicas. (RUCKSTADTER, 2011, p. 60)

Essas disputas impulsionaram à ocupação e o povoamento de Paranaguá, interiorizando sua ocupação, haja visto que começou pela Ilha da Cotonga. Em relação à ocupação e povoamento de Paranaguá Ruckstadter (2011, p. 65) acrescenta que:

Sua ocupação e povoamento foi o primeiro importante passo, efetivamente, na direção sul pelos colonos portugueses, foi a primeira vila com povoação luso-brasileira do atual território do Paranaguá, e o local onde o primeiro ouro brasileiro foi encontrado.

Em seus estudos Ruckstadter (2011) verifica, porém, que mesmo com a descoberta do ouro de aluvião, o primeiro ouro encontrado no Brasil, até então colônia Portuguesa, Paranaguá só foi povoada no século XVII, e teve períodos da história da colonização que era tão rica quanto São Paulo e destaca “A fundação dessas vilas mais ao sul, inclusive Paranaguá, obedecia a dinâmica do processo colonizador, a fundação de povoados está associada diretamente ao processo de ‘pacificação’ de tribos antes arredias”. Ruckstadter (2011, p. 67), fica claro que no processo de colonização o objetivo principal era a captura dos índios, estes contra sua vontade não eram pacíficos, pautando daí a necessidade de “pacificação” das tribos que apresentavam resistência aos novos costumes e regras, desta maneira podemos considerar que:

Paranaguá atendia a essas condições primordiais para a defesa do território, sendo inclusive sua fundação um recurso defensivo, enquadrado no projeto colonizador maior da pacificação. Mais que ter água e porto, a Baía de Paranaguá era uma região estratégica que ligaria a navegação comercial portuguesa à importante região do Rio da Prata, além de efetivar a posse de um território que fazia parte dos domínios portugueses estabelecidos pelo Tratado de Tordesilhas, e

que por muito tempo ficou desprovido. (RUCKSTADTER, 2011, p. 67-68)

A mesma autora, destaca ainda, que pelo Tratado de Tordesilhas<sup>5</sup> grande parte do atual estado do Paraná pertencia a Espanha, conforme traz seu estudo:

O território do atual Estado do Paraná, pelo Tratado de Tordesilhas de 7 de junho de 1494, pertencia à Espanha. [...] Contudo, as fronteiras lusitanas, que iam somente até Laguna, atual Estado de Santa Catarina, foram ampliadas pela ação dos bandeirantes paulistas a partir de 1635. (RUCKSTADTER, 2011, p. 68)

Após alguns conflitos, novos acordos foram estabelecidos entre Portugal e Espanha, acarretando trocas de domínios dos territórios, contudo, “[...] a região portuária de Paranaguá e a vila fundada na região eram domínios portuguesas e desde o primeiro tratado de terras feito entre Portugal e Espanha, ou seja, desde o Tratado de Tordesilhas”. (RUCKSTADTER, 2011, p. 69)

Fazendo uma nota histórica, de acordo com o Instituto Histórico e Geográfico de Paranaguá – IHGP, o povoamento de Paranaguá, iniciou por volta do ano de 1550, pela Ilha da Cotinga, Bandeirantes esquivando-se, fugindo da exploração, nas primeiras vilas do litoral de São Paulo vieram em busca de melhores condições de vida. Esses pioneiros ficaram um tempo na Ilha da Cotinga as margens do rio Taguaré que hoje chama-se Itiberê, juntamente com os índios Carijós que ali já habitavam. Após um tempo, e com a certeza de que essa tribo indígena não era antropófaga, Domingos Peneda, conquistou a margem esquerda do Rio Taguaré, desenvolvendo na região o garimpo de aluvião.

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter destaca que:

O litoral e o planalto do atual Estado do Paraná foram povoados em meados do século XVII em virtude da exploração de ouro. O povoamento de Paranaguá deve ser entendido no contexto da expansão portuguesa para o interior pelo movimento que ficou conhecido como ‘Entradas e Bandeiras’, sobretudo em busca de ouro e para prear índios a fim de construir mão-de-obra mais barata que a

---

<sup>5</sup> O Tratado de Tordesilhas foi um acordo entre Portugal e Espanha para definir os limites das áreas que seriam exploradas, acorde este realizado em 07-06/1494, por este acordo dividiram o mundo com um meridiano imaginário a 370 léguas a oeste do Arquipélago de Cabo Verde, na África e nessa divisão a parte que coube à Portugal foi a parte oriental e a Espanha deteve a ocidental.

africana. Esse movimento, principalmente, dos moradores de São Vicente, é em grande parte responsável pela ocupação efetiva do Sul do Brasil, especificamente de Paranaguá. (RUCKSTADTER, 2011, p. 70)

No entanto, os conflitos entre colonos e jesuítas apontam para visões e finalidades diferentes em relação aos índios, os jesuítas disputavam com os colonos a formação e trabalho indígena. Ruckstadter (2011, p. 62-63) ressalta que:

Até quase fins do século XVI, os portugueses se limitaram a povoar parte do litoral e defendê-lo dos ataques piratas, sobretudo dos corsários ingleses e franceses, sem esquecer a invasão holandesa. O motivo para o povoamento inicial somente da parte litorânea era o Tratado de Tordesilhas que definia os contornos e limites das duas maiores potências católicas do mundo: Portugal e Espanha e a povoação de novas terras. (RUCKSTADTER, p. 62-63)

Sendo assim justificada a expansão da colonização apenas às áreas litorâneas por Portugal, pois o Tratado de Tordesilhas determinava até qual região poderia ser colonizada por cada país.

Após Domingos Peneda ter saído da Ilha da Cotinga e conquistar o continente, em 1578 a Igreja de Nossa Senhora do Rosário de Paranaguá, foi construída por colonizadores portugueses com mão de obra escrava, ao redor da igreja edificaram habitações. Atualmente a Igreja de Nossa Senhora do Rosário de Paranaguá, é um dos monumentos mais antigos do Estado do Paraná e do Sul do Brasil.

Figura 4 - Igreja de Nossa Senhora do Rosário de Paranaguá.



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá - Semedi

Ainda de acordo com os registros do IHGP, no ano de 1640 chega ao povoado de Paranaguá, enviado pela Coroa Portuguesa o Capitão Povoador Gabriel de Lara, veio com a missão de fortificar e instalar a ordem, e “em 1646, Gabriel de Lara anuncia a descoberta de ouro em Paranaguá” (Instituto Histórico e Geográfico do Paraná – IHGPR), nesse mesmo ano, Gabriel de Lara ergueu o primeiro Pelourinho do Paraná, sendo um símbolo de ordem, justiça e poder da coroa portuguesa. A mola propulsora para o povoamento de Paranaguá, foi a notícia do descobrimento de ouro e pela mudança do Capitão Povoador Gabriel de Lara para Paranaguá, em 29 de julho de 1648, criou-se a Vila de Nossa Senhora do Rosário de Paranaguá, data comemorativa de aniversário da cidade até os dias atuais.

Em 1660 Paranaguá tornou-se capitania, nesse período foi criada a Capitania dos Portos do Paraná, mas só passou a funcionar em 1842, passando à condição de cidade nesse mesmo ano, tornando-se a cidade mãe do estado do Paraná/BR, ou seja, a primeira cidade do estado do Paraná. Com a transição para cidade, Paranaguá começa a ter maior visibilidade e no dia 18 de maio de 1880, Paranaguá foi visitada por Dom Pedro II juntamente com sua comitiva para o lançamento da pedra fundamental da estação ferroviária que liga Paranaguá a Curitiba, capital da Província na época, um marco que coloca Paranaguá no cenário nacional e internacional. Em 1885 a estrada de ferro foi inaugurada, facilitando o escoamento de ouro, posteriormente de madeira e café.

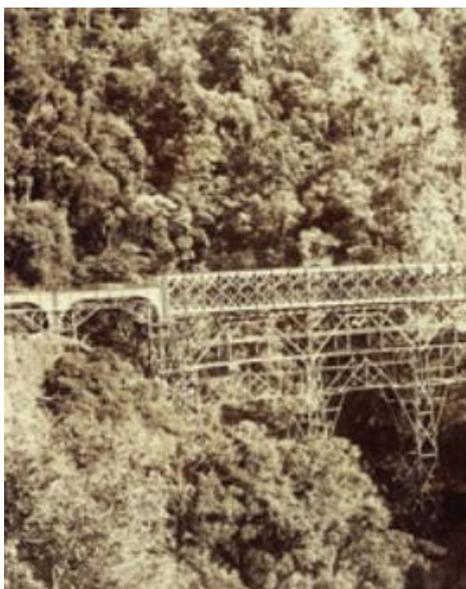
Com o desenvolvimento da vila, e para escoar mercadorias, em 1873 a Estrada da Graciosa que hoje liga Morretes a Curitiba foi concluída (Figura 5). Em 1885 Paranaguá fica delimitada como marco zero da linha férrea (Figura 6), mesma época que na Inglaterra ocorria a revolução industrial, facilitando, diminuindo os custos e tempo de escoamento de mercadorias.

Figura 5 - Estrada da Graciosa.



Fonte: Administração dos Portos do Paraná – Fev 2023.

Figura 6 - Linha Férrea



Fonte: Administração dos Portos do Paraná – Fev 2023.

Ruckstadter (2011, p. 72) aponta que:

Somente no final do século XVII, já com a consolidação da Vila de Paranaguá como importante centro litorâneo, a questão religiosa ganhou destaque entre os moradores da vila. Foi então que se iniciou o processo que culminou com a fundação do Colégio Jesuítico em Paranaguá.

Destaca-se que, após a colonização, a fundação da Vila de Paranaguá como uma importante região e com o aumento da população os colonizadores sentiram a necessidade de educar crianças e jovens.

Na próxima seção iremos abordar mais a fundo as questões referente ao processo de implantação do colégio jesuítico em Paranaguá, como isso influenciou na sociedade da época.

## 1.2. O COLÉGIO JESUÍTA: PRESENÇA DA ORDEM DE JESUS NA EDUCAÇÃO DE PARANAGUÁ, UM PROCESSO DEMORADO.

Na subseção anterior apresentamos ao leitor dados da fundação de Paranaguá e como está ligada ao ciclo bandeirante e busca de ouro no Brasil Colônia, nesta seção vamos apontar a presença da Ordem Jesuíta na Vila de Paranaguá e como ela interferiu na educação.

Analisar como foi a construção, presença e os vestígios do Colégio Jesuítico em Paranaguá somente é possível se antes, conhecermos um pouco sobre a Ordem Jesuítica. Em relação a criação da Companhia de Jesus, Paiva<sup>6</sup> (2015, p. 205) apresenta que:

[...] um grupo de estudantes da Universidade de Paris, sob a liderança de Iñigo López de Loyola (1491 – 1556), mais conhecido como Ignácio de Loyola, criou em 1534, a Companhia de Jesus, uma congregação religiosa – reconhecida pelo Papa em 1540 -, que viria logo a dominar a missão catequética e as principais instituições educativas, embora a educação não tinha feito parte das primeiras intenções de Loyola. Tendo este sido militar antes do sacerdócio, concebia uma guerra santa e, dessa forma, procurou estruturar seu grupo numa lógica de milícia e numa disciplina religiosa de exercícios espirituais, regras, obediência e devoção.

Nesse sentido, a fundação e organização da Companhia de Jesus para Ruckdtadter (2011, p. 46) nasce moderna:

A Companhia nasceu moderna, uma vez que era diferente de todas as outras ordens religiosas católicas medievais. Uma das principais diferenças consiste em um voto a mais feito pelos ingressantes na Ordem, o de obediência irrestrita ao papa.

O contexto histórico que surge a Companhia tem interferências em todo seu percurso, pois surge em um momento de mudanças com a Reforma Protestante e de resistências da Igreja de Roma e de incertezas tendo características singulares que a diferencia das outras ordens religiosas, como bem destaca Vanessa Ruckstadter:

Muitas são as novidades da Companhia de Jesus em relação as outras ordens, mas a mais significativa delas se enquadra exatamente com a forma de organização do Estado sobretudo em Portugal e na Espanha, o regime do Padroado, que unia Igreja e Estado. (RUCKSTADTER, 2011, p. 50)

Na Companhia de Jesus, os padres jesuítas eram funcionários da Coroa tanto Portuguesa quanto Espanhola e tinham a função de garantir a ordem e o funcionamento do Estado nas Colônias como no caso do Brasil. Quando surgiu a Companhia, Inácio de Loyola, não tinha objetivos educacionais, porém

---

<sup>6</sup> Wilson Alves de Paiva É doutor em filosofia da educação pela USP, Pós doutor em Educação e Cultura, Mestre em filosofia, ética e política, especialista em educação.

percebeu que para o desenvolvimento da sua Ordem religiosa era necessário muitas vezes instruir esses jovens. Com o desenvolvimento da Ordem os objetivos de Loyola passaram a ser também formar bons cristãos. Segundo Paiva (2015, p. 215) “A Companhia de Jesus, tinha como foco a manutenção da primazia eclesial, a reconquista da fé, da autoridade papal e do poder espiritual da Igreja, que havia sofrido os golpes do Renascimento e da Reforma”.

Paiva (2015) acrescenta que, após o Concílio de Trento<sup>7</sup>, houve uma reorganização das escolas católicas, destacando a forma como os jesuítas apresentavam sua organização de ensino. Primeiramente para orientar o processo de ensino nos colégios jesuítas a ordem tinha inicialmente os “Ordenamentos de Estudos<sup>8</sup>” que foram a base para o seguinte documento:

Para Regular o ensino nos colégios jesuíticos, foi elaborado o *Ratio Studiorum*, um conjunto de normas elaboradas com a finalidade de ordenar as atividades, as funções e os métodos de avaliação nas escolas jesuítas. (RUCKSTADTER, 2011, p. 50)

Em relação ao *Ratio Studiorum*, Manacorda (2004, p. 202) destaca que:

No fim do século (1586 – 99) apareceu o *Ratio Studiorum*, que regulamentou rigorosamente todo sistema escolástico jesuítico: a organização em classes, os horários, os programas e a disciplina. [...] Esta era a formação jesuítica. A disciplina exigia que se obedecesse *perinde ac cadaver*, o conteúdo do ensino herdado do humanismo foi cuidadosamente modificado, para ser utilizado ao serviço do objetivo religioso.

Os jesuítas chegaram ao Brasil em 1549, e a primeira instituição no Brasil - Colônia foi na Bahia, uma Confraria dos Órfãos, porém o ensino dos meninos órfãos e dos indígenas geraram conflitos, e a Coroa Portuguesa introduziu a separação do ensino que era destinado aos povos indígenas do ensino destinado aos filhos dos colonos. “Foram implantados os primeiros colégios e casas de ensino voltadas para os filhos de colonos e instalados nas vilas, separadas da catequese dos nativos, que passaram a ser feitas em escolas na própria tribo.” (Ruckstadter, 2011, p. 55), sendo assim, Serafim Leite *apud* Ruckstadter (2011, p. 55) acrescenta que “A partir de então, pode-se falar em

---

<sup>7</sup> Concílio de Trento ver Manacorda (2004, p. 201)

<sup>8</sup> Ruckstadter (2011, p. 50)

relação ao ensino jesuítico, em casa de ensino e colégios”, ainda a autora destaca que:

A principal diferença entre casa de ensino e colégio se refere ao caráter econômico. O colégio somente poderia ser fundado se pudesse se manter com posses próprias, já as casas de ensino poderiam depender de um colégio. Outra distinção é em relação aos estudos. Nos colégios, os estudos poderiam ser de nível secundário e superior, enquanto as casas somente poderiam contar com os estudos elementares como um complemento a catequese. (RUCKSTADTER, 2011, p. 56)

A história educacional de Paranaguá, em relação aos jesuítas tem dois períodos importantes, o primeiro, data de 1682 uma manifestação da Câmara de Paranaguá pedindo a presença dos jesuítas na vila que resulta na casa de formação ou também chamada casa de primeiras letras em 1708. Para o estabelecimento da casa ou colégio jesuítico era necessário que se conseguisse manter, sendo necessário possuir posses, como os moradores da vila desejavam o colégio, muitas foram as doações para tal instalação. “No dia 14 de maio de 1708, a Casa, pelas contribuições, pôde ser estabelecida em Paranaguá”. Ruckstadter (2011, p. 81), após o estabelecimento da casa jesuítica em Paranaguá, foi instalado na Vila um Seminário da Ordem dos Jesuítas.

Após a fixação de uma residência dos padres inacianos na Vila de Paranaguá, e concretizada a catequese dos Carijó na região, outra era a intenção do pedido da fundação de um colégio. A função do ensino das primeiras letras objetivando a catequese já havia cumprido seu papel, que era amansar os índios da região e propagar a fé católica conquistando novos fiéis. [...] O momento exigia a formação do próprio colono. A instrução de seus filhos motivava o pedido de um colégio na vila. (RUCKSTADTER, 2011, p. 91)

Desta forma, originou-se o pedido para a construção de um colégio na vila de Paranaguá, porém para que isso fosse possível era necessário a autossuficiência da Ordem, o que gerou conflitos, esses embates por sua vez, tinham a ver com o poder material dos jesuítas em relação à coroa e porque essa ordem se recusava a pagar impostos.

Todavia, essas doações provocaram um conflito entre o então Ouvidor, Rafael Pires Pardino, e o Superior da Casa de Paranaguá, Manuel Amaro. O Ouvidor Pardino como era chamado, contestava a doação de metade da Ilha da Cotinga aos padres jesuítas, doação esta que visava tornar os padres autossuficientes para que então o Rei de Portugal, Dom João V, atendesse a representação da Câmara e os

jesuítas obtivessem Ordem Régia para fundar o colégio. O Ouvidor Pardino, aparentemente não era contra a fundação do colégio, no entanto, estava bastante receoso em relação aos bens doados à Companhia de Jesus. (RUCKSTADTER, 2011, p, 88)

Em 1722, houve outro pedido oficial da Câmara para a fundação de um colégio jesuítico em Paranaguá, porém a fundação só ocorreu em 1755. Anos antes da expulsão dos jesuítas do país em 1759.

A princípio era a catequese que estava no horizonte dos jesuítas que aqui começaram a chegar desde 1549. Depois de dizimada a população indígena objeto da catequese, a ação dos padres da Companhia de Jesus se voltaram para a instrução dos filhos dos colonos, e a catequese deu lugar ao ensino nos colégios jesuíticos. - (RUCKSTADTER, 2011, p. 18-19)

A importância do colégio Jesuítico em Paranaguá, pode ser observada nos estudos de Ruckstadter (2011, p. 77)

O colégio jesuítico em Paranaguá, vila situada naquele momento na província de São Paulo, fundado oficialmente no ano de 1755, inaugurou o ensino sistematizado, no que hoje reconhecemos como Estado do Paraná, além de ter sido também seu primeiro seminário.

Percebe-se que a presença dos padres jesuítas na Vila de Paranaguá, teve influências e diríamos desdobramentos significativos como a pacificação dos índios, a efetiva apropriação de territórios que estavam sendo alvos de conflitos por Portugal e Espanha, conforme o estudo de Ruckstadter (2011, p. 91) mostra:

[...] o processo de estabelecimento dos padres jesuítas na Vila de Paranaguá, suscitaram importantes consequências do ponto de vista político, econômico e social. Podemos apontar como as principais consequências a pacificação dos indígenas, a ocupação portuguesa de uma região de limites em um momento que Portugal e Espanha estavam em conflito pelos territórios conquistados por Portugal e que estavam para além da linha imaginária do antigo Tratado de Tordesilhas.

A pesquisadora Ruckstadter (2011, p. 34) acrescenta ainda que “O colégio de Paranaguá é uma síntese da sociedade colonial do século XVIII, como um todo, aspectos políticos, econômicos e sociais”, ela ainda salienta que “A

Ordem dos jesuítas representava o mundo da cultura letrada para os moradores da Colônia”. (RUCKSTADTER, 2011, p. 77)

Nesse sentido, pode-se reiterar que o Colégio Jesuítico representava o acesso à cultura elitizada. Vale salientar que:

O pedido oficial partiu da elite interessada em educar seus filhos, mas, conseqüentemente, serviu também como argumento para a ocupação portuguesa efetiva na região, e também foi importante uma vez que os padres da Companhia de Jesus eram a presença de uma autoridade que representava também a Coroa, visto que, pelo regime do Padroado, Igreja e Estado eram um só no reino português. (RUCKSTADTER, 2011, p. 93)

Após o começo da construção do Colégio Jesuíta, passando por embargos em 1709 até que o rei desse a permissão para a retomada, o que aconteceu em 1740.

Quanto ao longo tempo que levou o estabelecimento efetivo do Colégio dos padres jesuítas na Vila de Paranaguá, de 1708 a 1755, pode-se atribuir ao trâmite próprio do Brasil-Colônia. Todavia, o Ouvidor Rafael Pires Pardino foi em grande parte responsável pelo atraso, visto que embargou as obras do colégio por contestar as doações feitas aos jesuítas pela Câmara de Paranaguá, especialmente as que se referem às terras, como por exemplo, metade da ilha de Cotinha (RUCKSTADTER, 2011, p. 93)

Com a expulsão dos Jesuítas em razão da Lei Pombalina no ano de 1759, apenas um capelão ficou no prédio, que posteriormente foi utilizado para fins militares.

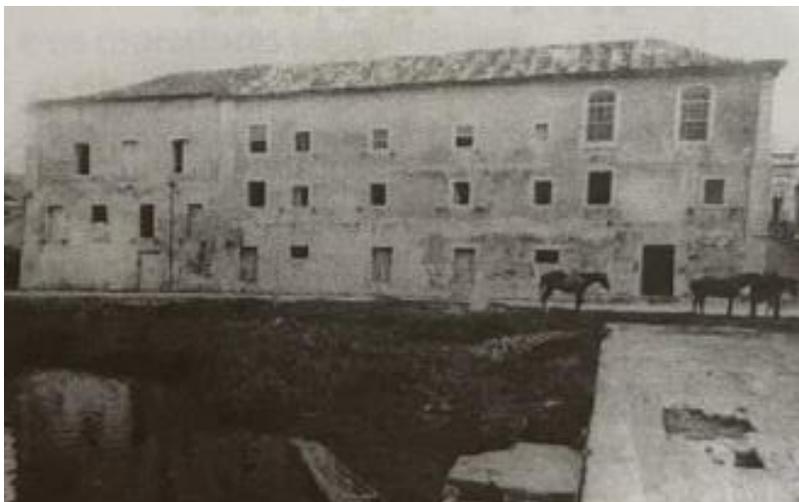
[...] o prédio do Colégio foi ocupado somente em 1821, por determinação do governo da província de São Paulo para servir de quartel às tropas do Coronel Governador Miguel Reinardo Bilstein. Ficou nessa situação até o ano de 1832, quando iniciaram os primeiros pedidos para reformas no prédio. (RUCKSTADTER, 2011, p. 95)

Em 1838, depois da ocupação militar o prédio foi ocupado também pela Santa Casa de Misericórdia, em 1841 funcionou em uma das salas do colégio uma classe primária, Saint-Hilaire (1964, p. 157) apontou que:

Em 1847, havia em Paranaguá dois professores e uma professora do ensino primário, que administravam a instrução a 136 alunos os primeiros, e a 29 a segunda. Já antes de 1820, tinha-se estabelecido na vila um professor de latim, que agora é também obrigado a ensinar o francês.

Em 1958 o prédio do colégio tornou-se Museu de Arqueologia e Etnografia da Universidade Federal do Paraná.

Figura 7 - Colégio Jesuíta



Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Paranaguá – Fev. 2023.

Figura 8 - Colégio Jesuíta



Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Paranaguá – Fev. 2023.

Figura 9 - Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade Federal do Paraná



Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Paranaguá – Fev. 2023.

Portanto, observa-se que a construção do colégio após vários contratempos ocorreu anos antes da expulsão dos Jesuítas do reino de Portugal e da Colônia, ficou evidenciado as disputas entre colonos e padres, pois os colonos não concordavam com as doações realizadas à Ordem. O que se observa também, após fazermos estes registros, é que o prédio do colégio tem servido para a instalação de várias instituições sociais.

Conforme apresentado, desde a colonização, Paranaguá, possui uma importância geográfica e econômica muito significativa a nível estadual e nacional. Referente a sua importância, na próxima subseção fazemos uma análise do Porto de Paranaguá, que desde a colonização tem destaque nacional e internacionalmente. Esta condição também se manifestava nas demandas por educação.

### 1.3. O PORTO: CONDICIONANTES DA DEMANDA POR EDUCAÇÃO INFANTIL.

Desde o início da colonização, o Porto de Paranaguá, representa um empreendimento importante para o desenvolvimento local. Nesta seção é apresentado o Porto Dom Pedro II. Esse estudo se faz necessário, pois esse empreendimento condiciona a vida na cidade, a demanda e a oferta de Educação Infantil, pelo contingente de trabalhadores que procuram emprego e

trabalho na cidade; nessa seção também vamos apresentar fotos do porto para demonstrar seu crescimento e conseqüentemente da cidade de Paranaguá.

Para Miquilini e Lins<sup>9</sup> (2019, p. 7)

[...] a praia e o porto articulavam as atividades da região, inclusive ligando-a ao mundo exterior, o que se amplificou com a permissão do rei português, em abril de 1722, à prática de comércio no local. Embora durante o século 18 as respectivas atividades tenham se limitado às pequenas permutas com os barcos que chegavam, a concessão real fez pessoas da vila se envolverem em suprimentos ao sul do Brasil e até à Colônia do Sacramento, às margens do Rio da Prata. Assim, o comércio marítimo cresceu localmente, intensificando o uso do ancoradouro e magnetizando a população em torno da construção naval e das práticas marítimas.

Fica evidente então, que o porto, mesmo quando era apenas um ancoradouro, movimentava o desenvolvimento econômico da região. Até o ano de 1935 as operações eram realizadas no Porto Nossa Senhora do Rosário, localizado no Rio Itiberê (figura 10), a estrutura era rudimentar, sem tecnologia, nas barrancas do rio. Miquilini e Lins (2019, p. 8) apontam que “Vários impasses fizeram com que a assinatura do contrato para construir o novo cais só ocorresse em fevereiro de 1933, e em março de 1935 deu-se a inauguração oficial do que se chamou Porto Dom Pedro II” com o objetivo de aumentar a movimentação de mercadorias, principalmente na época de erva mate, receber embarcações maiores em um lugar estratégico, que mudou o perfil econômico da região. Atualmente, é considerado o segundo maior porto em volume de exportações e o primeiro porto da América Latina em movimentação de grãos, automóveis, graneis líquidos, contêineres e cargas em geral. A figura 11, mostra a localização do Porto Dom Pedro II, assim como as ilhas da Cotinga, e do Mel, facilitando a visualização do espaço geográfico. Miquilini e Lins (2019, p. 8) pontuam que “A estrutura se revelou importante nos vários ciclos que pontuaram o percurso econômico do Paraná. Simetricamente, tais ciclos repercutiram na trajetória econômica da cidade e da região”.

Figura 10 - Estrutura no Rio Itiberê onde eram realizadas as movimentações marítimas. – Porto Nossa Senhora do Rosário.

