

Formação continuada de professoras da Educação Infantil: proposta embasada em projetos criativos ecoformadores

Continuing training for early childhood education teachers:
proposal based on creative ecotraining projects

Veridiane Muller Wolf¹ , Edna Liz Prigol² , Marilise Edinéia dos Anjos Berres Kampmann¹ , Adriana Aparecida Dihl Adacheski¹ , Carla Teresinha da Silva¹ , Fernanda Longui Lumikoski¹

¹Secretaria Municipal de Educação (SEMED), União da Vitoria, PR, Brasil

²Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Programa de Pós-graduação em Educação Básica, Caçador, SC, Brasil

COMO CITAR: WOLF, V. M. et al. Formação continuada de professoras da Educação Infantil: proposta embasada em projetos criativos ecoformadores. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 20, e19654, 2025. elSSN: 19825587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v20i00.1965401>

Resumo

A formação continuada de professores da Educação Infantil desempenha um papel essencial na qualificação das práticas pedagógicas e no aprimoramento do ensino. Este estudo objetiva propor um curso de formação continuada fundamentado nos princípios da transdisciplinaridade, ecoformação e criatividade, utilizando a metodologia dos projetos criativos ecoformadores. A pesquisa caracterizou-se como descritiva e qualitativa e os dados foram coletados por meio de um questionário on-line semiestruturado, aplicado a 18 professoras da rede municipal de União da Vitória – PR. A análise de conteúdo revelou uma necessidade de formação voltada à inclusão escolar, a metodologias inovadoras e ao uso de tecnologias digitais. Como resultado, elaborou-se um curso híbrido de 64 horas, articulando teoria e prática para atender às demandas docentes. O estudo reforça a importância de uma formação continuada inovadora, promovendo práticas reflexivas e contextualizadas para a Educação Infantil.

Palavras-chave: formação continuada; Educação Infantil; transdisciplinaridade; ecoformação; projetos criativos ecoformadores.

Abstract

This article investigates how to implement contemporary educational approaches to enhance the pedagogical practices of early childhood educators, based on the principles of transdisciplinarity, eco-formation, and creativity. The descriptive qualitative research was conducted with teachers of children aged 0 to 3 years, using semi-structured questionnaires to explore their perceptions of continuing teacher education and innovative methodologies. The results indicated a strong need for training on inclusion and the use of project-based methodologies, as well as a demand for practices more aligned with the realities of the children. The article proposes a training course based on the methodology of Creative Eco-formation Projects, aiming to transform teaching practices with an integrated and contextualized approach. The final considerations highlight the importance of fostering ongoing dialogue between theory and practice and suggest adopting flexible training adapted to the needs of educators.

Keywords: continuing teacher training; early childhood education; transdisciplinarity; eco-formation; eco-formative creative projects.

INTRODUÇÃO

Educação Infantil é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988, que, em seu art. 227, estabelece o direito à educação, à saúde, à alimentação e à proteção na infância. O art. 205 enfatiza o pleno desenvolvimento do educando como pessoa, incluindo bebês e crianças pequenas nesse escopo. Ademais, o art. 208, inciso IV, dispõe sobre a obrigatoriedade da oferta de “[...] educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de

***Autor correspondente:** veridianewolf@hotmail.com

Submetido: Setembro 12, 2024

Revisado: Fevereiro 14, 2025

Aprovado: Junho 02, 2025

Fonte de financiamento: nada a declarar.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação do comitê de ética: Não se aplica

Disponibilidade de dados: Os dados estão disponíveis em: Produto educacional - <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/869519>.

Trabalho realizado no Núcleo de Educação Infantil (NEI), União da Vitoria, PR, Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

idade" (Brasil, 1988). Essas disposições constituem políticas públicas que visam a garantir a efetividade da educação, assegurando ambientes e currículos adequados à faixa etária, além de professores com formação qualificada para o processo de ensino-aprendizagem de bebês e de crianças pequenas (Pereira, 2021).

Para que esses direitos sejam efetivamente garantidos, é relevante que as práticas educativas sejam planejadas, refletidas e embasadas em diretrizes e pesquisas sobre a infância de modo a se materializarem em valores, comportamentos, conhecimentos e afetividades que permitam à criança ser reconhecida como cidadã detentora de direitos. Ao reconhecê-la como um sujeito ativo em seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento, torna-se fundamental assegurar que disponha de oportunidades para "[...] testar sua imaginação, sua capacidade de inventar, de criar coisas originais, de enfrentar obstáculos e dificuldades" (La Torre; Zwierewicz, 2009, p. 157), promovendo, assim, o seu desenvolvimento.

A disponibilização de ambientes educacionais que permitam às crianças explorar sua imaginação e superar desafios contribui significativamente para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioafetivas. Além disso, La Torre e Zwierewicz (2022, p. 190) destacam que "[...] o potencial de resiliência e de criatividade pode transformar um transgressor em um cientista", destacando a importância de reconhecer e fomentar as potencialidades inerentes à criança.