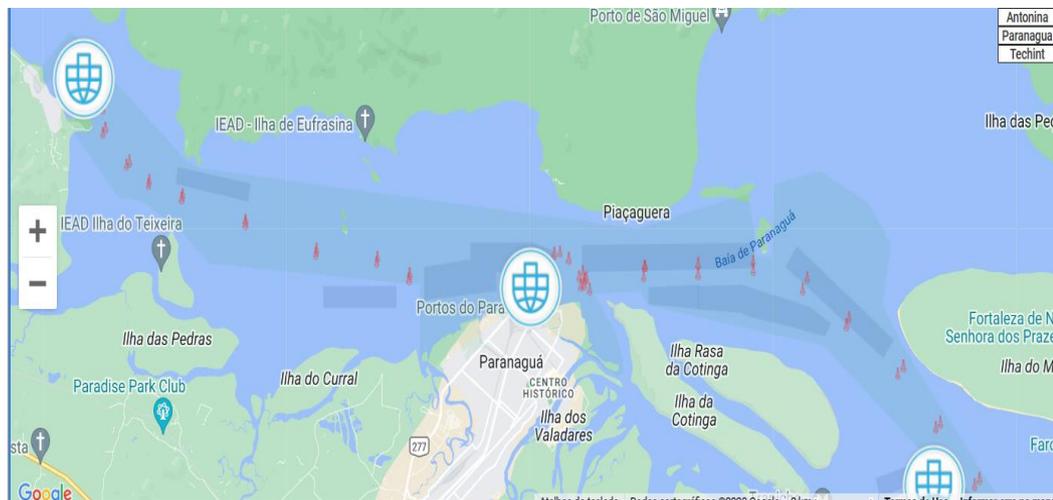
---

<sup>9</sup> Lucas Chave Miquilini é doutorando e mestre em Geografia. Hoyedo Nunes Lins é doutor em geografia e organização do espaço, mestre em planejamento e desenvolvimento regional.



Fonte: Administração dos Portos do Paraná – Fev 2023.

Figura 11 - Mapa da região do Porto Dom Pedro II - Paranaguá.



Fonte: [www.portosdoparana.com.br](http://www.portosdoparana.com.br) Fev. 2023.

Figura 12 - Porto Dom Pedro II – Paranaguá



Fonte: [www.portosdoparana.com.br](http://www.portosdoparana.com.br) Fev. 2023.

Com a ampliação e modernização o porto “passou a atrair profissionais com a qualificação necessária ao adequado processamento e comercialização dessa mercadoria” (MIQUILINI E LINS, 20019, p. 8). É sabido que a movimentação de erva mate ainda era destaque, porém com o aumento da movimentação de madeira, muitas empresas se beneficiaram desse crescente aumento para a criação de empresas para o beneficiamento da madeira. “As atividades dos referidos ciclos econômicos se refletiram em Paranaguá, pois, entre outros motivos, as melhorias portuárias atraíram mão de obra. A dinâmica urbana acusou os movimentos dessa trajetória” (MIQUILINI E LINS, 2019, p. 10).

Nessa dinâmica da expansão do município de Paranaguá, Abrahão (2011 apud Miquilini e Lins 2019. p. 11) reiteram que:

O ritmo da expansão urbana se manteve intenso de 1950 para 1960. O número de domicílios se multiplicou, pois, muitas pessoas viam em Paranaguá e no crescimento do seu porto oportunidades em emprego e renda, mesmo que a reestruturação da atividade portuária em curso não gerasse empregos em grande quantidade, diferentemente do que ocorrera em fases anteriores. Esse processo fez a administração municipal propor, na década de 1960, vários projetos para melhorar a qualidade e a disposição dos espaços da cidade, envolvendo aterro de áreas em locais próximos ao porto, construção de praças, abertura de

avenidas e pavimentação de vias em bairros ocupados de forma irregular.

Atualmente, no ano de 2023, Paranaguá é uma cidade de extrema importância para o estado do Paraná e para o país, pois o porto movimentava grande quantidade de grãos, fertilizantes, containers e granéis sólidos e líquidos, portanto muita riqueza, porém como toda cidade portuária, tem também muita pobreza e vulnerabilidades sociais.

Uma questão que está ligada ao porto de Paranaguá, para o escoamento de mercadorias é a utilização multimodais<sup>10</sup> a rodovia 277 que foi reformada para facilitar o escoamento de mercadorias, liga Curitiba, capital do estado ao porto, ainda representa uma das principais dificuldades estruturais, pois o transporte de grãos até atualmente perpassa as ruas da cidade, gerando transtornos.

Nesse sentido, Miquilini e Lins (2019, p. 13) expõe que

Sendo os vínculos porto-cidade tão estreitos, como se argumentou, esses determinantes externos da trajetória do porto aparecem, da mesma maneira, com respeito ao percurso de Paranaguá. Não é equivocado considerar, portanto, que a cidade de Paranaguá – seu perfil, sua conformação, seus problemas – de algum modo espelha vetores de força entre os quais têm realce o dinamismo e as características dos mercados externos. O âmbito urbano aparece como uma espécie de síntese, ou como tradução, do encontro de determinações diversas, entre elas as externas.

Sendo assim a relação porto – cidade na perspectiva dos autores Miquilini e Lins (2019, p. 20) “são praticamente indissociáveis em Paranaguá, tal o entrelaçamento nos planos econômico, social e físico”. O porto, desse modo está relacionado diretamente com o desenvolvimento da cidade.

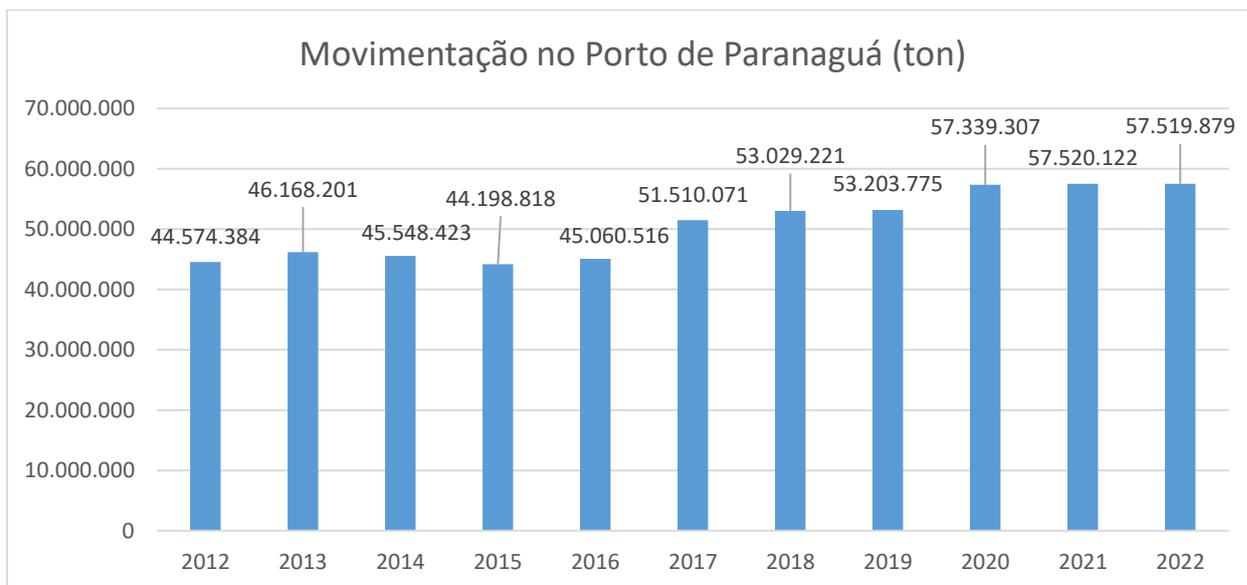
Quando analisado a movimentação portuária, os dados demonstram que a partir do ano de 2016 encontra-se em crescente aumento, ao comparar a movimentação portuária com as matrículas da educação infantil, percebe-se que apenas em 2015, tanto o volume de movimentação quanto o número de matrículas tiveram uma diminuição. Analisando esses dados podemos concluir que, o aumento das matrículas na Educação Infantil tem ligação com a expansão

---

<sup>10</sup> Multimodais são sistemas de transportes que envolvem a utilização de diferentes modos ou meios de transporte. O termo multimodal, refere-se a integração e combinação de diferentes formas de transporte para melhorar a eficiência, a convivência e a sustentabilidade, oferecendo opções de transportes mais flexíveis e facilitando a transferência e a conexão entre diferentes modos.

das atividades do Porto, pois a medida que o porto tem maior movimentação, aumenta a necessidade de mão de obra, atraindo pessoas de várias cidades em busca de trabalho, trazendo ou constituindo suas famílias, necessitando, portanto, de educação para seus filhos. A figura 13, mostra a evolução da movimentação portuária do Porto Dom Pedro II em Paranaguá.

Figura 13 - Movimentação portuária do Porto Dom Pedro II - Paranaguá



Fonte: [www.portosdoparana.pr.gov.br/webservices/documentador/estatisticas](http://www.portosdoparana.pr.gov.br/webservices/documentador/estatisticas)  
Elaborada pela autora – Abr, 2023

Observa-se na figura 13 a movimentação portuária, ao comparar com os dados populacionais do município, segundo o IPARDES, em 2012, ano que mais se aproxima da delimitação temporal desta pesquisa, a população estimada foi de 142.452 pessoas e em 2022, data do último Senso, a população é de 145.829 pessoas, nota-se portanto, um aumento, assim como também aumentou a movimentação no Porto Dom Pedro em Paranaguá. Embora possa parecer distante, é possível estabelecer alguns vínculos entre a educação infantil e o desenvolvimento do porto, primeiramente destacando como representado na figura 13 a grande quantidade de movimentação realizada ano a ano, com isso gera oportunidades de trabalho e emprego, fazendo com que famílias migrem para o município, fixando moradia, conseqüentemente com isso, aumentando a busca por educação para seus dependentes, além de influenciar toda a cadeia econômica do município.

Nessa seção apresentamos o município de Paranaguá, no litoral do Estado do Paraná, como a educação escolar se faz presente desde os primórdios da colonização, com o colégio Jesuítico, a influência do Porto no desenvolvimento da cidade e no aumento da demanda por educação infantil., a seguir apresentamos a relação porto x educação x movimentos sociais em prol da educação infantil.

#### 1.4. MOVIMENTOS SOCIAIS EM LUTA PELA EDUCAÇÃO INFANTIL

Salientamos que a relação porto x educação perpassa também pela relação porto x educação x movimentos sociais em prol da educação infantil, pois mesmo com a demanda a secretaria poderia alegar inúmeros motivos para o não atendimento, porém como a luta dos movimentos pela educação infantil impulsionaram o avanço do atendimento às crianças.

Moysés Kuhlman Junior (2020) nos seus estudos apresenta que os movimentos de luta por educação infantil iniciaram em 1920 com o governo paulista introduzindo as noções de puericultura no ensino primário, naquela época até 1970 os cuidados com a educação das crianças pequenas visavam apenas o cuidar para os pais poderem trabalhar, contudo, 1970, sinaliza a eclosão movimentos de lutas por creches, no período que compreende a ditadura militar. O referido autor, destaca também que pensar na história da criança, é necessário entendê-la como um sujeito histórico, entendendo assim seu processo histórico, cultural e social. A partir de 1970, acentua-se a luta por uma educação pré-escolar, o “Movimento luta por creches” esteve presente em vários estados do país, consagrado pela LDBEN 9394/1996, que inclui creches e pré-escolas como integrantes da educação básica. Afirmando que “A incorporação das creches aos sistemas educacionais não necessariamente tem proporcionado a superação da concepção educacional assistencialista”. (KULHMAN JR. 200, p. 7) Sendo assim, de lá para cá, os movimentos das universidades, da classe dos professores dessa etapa educacional e dos pais impulsionam os avanços que ocorrem, mesmo assim, há muito o que fazer, nomeadamente na formação de professores.

Reafirmamos que a educação infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, sendo um período crucial para a formação dos indivíduos. Nesse sentido, os movimentos em prol da educação infantil têm desempenhado um papel essencial na busca por uma educação de qualidade e nos avanços conquistados nessa área.

Muitas são as razões que movem pais, professores e sociedade em geral à demanda por educação de crianças pequenas: necessidade de as mães trabalharem, mas destacamos que a criança tem direitos a proteção e educação por ela mesma.

A compreensão de que as crianças possuem necessidades específicas de aprendizado e desenvolvimento, que diferem das dos adolescentes e adultos, ganhou cada vez mais aporte do campo da psicologia, dos direitos humanos. Assim, a luta pela ampliação do acesso e pela melhoria da qualidade do ensino infantil se tornou uma pauta de destaque na agenda educacional.

Ressaltamos que, um dos avanços mais significativos promovidos pelos movimentos em prol da educação infantil foi a universalização do acesso a esse nível de ensino. A partir de ações e mobilizações, foram conquistadas políticas públicas que garantem o direito de todas as crianças brasileiras à educação infantil de qualidade. Isso contribuiu para diminuir as desigualdades sociais e ampliar as oportunidades de desenvolvimento das crianças.

Além disso, esses movimentos têm se empenhado em defender a importância da formação de professores especializados na educação infantil. Profissionais que compreendam as particularidades dessa fase e estejam preparados para lidar com a diversidade de crianças e suas necessidades específicas são fundamentais para garantir uma educação de qualidade. A conscientização e a valorização de processos de aprendizagem favoráveis ao desenvolvimento de crianças pequenas têm feito parte das lutas por educação no Brasil e têm sido promovidas pelos movimentos em prol da educação infantil.

Outro aspecto relevante é a busca por uma pedagogia mais adequada às crianças. Os movimentos têm reivindicado práticas pedagógicas que valorizem a brincadeira, o diálogo, a criatividade e a autonomia das crianças. Promover uma educação infantil que estimule o desenvolvimento integral e protagonismo das crianças é uma das principais bandeiras desses movimentos.

Nessa perspectiva Coutinho e Moro<sup>11</sup> (2017, p. 358) destaca que:

No caso da educação infantil, a luta histórica pelo seu reconhecimento enquanto etapa educacional, que os profissionais que atuam com as crianças são professores, que necessitam de formação específica, que o currículo precisa se pautar no objetivo da sua educação integral e na consideração das suas experiências e no seu direito de acessar o amplo acervo de conhecimentos, sobretudo, a elaboração das suas culturas e, principalmente, por recursos que permitam a expansão da oferta e a sua qualidade, já revela o quanto esta etapa sempre esteve à margem, mesmo que tenha tido significativos avanços nos campos legal e pedagógico.

A movimentação das atividades portuárias, direta e indiretamente, interferem no aumento da demanda por educação, contudo, apenas isso talvez não assegurasse o atendimento, que de fato ocorre com a tríade aumento da demanda x movimentos de luta por educação infantil x políticas públicas. Ao mesmo tempo que se dava a criação e ampliação do porto e população de Paranaguá, os movimentos por Educação Infantil também se fazem presentes e interferem significativamente no avanço desta etapa educacional.

Em suma, os movimentos em prol da educação infantil têm relação direta com os avanços ocorridos, desempenham um papel crucial nos avanços conquistados nessa área. A universalização do acesso, a valorização dos profissionais, a busca por uma pedagogia mais adequada e a conscientização da importância dessa etapa educacional são conquistas que refletem a importância desses movimentos para a sociedade como um todo. Cabe a todos nós valorizarmos e apoiarmos essas iniciativas, visando proporcionar um futuro melhor para nossas crianças. Os movimentos em prol da Educação Infantil, impulsionaram a expansão da Educação Infantil no município de Paranaguá. Apresentamos na próxima seção dados referentes a Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá.

#### 1.5. DADOS REFERENTES A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PARANAGUÁ.

---

<sup>11</sup> Angela Maria Scalabrin Coutinho é Graduada em Pedagogia, mestre em educação infantil, doutora em estudos da criança, pesquisadora do núcleo de estudos e pesquisas em Infância em educação Infantil NEPIE/UFPR. Catarina de Souza Mouro é Mestre e doutora em Educação pela UFPR, especialista em Educação infantil pela mesma instituição.

De acordo com os dados apresentados no IPARDES em relação a Educação, no município de Paranaguá no ano de 2022, tem 36.671 alunos matriculados na educação básica, destes 3.730 estão matriculados na pré-escola em todo município, sendo 782 alunos na rede privada e 2.943 alunos na rede pública municipal, vale aqui resgatar os dados referente a rede pública de Educação em Paranaguá disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação, os alunos da pré escola (pré II) totalizam entre instituições urbanas e do campo 1.442 alunos. A tabela 02, apresenta um panorama geral de como estão divididas as matrículas no município.

Tabela 2 - Dados educacionais do Município de Paranaguá.

**MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2022**

MODALIDADE DE ENSINO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Educação infantil	-	5	4.647	1.354	6.006
Creche	-	-	1.704	572	2.276
Pré-escolar	-	5	2.943	782	3.730
Ensino fundamental	-	8.826	8.957	3.392	21.175
Ensino médio	410	5.470	-	718	6.598
Educação profissional	410	1.263	-	802	2.475
Educação especial - classes exclusivas	-	-	299	302	601
Educação de jovens e adultos (EJA)	-	1.377	512	71	1.960
Ensino fundamental	-	682	512	63	1.257
Ensino médio	-	695	-	8	703
<b>TOTAL</b>	<b>410</b>	<b>15.808</b>	<b>14.116</b>	<b>6.337</b>	<b>36.671</b>

FONTE: MEC/INEP

NOTA: O soma das parcelas pode divergir do total do Estado em razão de que um aluno pode estar matriculado em mais de uma modalidade de ensino, conforme a Sinopse Estatística da Educação Básica, divulgada pela fonte (INEP).

Fonte: IPARDES – Ago. 2023

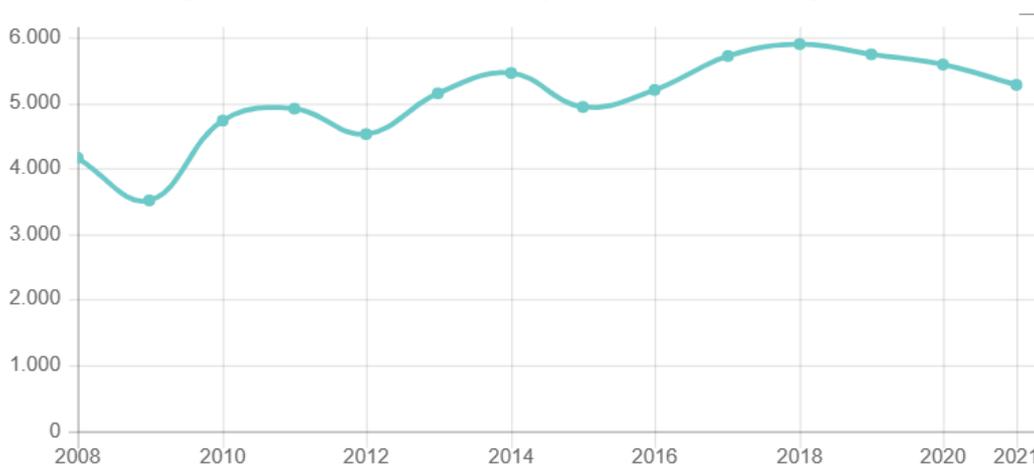
Com dados apresentados na tabela acima, podemos dimensionar que Paranaguá, possui uma rede de ensino grande, que por si só já traz muitos desafios, ao analisá-la, percebe-se que do total de alunos que concluem o ensino fundamental, 57,15% não realizam a etapa subsequente, o ensino médio. Na próxima subseção iremos apresentar a composição da Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá.

### 1.5.1. Composição da Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá.

A secretaria de Educação de Paranaguá, está organizado em 10 departamentos, o departamento de educação infantil conta com 1 diretora de departamento, que é responsável pela gestão, organização e supervisão das supervisoras técnicas pedagógicas atuam tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental e 4 supervisoras técnica pedagógica que atuam exclusivamente nos CMEIS. Na organização da secretaria de educação para o ano letivo de 2022 e 2023, as supervisoras, atendem, tanto educação infantil quanto ensino fundamental, não há separação de pessoal para fazer esse atendimento, quando a educação infantil está inserida dentro dos estabelecimentos do ensino fundamental.

Analisando o número de matrículas realizadas na educação infantil, disponibilizado no censo escolar no ano de 2021, observa-se que entre o ano de 2016 a 2018 houve um aumento de quase mil matrículas, porém após 2018 o número de matrículas na educação infantil decaiu, conforme mostra a figura 14. Apontamos aqui um estranhamento, diminuiu o número de matrículas, todavia, tem-se um aumento do número de professoras.

Figura 14 - Matrículas na Educação Infantil em Paranaguá



Fonte: IBGE, 2023.

No último levantamento realizado pela Secretaria Municipal de Educação em março/2023, a rede contava com 62 instituições, sendo 27 Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIS, 31 escola de ensino fundamental, 5

escolas de campo e 9 escolas nas ilhas; com o quantitativo de 4.750 alunos de educação infantil; nos CMEIS são 1.759 alunos (04 meses a 4 anos), os alunos da educação infantil lotados em escolas de ensino fundamental somam um número de 1.395 (estão incluídos nesse quantitativo os alunos das escolas do campo), destes 234 são do pré escolar I (04 anos) e 1.161 do pré escolar II (05 anos), conforme tabela abaixo:

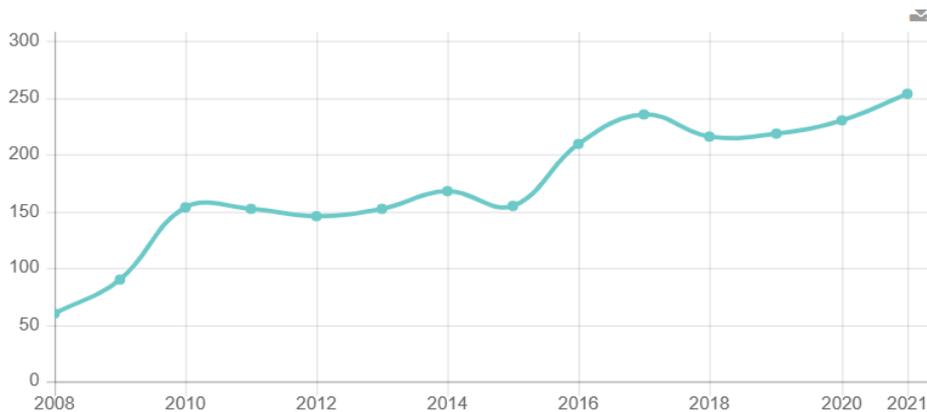
Tabela 3: Matrículas de crianças de 04 a 05 anos na Rede Municipal de Paranaguá.

Alunos de 04 e 05 anos matriculados na Rede Municipal de Paranaguá.	
Educação Infantil - Creches Municipais	1.759
Pré I - Creches municipais	1.315
Pré I nas Escolas do Campo	29
Pré II nas Escolas do Campo	21
Pré I nas Escolas	205
Pré II Escolas Municipais	1.140
Pré II - Creches Municipais	281
<b>Total De matrículas nos prés I e II da Educação Infantil no município de Paranaguá.</b>	<b>4.750</b>

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá – Set/2022.

Em relação aos docentes, o censo escolar do ano de 2021 apresenta que no ano de 2016 o município de Paranaguá, na etapa do pré escolar, possuía pouco mais de 200 profissionais, no ano seguinte, em 2017, teve um aumento significativo, em 2018 uma diminuição e a partir de 2019, constantes aumentos anualmente, conforme demonstrado na figura 15.

Figura 15 – Quantitativo de docentes na pré-escola municipal em Paranaguá.



Fonte: IBGE, 2023

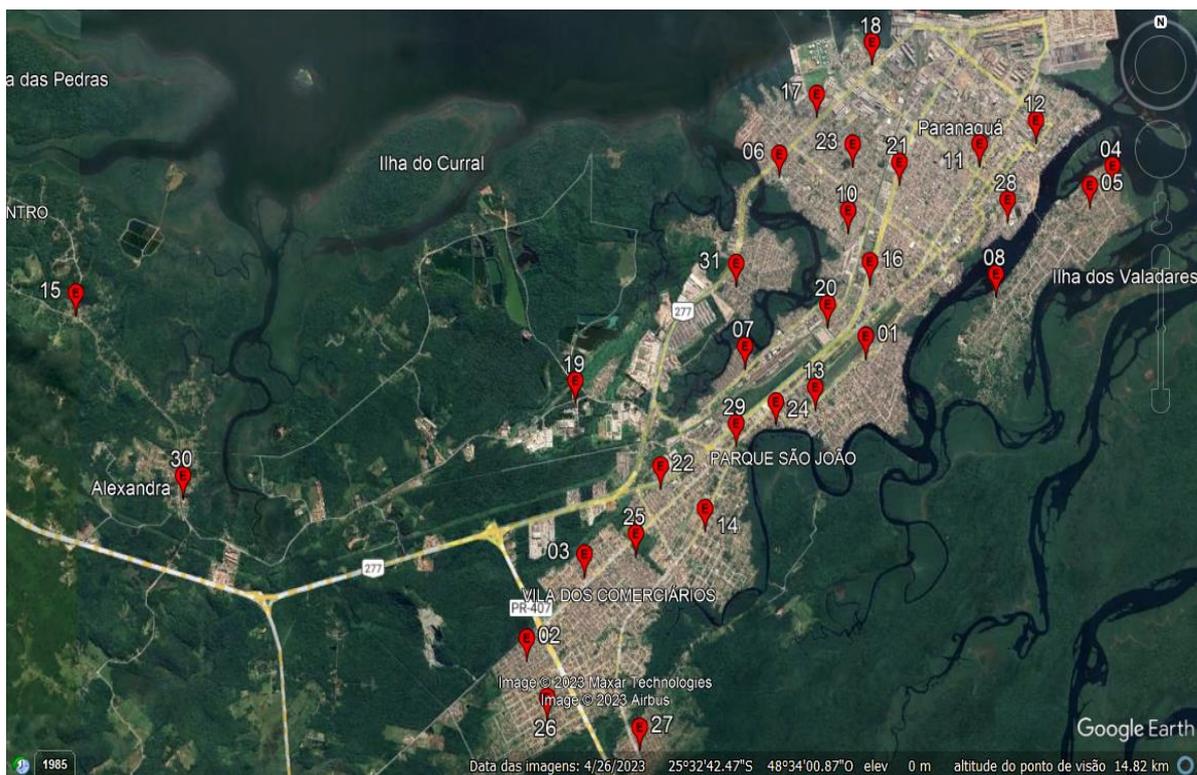
Para atender à demanda por educação infantil, a rede conta até o momento (setembro de 2022) com 326 educadores infantis que atuam especificamente nos CMEIs, e aproximadamente 150 professores nas escolas que contemplam a educação infantil 4 e 5.

Esta pesquisadora utilizou duas fontes de dados, contudo, as informações disponibilizadas pela secretaria municipal de educação e os dados disponibilizados pelo IPARDES em relação ao quantitativo de matrículas divergem se comparamos com as informações da Secretaria Municipal de Educação e as do IPARDES.