A formação docente desempenha um papel essencial na melhoria das práticas pedagógicas oferecidas pelos professores da Educação Infantil às crianças pequenas. À medida que se aprofunda o conhecimento sobre as necessidades específicas desse público, aumentam as possibilidades de atendê-lo de forma eficaz. A formação docente, compreendida como um processo dinâmico, possibilita a construção de saberes e de conhecimentos diversos, envolvendo o diálogo, a troca de experiências e a reflexão crítica e aprofundada sobre o próprio conhecimento e sobre a sua construção e aplicação no contexto educacional (Leal; Amorim; Lopes, 2023). Para tanto, é essencial que a formação docente transcendam práticas pedagógicas fragmentadas e descontextualizadas, nas quais o professor se limita a transmitir conhecimentos e a criança apenas executa atividades. É necessário "[...] buscar processos que possam amparar os docentes na transformação da prática pedagógica, de forma a atender às exigências do mundo contemporâneo" (Behrens; Prigol, 2023, p. 999). Nesse contexto, o Projeto Criativo Ecoformador (PCE) surge como uma proposta promissora para o aprimoramento das práticas pedagógicas dos professores, fundamentada na transdisciplinaridade, criatividade e ecoformação.

A transdisciplinaridade, segundo Nicolescu (2002), vai além da interdisciplinaridade, integrando diferentes áreas do conhecimento e superando as fronteiras disciplinares para responder aos desafios complexos da educação contemporânea. Já a ecoformação, conforme Morin (2008), sugere uma educação que articula o ser humano ao ambiente de maneira integrada, promovendo uma compreensão sistêmica e responsável da relação entre o sujeito e o planeta. Por fim, a criatividade, no contexto educacional, visa a estimular processos inovadores que ressignifiquem o ensino e a aprendizagem, conectando os estudantes às suas realidades locais e globais.

Levando em consideração a necessidade de qualificar as práticas pedagógicas de professores que atuam na Educação Infantil, surgiu a seguinte questão de pesquisa: como implementar métodos, estratégias e abordagens educacionais contemporâneas para desenvolver os professores da Educação Infantil no aprimoramento das práticas pedagógicas? Objetivamente, este artigo busca apresentar uma proposta de curso de formação continuada para professores da Educação Infantil, embasada nos princípios da transdisciplinaridade, ecoformação e criatividade, qualificando as docentes da escola pesquisada na metodologia dos PCE.

FORMAÇÃO DOCENTE PARA SENSIBILIZAÇÃO DA METODOLOGIA DOS PROJETOS CRIATIVOS ECOFORMADORES

Os PCE foram desenvolvidos em 2009 por Saturnino de La Torre, coordenador do Grupo de *Investigación y Asesoramiento Didáctico* (GIAD) da Universidade de Barcelona (UB), na Espanha, e Marlene Zwierewicz, da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), no Brasil. A

metodologia foi apresentada na obra *Uma escola para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação* (La Torre; Zwierewicz, 2009).

Existem inúmeras possibilidades para realizar um excelente trabalho na Educação Infantil, em que o encantamento e a criatividade ocupam uma posição central. O PCE (La Torre; Zwierewicz, 2009) abrange, com grande habilidade, essas e várias outras características essenciais. “A metodologia não tem sua diferença determinada, especificamente, pela capacidade de estimular a criatividade, o diálogo, a colaboração e de gerar novos conhecimentos, porque isso já o fazem os que propuseram outros tipos de projeto”; sua especificidade reside “[...] no potencial que oferece para trabalhar o ensino a partir da vida, voltando-se a esta com soluções projetadas no contexto de aplicação, por meio do auxílio de situações e de recursos que vão além da simples reprodução do conhecimento científico” (La Torre; Zwierewicz, 2009, p. 51).

O PCE propõe práticas além de fomentar a inventividade, de promover a interação, de encorajar a cooperação e de facilitar a criação de conhecimentos. Ele integra o contexto e a realidade vivida aos processos de ensino e de aprendizagem com o fito de superar a educação bancária (Freire, 2002) e a abordagem simplificadora (Morin, 2008). Uma metodologia de ensino que se baseia nas experiências e nos interesses das crianças, conectando-se à sua realidade, permite-lhes enfrentem desafios de forma significativa, criando a partir de suas próprias vivências. Assim, o PCE propõe uma aproximação entre currículo e realidade, integrando teoria e prática por meio de uma metodologia estruturada na transdisciplinaridade, ecoformação e criatividade. Esse enfoque se opõe ao ensino tradicional, colocando o estudante como participante ativo na construção de conhecimentos significativos e relevantes (La Torre; Zwierewicz, 2009).