Essa divergência, pode ser decorrente do fato de que, o quantitativo apresentado pelo IPARDES é maior do que o quantitativo da Secretaria Municipal de Educação, no IPARDES está apenas como pré escola, presume-se que esteja no quantitativo referido pré I e pré II, já nos dados da SEMEDI, está separado o quantitativo de alunos matriculados no pré I e no pré II.

Com o intuito de dimensionar o tamanho da rede municipal e o leitor compreender o lócus da presente pesquisa seguem os mapas com as localizações das escolas municipais (figura 16 – tabela 4) e dos centros municipais de educação infantil (figura 17 – tabela 5) que possuem educação infantil – turmas de pré II e sua respectiva legenda.

Figura 16: Mapa orientativo de localização das escolas municipais de Paranaguá / PR que possuem turmas de pré II.



Fonte: Google Earth - Elaborada pela autora, 2023.

Tabela 4: Legenda dos mapas das Escolas Municipais de Paranaguá.

	Escola	Coordenadas
1	Escola Municipal “Almirante Tamandaré”	25°31’29.04”S 48°31’47.73”O
2	Escola Municipal em Tempo Integral “Prof <sup>a</sup> . Francisca Pessoa Mendes”	25°34’31.20”S 48°34’40.72”O
3	Escola Municipal em Tempo Integral “Dr. Aníbal Ribeiro Filho”	25°33’57.31”S 48°44’11.35”O
4	Escola Municipal em Tempo Integral “Gabriel de Lara”	25°31’19.47”S 48°29’40.93”O
5	Escola Municipal em Tempo Integral “Graciela Elizabete Almada Diaz”	25°31’27.50”S 48°29’52.72”O
6	Escola Municipal em Tempo Integral “Hugo Pereira Corrêa”	25°31’14.85”S 48°32’31.64”O
7	Escola Municipal “Iná Xavier Zacharias”	25°32’33.03”S 48°32’49.42”O
8	Escola Municipal “Iracema dos Santos”	25°32’3.73”S 48°30’40.99”O
9	Escola Municipal “José de Anchieta”	25°28’51.20”S 49°19’17.76”O
10	Escola Municipal em Tempo Integral “Leôncio Corrêa”	25°31’37.79”S 48°31’56.51”O
11	Escola Municipal “Luiz Vaz de Camões”	25°31’10.49”S 48°30’49.04”O
12	Escola Municipal “Manoel Viana”	25°31’0.96”S 48°30’20.02”O

13	Escola Municipal em Tempo Integral “ Nascimento Júnior”	25°32'49.75S 48°32'13.59”O
14	Escola Municipal em Tempo Integral “Nayá Castilho”	25°33'38.91”S 48°33'10.00”O
15	Escola Municipal do Campo “Nazira Borges”	25°32'11.36”S 48°38'31.37”O
16	Escola Municipal em Tempo Integral “Presidente Castelo Branco”	25°31'58.65”S 48°31'45.52”O
17	Escola Municipal em Tempo Integral “Prof. Randolpho Arzua”	25°30'50.29”S 48°32'12.38”O
18	Escola Municipal em Tempo Integral “Presidente Costa e Silva”	25°30'28.86”S 48°31'43.92”O
19	Escola Municipal “Professora Maria Trindade da Silva”	25°32'47.15”S 48°34'16.02”O
20	Escola Municipal “Profª. Berta Rodrigues Elias”	25°32'16.11”S 48°32'7.15”O
21	Escola Municipal “Profª. Eloína Loyola Vianna”	25°31'18.07”S 48°31'30.13”O
22	Escola Municipal em Tempo Integral “Profª. Edinéa Marize Marques Garcia”	25°33'21.68”S 48°33'32.59”O
23	Escola Municipal “Profª. Maria José Henrique Tavares”	25°31'10.68”S 48°38'54.02”O
24	Escola Municipal “Profª. Miriam Soares Cunha”	25°32'55.74”S 48°32'33.77”O
25	Escola Municipal em Tempo Integral “Profª. Rosclair Silva Costa”	25°33'48.98”S 48°33'45.22”O
26	Escola Municipal em Tempo Integral “Profº. João Rocha dos Santos”	25°34'55.11”S 48°34'30.31”O
27	Escola Municipal “Profº. Joaquim Tramuja Filho”	25°35'7.03”S 48°33'43.32”O
28	Escola Municipal em Tempo Integral “Sully da Rosa Vilarinho”	25°31'33.35”S 48°30'34.78”O
29	Escola Municipal em Tempo Integral “Takeshi Oishi”	25°33'4.46”S 48°32'54.05”O
30	Escola Municipal “Tiradentes”	25°33'25.55”S 48°37'35.94”O
31	Escola Municipal em Tempo Integral “Profª. Arminda de Souza Pereira”	25°31'59.48”S 48°32'53.90”O

Fonte: Elaborada pela autora, 2023.

Figura 17: Mapa orientativo de localização dos centros municipais de educação infantil de Paranaguá / PR que possuem turmas de pré II.



Fonte: Google Earth - Elaborada pela autora, 2023.

Tabela 5: Legenda dos mapas dos centros municipais de educação infantil de Paranaguá.

Fonte: Elaborada pela autora, 2023.

	<b>Cmeis</b>	<b>Coordenadas</b>
1	Centro Municipal de Educação Infantil "Edite Amatuzy Pinho"	25°33'26.73"S 48°37'34.00"O
2	Centro Municipal de Educação Infantil "Paulo Freire"	25°31'8.18"S 48°31'52.58"O
3	Centro Municipal de Educação Infantil "Maria De Lourdes Kossatz"	25°32'0.27"S 48°32'52.95"O
4	Centro Municipal de Educação Infantil "Profª. Nadia Iara Pereira da Cunha"	25°31'9.73"S 48°29'42.20"O
5	Centro Municipal de Educação Infantil "Maria de Paula Gonçalves"	25°32'5.76"S 48°18'36.66"O
6	Centro Municipal de Educação Infantil "Juvelina Neves"	25°34'18.92"S 48°18'46.36"O

A rede municipal de Ensino de Paranaguá, no IDEB 2021 ficou com um IDEB de 5,3, conforme mostra a tabela 6.

Tabela 6: IDEB do município de Paranaguá.

**Ensino Fundamental Regular - Anos Iniciais**

Indicadores educacionais compostos por: Taxa de Aprovação, SAEB e IDEB por município e rede de ensino - 2021.

Sigla da UF	Código do Município	Nome do Município	Rede	Taxa de Aprovação - 2021						Nota SAEB - 2021			IDEB 2021 (N x P)	
				1º ao 5º ano	1º	2º	3º	4º	5º	Indicador de Rendimento (P)	Matemática	Língua Portuguesa		Nota Média Padronizada (N)
PR	4118204	Paranaguá	Estadual	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PR	4118204	Paranaguá	Municipal	97,2	98,6	96,0	95,8	97,2	98,6	0,97	205,67	198,53	5,50	5,3
PR	4118204	Paranaguá	Pública	97,2	98,6	96,0	95,8	97,2	98,6	0,97	205,67	198,53	5,50	5,3

Fonte: Inep – Fev 2023

A tabela 7 no entanto, faz um comparativo dos resultados do IDEB do município de Paranaguá desde o ano de 2005 até 2021.

Tabela 7: Resultados do IDEB do Município de Paranaguá - Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ano	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Nota IDEB	4,0	4,1	4,8	4,3	5,1	5,5	5,3	6,0	5,3

Fonte: Inep – Fev 2023

Ao analisarmos a tabela 7, percebe-se que de 2005 a 2019, a nota do IDEB estava em tendencial aumentos, porém em 2021 percebe-se que a nota caiu 0,7 pontos, mesmo não sendo o objetivo do presente estudo, podemos relacionar essa diminuição do percentual devido a pandemia, que acarretou consequências para a Educação.

Nessa seção apresentamos ao leitor um panorama geral do município de Paranaguá, apresentando os aspectos mais relevantes do processo de colonização, o colégio jesuíta e a relação do Porto Dom Pedro II com a cidade, demonstrando através dos dados referente ao município e a secretaria municipal de educação o tamanho e a complexidade da rede. Na próxima seção, abordaremos as políticas e legislações para a educação infantil, o direito à educação das crianças pequenas, fazendo um panorama geral dessas regulamentações e a formação de professoras.

## **2. POLÍTICAS, LEGISLAÇÕES E FORMAÇÃO DE PROFESSORAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DE 2013 A 2023.**

Nessa seção serão abordadas as políticas, legislações e a formação de professoras para a educação infantil, fazendo um panorama geral dessas regulamentações, articulando com os direitos às crianças pequenas se educarem, a fim de abranger todas as temáticas propostas estas serão contempladas em três subseções, sendo: as políticas e legislações para a educação infantil; o direito as crianças pequenas se educarem e a formação de professoras para a educação infantil.

### **2.1 POLÍTICAS E LEGISLAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96 norteia a Educação Escolar Nacional. Desde a sua promulgação já sofreu mudanças, registra-se que é um referencial até os dias de hoje, mesmo com todas as alterações firmou a organização da educação em níveis e modalidades, instituindo responsabilidades para cada esfera. Destacam-se algumas dessas alterações a ampliação do ensino fundamental e mais recentemente a do ensino médio.

Com essa legislação a educação infantil passou de um caráter meramente assistencialista, e até mesmo compensatório, pois eram espaços para cuidar das crianças enquanto seus pais ou responsáveis trabalhavam, “A luta incessante é fazer valer uma concepção realmente educativa para todas as crianças dessa faixa etária”. (VOLSI et al, 2022, p. 3). Com a mudança na forma de gerir a educação infantil passando a fazer parte da educação escolar, sendo considerado um direito de toda criança, ganhando força como uma etapa de educação básica, o que se considera uma conquista social, na medida em que se tornou um espaço educativo para o pleno desenvolvimento da criança.

Nesse sentido, Volsi et al (2022, p. 3) salientam que:

[...] o sujeito social criança recebe as marcas do meio onde vive, mas também age e deixa marcas no seu tempo histórico, pois é sujeito singular que pensa, sente de maneiras próprias, se desenvolve e

aprende na interação com os outros, utilizando várias formas de expressão para significar, ressignificar e criar conhecimentos. Portanto, as instituições de educação infantil devem unificar o cuidar com o educar, pois desde muito cedo a criança já é sujeito ativo no meio onde vive e aprende nas relações e interações que experimenta.

Para tanto, a educação infantil deve articular o educar e o cuidar, oferecendo condições para o pleno desenvolvimento, colocando sempre a criança como sujeito ativo nas relações nas instituições.

Foi a partir do Art. 29 da lei nº 9.394/96, que a educação infantil passou a ser considerada como a primeira etapa da educação básica, Nascimento<sup>12</sup> (2021) destaca a inserção da educação infantil como sendo a primeira etapa da educação básica, o que se torna um importante passo para sua valorização.

Em 2006, foi decretada e sancionada a lei nº 11.274, alterando a LDBEN lei nº 9.394, antecipando o acesso, ao ensino fundamental, aos 6 anos de idade, logo a educação infantil passou a ser considerada de 0 a 05 anos. Em 2013, foi sancionada a lei nº 12.796 que determinou a obrigatoriedade do atendimento a crianças de 04 a 05 anos em instituições de educação infantil, pré escola, com prazo de implementação até 2016.

Essa mudança na Lei nos leva a pensar que a obrigatoriedade de matrícula para crianças de 4 a 5 anos de idade na pré escola, é uma estratégia positiva para alcançar a universalização da educação básica, porém este "novo" formato ainda está envolto em complicações relacionadas a oferta e à demanda por vagas na educação infantil, à estrutura física das instituições escolares, à formação dos professores e às práticas pedagógicas desenvolvidas com essas crianças, o que, de certa forma, nos leva a acompanhar e problematizar as ações no sentido de comprimento dessa determinação legal. (NASCIMENTO, 2021. p. 12)

Nesse sentido Nascimento (2021) analisa que para atender o que dispõe a legislação, os municípios adotam diferentes estratégias para superar a falta de estrutura física, como instalar turmas em escolas de ensino fundamental, considera também, que é necessário entender:

Que a educação é um campo de disputa, onde a Educação Infantil e o ensino fundamental concorrem de forma desigual pela educação básica, pois reiteremos que a obrigatoriedade de frequência das

---

<sup>12</sup> Edaniele Cristine Machado do Nascimento é doutora em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, pesquisadora da educação infantil, pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil – GEPEDIN da Unicentro/PR.

crianças de 4 e 5 anos à escola pode levar a compreensão de que aí que a educação básica começa, retomando a antiga cisão entre creches e pré escolas e trazendo novamente à cena o ideário de preparação para o ensino fundamental. (NASCIMENTO, 2021 p. 84)

E a cisão da educação infantil pode acarretar diferenças de práticas, as que estão nos CMEIS com um trabalho pedagógico mais lúdico, priorizando o pleno desenvolvimento e nas turmas inseridas nas escolas de ensino fundamental uma pré escolarização, um preparo mesmo que indiretamente para o ensino fundamental.

Nos últimos anos percebemos que, o debate sobre a educação infantil e as lutas pela garantia do direito das crianças pequenas à educação, resultou na elaboração de políticas, leis, documentos, pareceres, diretrizes que demonstraram a preocupação com o desenvolvimento infantil. Guizzo e Felipe<sup>13</sup> (2012) destacam que após esses aparatos legais a educação infantil começou a superar o caráter assistencialista que até então se fazia presente nas práticas das instituições.

É indispensável considerar na formação docente, o inter-relacionamento das ações do cuidado e do educar, pois ambas são indissociáveis e essenciais para o desenvolvimento infantil, através do cuidar também estamos educando, assim como através do ato de educar estamos cuidando, as práticas lúdicas, as brincadeiras são formas para o educar, colocando a criança como sujeito ativo nas relações estabelecidas.

A fim de orientar o trabalho pedagógico das instituições, as legislações sobre a da educação infantil têm se ocupado de regular a Educação Infantil e melhorar a qualidade de ensino.

Complementando essa ideia, Garcia e Cunha<sup>14</sup> (2020, p. 174) destacam que:

É preciso estabelecer políticas consistentes e estímulos que promovam a participação docentes em atividades formativas. é

---

<sup>13</sup> Bianca Salazar Guizzo é doutora e mestre em educação pela UFRGS, desenvolve e participa de pesquisas relacionadas a legislação da educação infantil. Jeane Felipe é doutora e mestre em educação, integrante do Grupo de estudos de educação e relações de gêneros – GEERGE e do Grupo de estudos em educação infantil e infância – GEIN.

<sup>14</sup> Juliana Bittencurt Garcia é Doutora em Educação, mestre em botânica, atua principalmente em pesquisas sobre formação de professores. Maria Isabel Cunha é Doutora e mestre em educação, têm interesse e pesquisas nas áreas de educação, formação de professores e ensino superior.

fundamental ter espaços/lugares para que eles reflitam sobre suas práticas, aprendam a trabalhar em equipe, a pesquisar, a revisar a literatura da área e a participar, ativamente, de seu desenvolvimento profissional, isso pressupõe um conhecimento das necessidades e uma diversificação da oferta formativa, incorporando tanto o desenvolvimento de competências e habilidades genéricas - autonomia, autoformação, compromisso, disposição para o trabalho colaborativo - como o domínio didático da sua área de ensino. Pressupõe, principalmente, uma profissionalidade responsável e comprometida com a aprendizagens de todos.

Sendo assim, as políticas e legislações para a educação são essenciais e balizadoras para o trabalho pedagógico e a formação docente, pois é através das legislações que garantem o direito a educação às crianças pequenas, tema que será aprofundado na subseção posterior.

## 2.2 DIREITO À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS.

O direito à educação das crianças pequenas é um tema de extrema importância e relevância, pois representa a base para o desenvolvimento saudável e integral de indivíduos desde os primeiros anos de vida. Garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação desde cedo é fundamental para estimular seu crescimento cognitivo, emocional, social e físico.

Além disso, o direito à educação das crianças pequenas está intrinsecamente ligado à igualdade de oportunidades. Ao oferecer acesso igualitário a uma educação de qualidade, independente de origem social, econômica ou cultural, promovendo a justiça social e a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Salientando que a promoção social e a construção de uma sociedade mais inclusiva são fundamentais para o desenvolvimento equitativo, sendo assim, a educação é um dos principais meios para instrumentalizá-las.

O direito à educação como impulsionador da justiça social dará a cada indivíduo a chance de desenvolver plenamente seu potencial.

É importante ressaltar que o direito à educação das crianças pequenas engloba o cuidado e a atenção necessários para o seu pleno desenvolvimento. É através de um ambiente acolhedor, seguro e estimulante que as crianças têm

a oportunidade de explorar, experimentar e aprender de forma lúdica e significativa.

Todavia, garantir o direito a educação das crianças pequenas é fundamental para construir uma sociedade mais justa, equitativa e preparada para enfrentar os desafios do futuro.

Nesse sentido, a tabela 8 apresenta as legislações e como elas avançam no sentido das garantias das crianças pequenas a se educarem.

Tabela 8 – Legislações educacionais e o direito à educação das crianças pequenas.

Lei		Conteúdo	Como cada uma avança no sentido das garantias da criança a se educarem.
Constituição Federal de 1988		<p>Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.</p> <p>Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;</p> <p>Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:</p> <p>§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.</p>	<p>A Constituição de 1988, foi a primeira legislação brasileira que coloca a educação como um direito da pessoa, deixando claro que é dever tanto do estado quanto da família se fazer cumprir a lei. Esse fato, é um avanço para a educação, pois além de responsabilizar o estado e a família, avulta as condições de acesso e permanência na escola. Explicitou o direito das crianças a receber, desde o nascimento, atendimento educacional em creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 6 anos), como um dever do Estado com a educação escolar pública. A educação infantil também figura</p>

			<p>como um direito dos pais trabalhadores urbanos e rurais à assistência gratuita aos filhos e dependentes em creches e pré-escolas.</p> <p>A Constituição Federal de 1988 determina que no mínimo 25% das receitas tributárias de estados e municípios e 18% dos impostos federais devem ser aplicados na educação. Essas vinculações são a base do financiamento educacional no Brasil, essa determinação orçamentária, também é um fator que garante a educação às crianças, pois com esses recursos podem ser aumentadas o números de vagas, e com isso mais crianças atendidas, tendo o seu direito atendido.</p>
Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.		Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua	Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação infantil passa de um caráter assistencialista para educacional, considerando aspectos importantes do desenvolvimento infantil, sendo caracterizada como a

		qualificação para o trabalho.	primeira etapa da educação básica.
Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006.		Alteração da lei nº 9.394/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade.	Com essa alteração na lei, aumentou o ensino fundamental, e por conseguinte a educação infantil fica de 0 a 5 anos, o que acarreta uma série de mudanças nos sistemas, onde para dar conta até o ano de 2010 para dar conta desse atendimento.
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – 2010		<p>“Educar exige cuidado; cuidar é educar”. (p.18)</p> <p>“As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de caráter mandatário, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação”. (p. 83)</p> <p>“As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada”. (p.84)</p> <p>“As instituições de Educação Infantil devem assegurar a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado</p>	Com as diretrizes fica claro que o ato de educar também exige o cuidado, cuidado para que se desenvolvam plenamente em seus múltiplos aspectos.
Lei nº 12.796 de		Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar	Com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

<p>04 de abril de 2013.</p>		<p>com as seguintes alterações:  Art. 2º  I -educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma:  a) pré-escola;  b) ensino fundamental;  c) ensino médio;  II -educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;  Art. 5º acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo.  Art. 29A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (NR)</p>	<p>Nacional, o ensino para crianças de 4 anos passa a ser obrigatório, fazendo que os olhares para educação infantil fossem acentuados, privilegiando as ações pedagógicas que desenvolva integralmente a criança.</p>
<p>Resolução CNE/CP nº2, de 1º de julho de 2015</p>		<p>Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação</p>	<p>Essa resolução teve uma significativa importância quando se trata de políticas nacionais para a formação docente,</p>

		<p>pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.</p> <p>Considerando que a igualdade de condições para o acesso, permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.</p> <p>Considerando, que a educação em e para os direitos humanos é um direito fundamental constituindo uma parte do direito à educação e, também, uma mediação para efetivar o conjunto de direitos humanos reconhecidos pelo Estado Brasileiro em seu ordenamento jurídico.</p>	<p>por ter sido elaborada com a participação dos movimentos em defesa da educação, associações, entidades.</p>
<p>Lei nº 3.468 – 23 de junho de 2015 – Plano Municipal de Educação de Paranaguá.</p>		<p>META 1 - Universalizar o atendimento escolar na Educação Infantil, na pré-escola para as crianças de 04 e 05 anos de idade até 2016 e ampliar a oferta de 0 a 3 anos de idade de modo a atender, no mínimo, a 50% da população local, até o final da vigência deste PME. (Redação dada pela Lei nº <b>3516</b>/2015)</p> <p>1.8. Garantir a participação dos profissionais desta etapa no Seminário de Educação Infantil, que visa o debate sobre as especificidades e</p>	<p>O Plano Municipal de Educação, pretende garantir o atendimento para as crianças de 4 a 5 anos, o que leva a considerar que, como a quantidade de CMEIS são insuficientes para atender tal demanda, a estratégia utilizada pela Prefeitura de Paranaguá, foi realocar os Pré II (com crianças de 4 a 5 anos) nas escolas de ensino fundamental.</p>

		<p>demanda da etapa bem como das políticas públicas sociais e programas setoriais para a primeira infância em parceria com o poder público, principalmente a SEMEDI, e os Movimentos Sociais;</p> <p>1.12. Promover a formação inicial e continuada a todos os profissionais que atuam na Educação Infantil, inclusive de quem atua nas escolas do campo e filantropia, incentivando a pesquisa da própria prática como meio de garantir uma ação pedagógica mais reflexiva;</p> <p>1.13. Promover formação continuada em serviço aos gestores, equipe pedagógica e demais trabalhadores/as que atuam na Educação Infantil, desde as equipes de apoio, manutenção e alimentação até as equipes administrativas, fortalecendo o reconhecimento de que suas atividades contribuem substancialmente para a qualidade do atendimento às crianças.</p>	
BNCC 2016		<p>“espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as</p>	<p>Uma das finalidades da Base Nacional Comum é a superação da fragmentação tanto de políticas quanto execução das</p>

		<p>três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação”. (p. 11)</p> <p>“Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento”. (p. 14)</p> <p>“Na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo” (p.36)</p>	<p>mesmas dos entes federados, para que em todo território nacional se tenha uma base, com qualidade e equidade. É importante respeitar as crianças que frequentam a educação infantil.</p>
Referencial Curricular do Paraná – 2018		<p>O referencial Curricular do Paraná tem como princípios orientadores: Educação como direito inalienável de todos os cidadãos; Práticas fundamentada na realidade dos sujeitos da escola; Igualdade e Equidade; Compromisso com a formação integral; Valorização da diversidade; Educação inclusiva; Transição entre as etapas e fases da Educação Básica; A ressignificação dos Tempos e espaços da Escola; Avaliação.</p>	<p>O Referencial Curricular do Paraná apresenta os conteúdos para a educação básica baseados na Base Nacional Comum Curricular, com as especificidades do Estado do Paraná, garantindo uma base geral no Estado. Além de reafirmar princípios norteadores de que a educação é um direito de cada pessoa. O referencial apresenta também como princípio a equidade, onde cada criança. Dependendo da sua situação, necessidades terão estímulos diferentes para que consiga se desenvolver plenamente.</p>

<p>Resolução CNE/CP nº 02 de 20 de dezembro de 2019.</p>		<p>Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.</p> <p>Art. 5º A formação dos professores e demais profissionais da Educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, tem como fundamentos: I - a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II - a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas;</p> <p>Art. 6º A política de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com os</p>	<p>Esta resolução institui a Base Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, estabelecendo Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores, estabelecendo as aprendizagens essenciais para os estudantes, visando uma educação na sua integralidade, assegurando a todos uma educação de qualidade, associando teoria e prática na formação docente.</p>
--	--	---	---

		<p>marcos regulatórios, em especial com a BNCC, tem como princípios relevantes: I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes;</p> <p>V - a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes;</p>	
--	--	--	--

Fonte: Legislação pertinente à Educação infantil – Elaboração da autora, 2023.

Ao analisar a tabela 08, percebe-se que não há ausência de legislação para a educação infantil, que os direitos das crianças pequenas à educação estão previstos, porém a implementação e as estratégias para essa implementação destas políticas estão deficitárias.

No que tange ao direito à educação, vale ressaltar que é um princípio fundamental que assegura a todas as pessoas o acesso à educação de qualidade, sem discriminação. Envolve garantir o acesso à educação básica obrigatória e gratuita, promover a igualdade de oportunidades educacionais e garantir a inclusão de grupos marginalizados.

Vale salientar, que o direito à educação é reconhecido internacionalmente como um direito humano fundamental, garante o acesso igualitário e inclusivo à educação de qualidade para todas as pessoas, independentemente de sua origem étnica, social, econômica, ou de gênero.

A educação é um catalisador poderoso para o desenvolvimento humano, econômico e social de uma sociedade. Proporciona às pessoas a oportunidade de adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades e expandir perspectivas.

Garantir o direito a educação envolve não apenas o acesso físico às escolas, mas também a qualidade de ensino. Uma educação de qualidade é aquela que é relevante, inclusiva, equitativa e adaptada às necessidades individuais dos alunos. Isso significa contar com professoras qualificadas, com formação continuada relevante as necessidades.

Nesse sentido, a importância de fazer-se a investigação de como as legislações apresentam o direito da criança a se educar contribui com a formação de professoras, se faz necessária, pois, podem determinar e delinear as práticas de formação continuada das professoras. Nas legislações analisadas percebe-se que o direito à educação está presente em todas elas, e para tal, é necessário também assegurar condições de qualidade, igualdade e equidade.

Por um longo período a educação das crianças de tenra idade era por conta da unidade tutelada, administrada, por não existirem instituições voltadas a educação nessa idade. Com a inserção das mulheres no mercado de trabalho, pela luta pelos direitos iguais, começou a surgir a necessidade de ver e pensar a criança. Foi a partir da Revolução Industrial que surgiram as primeiras instituições para atender as crianças menores. A Constituição Cidadã de 1988, capítulo III, seção I, artigo 205 estabelece que a educação é um direito de todos e dever da família e do Estado, com o objetivo de desenvolver plenamente a pessoa, preparando-a e qualificando-a para o trabalho além de oferecer condições para exercer a cidadania. Contudo, as instituições, por muito tempo, eram vistas e tidas como assistencialistas, com o foco principalmente no cuidar das crianças para que os pais pudessem trabalhar.

Vale ressaltar que, antes de analisar a formação é necessário analisar as políticas educacionais no Brasil, destaca-se a constituição de 1988, considerada uma das primeiras legislações que abordam a educação com um direito social, a gratuidade em todos os níveis de ensino, democratização da

escola pública, coloca claramente que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família.

Houve a partir da Constituição de 1988 a compreensão das creches e pré-escolas como um direito de todas as crianças à educação com caráter pedagógico, independentemente de seu grupo social, sendo considerado um direito social, nesse sentido o papel das instituições de ensino segundo Damasceno (1986, p. 122) é contribuir “[...] na elaboração de uma nova concepção de mundo, de um novo saber com vistas a construção de uma identidade coletiva de classe trabalhadora brasileira”.

Foi no contexto da abertura democrática e na preparação da Constituição promulgada em 1988 que os debates em relação aos padrões mínimos de qualidade para a educação pública se intensificaram, ao longo do século XX no Brasil houve debates entre os movimentos em prol da educação e pesquisadores, Germinari e Gonçalves<sup>15</sup> (2016) apontam que esses debates começaram entre pesquisadores, entidades ligadas a educação, com o intuito da construção de uma Lei que garantisse os padrões mínimos de educação pública com qualidade, em 1996, oito anos após a Constituição de 1988 é homologada a Lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, uma legislação que até os dias atuais norteia a educação brasileira, a partir disso começaram as buscas por ações para fomentar a qualidade educacional, para se enquadrar no que é imposto pelas legislações.

Para tanto, para assegurar o direito das crianças pequenas a se educarem é necessário um paralelo com a formação de professoras, pois a legislação educacional, o direito à educação e a formação das professoras devem estar alinhadas e organizadas num mesmo objetivo, pois todos devem ser norteados pelo mesmo objetivo o pleno desenvolvimento das crianças pequenas. Na próxima seção será abordado mais a fundo a formação de professoras.

---

<sup>15</sup> Geysongley Germinari é doutor e mestre em educação pela UFPR, graduado em história, atua e desenvolve pesquisas nas áreas de histórias e educação. Rita de Cássia Gonçalves é doutora e mestre em educação, ambas pela UFPR, graduada em história, pesquisadora ligada ao grupo de pesquisas Políticas Públicas e gestão da Educação – UTP e do grupo de pesquisa e trabalho Educação e Políticas Educacionais e ao grupo: Estudos, práticas educativas e movimentos sociais do campo NUPECAMP/UTP.

## 2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.

A formação das professoras, por conseguinte, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da educação e no sucesso dos estudantes. Ao longo dos anos, tem-se reconhecido cada vez mais a importância de preparar adequadamente as educadoras, proporcionando-lhes conhecimentos e ferramentas necessárias para atuar de forma eficaz e inspiradora na sala de aula.

Ressaltamos que a formação de professoras precisa ser contínua e atualizada, as educadoras precisam estar sempre aprendendo e se atualizando para acompanhar as mudanças na educação e na sociedade, a formação inicial é apenas o começo. Desse modo, as professoras, cabe o direito de ter acesso a oportunidades de desenvolvimento profissional ao longo de suas carreiras. Moro e Nunes (2019, p. 11) destaca que:

Pensar a formação significa considerar o sujeito-professor em sua constituição identitária, sua condição no mundo, na forma em que se insere na arena de disputa dos sentidos do conhecimento e nas relações que constrói com as crianças.

Além disso, a formação de professoras deve ir além do aspecto teórico e complementar também a prática. A teoria e a prática devem caminhar juntas, permitindo que as professoras adquiram experiências e desenvolvam habilidades essenciais. Nesse sentido, Moro e Nunes (2019, p. 13) salientam que “à necessidade de conceber um professor pesquisador, que reflita, compreenda, revise e reconstrua as teorias implicadas na prática; trabalhe em com vistas a um novo desenvolvimento profissional”.

As pesquisadoras destacam e reafirmam a importância de as professoras estarem em constante formação, pois isto possibilita o entendimento, assimilação das teorias educacionais, priorizando o desenvolvimento integral das professoras, estando relacionadas diretamente ao desenvolvimento das crianças nas instituições.

Outro aspecto relevante é a importância de uma formação de qualidade, que seja reconhecida e valorizada. é fundamental que as formações atendam as

demandas da profissão e preparem as professoras para enfrentarem os desafios na sala de aula.

Por esse ângulo, a formação das professoras deve ser embasada em teorias que subsidiem o trabalho cotidiano em sala de aula, que preparem-nas para o pleno exercício da função docente.

No que tange a formação de professoras da educação infantil, esta desempenha uma função social crucial no desenvolvimento e aprendizado das crianças nos primeiros anos de vida, essa fase é considerada fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, assim sendo, professoras bem formados e qualificados tem um impacto significativo nesse processo, fazendo uma interrelação entre as teorias, priorizando o pleno desenvolvimento das crianças pequenas.

Na perspectiva que demanda professoras que possuam um conjunto específico de habilidades e conhecimentos para atender às necessidades dessa faixa etária a formação adequada dessas profissionais é essencial para garantir que as crianças tenham uma educação de qualidade, baseada em princípios pedagógicos sólidos e em um ambiente estimulante e seguro.

Reafirmando que é fundamental investir na formação dessas profissionais, para que elas possam desempenhar sua função social de forma eficiente e contribuir para o desenvolvimento pleno e saudável das crianças.

Em 2010, Bernadete Gatti<sup>16</sup>, já apontava em seus trabalhos a fragmentação e superficialidade na formação docente, a teoria x prática x reflexão em todos os níveis de formação básica apresenta grande defasagem, enraizando as diferenças entre os diferentes profissionais docentes e suas formações.

Gatti (2010, p. 1375) destaca que:

No que concerne à formação de professores, é necessário uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. [...] A fragmentação formativa é clara. [...] A formação de professores, profissionais para a educação básica tem

---

<sup>16</sup> Bernadete Angelina Gatti é formada em pedagogia (USP), doutora em psicologia, professora aposentada da USP, exerceu cargos de coordenadora do departamento de pesquisas educacionais e superintendente de educação e pesquisa. Atuou como consultora da UNESCO, foi eleita presidente do Conselho Estadual de Educação de São Paulo. Suas áreas de pesquisa são: formação de professores, avaliação educacional em metodologias da investigação científica.

que partir de seu campo de prática e agregar a estes, conhecimentos necessários.

Bernadette Gatti (2018) pontua que a formação de professoras possui problemas que vão desde os cursos de formação inicial nos cursos de licenciaturas, pois estes, segundo ela, afastam o conhecimento pedagógico, formando profissionais de forma muito ampla, destaca ainda que “Ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas também valores, atitudes e processos de comunicação” (Gatti, 2018, p. 26) por conseguinte, a formação de professoras necessita se desenvolver nesta ótica, na formação que vá além da mera transmissão de conhecimento é necessário articular teoria x prática desde a formação inicial dos docentes até a continuada quando já estiver em exercício laboral.

Quando a formação inicial nas licenciaturas não oferece todo o arcabouço pedagógico, mais adiante, essa formação demanda ser compensada tanto pela rede pública ou privada de ensino por meio da formação continuada, tendo como ponto de chegada a formação humana dos alunos.

Sendo assim, “A concepção de formação continuada é um aperfeiçoamento profissional e cultural que se tem ao longo da vida. É um aprofundamento da formação”. (GATTI, 2018, p. 27)

Um dos principais objetivos da formação continuada é fortalecer as práticas pedagógicas das professoras, incentivando a adoção de abordagens inovadoras e alinhadas com as necessidades dos alunos. Isso envolve o aprofundamento de conhecimentos específicos da área de atuação, a teoria, bem como o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, didáticas e tecnológicas.

Além disso, a formação continuada também contribui para a construção de uma comunidade de aprendizagem entre as professoras, promovendo o compartilhamento de experiências, a colaboração e o trabalho em equipe. Esse aspecto é fundamental, pois permite que as educadoras se sintam apoiadas e estimuladas a buscar novas formas de ensinar, além de criar um ambiente propício para a troca de ideias e o desenvolvimento coletivo.

No contexto atual, em que a educação enfrenta desafios como a implementação de tecnologias digitais e a diversidade cultural, a formação continuada se torna ainda mais relevante. Ela auxilia as professoras a se

adaptarem às demandas contemporâneas, a lidarem com a heterogeneidade de suas turmas e a utilizarem as ferramentas tecnológicas de forma eficaz.

A formação continuada de professoras destaca a importância da aprendizagem ao longo da vida e o papel essencial das educadoras na formação dos cidadãos. Por meio desse processo contínuo de formação, atualização e aprimoramento, busca-se garantir uma educação de qualidade, que esteja em sintonia com as transformações sociais, culturais e tecnológicas do mundo contemporâneo.

Outro ponto essencial, e, não menos importante, é a falta de conhecimento sobre seus direitos, deveres e das leis que regem e fundamentam a educação infantil. Diante desse contexto, é oportuno analisar quais são as políticas que respaldam a formação continuada no contexto da educação infantil. Considerando, todos os aspectos citados, assim como também a formação dos profissionais docentes, justifica-se essa pesquisa no cenário educacional, por propiciar reflexões acerca da formação dos docentes, dado o fato que há muito o que fazer para oferecer uma base adequada para sua qualificação.

Gatti (2019) define que as políticas podem existir em vários contextos políticos, seu curso poderá representar concepções, consensos, compromissos, em conjunturas diferentes. “O estudo de políticas educacionais tem suas vicissitudes e limitações, assim como o estudo de política em geral, existindo vários tipos de abordagens”. (GATTI, 2019, p. 45) Assim sendo, as influências nas políticas educacionais tanto de forma geral ou para a formação de professoras sofrem influências de grupos externos, tanto nacionais quanto internacionais, privados ou públicos, na elaboração e na implementação e essas interferências muitas vezes veladas. Destaca ainda que, na sociedade democrática existem contradições, opiniões divergentes e estas estão também em decisões governamentais em peso diferentes, mas sempre presentes.

Fazendo uma análise das políticas educacionais brasileiras Gatti (2019) salienta que a trajetória privilegia as classes altas e médias, enfatizando os aspectos técnicos, e as políticas de formação de professoras,

[...] constituem pano de fundo para nos lembrar que, políticas, leis, normas, programas são fruto da interação de diferentes fatores e atuação do Estado e/ou de segmentos sociais significativos no cenário educacional com suas raízes históricas, conjunturais e culturais, que

se conjugam em dinâmicas próprias a cada situação e momento. (GATTI, 2019, p. 48)

### A formação de professoras, sendo assim

[...] é tratada entre nós de maneira inteiramente descuidada [...] como se a formação educacional, de todas as funções públicas a mais importante, fosse a única para cujo exercício não houvesse necessidade de qualquer preparação profissional. (AZEVEDO, et al., 2019, p. 50 *apud* GATTI, 2019, p. 50)

Todavia, isto mostra como a formação de professoras é muitas vezes deixada de lado, não é dada a importância devida para uma função tão primordial para o desenvolvimento humano "observa-se que entre propor políticas formativas para professores e realizá-las tivemos descompassos, hiatos, reformulações sucessivas, que acabam por não conduzir aos efeitos qualitativos" (Gatti, 2019, p. 51), demonstrando com isso o descuido com uma formação consistente com bases epistemológicas e práticas. Contudo,

A legislação e as novas posturas sinalizam positivamente uma busca de melhor qualificação de formação de professores e de maior equidade (mesmo que entendida com variados sentidos) nas aprendizagens escolares e na constituição do humano tendo em conta suas diferenças culturais, étnicas e sociais. As pesquisas mostram, no entanto, que há uma distância apreciável entre a passagem de preposições filosóficas, teóricas, políticas e normativas e sua efetiva adoção, com muitos e complexos obstáculos a serem vencidos. (GATTI, 2019, p. 76)

Percebe-se, portanto, a discrepância entre o que as legislações estabelecem, as práticas realizadas e as concepções teóricas, estabelecendo uma diferenciação na educação e na formação docente que como já explicitado, muitas vezes deixado de lado, não recebendo a atenção necessária.

Para tanto, faz-se necessário "olhar a formação que a instituição oferece em sua cotidianidade, e a atuação aí de cada formador, para a construção de uma visão mais ampla da situação" (Gatti, 2019, p. 77) trazendo para a formação aspectos relevantes da sua realidade social.

No que tange a formação de professores em 2002 foram lançadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, Gatti (2021a, p. 3) destaca que este documento objetiva a coerência entre a formação e a prática, porém essa resolução foi substituída pela CNE 02/2015 que "propõe a

base curricular comum nacional para a formação de docentes. Esta proposta está apoiada em pressupostos éticos relativos à equidade e respeito à diversidade”.

Nessa mesma linha de raciocínio, a referida autora ainda salienta que, as práticas de formação de professoras, especialmente a formação inicial, as graduações de licenciaturas, apresentam dificuldades para implementarem políticas de formação de professores, uma das propostas que mais aproximou a teoria aprendida nos bancos das universidades às práticas da docência das escolas de educação básica, e que teve certa continuidade, foi o Pibid (Programa Institucional de bolsa a Iniciação à docência).

Assim sendo, Gatti (2021a, p. 9) relata que:

O que se constata é que, de modo geral, há falta de monitoramento adequado das políticas educacionais implementadas. Seus impactos são poucos claros, os modelos de gestão não são avaliados para verificação de facilidades e dificuldades e para subsidiar ajustes e melhorias.

Isto posto, a necessidade de um monitoramento eficiente das políticas e práticas de educação são de extrema importância, pois somente com uma avaliação dos sucessos e desafios a serem enfrentados que as melhoras na educação, nas políticas e práticas de formação serão alcançadas.

Em relação ao monitoramento das políticas educacionais de formação de professoras, Gatti (2021a) aponta que:

Monitoramento adequado contribuiria tanto para a consolidação de políticas como para suas alterações se necessário, e, mesmo, para sua suspensão, se necessário, com base em constatações e dados. (GATTI, 2021a, p.9)

Nesta conjuntura, Garcia e Cunha (2020) assenta que é imprescindível que se estabeleçam políticas para a formação docente e fomentem a participação de professoras, pois é de cada profissional também a responsabilidade de buscar formação.

De acordo com Massucato e Azevedo<sup>17</sup> (2013) é necessário que as professoras tenham clareza dos seus saberes e fazes, reconstruindo sua

---

<sup>17</sup> Jaqueline Cristina Muscatto é mestre em educação, desenvolve pesquisas nas áreas educacionais nos temas: educação infantil, práticas pedagógicas, formação de professores.

importância social e profissional. A BNCC apresenta que para que a professora possa realizar suas atribuições é necessário que eles façam uma série de ações diariamente para estimular o desenvolvimento dos alunos. Nesse sentido, faz-se necessário

Conhecer o processo de desenvolvimento integral da criança e as formas adequadas de realizá-lo no trabalho educativo é um desafio constante para a formação contínua dos professores, para a organização e planejamento adequado das vivências de atividades plásticas, práticas e lúdicas; contudo, sem escolarizar o ensino. (VOLSI et al, 2022, p. 8)

Desse modo, é necessária uma formação crítico-reflexiva que permita observar a realidade e realizar as intervenções necessárias para promover o desenvolvimento humano pleno das crianças. A formação crítico-reflexiva de professoras da Educação Infantil é uma abordagem fundamental para o desenvolvimento profissional e pedagógico dessas educadoras. Ela se baseia no pressuposto de que a prática educativa deve ser constantemente analisada, questionada e repensada, visando uma educação mais significativa e transformadora para as crianças.

Assim sendo, as professoras são incentivadas a refletir criticamente sobre sua prática, buscando compreender o contexto social, cultural e histórico em que estão inseridas, desafiadas a questionar suas próprias crenças, valores e concepções de educação, a fim de promover uma prática mais consciente, ética e comprometida com o desenvolvimento e a formação integral das crianças.

A formação crítico-reflexiva parte do pressuposto de que as professoras são sujeitas ativas e construtoras de conhecimento, e não meras transmissoras de informações. Portanto, elas são encorajadas a investigar, problematizar e buscar soluções para os desafios que surgem em seu cotidiano pedagógico, baseando-se nas teorias, pesquisas e estudos no tema em questão para embasar sua prática.

Por conseguinte, a participação das professoras em espaços de formação, como grupos de estudos, seminários e cursos, nos quais elas possam

---

Participa do grupo de pesquisa formação e trabalho docente da PUC/Campinas. Heloisa Helena Oliveira de Azevedo é doutora e mestre em educação, é membro associado da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – ANPED. Desenvolve pesquisas nas áreas de formação de professores e educação infantil.

compartilhar experiências, trocar ideias e dialogar com outros profissionais possibilita uma melhor formação. A partir desses espaços, as educadoras têm a oportunidade de ampliar seus repertórios teóricos e práticos, aprofundando seus conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil, as teorias pedagógicas até mesmo as teorias da psicologia, sociologia e as estratégias de ensino-aprendizagem.

Ao adotarem uma postura crítica-reflexiva, as professoras da Educação Infantil são capazes de identificar e enfrentar desafios, como a reprodução de estereótipos de gênero, o uso excessivo de avaliações padronizadas e a falta de espaços lúdicos e criativos nos espaços escolares. Elas se tornam agentes de transformação, buscando estratégias pedagógicas que promovam a autonomia, a participação ativa das crianças e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, aspectos esses contemplados na BNCC.

Sendo assim, a formação crítico-reflexiva das professoras da Educação Infantil propõe um olhar atento e questionador sobre a prática educativa, visando uma educação mais democrática e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças. Ela incentiva as professoras a serem sujeitos de sua própria formação, estimulando a reflexão, o diálogo e a busca constante por uma educação de qualidade e transformadora.

O tema de formação de docentes, é um tema de inesgotáveis reflexões e sempre permite múltiplas investigações a respeito de práticas e metodologias. No texto de Garcia e Cunha (2020), as autoras apresentam que a educação é um lugar de contradição, entre falta de formação pedagógica, falta de reconhecimento conseguinte desvalorização desta formação.

Gatti (2010, p. 1358) destaca que "a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino" a autora ainda apresenta que tradicionalmente a formação de professoras exibe uma fragmentação formativa "[...] professor polivalente - educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental - e o professor especialista de disciplina [...]" (Gatti, 2010, p.1358) e essas professoras polivalentes possuem uma formação superficial e muito abrangente em relação à educação muitas vezes de forma aligeirada, faltando em alguns casos um aprofundamento e uma maior reflexão sobre aspectos importantíssimos para a formação docente.

Em relação a formação inicial Gatti (2020, p. 18) aponta que “[...] na formação inicial, a construírem referencias e modos de agir pedagógico para que criança ou adolescentes se apropriem dos conhecimentos básicos considerados necessários à vida humana e social hoje e para um futuro próximo”.

Vale ressaltar a importância da formação inicial e continuada, pois muitas vezes a questão da "qualidade educacional" foi colocada como de responsabilidade das professoras, onde elas teriam de refletir suas práticas desvinculadas de questões relacionadas a estrutura física, qualidade do ambiente escolar, as formas de gestão educacional das instituições de ensino que também estão diretamente relacionadas ao sucesso / fracasso escolar e não apenas às professoras como muitas vezes é colocada sob responsabilidade apenas delas.

Os programas de formação continuada de professoras e demais profissionais também integram a lista de requisitos básicos para uma educação infantil de qualidade. Tais programas são um direito dos profissionais no sentido de aprimorar sua prática e desenvolver a si e a sua identidade profissional no exercício de seu trabalho, dando condições de refletir sua prática docente, mediar aprendizagens e estimular o pleno desenvolvimento infantil, considerando o coletivo de crianças assim como suas singularidades.

No Governo Temer de acordo com Brzezinski (2018, p. 103) houve uma afronta as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica “[...] inclui, mediante a Lei n. 13.415, de 16/2/2017, no art. 61, inciso IV da LDB / 1996, entre as categorias de profissionais da educação o ‘notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional”. No inciso V, no art. 61 da LDB / 1996, declarou como profissionais da educação os bacharéis de qualquer área de conhecimento que tenham feito complementação pedagógica. (BRZEZINSKI 2018, p. 103) A questão do notório saber privilegia a prática, a formação teórica fica em segundo plano.

A concepção de docência como ação educativa que contemple o ensino e as demais funções necessárias à sua efetiva concretização; uma sólida formação científica e cultural; o domínio de conteúdos e metodologias, linguagens e tecnologias; bem como a articulação entre formação inicial e continuada, formação e valorização profissional e entre ensino, pesquisa e

extensão como princípio pedagógico é essencial na busca de uma formação docente da educação infantil de qualidade.

Esses compromissos visam a uma formação ampla e cidadã, comprometida com a defesa da democracia, da cidadania, da justiça, da inclusão e da educação como bem comum. Por seu caráter educativo atrelado à exigência de formação mínima e específica das profissionais e ao fato de estarem submetidos as legislações que regulam seu credenciamento, a educação infantil como primeira etapa da educação básica deve seguir os princípios estabelecidos nas suas diretrizes. que são: princípios éticos, políticos, estéticos. Por consequência, a formação das profissionais que irão atuar nessa área deve ter como base também esses princípios, pois suas ações devem partir e estarem fundamentadas nele.

No artigo Formação de professores: condições e problemas atuais, Bernadete Gatti (2016, p. 163) ressalta que:

Preocupações com a melhor qualificação da formação de professores e com suas condições de exercício profissionais não são recentes. Porém, hoje, avolumam-se essas preocupações ante o quadro agudo de desigualdades socioculturais que vivemos e ante os desafios que o futuro próximo parece nos colocar.

Desta forma, fica ainda mais evidenciado à necessidade da formação das professoras alcançarem os altos padrões de qualidade, para atender a demanda social, que está repleta de diversidade em todos os aspectos sociais, economicos, culturais e políticos para atingir assim o pleno desenvolvimento das crianças.

No sentido de buscar uma melhoria educacional, Garcia e Cunha (2020, p. 174) apontam que "[...] só com a reflexão, possamos identificar as boas práticas, as práticas eficientes, ou mesmo as práticas consideradas "ineficientes" para podermos compartilhar, sempre no intuito de melhorar, de criar um diálogo, de evoluir." Consideramos que a evolução dos processos de formação docente, inicial e continuada, só serão alcançadas se almejar a melhoria de sistemas, universidades e escolas, pois essas instituições estão direta e indiretamente relacionadas na busca da melhoria de formação quanto educacional.

Gatti (2016, p. 163) defende que a educação formal, escolar, necessita de conhecimentos que caminhem para uma “formação social, moral, cognitiva,

afetiva” em relativo contexto histórico, na relação entre um sujeito que possui um nível de conhecimento menor e um com um nível maior, sendo o professor esse sujeito quando se trata da educação formal. Sendo assim, “a formação de quem vai formar torna-se central nos processos educativos formais, na direção da preservação de uma civilização que contenha possibilidades melhores de vida e co-participação de todos”. (GATTI, 2016, p. 163)

Vale ressaltar que às professoras cabe ser o sujeito ativo em sua formação, deve considerar as peculiaridades da região onde atua e buscar conhecimento teórico e científico de como desenvolver melhor a sua prática. Gatti (2020, p. 19) aponta que no “[...] processo de formação a análise contínua das práticas e da realidade local e dos alunos, com aprofundamento teórico relativo às práticas, onde e como acontece”.

A autora Bernadete Gatti (2020, p. 19), salienta que as trocas de conhecimentos, vivências são riquíssimas nos processos de formação, onde a professora que não sabe sobre determinado assunto, pode a partir de questões problematizadas no grupo buscar mais conhecimento, visto que essas ações geram um sentimento de pertencimento, já que existe uma participação da comunidade escolar, um interesse, todos são responsáveis pela busca da melhoria da qualidade educacional, e a formação das professoras é um dos aspectos mais relevantes “Assim, forma-se pelas relações entre os educadores, com contribuições mútuas, bem como recorrendo a outros profissionais que graciosamente contribuíram em momentos e aspectos específicos.”

Contudo, Gatti (2016, p. 170) avulta que:

As questões colocadas quando acima discutimos o conceito de qualidade de educação, o contexto social contemporâneo e as condições formativas, nos levam a considerar que proposições em formação de professores precisariam ter em seu horizonte, bem mais concretamente, o professor como um profissional inserido em um contexto educacional, que é ao mesmo tempo nacional e local, numa inserção global, que tem eixos sócio-filosóficos, mas, se faz na heterogeneidade das condições geográfico-culturais desde território. Levando em conta isso, nos processos formativos, parece ser um caminho sensato e promissor. Ter presente a diversidade de necessidades e de condições pode enriquecer a reflexão e orientar com mais segurança, a formação de base e a continuada de docentes, a qual merece ser diversificada em formas curriculares variadas, próprias a uma sócio-culturalidade rica e múltipla como é a do Brasil.

Muitas vezes as formações com iniciativas governamentais, tanto em esfera federal, estadual ou municipal, de forma vertical, de cima para baixo, muitas vezes rígida, pode amiudamente não ser tão eficaz, pois são necessárias práticas educativas para a formação de professores onde haja um espaço para estudos, aprofundamentos das teorias, reflexão, problematização e elaboração de alternativas exequíveis para melhorar a realidade.

Em texto de 2016, Gatti apresenta cinco pressupostos: O fato educacional, é cultural, o papel do professor é absolutamente central, o núcleo do processo educativo é a formação do aluno, heterogeneidade cultural e social de professores e alunos, as práticas educativas institucionalizadas determinam em grande parte a formação de professoras e, na sequência, de seus alunos. Pois todas as questões relacionadas a sociedade incidem na escola e conseqüentemente na formação de professoras, pois estes têm de ser capazes de diminuir as desigualdades e estimular o desenvolvimento de todos. Gatti (2016, p. 166) afirma que “[...] hoje as estruturas formativas de professores, seus conteúdos, as didáticas, estão colocados como um enorme problema político e social”, ratificando que a educação e conseqüentemente os processos formativos de professoras sofrem influências políticas, estas não no sentido eleitoral, mas sim de políticas de de estado, que exercem influencias diretas na educação.

Reafirmando nesse sentido a importância da formação crítica e reflexiva das crianças, para que sejam cidadãos atuantes na sociedade que saibam seus direitos e deveres. Sendo assim, Duarte<sup>18</sup> (2013, p. 15) destaca que o

[...] professor tem clareza que a sua formação não se limita à graduação apenas, considerando que esta é apenas a formação inicial que fornece caminhos, conceitos e idéias. Muitos professores, mesmo tendo sido assíduos, estudiosos e bem sucedidos, tiveram que aprender no exercício da profissão, estudando, pesquisando, observando, errando muitas vezes, até chegar a ser um profissional competente. Daí a necessidade da formação continuada para pessoas que já exercem uma atividade profissional. (DUARTE, 2013, p. 15)

---

<sup>18</sup> Newton Duarte, nascido em São Paulo, graduado em pedagogia, mestre em educação e doutor pela UNICAMP, coordena o grupo de estudos Marxistas em Educação, é autor de livros, capítulos de livros e artigos é também professor da UNESP / Araraquara.

Sendo assim, essa perspectiva reforça a necessidade de uma formação continuada constante, abordando assuntos relevantes de modo a contribuir para a prática docente. Contudo, observa-se que a educação no Brasil sempre foi reflexo de muitas lutas sociais, políticas, que ainda temos a formação de professoras como uma das principais necessidades para se alcançar uma educação com mais excelência. Percebeu-se também durante muitos anos que, as disputas e mudanças no cenário político nacional e internacional influenciaram direta e indiretamente a educação.

Torna-se essencialmente necessária uma formação embasada em preceitos teóricos e práticos, nesse sentido e reafirmando tal necessidade, Volsi et al (2022, p. 8) complementa que

[...] nesse cenário educacional que a educação infantil carece de professores tão qualificados como em qualquer outro nível, etapa ou modalidade de ensino, pois esse profissional, além do cuidar, ensina e viabiliza o acesso aos conhecimentos.

Destacando a importância desta etapa da educação básica, pois ela desenvolve habilidades sociais, emocionais e cognitivas que irão nortear a vida das crianças.

Em suma, a formação das professoras é um fator importante para a qualidade educacional, deve ser baseada de acordo com as peculiaridades de cada indivíduo, necessitando de práticas formativas conscientes e relevantes, de acordo com a realidade escolar, da função social do processo educativo, haja visto que, a formação cabe além de despertar o sentimento de pertencimento, subsidiar a aquisição de conhecimentos científicos e práticos para a busca de uma melhor qualidade e equidade educacional.

Houve momentos de suma importância na visão de Germinari e Gonçalves (2016) para o debate sobre a formação de professoras, destacando o CONEB 2008 (Conferência Nacional da Educação Básica) e a CONAE (2010 e 2014) Conferências Nacionais de Educação.

Neste percurso, o documento final do CONAE 2010 avulta que em todas as etapas da educação básica e modalidades:

deve voltar-se para a garantia de uma concepção de formação pautada tanto pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar

em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos/as e nas áreas específicas de conhecimento científico, quanto pela unidade entre teoria e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional, além do entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo. (CONAE 2010, p, 78-79)

Nota-se, entretanto, com a resolução nº02/2019 um certo retrocesso nos processos educativos, assim sendo, Germinari e Gonçalves (2016) apresentam que com o diagnóstico do Plano Nacional da Educação - 2001 - 2011, ficou determinado que a partir de 2007, para trabalhar no ensino fundamental I precisa ter pedagogia ou normal superior e para o fundamental II cursos específicos. A Universidade Aberta do Brasil - UAB começa a ofertar cursos para a formação de professoras, principalmente com formações a distância, possibilitando pessoas de todas as localidades realizarem formações.

Na perspectiva de Gatti et al (2019) as intervenções de outros grupos que influencia a educação como as agências internacionais, pesquisadores e associações, nas políticas tanto em sua elaboração quanto em suas implementações nem sempre são perceptíveis. As vezes as políticas podem ter resultados não esperados dependendo de algumas orientações ou complementações.

Atentemo-nos as resoluções do CNE/CP 02/2015 e 02/2019 ambas destinadas a formação docente, a resolução do ano de 2015 foi elaborada contando com o envolvimento ativo das associações e movimentos em prol da educação, Serra<sup>19</sup> (2021, p. 23) ressalta que esta resolução apresenta “a educação como processo emancipatório e permanente, reconhecimento das particularidades do trabalho docente que leva a práxis como expressão da articulação entre teoria e prática”, já a resolução de 2019, foi alvo de muitas críticas por parte dos pesquisadores e estudiosos da educação, Serra (2021, p. 22) parafraseando Pires, Cardoso (2020) destaca que “por ela não ter sido discutida com o meio educacional e a sociedade e por possuir uma caráter extremamente autoritário, prescritivo e regulado”.

---

<sup>19</sup> Hiraldo Serra, possui graduação em ciências, matemática e física, mestrado e doutorado em ciências biológicas. Professor adjunto da FAED/UFGD com docência na área de currículo e ensino de ciências e matemática, tem interesse por pesquisas nas áreas de ensino de ciências e matemática para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Devido a forma como foi elaborada, sem a participação dos professores, pesquisadores e dos movimentos em prol à educação, têm-se por essa resolução uma certa refutação por parte do meio educacional.

Convém destacarmos em relação a resolução CNE/CP n.02/2019 que:

[...] essa diretiva reduz o direito à educação e o direito à aprendizagem centrando-se apenas nos resultados com prejuízo de uma perspectiva processual e formativa, tal perspectiva é evidenciada quando intenciona articular a ideia de competência profissional docente ao atendimento dos objetivos de aprendizagem prescritos na BNCC e aos resultados das avaliações de larga escala tendo como decorrência os processos de avaliação do desempenho docente” (SERRA, 2021, p. 28)

Nestes termos, a premissa posta, na análise de Serra (2021) as Diretrizes contidas na resolução n. CNE/CP n.02/2019:

Não houve consultas à sociedade e ao meio educacional, ficando assim demonstrada desconsideração aos conhecimentos científicos no campo da educação, às produções relativas à formação, à política educacional e ao currículo. As instruções presentes nessa resolução fazem parte de uma política de caráter tecnocrático na formação do professor que visa o controle sobre o trabalho pedagógico e por consequência, a desqualificação do trabalho docente no atendimento a interesses políticos neoliberais e a práticas conservadoras. (SERRA, 2021, p. 29)

Percebe-se com isso, a utilização da educação aos interesses políticos, desconsiderando todos os fatores que estão relacionados à ela, objetivando apenas os resultados em avaliações em larga escala, preterindo às avaliações processuais e formativas, visando com isso um controle mais incisivo do trabalho docente.

Convém destacar ainda em relação a resolução de 2019:

As novas diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores colaboram em grande medida para o aprofundamento da desvalorização da profissão docente, por meio do aligeiramento e da precarização da formação pedagógica de profissionais. (GADÊLHA, NOGUEIRA, MORAES, 2022, p. 25)

Mesmo com todos os debates acerca desta temática, Assis<sup>20</sup> (2002) revela que ainda existem, concepções assistencialistas e que preconizam a alfabetização de crianças pequenas. A frente desse contexto, Nascimento (2021) considera que é necessário entender que a educação é uma área de disputas, e estas envolvem alfabetização muito cedo, daí a necessidade da defesa de uma educação que respeite as necessidades de maneira integral da criança, mas para outros projetos já a colocam cedo demais

O conceito de qualidade na educação infantil está atrelado a uma perspectiva crítica de educação integral da criança na qual ela é protagonista do seu próprio desenvolvimento físico, cognitivo, social e cultural. Uma educação organizada para a ampliação da sua imaginação e criatividade, que promova espaços de encontros, vivências, aprendizagens, conhecimentos e fantasias. (NASCIMENTO, 2021 p. 93)

O Referencial Curricular do Paraná (2018, p. 38) afirma que a educação infantil “por seu caráter educativo atrelado à exigência de formação mínima e específica dos profissionais”, todavia, a educação infantil é uma etapa da educação básica, e como tal, tem particularidades e a formação dos docentes devem abrangê-las.

Nesse sentido, no referencial Curricular do Paraná, a formação de professoras para a educação infantil é pautada em diretrizes que visam garantir uma educação de qualidade e integral para as crianças dessa faixa etária. O referencial enfatiza que a formação de professoras para a educação infantil deve estar baseada em conhecimentos teóricos e práticos específicos dessa etapa da educação básica. Isso implica o estudo aprofundado sobre os aspectos do desenvolvimento infantil, as teorias do desenvolvimento infantil, as características das diferentes faixas etárias, as formas de interação e socialização, entre outros.

Além disso, o Referencial Curricular do Paraná, destaca a importância da formação das professoras em relação às metodologias de ensino adequadas para a educação infantil. É fundamental que as professoras adquiram conhecimentos sobre abordagens pedagógicas que valorizem a ludicidade, o

---

<sup>20</sup> Mauriane Sirlene de Assis, possui doutorado e mestrado ambos pela UFSCAR, especialização em planejamento e gestão de organizações educacionais. Possui estudos nas áreas de educação, educação infantil e perspectiva histórica cultural, relação ensino aprendizagem e formação de professores.

brincar e a experimentação como formas de aprendizagem. Outro ponto que se destaca no referencial quanto a formação de professoras é o desenvolvimento de habilidades socioemocionais nas professoras, visto que a educação na primeira infância também deve contemplar aspectos relacionados a formação integral das crianças. A formação das professoras da educação infantil deve promover a reflexão sobre a importância do cuidado, da afetividade e da construção de relações de confiança no ambiente escolar, buscando uma base sólida de conhecimentos teóricos e práticos.

Gatti (2020, p. 23) salienta que “Considerar esse caminhar faz-se necessário porque traços culturais têm permanência no tempo e condicionam práticas sociais e educacionais”. Elucubra que as políticas de formação historicamente refletem uma tradição de políticas descontinuadas e governamentais em lugar de políticas de Estado.

[...] na história da formação de professores no país é constatada a trajetória inconstante das propostas de formação de docentes para a educação básica por parte de órgãos governamentais e, muito particularmente, para os primeiros anos do ensino fundamental e para a educação infantil, decorrente de uma tradição de políticas que não se mostram como políticas de Estado, mas como políticas deste ou daquele governo. (GATTI, 2020, p. 23)

Partindo desse pressuposto, são necessários que se formem docentes preparadas para construir com a criança situações enriquecedoras, das quais elas possam viver e ver um mundo diferente, valorizando sua imaginação e criatividade, construindo e reconstruindo relações. Entretanto, as considerações sobre as peculiaridades da Educação Infantil têm merecido destaque, Drumond<sup>21</sup> (2013) aponta a formação das docentes para atuar com as crianças pequenas deve considerar saberes, características e peculiaridades dessa etapa educacional.

A docência na Educação Infantil é diferente da docência na escola de Ensino Fundamental e isso precisa ser explicitado para que as especificidades do trabalho docente com as crianças pequenas, em

---

<sup>21</sup> Viviane Drumond é doutora e mestre em educação, tem experiência na área da educação com ênfase na educação infantil, atuando principalmente nos seguintes temas: educação infantil, formação de professores, estagiários e curso de pedagogia.

creches e pré-escolas, sejam respeitadas e garantidas. A docência na educação infantil tem características peculiares que o conhecimento produzido acerca da escola não dá conta de explicar. (DRUMOND, 2013 p. 185)

No sentido de promover o desenvolvimento humano integral das crianças pequenas, Assis (2004, p. 33) considera “[...] que valorizar o gosto pela busca do conhecimento na Educação Infantil não significa defender práticas pedagógicas escolarizantes”. Por meio de brincadeiras e outras atividades significativas para a criança, é possível trabalhar com o conhecimento, haja visto que o art. 9º da BNCC reafirma o que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, trazem a respeito das práticas pedagógicas com o eixo nas interações e brincadeira, que oportunizam momentos de desenvolvimento, construção de conhecimentos, interação com o próximo, elaboração de conceitos,

[...] são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização. (BNCC, 2018, p. 37)

Nascimento (2021) destaca que a formação de docentes condizentes a faixa etária, que labutam com a educação infantil tanto em creches como em pré - escolas, é um requisito primordial para a qualidade do ensino. Considerando essa premissa, de não escolarizar a educação infantil das crianças pequenas, é necessária a formação continuada das professoras que atuam com essa faixa etária, de modo que suas práticas sejam cada vez mais eficientes no desenvolvimento das competências necessárias para a idade.

Com as determinações contidas nas legislações Machado<sup>22</sup> (2000, p.194) apresenta que:

[...] a formação específica dos profissionais de educação infantil passa a merecer um destaque especial, tendo em vista seu caráter de pré-requisito para o exercício de funções docentes e não docentes. Ademais, as prescrições legais sobre a educação infantil conduzem a

---

<sup>22</sup> Maria Lúcia de A. Machado é doutora e mestre em educação ambos pela PUC/SP, pesquisadora da Fundação Carlos Chagas, membro do GT Educação da criança de 0 a 6 anos e do Comitê Científico da ANPEP, membro do FPEI / Fórum Paulista de Educação Infantil, membro fundador do MIEIB / Movimento Interfóruns de Educação infantil do Brasil.

inclusão de temas peculiares à formação dos que trabalham na área.  
(MACHADO, 2000, p. 194)

Fica desta forma inequívoco à necessidade de uma formação específica para as professoras da educação infantil, pois as peculiaridades dessa faixa etária são significativas para o pleno desenvolvimento infantil.

É notório que, nas últimas décadas houve avanços em políticas educacionais, em aspectos relacionados à gestão, contudo a discrepância “entre propor políticas formativas para professoras e realizá-las tivemos vários descompassos”. (GATTI, 2019, p. 51). Gatti (2013, p. 59) ainda considera que a formação de professoras “precisa ser pensada e realizada a partir da função social própria à educação básica”, almejar uma formação que estabeleça relações entre teoria e prática considerando aspectos relativos a cada etapa do desenvolvimento infantil. Considera ainda, que “Em educação bons resultados, que é o que visam as políticas, levam muito tempo para emergir e demandam coerência e continuidade de ações por muitos anos, o que só é possível com consensos duradouros” (GATTI 2021a, p. 13).

Todavia, nesse sentido, as políticas voltadas para a formação de professoras precisam de empenho dos agentes envolvidos, subsídios para sua continuidade, tornando-se políticas de Estado de fato tanto em aspectos financeiros, logísticos, possibilitando acesso e participação de todos os envolvidos. A professora Gatti (20221b) ainda defende que as professoras fazendo as interlocuções entre seus pares, as secretarias entre as secretarias dos municípios vizinhos, podem ter resultados positivos em relação a educação, a busca por melhor qualidade, inclusive também à busca por formação inicial e continuada com mais reflexão teórica, com embasamento científico e crítico, condizentes aos anseios e necessidades do cotidiano escolar.

Apesar dessas discrepâncias entre a legislação e a prática das formações as legislações relacionadas a educação infantil, visam melhorar a qualidade da oferta, almejando o desenvolvimento da criança. Para a educação infantil há um acúmulo de políticas e legislações que vem regulando o trabalho das professoras e temos debates e proposições para a formação das professoras que atuam na Educação Infantil. No próximo capítulo são analisadas as práticas de formação continuada das professoras da educação infantil de 5 anos no município de Paranaguá, litoral do Paraná, os encaminhamentos

metodológicos e os desafios encontrados na formação docente no município de Paranaguá.

### **3. AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA ADOTADAS NOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E NAS ESCOLAS QUE POSSUEM TURMAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ - ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA.**

Nesta seção consideramos o Plano Municipal de Educação do Município de Paranaguá, o Referencial Curricular do Paraná como base para apresentarmos dados referente a formação docente da educação infantil. A formação contínua das profissionais da educação é essencial para garantir a qualidade e o desenvolvimento adequado das crianças. Neste contexto, entender as políticas de formação implementadas no município de Paranaguá se torna fundamental para promover uma educação infantil de excelência. A presente seção está dividida em duas subseções cujo assuntos são: o direito das crianças pequenas à educação, a formação de professoras no município de Paranaguá, destacando os encaminhamentos metodológicos da pesquisa e os desafios da formação continuada das professoras da educação infantil no município de Paranaguá.

#### **3.1 O DIREITO DAS CRIANÇAS PEQUENAS À EDUCAÇÃO, A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ: ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS**

A lei na Rede Municipal de Educação de Paranaguá que trata a formação de professoras é o Plano Municipal de Educação, Lei n 3.468 de 23 de junho de 2015; contudo apresentada e analisada de uma forma bem ampla, sem muitas especificações para as etapas da educação básica, percebe-se também nesta legislação que o direito à educação está inserido, haja visto, que a meta é universalizar o acesso à educação de 4 e 5 anos, desta forma, o que se percebe é que, para dar conta da universalização do acesso à educação infantil, algumas estratégias foram desenvolvidas, as turmas de pré II foram alocadas em

instituições de ensino fundamental por falta de espaço nos centros municipais de educação infantil.

Meta 1 do plano Municipal de Educação consta a universalização do atendimento escolar na pré-escola para crianças de 04 e 05 anos de idade até 2016.

Meta 15- Garantir que todos os profissionais da educação, possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam respeitando o artigo 62 da LDEBN.

Estratégia: 15.1- Efetuar diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da educação em parceria com as instituições de ensino superior de educação. 15.2 -Formar em parcerias com as instituições de ensino superior para a formação continuada dos profissionais da educação. (PARANAGUÁ, 2015)

Outra legislação que o município de Paranaguá segue é o Referencial Curricular do Paraná. Este documento embasou a construção do Currículo Municipal de Educação de Paranaguá. Nesse referencial está explícito também o direito à educação, sendo um princípio fundamental que promove a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento integral das pessoas. O documento enfatiza a necessidade de uma educação inclusiva e equitativa, que proporcione a todas as crianças e estudantes as mesmas oportunidades de desenvolvimento e aprendizado, destacando a importância da formação integral dos estudantes, abrangendo não apenas os aspectos cognitivos, mas também os socioemocionais e culturais. Como já apontado, o Referencial Curricular do Paraná orienta as redes e escolas a promoverem uma educação que valorize a construção de conhecimentos significativos e a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

A Educação Infantil possui especificidades e a criança que frequenta essa etapa da Educação Básica, deve ser respeitada a partir de suas manifestações de aprendizagem, que revelam o processo de desenvolvimento, o qual, em cada período, tem marcos referenciais comuns, a depender das intervenções educativas. (REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ, 2020, p. 39)

Desta forma, fica claro, que o Referencial Curricular do Paraná, destinado à educação infantil é esclarecedor, pois salienta a importância de respeitar as etapas do desenvolvimento, articulando o cuidar e o educar como

sendo indissociáveis, e o brincar como uma ferramenta para o desenvolvimento de habilidades que deverão ser vivenciadas e assimiladas pelas crianças.

Um dos princípios postos na legislação para a educação Infantil é o cuidar e o educar, e o brincar em um processo de interação. Essa relação que é indissociável, exige atenção aos momentos que permeiam o cotidiano da Educação Infantil, ricos de vivências e experiências. (REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ, 2020 p. 37)

Nessa perspectiva, Guizzo e Felipe (2012) reafirma que:

[...] articular o cuidado e a educação, uma vez que o cuidar também é educar, processos indissociáveis, que envolvem questões como acolher, ouvir, encorajar, apoiar. Tais processos que se estabelecem na relação adulto-criança promovem o desenvolvimento do aprendizado do pensamento criativo e da ação. (GUIZZO E FELIPE 2012, p. 630)

Para tanto, consideramos para analisarmos as políticas de formação continuada adotadas nos centros municipais de educação infantil e nas escolas de ensino fundamental que possuem turmas de educação infantil, foi utilizado como instrumento de coleta de dados entrevistas, semiestruturadas com a diretora do departamento da educação infantil da Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá, 04 pedagogos das escolas ou CMEIS, 04 professoras de escolas ou CMEIS. O critério para seleção dos profissionais entrevistados são as instituições com maiores números de alunos de pré – escolar de 5 anos no município.

Os participantes destas entrevistas, preencheram um termo de livre consentimento de participação, que está em posse da pesquisadora, contudo, nesse estudo, não serão utilizados os nomes completos dos entrevistados, e sim serão identificadas por nomes fictícios, a fim de resguardar a identidade de cada participante.

As entrevistas foram realizadas entre os dias 26 de junho de 2023 a 13 de outubro de 2023, em horários estipulados pelos entrevistados. Na ocasião foi solicitado a autorização para gravar na íntegra as entrevistas. Para a realização deste procedimento de pesquisa foi utilizado um roteiro semi-estruturado para nortear o processo de perguntas e respostas. O roteiro de entrevista com a diretora do departamento de educação infantil da secretaria de educação do

município de Paranaguá consta no apêndice A. O roteiro de entrevista com os pedagogos da educação infantil do município de Paranaguá consta no apêndice B e o roteiro de entrevista com professoras da educação infantil do município de Paranaguá no Apêndice C.

Esta subseção é composta por três subitens organizados atendendo ao que foi solicitado aos pedagogos e às professoras entrevistadas com as respostas gravadas e transcritas.

### 3.1.1 Formação Continuada sobre legislação, portfólios e relatórios individuais.

A formação de professoras no município de Paranaguá que trabalham com crianças de 4 a 5 anos, de acordo com Mariana, ocorre da seguinte forma, o departamento de educação infantil no início de cada ano letivo elenca os temas de formação, temas estes que as supervisoras técnicas pedagógicas observam nas visitas do ano anterior (2022) nas instituições educacionais, que os profissionais sentem maior dificuldade.

No ano letivo de 2023 os temas que estão sendo abordados nas formações continuadas ofertadas pela secretaria municipal de educação são documentação pedagógica, portfólios e relatórios individuais semestrais e a partir disso as formações são planejadas e organizadas.

As formações ocorrem mensalmente com os pedagogos dos Centros Municipais de Educação Infantil e a equipe da secretaria de educação denominados Rodas de Conversas, o tema do ano de 2023 está delimitado como documentação pedagógica, nos encontros são realizadas leituras de textos, com as referências pertinente ao tema central, uma apresentação de um vídeo e a exposição e explanação de uma prática pedagógica bem sucedida de alguma instituição do município convidada a realizar essa troca de experiências. esse material é compartilhado com os pedagogos para posteriormente realizar o repasse em suas respectivas instituições de ensino para as professoras da educação infantil.

Ao ser questionado referente aos autores estudados, Antônio afirma que:

Geralmente a secretaria trabalha muito com a editora positivo, um material todo elaborado eles trazem para discussão, a própria editora utiliza vários autores para construir aquele trabalho. (ANTÔNIO, out, 2023)

O município de Paranaguá se faz cliente de uma rede privada, Mariana (2023), expõe que os materiais de cursos que participam enquanto Secretaria Municipal de Educação, com a Rede Positivo, Rede Opet, quando os temas são semelhantes aos que estão trabalhando nas Rodas de Conversas com os pedagogos são utilizados.

Nós fazemos cursos através da Rede Positivo e na UFPR, o departamento da educação infantil, um pedagogo da rede e uma educadora, realizam esse curso que é ministrado pela Catarina Moro, muito renomada na educação infantil, uma ou duas vezes ao mês vamos até Curitiba, para a realização desse curso, as vezes a temática, não é o que estamos estudando no município, mas muitas coisas nós aproveitamos. (MARIANA, 2023, jul, 2023)

Fica evidente que as grandes empresas do ramo educacional acabam por interferir direta ou indiretamente na educação pública, fazendo da educação um mercado altamente rentável.

As instituições que participam das Rodas de Conversas de acordo com a Secretaria Municipal de Educação, são aquelas que possuem o infantil 4 e 5, as que possuem apenas infantil de 5 anos não participam por ser um número maior.

Então, os que tem infantil 4 e 5 esse ano participam, os que possuem apenas infantil 5 não conseguimos atender, mas nós temos planos para o segundo semestre, quando houver a roda do ensino fundamental separar um momento para nós estarmos participando, levaríamos pra formação do fundamental, porque assim são pouquíssimas as escolas que não possuem o infantil 5. (MARIANA, jul, 2023)

No entanto, a meta para o segundo semestre de 2023 é fornecer às escolas que possuem turmas do infantil de 5 anos, formação em conjunto com os encontros da formação do ensino fundamental, separando um momento para ser trabalhado especificamente assuntos referentes a educação infantil. Mariana (2023) salienta que, esta é a possibilidade mais viável para atender todas as

instituições, do que atender todas as instituições que possuem infantil 4 e 5 em um único momento para este ano letivo não é exequível.

Isto posto, a atual organização e realização da formação docente da educação infantil está indo na contramão dos estudiosos da educação infantil, como bem salientou Machado (2000) que a formação para as professoras da educação infantil é de extrema importância pois é uma etapa com peculiaridades próprias.

Na entrevista realizada com Mariana (2023) constatou-se que, uma das metas da secretaria de educação é desescolarizar a educação infantil que está no espaço da escola, para que promova o desenvolvimento, atividades lúdicas que favoreçam o pleno desenvolvimento da criança, sem atividades estereotipadas, sem ser uma pré-alfabetização,

Essa é a nossa meta, desescolarizar a educação infantil que está no espaço da escola que é escolarizado, dá para ver a diferença da educação infantil das escolas e dos CMEIS, mas o direito é o mesmo, é a mesma criança. (MARIANA, jul, 2023)

Porém, como ainda destaca Mariana não conseguiram realizar com as professoras e pedagogos das escolas formações específicas para atingir este objetivo e as instituições acabam muitas vezes fazendo um preparo para o ensino fundamental, apontando nesse sentido, a urgente necessidade da formação para que o trabalho docente nas turmas de educação infantil inseridas nas escolas de ensino fundamental esteja alinhado aos preceitos legais, embasados nos eixos das interações e brincadeiras.

Partindo da premissa da importância da pesquisa e formação em educação infantil, Muscato e Azevedo (2013) destacam que

Ao pesquisar sobre a educação infantil e principalmente sobre a formação de seus professores e a reconstrução de sua identidade, firmamos nossa representação sobre o que é ser professor desse nível, tendo clareza de que precisamos lutar por reconhecimento, que o identifique enquanto um profissional com saberes e fazeres específicos, de suma importância profissional e social, (MASSUCATO e AZEVEDO, 2013, p. 341)

Assim sendo, a formação continuada, os estudos referentes a temas pertinentes que possuam carência no dia a dia da sala de aula desta etapa da educação básica, precisam ser estudados e pesquisados. Entre as ações de

formação continuada encontramos as Rodas de Conversas a que dedicamos atenção em seguida.

### 3.1.2 Rodas de conversas

O departamento de educação infantil da Secretaria Municipal de Educação realiza com os pedagogos de CMEIS e das instituições que possuem turmas de pré I e II reuniões formativas mensais com duração de 4 a 8 horas, denominadas rodas de conversas. Na ocasião, fazem a leitura e estudo de um texto de referência do tema que estão abordando nas formações, no caso de 2023 o tema é documentação pedagógica e as vezes de alguma legislação pertinente, após isso uma educadora de um CMEI que está trabalhando de acordo com as orientações passadas pela Secretaria e está se destacando, é convocada a participar e expõe uma atividade que considere positiva, demonstrando detalhadamente como trabalha com as crianças em sala de aula, destacando os pontos fortes da atividade, como as crianças interagiram e até sugestões de encaminhamentos metodológicos de como instigar a criança a pensar além daquela atividade e a partir disso ocorre uma troca de experiências, conforme expressado por Antônio (2023):

Hoje nós temos a roda conversa de pedagogos, que vem com temas bem específicos, pertinentes para nosso dia a dia, o que está sendo trabalhado nas instituições sempre é um tema que vai colaborar com um aprofundamento daquele conhecimento, a secretaria tem essa preocupação, sempre muito focado no nosso trabalho diário, como pode melhorar e ajudar nossos educadores que estão na linha de frente todos os dias. É feito também essa troca de experiência, onde um CMEI é convidado para fazer a exposição da sua prática, mas também a própria equipe técnica da secretaria de educação já vem com tema para discussão. (ANTÔNIO, out, 2023)

Vale ressaltar que os pedagogos que participam são os pedagogos de CMEIS e de 4 escolas que além do pré de 5 anos (Pré II), possuem também o pré de 4 anos (Pré I), as instituições que possuem apenas o pré II não participam, como apontado pela Tarsila (2023) que não participa das formações ofertadas para a educação infantil, Joaquina (2023) no entanto, aponta “Na questão da formação dos pedagogos nós também passamos a participar este ano das

formações oferecidas pela Secretaria de Educação que até então nós não participávamos” (Joaquina, jul, 2023) isso devido ao fato de não possuírem turmas de pré I, pois as instituições como já foi dito e constatado só participam das formações da educação infantil aquelas que possuem turmas de 4 anos, o pré I, porém, o pré II, com crianças de 5 anos, mesmo estando em instituições onde predomina o ensino fundamental, também possui turmas de educação infantil e necessitaria participar dessas formações, para nortear melhor o trabalho com as crianças não participam dessas formações.

Nesse sentido, Mariana (2023, jul) expõe que “dá para ver a diferença da educação infantil das escolas e dos CMEIS, mas o direito é o mesmo, é a mesma criança” evidenciando ainda mais a importância da formação ser estendida para toda a educação infantil, independente da instituição que está alocada, pois bem como apontado, a criança é a mesma e também possui o direito a uma educação infantil conforme determina as legislações que não seja um preparo para o ensino fundamental, mas que possibilite o desenvolvimento pleno das suas capacidades e habilidades.

Nesta conjuntura, de acordo com a responsável pelo departamento de educação infantil, o não atendimento de todos da educação infantil para as formações ocorre pois o número de pedagogos de escolas de ensino fundamental que possuem o pré II é muito grande e não conseguem ministrar a formação para todos, mas que possuem planos para que futuramente eles consigam participar, porém não em reuniões específicas da educação infantil e sim, nas reuniões do ensino fundamental ter um espaço destinado especialmente para a educação infantil, a secretaria municipal de educação está estudando em como vão proceder para a efetivação desta ideia.

Nessas rodas de conversas há momentos de trocas de experiências, após a instituição convocada apresentar uma prática considerada profícua por parte dos pedagogos da sua instituição, os profissionais que estão presentes, pedagogos, podem tirar dúvidas quanto a execução daquelas atividades.

[...] é uma roda de conversa, até o momento participamos apenas de um encontro, um CMEI participa para mostrar sua experiência junto com as educadoras, as educadoras levam o material, as atividades que demonstram mais ou menos uma rotina do dia a dia, depois o pedagogo repassa essas informações para os professores da educação infantil. (JOAQUINA, jul, 2023)

Antônio (out, 2023) destaca também que nas rodas de conversas

[...] é feito também essa troca de experiência, onde um CMEI é convidado para fazer a exposição da sua prática, mas também a própria equipe técnica da secretaria de educação já vem com tema para discussão.

Os pedagogos que participam desta formação recebem após a roda o material utilizado, texto de referência, apresentação em slides para fazer o repasse as educadoras (nos CMEIS) e professoras (nas escolas) para realizar no horário de hora atividade das professoras a formação em serviço. Porém como salienta Mariana (2023) (informação verbal) muitos pedagogos não realizam os repasses nas instituições de ensino, e isso é verificado nas visitas técnicas, quando observado a carga horária da formação em serviço.

A gente percebe, como eu falei para você, a gente prepara o texto, slide, tudo, encaminhamos para os pedagogos para eles multiplicar isso na instituição, conseguimos perceber desde o início se aquilo foi multiplicado ou não, porque qual era a nossa dificuldade, assim abrindo aqui mesmo para você, que a gente tava percebendo, que essa ponte pedagogo – Semedi – pedagogo – educador – pedagogo, essa ponte muitas vezes não estava chegando lá ele vinha participava da roda de conversa e ele não multiplicava isso, então durante as visitas técnicas às supervisoras é uma pauta sempre de visita técnica, pedir a organização, os formulários da formação em serviço, é direito do educador ter essa formação em serviço pelo menos uma vez ao mês. (MARIANA, jul, 2023).

Em relação ao repasse para as professoras, Antônio, salienta que:

[...] aqui na instituição, acontece da seguinte forma, nós enquanto pedagogos passamos por formações oferecidas pela secretaria e toda a formação que passamos tentamos multiplicar para nossos educadores aqui na instituição. A minha formação faço um pouquinho diferenciada, eu não faço aquela formação que para todo mundo para discussão de um tema ou orientações que estejamos precisando, eu faço isso continuamente e diariamente, eu não paro a equipe para fazer essa formação, faço conforme a hora atividade do educador. (ANTÔNIO, out, 2023)

Em relação a multiplicação das formações Rosângela destaca:

No período da tarde é realizado a formação em serviço, no período da manhã, ultimamente a gente está com muita falta de professor aí tá meio difícil a gente fazer essa de formação, mas quando temos a

oportunidade fazemos com todos os professores. (ROSANGELA, jul, 2023)

Fica claro, no entanto que, a multiplicação das formações nem sempre acontece para todas as professoras, pois com as demandas diárias nas instituições de ensino, com as faltas de profissionais, as multiplicações das formações muitas vezes ficam comprometidas, alguns assuntos são repassados na totalidade, outros parcialmente e alguns não chegam ao conhecimento das professoras.

Joaquina (2023), pontua que, o que é apresentado nas rodas são atividades atrativas, bonitas, porém um pouco distante da realidade da instituição, por falta de recursos materiais, espaço físico, com todos os percalços, considera as rodas momentos ricos de troca, mesmo que muitas delas não consigam ser colocadas em práticas.

Inclusive quando eu saí da primeira eu saí bem angustiada, angustiado meio pro positivo, por ver que tem muito que a gente precisa mudar para chegar àquilo que eles apresentam ali, daquela forma parece uma coisa bem distante porque como a gente não tem essa prática, ainda não temos a formação da educação infantil então pra gente tudo é muito novo, é bonito, parece ser o ideal, a gente gostaria de alcançar, mas não sei se nós temos a condição, tanto de estrutura quanto de formação profissional para chegar aquilo, porque nos CMEIS são as educadoras que trabalham ela já tem uma formação específica para aquilo e na nossa escola mesmo sendo educação infantil são os professores, que já tem um olhar mais voltado de anos para o ensino fundamental, é tudo novo, vai depender de muita formação, de mudança de pensamento de forma de trabalhar. (JOAQUINA, jul, 2023)

Antônio (2023) destaca sua avaliação dessas rodas de conversas como:

[...] bem bacana esse trabalho feito com a nossa formação de pedagogos para multiplicação depois. estamos com uma mudança em relação a portfólios, parecer descritivo da criança, construção de cantos pedagógicos dentro das salas de aula, nós estamos com um trabalho inteiramente voltado para essa mudança, o jeito de olhar essa criança e trabalhar com ela, com o desenvolvimento dela, então nossas formações são sempre voltadas em relação a isso, ou com informações que colaborem para a construção do portfólio mais humanizado, um parecer descritivo olhando mais essa criança, construções de cantos pedagógicos que realmente vão com o interesse do desenvolvimento das crianças, tudo o que a secretaria pensa em relação a educação infantil é voltado para essas mudanças. (ANTÔNIO, out, 2023)

Na perspectiva da importância da formação das professoras da educação infantil, as instituições que realizam essa formação, os profissionais têm mais clareza de suas ações e de sua importância no desenvolvimento da criança, podendo contribuir de forma mais ativa para isto, pois,

“[...] a criança que frequenta essa etapa da Educação Básica, deve ser respeitada a partir de suas manifestações de aprendizagem, que revelam o processo de desenvolvimento, o qual, em cada período, tem marcos referenciais comuns, a depender das intervenções educativas”. (PARANÁ, 2018, p. 44)

Em relação a avaliação das formações ofertadas as professoras tanto da educação infantil quanto as que estão alocadas em instituições que predominam o ensino fundamental, a secretaria de educação não possui um método específico para a avaliação das formações, recebem os feedbacks como uma forma de avaliação, e para se certificarem que os pedagogos estão realizando o repasse, o departamento de educação infantil, em específico, solicita em cada visita das supervisoras técnicas pedagógicas os formulários de formação em serviço, e neles ficam evidentes quais são as instituições que realizam o repasse e qual não,

Percebemos quando sai o banco de horas, têm instituição que as educadoras têm 130 horas, 200 e poucas horas e tem e tem instituição que tem o básico e às vezes nem as 60 horas, aí que percebemos o pedagogo formador, porque é atribuição do pedagogo ser formador e é direito do educador ter formação. (MARIANA, jul, 2023)

Segundo dados levantados por Mariana (2023), este era um grande desafio, fazer os pedagogos realizarem os repasses em suas instituições, para que todas as professoras possuíssem a formação, e as supervisoras técnico pedagógicas em visita as instituições cobram a ficha de formação em serviço para acompanhar o repassar.

Além das Rodas de Conversas, a formação continuada ofertada pelo SEFE também se faz presente e a próxima seção é para melhor analisá-la.

### 3.1.3 Formação Continuada pelo SEFE

A Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá, possui um contrato firmado através de licitação com o Sistema Educacional Família Escola – SEFE<sup>23</sup> / Opet, destinado a disponibilização de material didático do infantil 5 (pré II) ao 5º ano do ensino fundamental e fornecer formação continuada aos professores da rede municipal de educação. Contudo, conforme destaca Mariana (2023)

O SEFE podemos dizer que é uma cortesia fazer a formação do de 0 a 4 anos porque nós adotamos o material só a partir de 5 anos, mas é eles incluíram no contrato que a formação seria por toda a rede. A gente só dizia o tema sabe, nós queremos estudar tal assunto, igual o ano passado a gente estudou muito os espaços, que a gente diz os territórios dentro da instituição, dentro da sala de aula e foi bom foi muito, só que o que a gente percebeu é que eles não conheciam a nossa realidade. (MARIANA, jul, 2023)

Além da formação em serviço ministrado pelos pedagogos, que é a multiplicação da roda de conversa, a secretaria municipal de educação oferece semestralmente de forma presencial a formação pelo SEFE – Sistema Educacional adotado pelo município, formação que até o ano de 2022 não foi considerada muito significativa tanto pela Mariana (2023) como pelas professoras da rede municipal de educação entrevistadas, pois não refletiam a realidade da escola, no ano de 2023, foi mais condizente a realidade, Mariana (2023), considera esse avanço na formação, devido ao fato de ter realizado com o responsável pela formação da empresa SEFE, uma reunião para repassar as dificuldades, as carências do município, fornecendo um diagnóstico mais fidedigno da realidade, possibilitando com isso, uma formação mais interessante e exequível de acordo com as dificuldades apresentadas nas vistas técnicas.

Esse ano a gente foi muito feliz na formação do SEFE porque eu pedi além de falar com essa pessoa que é o elo entre Secretaria e SEFE esse ano eu pedi para conhecer a pessoa que é responsável pela formação de serviço quem faz o slide, tá então eu pedi pra conversar com ela porque quando acabava a formação do SEFE era uma frustração, não que não se aproveitasse nada, mas não fazia parte da nossa realidade, eu tive 2 conversas online com a Marina que é a pessoa responsável lá pela educação infantil, contando pra ela um pouco do nosso município nossos déficit, os nossos avanços, as nossas necessidades, e fez muito sentido porque todo mundo saiu dessa formação já colocando em prática. (MARIANA, jul, 2023)

---

<sup>23</sup> Sistema Educacional Família Escola – SEFE, um sistema de ensino fundado em Curitiba e desde 2015 faz parte do grupo Opet, após a fusão das empresas Opet e SEFE, o SEFE fica voltado para as escolas públicas, e o Opet para as redes particulares de ensino. O lema do sistema é a relação família e escola para o sucesso da educação.

Ainda referente as formações oferecidas pelo SEFE, é importante ressaltar que as educadoras dos CMEIS e professoras do pré II das escolas não participam juntas das formações, as professoras dos CMEIS possuem formação de 8 horas e das escolas de 4 horas, conforme dados obtidos através das entrevistas com as professoras e pedagogos entrevistadas, conforme trecho destacado abaixo.

A formação do SEFE ocorre 2 vezes por semestre, o calendário é passado um ano para o outro, com as datas pré-determinadas. A duração dessa formação é na maioria das vezes 4 horas, as vezes 8 horas. (PATRÍCIA, jul, 2023)

Em relação a participação distinta para professoras das escolas e dos CMEIS, Rosangela (2023) destaca essa diferenciação na entrevista:

A primeira que nós tivemos no ano foi geral, não foi específica para a educação infantil agora no final do primeiro semestre nós tivemos uma na área de educação infantil só que como eu trabalho no infantil manhã e tarde, a tarde é integral eu fui pela manhã, na formação e a tarde retornei à escola eu não tive a formação completa, precisei sugerir lá que na próxima seja colocada a nossa formação junto com as dos CMEIS porque o tema era bem interessante e não podia dar continuidade no assunto, nessa formação ficou separada as escolas e dos CMEIS, e eles não pensaram de passar o dia todo pra gente também por ser educação infantil. (ROSANGELA, jul, 2023)

Conforme o que foi exposto acima, a sugestão para a secretaria de educação, no final da formação do segundo semestre de 2023 na avaliação através do google forms disponibilizado após a formação para que todos as professoras que atuam na educação infantil pré I e II independente de ser em centros municipais de educação infantil ou ser alocadas em escola de ensino fundamental com turmas de educação infantil, possam ter a formação completa, todavia, esse formulário tem a finalidade de avaliar a percepção das participantes quanto formadora, clareza e objetividade da formação, as entrevistadas destacam que a troca de experiências com as profissionais dos CMEIS e escolas possibilitam maiores opções de diversificação de atividades diferenciadas para serem aplicadas nas salas de aulas com crianças de 4 a 5 anos.

Mesmo não sendo o foco desta pesquisa as professoras e pedagogos entrevistados levantaram que a falta de atualização do material didático utilizado

é um fator que interfere no desenvolvimento das aulas, pois as atividades apresentadas já estão fadigadas pelas professoras.

Há anos eu trabalho com a Educação Infantil e a apostila não tem uma atualização, ficamos repetindo a mesma coisa, parece que pra nós professores não tem novidades. Entendo que para o aluno não teve aquela aula, mas para nós que planejamos sentimos a necessidade de planejar algo novo. (DANIELA, jul, 2023)

Complementado pela fala da Patrícia:

[...] as vezes a apostila pede uma coisa e a fala dos cursos são diferentes, não há sintonia nas falas, é colocado um tema que está em relevância no momento, porém a apostila já faz um tempo que o município adota e não há reformulações, atualizações. (PATRÍCIA, jul, 2023)

Nota-se nessas falas que, a desatualização do material didático interfere no trabalho das professoras, pois sentem-se desmotivadas com a divergência do material, com os conteúdos abordados nas formações. Percebe-se, no entanto, divergências entre o que é passado nos cursos e a apostila adotada pelo município, haja visto que, elas não foram atualizadas, ficando desconexas com a realidade.

Consoante a pesquisa realizada, as formações que ocorrem para as professoras da educação infantil abordam basicamente a rotina burocrática, portfólios e documentos pedagógicos, e todo o arcabouço legal, teórico que embasam a educação e os processos educativos necessário para a contínua busca da qualidade educacional e o desenvolvimento da criança, muitas vezes são suprimidos.

Em suma, após análise das entrevistas podemos observar que a formação é diferente para as escolas e os centros municipais de educação infantil, a carga horária é menor para as escolas, há assim uma diferenciação clara na formação dependendo do local que a turma está inserida e as que estão em escolas algumas vezes a formação que participam são formações destinadas ao ensino fundamental.

Tendo em vista a análise das entrevistas realizadas nessa subseção, a subseção seguinte iremos perquerir os desafios da formação continuada das professoras da educação infantil da rede municipal de educação de Paranaguá.

### 3.2 DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PARANAGUÁ.

Feita a apresentação da análise de dados coletados com as entrevistas e a síntese possível, seguimos apresentando os desafios às políticas de formação continuada de professoras da educação Infantil da rede de ensino do município de Paranaguá, considerando os resultados da análise dos dados empíricos. Para tanto consideramos o apontado, entre outros por, Nascimento:

O desafio que se coloca é consolidar, efetivamente, não só os direitos no âmbito educativo, mas garantir todos os outros previstos nas Leis para todas as crianças da classe trabalhadora. Assim, repensar o atendimento oferecido às populações infantis, em espaços coletivos, requer um compromisso permanente das diferentes instancias, no sentido de oferecer políticas públicas que garantam, na prática, a efetivação de uma qualidade, a começar pela garantia de estrutura escolar adequada à idade da criança, também repensar o currículo infantil e a formação específica de professores. (NASCIMENTO, 2021 p. 98)

No que tange os desafios da educação infantil como um todo, Volsi et al (2022) destacam que:

[...] os desafios da educação infantil deparamo-nos com a polêmica do recorte da faixa etária. Ainda questionamos a forma precoce de entrada das crianças no ensino fundamental e a forma de práticas formativas na educação infantil que se caracterizam por serem preparatórias para o ensino fundamental e desconectadas do conceito real do que é o desenvolvimento integral na educação infantil. Cada vez mais cedo estamos a desestimular a aprendizagem por meio do brincar, das experiências lúdicas, da fantasia, da criatividade e da arte e suas diferentes linguagens. Essas têm sido substituídas pela sistematização demasiada das práticas escolarizadas, atividades apostiladas, impressas e realizadas em espaços não apropriados para aprender, sob responsabilidade de profissionais não formados ou com formação a desejar, sendo também levadas precocemente às avaliações estandardizadas. (VOLSI et al, 2022, p. 4)

A formação de professoras na Educação Infantil é essencial para o desenvolvimento educacional e cognitivo das crianças. No contexto do município de Paranaguá, essa formação é norteadada por legislações específicas, como o Plano Municipal de Educação e a Lei nº 3.468/2015, visando à universalização

do atendimento escolar na pré-escola e à garantia de uma formação específica de nível superior para os profissionais da educação.

No entanto, embora haja uma clara intenção de alinhar a formação às diretrizes educacionais, destaca-se uma série de desafios práticos na implementação efetiva dessas políticas, desde formações de professoras baseadas em relatos de experiência à diferença de carga horária das formações para as professoras das diferentes instituições até a necessidade de ajustes na avaliação e na multiplicação das formações.

Percebemos com isso, que os desafios para a Educação Infantil são enormes, que vão desde a questão do recuo da teoria nas formações, baseadas nos relatos de experiências à de dificuldade no repasse das formações pelos pedagogos devido às demandas diárias. Desta forma, compusemos esta seção com três subitens: Formação baseada em relatos de experiências, recuo da teoria e no aprender a aprender; Formação baseada em documentação pedagógica e diferenciada para as professoras da educação infantil; e Instituições externas organizando e ministrando as formações e a diferença de materiais e espaços.

### 3.2.1 Formação baseada em relatos de experiências, recuo da teoria e no aprender a aprender.

Percebe-se através dos dados obtidos através das entrevistas realizadas que a formação continuada acontece através de uma troca de experiências, conforme apresentado por Antônio (out, 2023) “é feito também essa troca de experiência, onde um CMEI é convidado para fazer a exposição da sua prática”. Verifica-se que esse tipo de formação se aproxima das pedagogias do aprender a aprender, onde se faz pouca apropriação teórica como já apontado e no recuo da teoria. Esta abordagem caracteriza-se por:

Aprender a aprender reside na desvalorização da transmissão do saber objetivo, na diluição do papel da escola em transmitir esse saber a ser transmitido aos seus alunos, na própria negação do ato de ensinar. (DUARTE, 2011, p. 9)

A teoria do aprender a aprender, como já apontado, desqualifica ao trabalho docente, a transmissão dos conhecimentos socialmente adquiridos, assim sendo, as formações baseadas em trocas de experiências ficam evidenciados também na fala da Joaquina:

Um CMEI participa para mostrar sua experiência junto com as educadoras, as educadoras levam o material, as atividades que demonstram mais ou menos uma rotina do dia a dia, depois o pedagogo repassa essas informações para as professoras da educação infantil. (JOAQUINA, jul, 2023)

Um determinado CMEI acredito eu, que já vem com uma bagagem maior desse novo formato de educação infantil, que tem práticas mais inovadoras, que podem acrescentar para os demais então essas educadoras são convidadas a trazer essas práticas para compartilhar. (JOAQUINA, jul, 2023)

Ainda de acordo com essa perspectiva Duarte<sup>24</sup> (2011) há uma desconfiança dos saberes descobertos e elaborados por outros que se constituem uma herança importante, acumulada historicamente, de maneira a serem transmitidos e que contribuam para a formação de novas gerações. Considera que “A essência do lema “aprender a aprender” é exatamente o esvaziamento do trabalho educativo escolar, transformando-o num processo sem conteúdo”. (DUARTE, 2011, p. 10)

Joaquina, destaca que a formação é baseada na troca de experiências, o momento denominado rodas de conversas.

E as rodas de conversa, essas trocas de experiências são significativas, inclusive quando eu saí da primeira eu saí bem angustiada, angustiado meio para o positivo, por ver que tem muito que a gente precisa mudar para chegar àquilo que eles apresentam ali, daquela forma parece uma coisa bem distante porque como a gente não tem essa prática, ainda não temos a formação da educação infantil. (JOAQUINA, Jul, 2023)

Nesse sentido, em relação às pedagogias do aprender a aprender, o professor Newton Duarte (2011) destaca que sempre que valorizamos algo positivamente, automaticamente valorizamos negativamente algo que está intrinsecamente relacionado, ou seja, quando supervalorizamos o aprender a

---

<sup>24</sup> Newton Duarte é mestre e doutor em educação, professor desde 1988 na UNESP, realizou o pós-doutorado no Canadá. Coordena o grupo de pesquisas Estudos Marxistas em Educação.

aprender, desconsideramos o trabalho docente (transmissão do conhecimento realizado pelo professor) sendo um posicionamento negativo ao ato de ensinar, nesse sentido, as aprendizagens que o indivíduo realiza sozinho tem um valor maior do que aquelas que ele realiza por meio do ensino.

[...] valorização contida no “aprender a aprender”, das aprendizagens que o indivíduo realiza sozinho como mais desejáveis do que aquelas que ele realiza por meio da transmissão de conhecimentos por outras pessoas. (DUARTE, 2011, p. 40)

Desta forma, ao considerar a valorização positiva da importância da criança adquirir um método pelo qual se apropriará do conhecimento ou seja, que ela adquira competências e habilidades necessárias para que consiga buscar por si mesmo o conhecimento, super valorizando o processo de aprendizagem, do que o produto em si, o conhecimento adquirido, considerando mais importante o método científico ao invés do conhecimento científico já adquirido pela sociedade. Nesse lema há uma desvalorização do conhecimento já adquirido pela humanidade, fazendo com que o trabalho docente de transmitir conhecimentos, de ensinar os conhecimentos científicos acumulados ao longo dos anos seja substituído por ensinar um método de busca de conhecimentos que o sujeito, no caso da educação infantil, a criança, julgue melhor para buscar o conhecimento que sentir necessidade em aprender, o ponto de partida do ensino é baseado no que as crianças têm interesse.

[...] supervalorizar o método de conhecimento em detrimento do conhecimento como produto, articula-se também à ideia de que uma educação democrática não pode privilegiar uma determinada concepção ideológica, política, etc. uma educação democrática seria uma educação relativista. (DUARTE, 2011, p; 43)

Patrícia (jul, 2023) destaca que em relação nas formações do SEFE, destaca a importância de a criança buscar o conhecimento, percebe-se aí a valorização do método de busca do conhecimento, gerando automaticamente um valor negativo do ato de ensinar.

O curso fala em que a criança precisa ir buscar a aprendizagem, até a alfabetização em si, mas ela terá que tentar por ela, daí no ano seguinte logo no início a apostila do 1º ano pede a escrita de palavras, e como a criança irá fazer se não teve uma base anterior. (PATRÍCIA, jul, 2023)

Isso remete ao terceiro lema, onde todas as atividades pedagógicas devem partir das necessidades sugeridas, elencadas das práticas cotidianas das crianças, o trabalho docente, nesse sentido deve ter como ponto de início, os interesses e necessidades das crianças, sugeridos espontaneamente no cotidiano das crianças. Fazendo com que as metas, objetivos do processo educativo não devem ser estabelecidos pelas professoras, pelas instituições de ensino e sim, a partir das necessidades e interesses das crianças.

Nesse sentido, Fernanda (out, 2023) destaca que o trabalho pedagógico parte muitas vezes do interesse da criança

A gente vem muitas vezes do que a criança quer aprender, trazemos uma proposta, mas ali tem ramificações, mas como que é isso? vamos ver como faz, como monta, como desenvolve, daí vamos fazendo o planejamento. (FERNANDA, out, 2023)

Apontando o que está presente no lema do aprender a aprender, da ideia central do trabalho educativo que está centrado nos interesses das crianças e a partir disso o professor elabora o planejamento.

Duarte (2011) apresenta que qualquer iniciativa que fosse contrária a isso seria uma educação autoritária que não produziria aprendizagens significativas. Isso implica diretamente no papel da escola, professores, o papel de dirigir o trabalho educativo, desconsiderando todo o conhecimento já adquirido pela sociedade.

O aprender a aprender [...] trata-se de um lema que sintetiza uma concepção educacional voltada para a formação da capacidade adaptativa dos indivíduos. [...] capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames do processo de produção e reprodução do capital. (DUARTE, 2011, p. 49)

A pedagogia do aprender a aprender anula qualquer projeto de uma educação realmente crítica em relação a sociedade. Fica claro o quanto esse lema está ligada a uma formação ajustada à manutenção das atuais relações da produção da vida, sendo definida por pedagogias integrantes do ideológico burguês, uma pedagogia que se propõe a ser crítica não poderá estar embasada no lema do aprender a aprender que desvaloriza o trabalho docente, isto não quer dizer que não se leve em conta a autonomia das crianças e seus interesses

de conhecimento, apenas se defende que não se descure dos conhecimentos acumulados e necessários a uma integração na vida.

Para superar esses desafios, é essencial que as instituições educacionais e os responsáveis pela formação continuada das professoras considerem a importância de uma boa formação das professoras, estratégias como flexibilidade de horário, acesso a recursos financeiros, parcerias com instituições de formação de qualidade, personalização dos programas de formação para atender às necessidades das professoras e fornecimento de suporte contínuo após a formação, é necessário também que as formações ultrapassem o senso comum, que tenha embasamento sólido na teoria.

Nesse sentido, Pereira<sup>25</sup> (2010) avulta que:

O trabalho do professor sempre é uma tensão entre a área de conhecimento, o que resultou da pesquisa e a área pedagógica, e quanto mais frágil é a formação do professor mais fácil ele se submete às políticas, aos modelos, e estes, ao carecerem de crítica, consolidam-se no nível do senso comum. (PEREIRA, 2010, p. 215)

Todavia, para garantir a uma formação continuada das professoras da educação infantil socialmente referenciada é importante realizar uma avaliação das necessidades de formação das professoras, levando em consideração os desafios específicos enfrentados na educação infantil, identificando áreas de desenvolvimento e aprimoramento que são necessárias e estão defasadas. Desenvolver programas de formação continuada que sejam relevantes e aplicáveis ao contexto da educação infantil. Uma possibilidade para as formações é a oferta em diferentes formatos, cursos presenciais, seminários, recursos online, pois isso permite as professoras escolherem as opções que melhor se adequem às suas necessidades e disponibilidade de tempo, além de oportunizar o contato com pesquisadores de diferentes áreas e regiões nacionais e internacionais.

É imprescindível oferecer suporte contínuo, a formação continuada não deve ser apenas um evento único, proporcionar suporte contínuo as professoras

---

<sup>25</sup> Maria de Fátima Rodrigues Pereira é graduada em História pela Universidade de Coimbra, mestre em Metodologia de Educação pela Universidade Estadual do Centro – Oeste/ Unicamp, doutora em Filosofia da educação pela Universidade Estadual de Campinas, coordena o grupo de estudos e pesquisa Trabalho, Educação e Políticas Públicas Educacionais. Atua principalmente nos temas: Formação de professores, políticas educacionais, trabalho e educação.

após a formação, por meio de acompanhamento, orientação, supervisão. Isso ajuda a garantir a aplicação dos conhecimentos adquiridos na prática diária, para assim realizar avaliações regulares para medir o impacto da formação continuada nas professoras e na qualidade do ensino na educação infantil.

O recuo da teoria na formação dos professores é uma preocupante tendência, que também foi observado nas entrevistas realizadas. Esse fenômeno ocorre quando a ênfase na formação docente passa a se concentrar exclusivamente nas práticas pedagógicas deixando de lado os fundamentos teóricos que embasam a educação.

Hoje nós temos a roda de pedagogos, que vem com temas bem específicos, pertinentes para nosso dia a dia, o que está sendo trabalhado nas instituições sempre é um tema que vai colaborar com um aprofundamento daquele conhecimento, a secretaria tem essa preocupação, sempre muito focado no nosso trabalho diário, como pode melhorar e ajudar nossos educadores que estão na linha de frente todos os dias. (ANTÔNIO, jul, 2023)

Com o exposto pelo Antônio (2023) percebe-se que além da valorização do aprender a aprender, existe também nas formações ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação um recuo da teoria, focando principalmente em conhecimentos necessários para a prática diária de sala de aula, como também foi apontado por Fernanda (2023)

Eu participei de duas, comecei esse ano, gostei bastante, falaram sobre relatório, sobre portfólio, coisas que abrem nossa mente, comentaram o que escrever o que não escrever, foi bem significativo, é só em cima da parte burocrática, parecer e portfólio. (FERNANDA, out, 2023)

É importante ressaltar que, o conhecimento teórico é fundamental para o desenvolvimento do profissional das professoras. A teoria fornece um arcabouço conceitual que permite as professoras compreenderem as bases filosóficas, psicológicas e sociológicas da educação, além de fornecerem ferramentas para a reflexão crítica sobre as práticas docentes.

Ao negligenciar a teoria na formação de professoras, corre-se o risco de criar profissionais despreparados para enfrentar os desafios da sala de aula. Apenas o conhecimento prático é insuficiente para lidar com as diversas situações que as docentes enfrentam diariamente em sala de aula. A teoria

permite as educadoras compreenderem o porquê das estratégias pedagógicas, dos métodos de ensino e da importância do contexto social na educação.

Além disso, a teoria também é fundamental para fomentar a inovação e a pesquisa na educação. É a partir do conhecimento teórico que as professoras podem desenvolver novas abordagens pedagógicas, avaliar sua eficácia e contribuir para o avanço do campo educacional. Sem uma base teórica sólida as docentes ficam limitadas a repetir fórmulas prontas, sem questionar ou buscar alternativas.

Percebemos que existe uma pressão para que a formação de professores seja mais ajustada a cumprimento de tarefas práticas das escolas. Porém, não é compreensível, não há prática sem teoria, tornando-se assim, uma formação pobre e conseqüentemente pobre também vai ser o trabalho com as crianças. É importante equilibrar essa demanda com a necessidade de uma formação teórica consistente. Ambos os aspectos são essenciais para a formação de um profissional completo e preparado para enfrentar os desafios da educação contemporânea.

Portanto, é crucial que repensemos a formação das professoras valorizando a teoria como parte integrante do processo. É necessário investir em programas que integrem a teoria e a prática, garantindo que as professoras e as futuras professoras tenham base sólida de conhecimento teórico, aliada a experiências práticas no ambiente escolar. Somente dessa forma poderemos formar professoras capazes de promover uma educação equitativa que contribua para o desenvolvimento pleno das crianças.

Na perspectiva de Veloso<sup>26</sup> (2019) entende-se que o Estado busca uma formação intelectual que desencoraje o pensamento crítico em questões sociais, políticas e econômicas. Nesse contexto, houve uma alteração na formação docente, caracterizada pela massificação e simplificação do processo.

A paráfrase de Moraes (2021, apud Veloso 2019) enfatiza a ideia de que, para acompanhar o progresso da sociedade, a educação torna-se um condutor e, conseqüentemente, é exigido que ela se adapte aos avanços, transformando-se, por vezes, em uma mercadoria.

---

<sup>26</sup> Elisângela Freitas da Silva Veloso é graduada em ciências contábeis, mestre em educação. Membro do grupo de pesquisa Políticas, Saberes e Práticas de Formação de Professores.

Ao ressaltar o discurso para a formação de indivíduos mais preparados, a argumentação aponta para a crítica de Veloso (2019) sobre um ensino que se baseia em pacotes prontos, transmitidos aos alunos sem questionamento crítico ou análise aprofundada. Essa abordagem, conforme Veloso, leva à massificação e à supressão do diálogo teórico e científico.

Nesse sentido, Moraes (2001, p.10) complementa que “[...] no mais das vezes, a discussão teórica tem sido gradativamente suprimida das pesquisas educacionais, com implicações políticas, éticas e epistemológicas que podem repercutir de curto e médios prazos na própria produção de conhecimentos na área”. Acarretando ao fim e ao cabo, o aligeiramento das formações, gerando sujeitos conformados, passivos e acríticos, buscando formar para o mercado de produção.

O esvaziamento teórico nos processos de formação docente, seja ela inicial ou continuada, indica os passos para o pragmatismo educacional. O Estado enaltece os conhecimentos cotidianos dos professores, os sobrecarregam de atividades extraclasses e os limitam ao acesso teórico. O professor torna-se um reproduzidor de informações. (VELOSO, 2019, p. 3)

Nessa perspectiva a autora Veloso (2019, p. 3) ainda destaca que “inicia-se a reformulação do perfil docente apto para atuar na transmissão de conhecimentos da nova educação”. Santos et al (2015, p. 6) destaca que:

A formação de professores, neste contexto de desvalorização da crítica consistente à realidade social, toma rumos que levam o professor, e sua prática pedagógica, à simples reprodução de conhecimentos determinados previamente para sua ação. Tal colocação aponta nefastas consequências pedagógicas para a educação, onde a produção de conhecimentos, a relação ensino – aprendizagem, a apropriação dos conhecimentos construídos historicamente pela humanidade e a compreensão da realidade social, enquanto totalidade concreta, estão cada vez mais comprometidos no âmbito escolar e acadêmico.

A formação de professoras é uma área crucial para o desenvolvimento educacional de qualquer sociedade. No entanto, nos últimos anos, temos observado um recuo da teoria na formação desses profissionais, o que pode ter consequências negativas para a qualidade educacional.

Complementando à essa ideia, nos últimos tempos, tem-se observado um foco excessivo na prática pela prática, em detrimento da teoria. Muitos cursos

de formação de professores e de formação continuada tem privilegiado a realização de estágios e a prática em sala de aula, em detrimento do estudo aprofundado das teorias educacionais. Isso tem levado a uma formação de professores mais superficiais com pouca reflexão crítica sobre a prática pedagógica.

Historicamente a necessidade da formação das professoras estar baseada em uma sólida formação teórica, nos currículos dos futuros educadores, os conceitos pedagógicos, as teorias de aprendizagem, as metodologias de ensino e as práticas educacionais mais eficazes. Essa base teórica permitiria que as professoras compreendessem os fundamentos da educação e aplicassem estratégias eficientes em sala de aula, esse desafio também é encontrado em Paranaguá, fomentar formações de professoras baseadas em uma sólida formação teórica.

É importante ressaltar que a teoria e a prática devem andar de mãos dadas na formação das professoras. Enquanto a teoria fornece os fundamentos conceituais e metodológicos, a prática permite que esses conceitos sejam aplicados e testados na realidade da sala de aula. Ambos são essenciais para uma formação completa e de qualidade das professoras.

Para romper com o recuo da teoria na formação das professoras, é necessário repensar a maneira como as formações são planejadas. É preciso garantir que os futuros educadores e os que já estão em sala de aula tenham acesso a uma base teórica sólida, que lhes permitam compreender os fundamentos da educação e refletir criticamente sobre uma prática pedagógica.

Além disso, é importante investir na formação continuada das professoras, proporcionando-lhes oportunidades de atualização e aprofundamento teórico ao longo de sua carreira. Dessa forma, elas poderão estar sempre atualizadas sobre novas teorias e práticas educacionais contribuindo para a melhoria constante da qualidade da educação.

Por fim, é fundamental que a formação de professores seja valorizada e reconhecida como uma área de extrema importância para o desenvolvimento humano e social. Investir no futuro das gerações, garantindo uma educação de qualidade e promovendo o desenvolvimento pleno de cada indivíduo.

Em resumo, romper com o recuo da teoria na formação das professoras é essencial para garantir uma educação de qualidade. A teoria e a prática devem

caminhar juntas, proporcionando uma formação completa e reflexiva, capaz de preparar as professoras para os desafios do mundo contemporâneo. Na próxima seção abordaremos o desafio das formações baseadas em documentações pedagógicas e diferenciadas para as professoras da educação infantil.

### 3.2.2 Formações baseadas em documentações pedagógicas e diferenciadas para as professoras da educação infantil.

Percebe-se também que a formação ofertada possui a temática da documentação pedagógica, relatórios e portfólios, outros assuntos como o desenvolvimento infantil, psicologia infantil, metodologias específicas para a educação infantil, entre outros temas não são abordados, logo fica claro que, a formação ofertada na Rede Municipal de Educação do município de Paranaguá tem como foco o trabalho burocrático do ser professor, vale ressaltar que a parte burocrática é importante, porém não pode ser a finalidade do trabalho docente.

Antônio (out, 2023) destaca que as formações estão voltadas para os pareceres, portfólios, “com informações que colaborem para a construção do portfólio mais humanizado, um parecer descritivo olhando mais essa criança”. Reafirmando o exposto por Antônio (2023), Mariana (jul, 2023) também reafirma que “o foco da formação em serviço é documentação pedagógica”

Desta forma coloca-se nesse aspecto um dos desafios a serem superados, trazer para as formações o estudo de textos, teorias do desenvolvimento infantil, para que rompa com o recuo da teoria, que as levem a compreender a criança e seu desenvolvimento, pois conhecendo e entendendo o desenvolvimento infantil automaticamente os registros referentes às crianças irão retratar com mais fidelidade o desenvolvimento alcançado pela criança.

Marcondes de Moraes (2001) em seu artigo Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação, analisa os motivos pelos quais o movimento de prevalecer a empiria e excluir os debates teóricos na área educacional, indagando que:

O apaziguamento da sociedade civil, o esvaziamento das diferenças, reduzidas agora à mera diversidade cultural, exercem forte impacto sobre a política da teoria desenvolvida na pesquisa em ciências sociais

e na educação, em particular. Denotam o silêncio e o esquecimento, a calada que envolve a aceitação a-crítica da lógica do capital, não obstante a violência econômica e a destruição social e cultural efetivada por sua vanguarda. (MARCONDES DE MORAES, 2001, p. 18)

Nesse sentido, as formações baseadas na documentação pedagógica, frequentemente enfatizam a prática em detrimento a teoria, desvinculando as professoras do todo que envolve o desenvolvimento infantil, preconizando apenas lógica do capital, numa formação aligeirada e superficial.

Outro aspecto que está diretamente ligada a um esvaziamento da teoria nas formações é o fato de algumas professoras não participarem das formações em sua totalidade, a disparidade na distribuição da formação, com maior atenção às pedagogas dos CMEIS em detrimento aos demais, assim como as professoras/ educadoras dos CMEIS possuem formação com maior carga horária, destaca a necessidade de uma abordagem mais equitativa, assegurando que todas as profissionais recebam a formação adequada, com a mesma duração. A ênfase excessiva na legislação e na prática de manter registros aponta para uma formação que carece de uma reflexão teórica mais aprofundada, indicando a necessidade de abordar temas que enriqueçam a prática pedagógica e a compreensão do desenvolvimento infantil.

A igualdade de carga horária na formação continuada de professoras é de extrema importância quando se trata do desenvolvimento profissional, pois a formação tem como objetivo proporcionar às professoras a oportunidade de aprimorar suas práticas, ampliar o conhecimento sobre determinado tema, o estudo de legislações pertinentes. Entretanto, é preciso ressaltar que nem todas as professoras da educação infantil têm acesso e disponibilidade iguais para participar desses processos de formação. Muitas vezes a carga horária acaba sendo desigual, conforme apresentada nos dados coletados nas entrevistas, o que pode gerar desigualdade na formação das docentes e conseqüentemente na qualidade do ensino ofertado.

Daniela (jul, 2023) aponta que na instituição que atua “está com educação infantil a 3 anos mais ampliado, e desde então esse ano no final do semestre é a primeira para educação infantil, até então realizada com foco no fundamental na escola” ou seja, a formação era com foco no ensino fundamental, mesmo a instituição atendendo na grande maioria turmas de educação infantil,

Joaquina (jul, 2023) também destaca que “nesse ano houve a mudança em que nós fomos convidados a participar também da formação pra educação infantil, mas é a primeira formação que nós tivemos específica para a educação infantil”.

Percebe-se com esses trechos retirado das entrevistas que a formação para a educação infantil não é uma prática igual para todas as instituições que possuem turmas dessa etapa educacional, que a grande maioria das vezes a formação é ligada ao ensino fundamental. Conforme apontado pela Joaquina (jul, 2023)

Nossas professoras participaram da primeira formação agora, mês passado, na última formação do SEFE, por mais que tínhamos pré II nos últimos anos, não participávamos das formações, nem nós enquanto pedagogos do fundamental não participávamos das formações dos pedagogos da educação infantil, é difícil pois é uma realidade que não conhecemos. Só passamos a participar esse ano, pois nossa escola está virando uma escola de educação infantil, fechando o ciclo de ensino fundamental e virando apenas educação infantil, estamos nesse processo a uns 4 anos. (JOAQUINA, jul, 2023)

Sendo assim, fica exposto que, por mais que as instituições possuem turmas de educação infantil de 5 anos, o pré II, elas, tanto professoras quanto equipe pedagógica não participam das formações, Tarsila (jul, 2023) também destaca que as formações foram distintas, que foi no final do primeiro semestre de 2023 que começaram a participar das formações específicas da educação infantil “A primeira que nós tivemos no ano foi geral, não foi específica para a educação infantil agora no final do primeiro semestre nós tivemos uma na área de educação infantil”. O fato das professoras e da equipe pedagógica das turmas do pré II, turmas de 5 anos, que estão alocadas nas escolas de ensino fundamental não participarem das formações para a educação infantil também fica evidenciado na entrevista de Mariana (jul, 2023) “os que tem infantil 4 e 5 esse ano participam, os que possuem apenas infantil 5 não conseguimos atender”.

Percebe-se aí, uma carência em relação à formação de professoras, um déficit do município para com a educação infantil, expondo como sendo mais um desafio a ser superado.

E quando possui formação, percebe-se que as formações para as professoras do infantil que atuam em turmas instaladas nos CMEIS e nas

escolas de ensino fundamental não possuem a mesma carga horária conforme evidenciado pela Tarsila (jul, 2023):

Como eu trabalho no infantil, manhã e tarde, a tarde é integral eu fui pela manhã, na formação e a tarde retornei à escola eu não tive a formação completa, precisei sugerir lá que na próxima seja colocada a nossa formação junto com as dos CMEIS porque o tema era bem interessante e não podia dar continuidade no assunto, nessa formação ficou separada as escolas e os CMEIS, e eles não pensaram de passar o dia todo pra gente também por ser educação infantil, então eles separaram os CMEIS e escolas.

Em relação a diferenciação das formações para as professoras da educação infantil dos CMEIS e das turmas que estão nas escolas fica evidente também na fala da Rosangela (jul, 2023) a importância de a formação ter um foco também nessas turmas que estão inseridas no ambiente da instituição do ensino fundamental “precisa focar mais na educação infantil das escolas”.

Desta maneira, levando em consideração as diferenças entre a carga horária da formação para os CMEIS e para as escolas, isto coloca-se como um desafio a ser superado, o Plano Municipal de Educação traz na estratégia 15.2 o estabelecimento de parcerias para a formação, porém a formação que está ocorrendo até mesmo com as parcerias é de carga horária diferente.

Estratégia: 15.2 -Formar em parcerias com as instituições de ensino superior para a formação continuada dos profissionais da educação. (PARANAGUÁ, 2015)

Conforme observado nas entrevistas, a parceria que se destaca no município é a parceria público x privada, com empresas que venceram processos licitatórios para o fornecimento de material didático e formação profissional e não conforme a estratégia do Plano Municipal de Educação, parcerias com instituições de ensino superior que prioriza a pesquisa e a extensão, com um olhar mais apurado, mais crítico à educação pública, buscando uma educação pública de qualidade, igualitária e equitativa para as crianças e professoras.

Uma solução para esse desafio seria a garantia de igualdade de carga horária na formação continuada, de forma a assegurar que todas as professoras tenham a mesma oportunidade de participar e se desenvolver profissionalmente. Isso poderia ser feito através da criação de programas de formação com horários

flexíveis, devido ao tempo da professora fora da instituição escolar ou até mesmo relacionado a questão do espaço disponível para a realização dessas formações.

Como já levantado antes, as pesquisas em educação infantil vêm proporcionando reflexões acerca da infância da criança, uma vez que abrangem os mais variados aspectos jurídicos, políticos, sociais e educacionais, com a participação de movimentos, pesquisadores e professores em prol da educação infantil. Partindo desse pressuposto, analisando as políticas de formação das professoras, entendendo que a formação é o processo contínuo de busca de qualidade de educação e se contrapõe à ideia da capacitação, seja por meio de cursos rápidos e modulares ou por intermédio de treinamento em serviço, o que não ocorre no município de Paranaguá, conforme o que foi levantado nas entrevistas, os cursos são modulares, com carga horária pequena, achatando e aligeirando a formação docente, tanto as professoras dos CMEIS, e principalmente as professoras que estão com turmas de educação infantil em prédios de escolas de ensino fundamental.

É importante ressaltar que a igualdade de carga horária de formação continuada não se trata apenas de um benefício para as professoras, mas sim um direito dos alunos, que têm o direito de receber uma educação de qualidade, ministradas por profissionais capacitadas e atualizadas. Promover essa igualdade é fundamental para construir uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos os estudantes tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizado, evitando discrepâncias entre as diferentes instituições de ensino da mesma rede, promovendo a igualdade no sistema educacional.

A garantia de formação continuada a todas as professoras é um elemento fundamental para o aprimoramento da qualidade educacional, pois oferece oportunidade de aprofundar-se em estudos e pesquisas para melhorar a prática diária.

A importância de garantir a formação continuada a todas as professoras reside no fato de que ela promove a melhoria da qualidade da educação como um todo. Quando docentes tem acesso a formação são capazes de desenvolver metodologias inovadoras, tornando o processo de ensino mais dinâmico e interessante para os alunos.

Na perspectiva da Joaquina (jul, 2023) um desafio enorme a ser enfrentado é “O desafio é a própria formação, e o perfil do professor, pois tem muitos professores que atuam na educação que não possuem o perfil para a educação infantil” a formação para todas as professoras podem contribuir para a mudança de perfil, pois o acesso a novos conhecimentos, as reflexões sobre a teoria e a prática, podem contribuir para a mudança de olhar, de perfil e de postura profissional, pois favorece o refinamento de novas habilidades e competências que muitas vezes as profissionais não possuíam lapidadas.

Assim sendo, é imprescindível que a Secretaria Municipal de Educação garanta a formação de todas as professoras da educação infantil, as que atuam nos centros municipais de educação infantil e as que atuam em turmas lotadas nas escolas de ensino fundamental, pois é a mesma educação infantil, a mesma rede, as mesmas crianças, com os mesmos direitos.

Com base nos dados empíricos, os desafios da Rede Municipal de Educação, também ficou enaltecido, que a formação ofertada aos pedagogos nas rodas de conversas muitas vezes, não são multiplicadas nas instituições, conforme explicito pela Mariana (jul, 2023):

A gente estava percebendo, que essa ponte pedagogo – semedi – pedagogo – educador – pedagogo, essa ponte muitas vezes não estava chegando lá ele vinha participava da roda de conversa e ele não multiplicava isso, então durante as visitas técnicas às supervisoras é uma pauta sempre de visita técnica, pedir a organização, os formulários da formação em serviço.

Em relação as multiplicações das formações Rosangela (jul, 2023) aponta como justificativa que, o repasse muitas vezes não era realizado devido as demandas diárias

No período da tarde é realizado a formação em serviço, no período da manhã, ultimamente a gente tá com muita falta de professor aí tá meio difícil a gente fazer essa de formação, mas quando temos a oportunidade fazemos com todos os professores. (ROSANGELA, jul, 2023)

Assim sendo, fica evidente que demandas diárias da função do pedagogo, a falta de professoras, atrapalham a formação, pois o período da hora atividade que deveria ser destinada a formação em serviço, com a defasagem no quadro de professoras, seja por faltas, atestados, licenças médicas, as professoras

ficam sem esse período tão crucial para o planejamento e formação e consequentemente o repasse das formações que os pedagogo participam muitas vezes são deixadas de lado.

Contudo, a troca de experiências entre as professoras é, sem dúvida, uma parte crucial da formação continuada, no entanto, é importante reconhecer que a formação vai além da simples partilha de experiências. Veloso (2019, p. 3) evidencia que:

O esvaziamento teórico nos processos de formação docente, seja ela inicial ou continuada, indica os passos para o pragmatismo educacional. O Estado enaltece os conhecimentos cotidianos dos professores, os sobrecarregam de atividades extraclases e os limitam ao acesso teórico. O professor torna-se um reproduzidor de informações.

Complementando ainda que:

A prioridade do Estado é sobrepor o conhecimento empírico sob o conhecimento científico, alegando a necessidade de produção do conhecimento útil. E nesse caminho a formação docente sofre readequações. (VELOSO, 2019, p. 4)

Nota-se, no entanto, que o destaque aos conhecimentos empíricos representa uma postura do estado para a fragmentação e aligeiramento do preparo docente.

Entretanto, a educação contemporânea exige uma base sólida de teoria pedagógica, estratégias de ensino com embasamento científico, compreensão de questões sociais e emocionais dos alunos, além de conhecimento em tecnologia educacional. Apenas a troca de experiências não consegue garantir que as professoras estejam atualizadas com as mais recentes descobertas e melhores práticas.

Portanto, as formações baseadas na troca de experiências enaltecendo o recuo da teoria, do conhecimento científico pauperiza a formação das professoras, consequentemente gerando um prejuízo à educação.

3.2.3 Instituições externas organizando e ministrando as formações e diferença de materiais e espaços.

Outro ponto crítico que ficou evidente após a análise das entrevistas, tornando-se um desafio a ser superado é a desconexão entre os cursos oferecidos e os materiais didáticos adotados pelo município, ressaltando a importância de ajustes para garantir uma formação mais alinhada à realidade local. A presença de influências externas, como as instituições Opet e Positivo, muitas vezes com o objetivo final apenas o lucro, utilizando para isso a educação pública, oprimindo as especificidades de cada instituição, como destacada por Veloso (2019, p. 2) “a educação torna-se mais uma mercadoria para ser consumida pela sociedade”.

O que fica evidente no exposto por Daniela (jul, 2023) que a formação ofertada às professoras vem pronta da empresa conveniada, não refletindo muitas vezes os anseios das professoras, ficando desconexas com a realidade.

A formação aqui no município pelo menos aqui na nossa escola ela ocorre em períodos específicos, semana de formação e atualmente ela tem acontecido nas escolas então pra nossa escola geralmente vem uma professora / formadora do SEFE que é o convênio que eles têm, mas essas formações que têm vindo pra gente aqui são voltadas ao ensino fundamental e não vem específico para educação infantil.

É notório que as professoras da educação infantil instaladas em instituições onde se predomina o ensino fundamental não participavam de formações, prática que começou a mudar no final do primeiro semestre de 2023 em instituições que além do infantil 5 – turmas com 5 anos, possuem também turmas do infantil 4 – turmas com crianças com 4 anos.

A instituição está com educação infantil há 3 anos mais ampliada, e desde então esse ano no final do semestre é a primeira para educação infantil, até então realizada com foco no fundamental na escola. (DANIELA, jul, 2023)

É evidente que as desigualdades em relação aos CMEIS e as escolas, consoante a isso, haja visto que as formações sem sua maioria são ministradas por instituições externas, suas contribuições ficam evidenciadas na entrevista da Rosângela (jul, 2023) “A Secretaria Municipal de Educação realiza as formações através do SEFE, que é o sistema de ensino que o município adota” e essas formações conforme apresenta Mariana (jul, 2023) o assunto geral é determinado pela secretaria, porém o desenrolar dele é a cargo do SEFE, muitas

vezes não sendo útil a realidade das instituições, “a formação do SEFE era uma frustração, não que não se aproveitasse nada, mas não fazia parte da nossa realidade”, pois a grande maioria das vezes a formação era com o foco no ensino fundamental, na alfabetização.

Vale salientar que, essa relação entre as instituições externas e a formação das professoras requer uma gestão estratégica para garantir que contribuam de maneira positiva sem comprometer a autonomia e as especificidades locais, tornando essa relação um desafio a ser superado no município de Paranaguá.

Observa-se também e caracteriza-se como um desafio a ser superado no município de Paranaguá que com a alocação de turmas do Infantil de 5 anos – o pré II em instituições de ensino fundamental devido à falta de espaço nos Centros Municipais de Educação Infantil destaca a necessidade de infraestrutura adequada para o efetivo desenvolvimento das atividades educacionais. Além disso, a não realização completa da meta de desescolarização da educação infantil aponta para obstáculos na promoção de práticas lúdicas e adequadas ao desenvolvimento infantil, pois percebe-se que as turmas que estão inseridas em instituições onde predominam o ensino fundamental acaba por fazendo um preparo para a alfabetização, deixando a ludicidade, as brincadeiras em segundo plano.

Nascimento (2021) aponta em seus estudos que a mudança na legislação acarretou algumas mudanças para alcançar a universalização da pré-escola, muitas turmas foram descentralizadas para escolas de ensino fundamental, pois as estruturas dos CMEIS não comportavam.

Essa mudança na Lei nos leva a pensar que a obrigatoriedade de matrícula para crianças de 4 a 5 anos de idade na pré escola, é uma estratégia positiva para alcançar a universalização da educação básica, porém este "novo" formato ainda está envolto em complicações relacionadas a oferta e à demanda por vagas na educação infantil, à estrutura física das instituições escolares, à formação dos professores e às práticas pedagógicas desenvolvidas com essas crianças, o que, de certa forma, nos leva a acompanhar e problematizar as ações no sentido de cumprimento dessa determinação legal. (NASCIMENTO, 2021. p. 12)

Essa alteração acarretou inúmeros desafios para as gestões das Secretarias Municipais de Educação, nesse sentido, Mariana (jul, 2023) deixa

isso claro, muitas turmas foram alocadas nas escolas, e a pretensão para o ano de 2024 é começar a desescolarizar, termo utilizado por ela para mudar a concepção de educação nas turmas de educação infantil inseridas nas escolas.

Essa é a nossa meta, desescolarizar a educação infantil que está no espaço da escola que é escolarizado, dá para ver a diferença da educação infantil das escolas e dos CMEIS, mas o direito é o mesmo, é a mesma criança. (MARIANA, Jul, 2023)

Para a efetivação da desescolarização da educação infantil acontecer a formação continuada das professoras das escolas e dos CMEIS devem acontecer da mesma maneira, com a mesma frequência e carga horária, haja visto que, nos centros municipais de educação infantil a estrutura já é toda preparada para as crianças pequenas, as salas de aulas e banheiros são adaptados, existe espaço para a brincadeira, para o desenvolvimento de atividades lúdicas, as salas de aulas geralmente são menores e contam com mais um professor auxiliar, já nas escola além do número de alunos por turma, os espaços disponíveis para as aulas se restringe na grande maioria das vezes na sala de aula, o que pode ser observado na fala da Daniela:

Daí o que que acontece quando chega nessa formação eles alegam que devemos utilizar somente o material do SEFE, que as outras atividades que realizamos em sala de aula deve ser lúdicas, deve ser interativa a gente sabe disso da importância na educação infantil, só que se você não tem uma televisão, se você não tem uma biblioteca, você não tem um parque se você não tem uma Quadra coberta como que você vai realizar essas atividades só dentro da sala de aula geralmente lotada. (DANIELA, jul, 2023)

Em relação aos materiais, Daniela (jul, 2023) ainda complementa que:

Primeiro que não vem material pra escola toda, a gente tem ficar criando com reciclagens e a gente não tem tanto tempo assim pra ficar produzido todo material e daí não querem que a gente dê papel e eu entendo que o papel também é uma forma de registro então assim eu sempre penso em planejar minha aula com uma sequência didática, claro que eu faço a brincadeira, conto uma história, parto de uma música, sempre parto de algo mais lúdico mas chega a hora do registro, na última formação por exemplo, eles colocaram que a gente não deveria usar mais papel, somente o livro do Seife mas o material do seife também é papel, é uma forma de registro.

Na fala apresentada acima, demonstra que, o carro chefe do município é o material didático adotado pelo município, que qualquer forma de registro além dele não é para ser utilizado, gerando uma discrepância, pois o município deseja o desemparedar, que as atividades sejam lúdicas, porém não oferece a subsídios tanto em relação a formação igualitária as professoras do pré II e nem as condições de materiais e espaços.

Nesse sentido Nascimento (2021) analisa que para atender o que dispõe a legislação, os municípios adotam diferentes estratégias para superar a falta de estrutura física, como instalar turmas em escolas de ensino fundamental, considera também, que é necessário entender:

Que a educação é um campo de disputa, onde a Educação Infantil e o ensino fundamental concorrem de forma desigual pela educação básica, pois reiteremos que a obrigatoriedade de frequência das crianças de 4 e 5 anos à escola pode levar a compreensão de que aí que a educação básica começa, retomando a antiga cisão entre creches e pré escolas e trazendo novamente à tona o ideário de preparação para o ensino fundamental. (NASCIMENTO, 2021 p. 84)

Sendo assim, para que não ocorra uma preparação para o ensino fundamental, uma pré escolarização, é necessário investir na formação continuada sólida, condizente as fragilidades do cotidiano da sala de aula, entendendo os processos de desenvolvimento infantil, conhecendo a legislação, estudando os pesquisadores e estudiosos da educação infantil, uma formação igual para todas as professoras.

Diante desses desafios, propõe-se uma abordagem mais abrangente e inclusiva na formação, que contemple tanto pedagogos quanto professoras, diversificando os temas abordados. A avaliação da formação surge como um ponto crítico, destacando a necessidade de ajustes para garantir uma formação mais alinhada com a realidade local, além da superação dos desafios relacionados à multiplicação efetiva das formações e à adaptação do material didático.

Em resumo, a formação de professoras na Educação Infantil em Paranaguá está alinhada com legislações e normativas, mas enfrenta desafios práticos na implementação. A busca por uma formação mais efetiva e alinhada às necessidades locais requer ajustes, incluindo uma abordagem equitativa, uma gestão estratégica de influências externas e uma maior diversificação de temas

na formação. Somente assim será possível preparar as educadoras para enfrentar os complexos desafios da educação infantil de maneira abrangente e integrada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada das professoras é um aspecto fundamental para o aprimoramento constante da qualidade da educação e o desenvolvimento integral das crianças pequenas, sendo assim, essa pesquisa teve como lócus de investigação o município de Paranaguá no estado do Paraná. Percebe-se ao longo dos anos, a importância de investir no desenvolvimento profissional das professoras, proporcionando-lhes oportunidades de atualização, reflexão e aquisição de novas habilidades.

Desta forma a problemática desta pesquisa foi delimitada da seguinte forma: Quais as políticas e os desafios da formação continuada das professoras da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR para as professoras da Educação Infantil; com o intuito de responder ao objetivo geral que é explicitar as políticas para a formação continuada das professoras da educação infantil da rede municipal de Paranaguá/PR e os desafios por elas impostos.

Há um esforço de aproximação com elementos do método materialismo histórico-dialético, quando se apontam contradições e condicionantes históricos, utilizando a pesquisa dos autores Ruckstadter (2011) e Saint Hilaire (1964) para os apontamentos e levantamentos históricos do município de Paranaguá, dados do IBGE e IPARDES para os levantamentos sociológicos.

Para analisar as políticas, legislações e formação de professoras para a educação infantil, foi utilizado os estudos do Volsi (2022), Nascimento (2021), Germinari e Gonçalves (2016) e para a formação de professoras utilizamos os estudos da professora e pesquisadora Bernadete Gatti (2010) (2018) (2019) (2021). As legislações analisadas foram LDBEN 9.394/1996, a atualização sob a lei nº 11.274/2006, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2010, Lei nº 3.468/2015 – O Plano Municipal de Educação de Paranaguá, a Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular do Paraná; o direito a educação das crianças pequenas, permeiam todas essas legislações e analisá-las se fez necessário para determinar e delinear as políticas de formação continuada.

Esse arcabouço epistemológico, forneceu bases teóricas para a análise dos dados levantados com as entrevistas contendo questões semiestruturadas

com professoras das turmas de pré II alocadas em escolas do ensino fundamental e em CMEIS, pedagogos das instituições que possuem turmas do pré II e com a representante da Secretaria Municipal de Educação nos meses de julho a outubro de 2023.

A formação de professoras na Educação Infantil é essencial para o desenvolvimento educacional e cognitivo das crianças. No contexto do município de Paranaguá, essa formação é norteadada por legislações específicas, como o Plano Municipal de Educação e a Lei nº 3.468/2015, visando à universalização do atendimento escolar na pré-escola e à garantia de uma formação específica de nível superior para os profissionais da educação.

Após a análise dos dados coletados percebe-se que no município de Paranaguá os desafios a serem superados em relação a formação continuada das professoras da educação infantil são: as formações baseadas em relatos de experiências, recuo da teoria e no aprender a aprender; formações baseadas em documentações pedagógicas e diferenciadas para as professoras da educação infantil; e as instituições externas organizando e ministrando as formações e diferenças de materiais e espaços.

No que tange as formações baseadas em relatos de experiências, recuo da teoria e no aprender a aprender, as formações que ocorrem na rede municipal de educação na grande maioria das vezes baseia-se na troca de experiências, onde uma professora expõe sua prática para ser multiplicada em outras instituições. Contudo, as teorias do desenvolvimento das crianças pequenas, aspectos intelectuais, comportamentais das teorias são deixados de lado.

Verifica-se através das entrevistas que está presente no cotidiano das formações das professoras um foco excessivo na prática pela prática, em detrimento da teoria e para romper com o recuo da teoria na formação das professoras, é necessário repensar a maneira como as formações são planejadas. É preciso garantir as professoras o acesso a uma base teórica sólida, que lhe permita compreender os fundamentos da educação e refletir criticamente sobre uma prática pedagógica.

É importante destacar que a formação continuada não se restringe apenas à prática reflexiva, mas também à aquisição de conhecimentos teóricos, aos fundamentos educacionais. As professoras são encorajadas a analisar criticamente sua atuação em sala de aula, identificar pontos fortes e áreas que

precisam ser aprimoradas, e buscar constantemente o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas.

Outro desafio que ficou evidenciado após as análises são as formações baseadas em documentações pedagógicas e diferenciadas para as professoras da educação infantil. Esse fator está indiretamente relacionado ao primeiro desafio, pois uma formação fundamentada apenas nas documentações pedagógicas sem aprofundamento teórico, focado apenas nas funções burocráticas do ofício prejudica a prática em sala de aula com as crianças.

Um ponto que ficou evidente é a diferenciação das formações para professores e pedagogos da educação infantil, as instituições que possuem pré II– o infantil de 5 anos e o pré I – infantil de 4 anos, participam das formações ofertadas para a educação infantil denominadas rodas de conversas, já as instituições que possuem apenas o pré II, os pedagogos não participam, e conseqüentemente não fazendo o repasse da formação da educação infantil para as respectivas professoras. A formação ministrada pelo SEFE, sistema de ensino adotado pelo município de Paranaguá, iniciou no ano de 2023 a formação específica para educação infantil, porém nota-se uma discrepância em relação a carga horária de ambas, as professoras dos prés que estão alocadas em escolas onde predomina o ensino fundamental participa com carga horária reduzida.

É sabido que, a formação continuada promove a troca de experiências entre as educadoras, estimulando o trabalho colaborativo e a construção de redes de apoio. Essa interação entre pares é enriquecedora, pois permite a discussão de ideias, o compartilhamento de práticas educativas e a busca por soluções conjuntas para os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Contudo, não se deve apenas focar em trocas de experiência, para não reduzir os momentos de formação em senso comum, essas trocas entre pares devem ser baseadas em estudos de pesquisadores de destaque, pesquisas dos temas trabalhados, sendo esses do interesse coletivo.

A formação continuada é um investimento não apenas nas professoras, mas também nas crianças e na sociedade como um todo. Professoras bem-preparadas, são capazes de proporcionar uma educação de qualidade, despertando o interesse das crianças, promovendo o aprendizado significativo e contribuindo para o desenvolvimento integral.

As instituições externas organizando e ministrando as formações e a diferença de matérias e espaços entre os centros municipais de educação infantil e as instituições que possuem educação infantil são outros desafios que necessitam ser superados no município de Paranaguá.

É notório após as análises das entrevistas que as professoras da educação infantil das instituições onde se predomina o ensino fundamental não participavam de formações, prática que começou a mudar no final do primeiro semestre de 2023 em instituições que além do infantil 5 – turmas com 5 anos, possuem também turmas do infantil 4 – turmas com crianças com 4 anos, porém com carga horária diferenciada.

As contribuições das instituições externas ficam evidenciadas no desenrolar das formações, pois a secretaria de educação passa apenas o tema, que gostaria que fosse trabalho na formação à empresa responsável pelas formações, a partir disto, são elas que realizam o planejamento e execução das formações, muitas vezes não sendo útil a realidade das instituições, pois a grande maioria das vezes a formação era planejada com o foco no ensino fundamental, na alfabetização.

Superar esses desafios são primordiais para alcançar a qualidade educacional da educação infantil, objetivando o desenvolvimento pleno das crianças pequenas, não pré escolarizando-as, para tal, é necessária uma formação das professoras alinhadas a esse mesmo objetivo, pois quando as professoras são bem formadas, com bases teóricas do desenvolvimento infantil, e seus campos teóricos que interferem na educação, fornecerá mais subsídios para práticas mais assertivas.

Para tanto, é necessária uma formação pedagógica continuada, que priorize temáticas específicas para o trabalho com as crianças pequenas, como as teorias do desenvolvimento infantil, além de todo o arcabouço teórico que envolve a infância para embasar a prática das professoras, estimulando a reflexão, o diálogo e oportunizando espaços para explorar, experimentar, valorizando a ludicidade, a interação, a expressão artística, o brincar, o contato com a natureza, objetivando o desenvolvimento integral das crianças. Uma formação planejada e desenvolvida pensando nas instituições públicas com todos seus desafios e potencialidades, focada no desenvolvimento amplo e específico das professoras da educação infantil.

Nesse sentido, portanto, a formação continuada das professoras cabe ser valorizada e incentivada por todos os envolvidos no processo educativo. É por meio desse compromisso com a aprendizagem contínua, que a formação continuada das professoras da educação infantil, o desenvolvimento integral das crianças se efetiva. A formação das professoras da educação infantil necessita promover a reflexão sobre a importância do cuidado, da afetividade e da construção de relações de confiança no ambiente escolar, buscando uma base sólida de conhecimentos teóricos e práticos.

Por fim, consideramos que os desafios da Rede Municipal de Educação de Paranaguá são inúmeros, contudo, a formação continuada de professoras baseada em fortes bases teóricas é fundamental para avançar na questão educacional da educação infantil.

## REFERÊNCIAS.

APPA – **Administração dos Portos de Paranaguá e Antonina**. Disponível em : <https://www.portosdoparana.com.br> Acessado em 16 fev 2023.

ASSIS, Muriane Sirlene Silva de. **Representações de professoras: elementos para refletir sobre a função da instituição escolar e da professora de educação infantil**. São Carlos : UFSCar, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2549/319.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acessado em 12 nov 2021.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei 9.394 de 20/12/1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) Acessado em 12 nov 2021

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br//seb/arquivos/pdf/volume2.pdf> Acessado em 12 nov 2021

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação. **Documento Final CONAE 2010: Construindo um sistema articulado de educação: O Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação**. Disponível em: [https://www.pne.mec.gov.br/imagens/pdf/CONAE2010\\_doc\\_final.pdf](https://www.pne.mec.gov.br/imagens/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf) Acessado em 01 dez 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 12.796/2013. Disponível em : [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm) Acessado em 21 nov 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Disponível em: [https://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=136731-rco002-15-1&category-slug=dezembro-2019-pdf&lte](https://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rco002-15-1&category-slug=dezembro-2019-pdf&lte) Acessado em: 01 dez 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasil, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br> Acessado em 21 nov 2021

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 02 de 20 de dezembro de 2019. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.** Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp0002-19/file> Acessado em 09 set 2023.

BRZEZINSKI, Iria. **Formação de profissionais do magistério na LDB / 1996: a disputa entre projetos educacionais antagônicos.** p. 95 - 130. In: LDB 1996 vinte anos depois: projetos educacionais em disputa / Iria Brzezinski (org.) 1. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

COUTINHO, Ângela Scalabrin; MORO, Catarina. **Educação infantil no cenário brasileiro pós golpe parlamentar: políticas públicas e avaliação.** Revista zero a seis.

DAMASCENO, Maria Nobre. **IV Conferência Brasileira de Educação. Educação em debate.** Fort. A. 9 N. 12 Jul / Dez. 1986 Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/13165> Acessado em 25 nov 2022.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** Crítica às apropriações neoliberais e pós – modernas da teoria vigotskiana, 5 ed. rev. Campinas, SP. Autores Associados, 2011.

DUARTE. Luciana Cândida. **Formação Continuada: professores da Educação Infantil na Rede Municipal de Catalão - GO.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás - Campus Catalão. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/3396/5/Dissertacao%20Luciana%20-%20Educacao%20Catalao.pdf>. Acessado em 20/06/2022.

DRUMOND, Viviane. **Estágio e formação de docentes de educação infantil em cursos de pedagogia.** Olh@res, Guarulhos, v. 1, n1, p. 183-206, maio. 2013. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/85> Acessado em 11 dez 2021.

FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor.** Marília: Lutas anticapital, 2019.

GADÊLHA, Maria Leudysvania de Souza Lima; NOGUEIRA, Antonio Wherbty Ribeiro; MORAES, Ana Cristina de. **Implicações da Resolução CNE/CP nº 02/2019 na formação docente de profissionais não licenciados.** Revista

Contemporânea de educação, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/52085>. Acessado em 30 nov 2023.

GARCIA, Juliana Bittencout. CUNHA, Maria Isabel da. **Formação de professores e prática pedagógica no contexto da docência: Desafios, reflexões e possibilidades.** Revista Didática Sistemica, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/11806> Acessado em 22 out 2022.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores no Brasil: Políticas e programas.** Revista Paradigmas, 2021a. Disponível em: <https://www.revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/1044> Acessado em 13 abr 2023.

GATTI, Bernadete Angelina; SHAW, Gisele Soares Lemos; PEREIRA, Jocilene Gordiano Lima Tomaz. **Perspectivas para formação de professores pós pandemia: um diálogo.** Revista Práxis Educacional, 2021b. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8361>. Acessado em: 13 abr 2023.

GATTI, Bernadete Angelina. **Perspectivas da formação de professores para o magistério na educação básica: A relação teoria e prática e o lugar das práticas.** Revista FAEEDA, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8265> Acessado em 22 out 2022.

GATTI, Bernadete Angelina. et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação.** Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, Bernardete Angelina. **Por uma política de formação de professores.** Revista Fapesp, 2018. Disponível em: <https://www.revistapesquisa.fapesp.br/Bernadete-angelina-gatti-por-uma-politica-de-formacao-de-professores/> Acessado em 13 abr 2023.

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores: Condições e problemas atuais.** Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP), 2016. <https://www.periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/716/345>. Acessado em: 22 out 2022.

GATTI, Bernardete Angelina. **Educação e formação de professores: políticas e impasses.** Educar em revista. Curitiba, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/34740/21529> Acessado em 24 abr 2023.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores no Brasil: Características e problemas.** Revista Educação e Sociedade. Campinas, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/abstract/?lang=pt>

GERMINARI, Geysa Dongley. GONÇALVES, Rita de Cássia. **As políticas educacionais e formação do professor de história no Brasil: Desafios contemporâneos.** Revista Interações, 2016. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10686/7650> Acessado em 10 nov 2022.

GUIZZO, Bianca Salazar. FELIPE, Jeane. **Legislação e políticas públicas para a educação infantil: articulações com a formação docente.** Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/39830/0> Acessado em: 11 dez 2021.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** v. 4.6.46. São Paulo, 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/paranagua/panorama> Acessado em 5 ago 2023

IGHP. Instituto Histórico e Geográfico de Paranaguá.

IGHPR. **Instituto Histórico e Geográfico do Paraná.** Disponível em: <https://www.ihgpr.com.br> Acessado em 15 fev 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em <https://www.gov.br/inep> Acessado em 17 fev 2023.

IPARDES. **Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social.** Disponível em: <https://www.ipardes.pr.gov.br> Acessado em 14 fev 2023

JUNIOR, Eduardo Brandão Lima; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Adriana Cristina Omena dos, SCHNEKENBERG, Guilherme Fernando. **Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa.** Cadernos da Fucamp, v.20, n.44, p.36-51/2021. Disponível em <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356> Acessado em 11 dez 2021

KUHLMAN JR. Moysés. **Histórias da educação infantil brasileira.** Revista Brasileira de Educação. n. 14, p. 5-18, 2000. Disponível em: [www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/?format=pdf](http://www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/?format=pdf) Acessado em 16 set 2023

MACHADO, Maria Lucia de A. **Desafios iminentes para projetos de formação de profissionais para educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, n. 110, p. 191-202, julho/ 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/YGMDxRB9z8z8pfM6mWdrDtg/?lang=pt&format=pdf> Acessado em 13 nov 2021.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARX, Karl. **O método da Economia Política**. 1857. Disponível em: <https://marxists.org/português/marx/1857/mês/método.htm>. Acessado em 09 set 2023.

MASSUCATO, Jaqueline Cristina. AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira de. **Representações sociais sobre educação infantil e formação dos docentes: O que dizem as pesquisas em educação no período de 2005 a 2011?** Educativa, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 337-358, jul./dez. 2013 Disponível em: <http://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/3095> Acessado em 11 nov 2021.

MIQUILINI, Lucas Chaves. LINS, Hoyêdo Nunes. **Relações cidade – porto em Paranaguá (PR): uma abordagem exploratória**. Textos de Economia. v.22. Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8085.2019.e61087> Acessado em: 10 set 2023.

MORAES M. de, Maria Célia. **Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação**. Ver. Portuguesa de Educação. v. 14, 2001. Universidade do Minho Braga, Portugal. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37414102>. Acessado em 14 ago 2023.

MORO, Catarina; NUNES, Maria Fernanda Rezende. Educação infantil, práticas educativas e formação de professores. Cadernos de Pesquisa, v. 49. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://scielo.br/j/cp/a/HJffrqsrgXc6M5fP6GmTMnv/?format=pdf> Acessado em: 16 set 2023.

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. **Política, infância e educação: proposições para a valorização da experiência mimética da criança na pré-escola**; orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Anita Helena Schlesener. Tese de doutorado - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1984> Acessado em: 26 mar 2022.

NÓVOA, Antonio (org) **Formação de professores e profissão docente**. Os professores e a sua formação. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1995.

PAIVA, Wilson Alves de. **O legado dos jesuítas na educação brasileira**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 31, n. 04 p. 201-222, out/dez. 2015.

PARANÁ, **Referencial curricular do paraná**: Princípios, direitos e orientações: Educação infantil e componentes curriculares do ensino fundamental. Paraná, 2019.

PARANAGUÁ, Prefeitura Municipal de. Lei n. 3.468 / 2015. Disponível em: [www.leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-pr](http://www.leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-pr) Acessado em jun. 2023.

PARANAGUÁ, **Navegando na História de Paranaguá**. Secretaria Municipal de Educação de Paranaguá. Sefe, Paranaguá, 2018.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues. **Formação de Professores**: debate e prática necessários a uma educação emancipada. Chapecó, SC: Argos, 2010.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues. **Concepções teóricas da pesquisa em educação**. In: LOMBARDI, José Claudinei. *Globalização, pós-modernidade e educação, história, filosofia e temas transversais*. Campinas: Autores Associados, 2009.

RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano. **Presença jesuítica na Vila de Paranaguá**: o processo de estabelecimento do Colégio Jesuítico (1708-1759). Maringá: Eduem, 2011.

SAINT-HILAIRE. Auguste de. **Viagem à Comarca de Curitiba** (1820). Trad. Carlos da Costa Pereira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964. Disponível em : <https://www.bdor.sibi.ufrj.br/handle/doc/363>

SANTOS, Fábio Alves dos. **Dois perspectivas sobre o projeto educacional da Companhia de Jesus**. Revista Tempos e Espaços em Educação, v.2, p.7-12 jan./jun. 2009

SERRA, Hiraldo. **Implicações das Resoluções CNE/CP n. 2/2019 e CNE/CP n. 1/2020 na formação inicial e continuada de professores**. Revista ensaios pedagógicos, vol.5, n.3, set/dez, 2021. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/download/263/274>. Acessado em 31 nov 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico** 23. ed. rev. e atual. - São Paulo: Cortez, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto. MORAES, Maria Célia Marcondes de. EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VELOSO, Elisângela Freitas da Silva. **O recuo da teoria na formação de professores: formação e gestão de processos educativos**. Seminário de educação, conhecimento e processos educativos. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/seminarioECPE/article/view/5478>. Acessado em 27 set 2023.

VOLSI, Maria Eunice França; ARRAIS, Luciana Figueiredo Lacanallo; MOREIRA, Jani Alves da Silva. **Educação Infantil no Brasil: a luta pela universalização, direito à educação de qualidade e formação de professores**. Revista Acta Scientiarum, 2022. Disponível em: <https://www.educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci-artex&pid=52178-52012022000100211>. Acessado em: 20 mai. 2023.

## **APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ.**

A educação infantil tem sido objeto de muitas reflexões e pesquisas sob vários aspectos nos últimos anos. Partindo da premissa, da busca constante de uma educação de qualidade, a formação dos docentes que atuam nessa etapa da educação básica é de extrema importância. Esta pesquisa tem interesse no tema formação continuada das professoras que se dedicam ao trabalho educativo com crianças de 04 a 05 anos, a partir de 2013 - até 2023. Desta forma a problemática do presente estudo está delimitada da seguinte forma: Quais as políticas de formação continuada das professoras da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR para os professores na Educação Infantil? Consoante a essa problemática elege-se o seguinte objetivo geral: explicitar as políticas para formação continuada das professoras da educação infantil da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR e os desafios por elas impostos.

1. Quando foi criado o departamento de educação infantil? Quantas pessoas compõem o departamento de educação infantil?
2. A Secretaria Municipal de Educação e o seu departamento tem definido as ações de formação continuada de Professoras da Educação de Crianças de 4 a 5 anos?
3. Quais seriam essas ações? São revistas a cada ano, semestre?
4. Quando acontecem e quem coordena essa formação.
5. O Município tem documentado essas ações, tem procedido a avaliação da sua pertinência e resultados? Como? O que tem mudado após essas formações?
6. O que orienta seu departamento na definição das ações formativas?
7. Nessas formações são estudados textos, legislações? Como é realizada a seleção /escolha deles?
8. Existe um cronograma prévio com os temas que serão trabalhados em cada encontro?
9. Nesses momentos de formação, tem a participação de estudiosos / pesquisadores, para palestrar sobre determinados temas? Como é realizada essa participação?

10. Existem turmas de educação infantil em escolas e em CMEIS, todas as instituições são convidadas/convocadas a participar?
11. Porque as escolas que possuem turmas de educação infantil, não participam das formações da educação infantil?)
12. Quais os desafios do departamento de educação infantil em relação a formação das professoras?

## **APÊNDICES B: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PEDAGOGOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ.**

A educação infantil tem sido objeto de muitas reflexões e pesquisas sob vários aspectos nos últimos anos. Partindo da premissa, da busca constante de uma educação de qualidade, a formação dos docentes que atuam nessa etapa da educação básica é de extrema importância. Esta pesquisa tem interesse no tema formação continuada das professoras que se dedicam ao trabalho educativo com crianças de 04 a 05 anos, a partir de 2013 - até 2023. Desta forma a problemática do presente estudo está delimitada da seguinte forma: Quais as políticas de formação continuada das professoras da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR para as professoras na Educação Infantil? Consoante a essa problemática elege-se o seguinte objetivo geral: explicitar as políticas para formação continuada das professoras da educação infantil da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR e os desafios por elas impostos.

1. Como é realizada a formação de professores na instituição que você atua?
2. Com que frequência e duração essas formações acontecem?
3. Como é feita a escolha dos temas que serão abordados?
4. Como é avaliado os resultados dessas formações?
5. Quais os avanços e desafios em relação a formação de professores na sua instituição você pontuaria?

## **APÊNDICE C: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ**

A educação infantil tem sido objeto de muitas reflexões e pesquisas sob vários aspectos nos últimos anos. Partindo da premissa, da busca constante de uma educação de qualidade, a formação das docentes que atuam nessa etapa da educação básica é de extrema importância. Esta pesquisa tem interesse no tema formação continuada das professoras que se dedicam ao trabalho educativo com crianças de 04 a 05 anos, a partir de 2013 - até 2023. Desta forma a problemática do presente estudo está delimitada da seguinte forma: Quais as políticas de formação continuada das professoras da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR para as professoras na Educação Infantil? Consoante a essa problemática elege-se o seguinte objetivo geral: explicitar as políticas para formação continuada das professoras da educação infantil da Rede Municipal de Educação de Paranaguá / PR e os desafios por elas impostos.

1. Como ocorre a formação de professores na rede de educação em Paranaguá?
2. Vocês participam das escolhas dos temas/assuntos que serão trabalhados nessa formação?
3. Essas formações são significativas? Conseguem após sua realização analisar e ter uma mudança de prática pedagógica?