Diversos conceitos contemplados pelos princípios do PCE podem ser alinhados às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), cujo art. 9º propõe, no inciso VII, o desenvolvimento de “[...] vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade” (Brasil, 2010). No inciso VIII, enfatiza-se o incentivo à “[...] curiosidade, exploração, encantamento, questionamento, indagação e ao conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza” (Brasil, 2010). Por fim, o inciso X solicita que sejam promovidos “[...] a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais” (Brasil, 2010).

Outro documento oficial que se alinha ao PCE é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual estabelece as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas. Esse documento destaca a importância de atribuir uma intencionalidade educativa às práticas pedagógicas, reconhecendo que a criança precisa interagir e vivenciar as práticas cotidianas por meio da brincadeira, da imaginação, da fantasia, da observação, da experimentação e da curiosidade. O ambiente educacional deve, desse modo, proporcionar experiências que lhe permitam enfrentar desafios e desenvolver habilidades de resolução de problemas, de modo a construir conhecimentos significativos (Brasil, 2018).

Uma proposta de ensino ancorada nas experiências, nos anseios e nos interesses das crianças enriquece significativamente o processo educativo, aproximando as práticas desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil da realidade delas. Isso permite que elas considerem os desafios que as cercam de maneira significativa, com perspectivas criativas e fundamentadas em suas próprias vivências. Por exemplo, em vez de simplesmente abordar o Dia da Árvore mediante atividades tradicionais, como pintar uma planta idealizada com tronco marrom e folhas verdes, o PCE propõe uma abordagem mais vivencial. Além de discutir sobre a árvore, as crianças, com o professor e seus colegas, experimentam a realidade das árvores em seu entorno, as quais, frequentemente, não correspondem à imagem idealizada nos livros didáticos, sendo, de fato, aquelas integram sua realidade e da comunidade na qual estão inseridas. A experiência do toque, do cheiro e das diferentes texturas dessas plantas cria memórias duradouras às crianças. Adicionalmente, a ênfase do PCE na solidariedade e na sustentabilidade contribui para a formação de soluções que promovem o cuidado com o meio ambiente, valorizando, nesse processo, o cuidado pessoal, social e ambiental.

A metodologia pedagógica do PCE fundamenta-se em pressupostos teóricos que incluem a transdisciplinaridade, a ecoformação e a criatividade. Esse enfoque é, portanto, pautado em princípios opostos ao ensino linear tradicional, em que o professor é o centro e os educandos são vistos como meros receptores passivos de conhecimento. Com base nos princípios da transdisciplinaridade, os educadores da Educação Infantil são estimulados a compreender que o desenvolvimento das crianças pequenas requer uma abordagem pedagógica que leve em consideração a construção do conhecimento por meio de pensamentos que não se baseiam em certezas absolutas (Morin, 2001). Essa abordagem estimula a criação de entendimentos, promove a conexão entre diferentes áreas do conhecimento e possibilita explorar além do que já é conhecido (Prigol; Behrens, 2018).

A prática pedagógica à luz do pensamento transdisciplinar de natureza complexa “[...] não nega a importância, a utilidade e os significados do conhecimento disciplinar, multi ou interdisciplinar, pelo contrário, reconhece sua importância, utilidade e seu significado” (Moraes; Navas, 2015, p. 127). Nesse contexto, a abordagem pedagógica visa a criar oportunidades que incentivem o questionamento, a dúvida, a investigação, a curiosidade, a participação ativa, o diálogo e a resolução de problemas, estimulando o pensamento crítico e criativo das crianças, bem como desenvolvendo sua autonomia, capacidade de reflexão e criatividade (Prigol; Behrens, 2020).

Para estimular a criatividade nas crianças, é fundamental que o professor desenvolva práticas didáticas tanto criativas quanto flexíveis, capazes de gerar “[...] felicidade, pois fomenta o autocontrole sobre a consciência, uma vez que todas as experiências, como dor ou alegria, tédio ou interesse, são incorporadas à mente como informação” (Berg, 2021, p. 105-106). A criatividade, abordada por diversos autores (Csikszentmihalyi, 2014), é um tema amplamente discutido e caracterizado por uma variedade de conceitos e princípios que convergem, divergem e se complementam. No contexto educacional, desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil. La Torre (2005, p. 113) afirma que “[...] o pensamento criativo é um tipo de energia mental que pode aumentar, inibir-se, especializar-se [...] mediante estímulos humanos e imagens eidéticas”. Essas informações podem sensibilizar os professores a pensar em ambientes de aprendizagem mais envolventes, criativos e gratificantes, nos quais as crianças possam se concentrar melhor, sentir maior controle sobre suas experiências e desfrutar mais do processo de aprendizagem.

A ecoformação é outro conceito central no PCE. Segundo Pineau (2008), contribui para o desenvolvimento de uma educação que ocorre para o ambiente e em conjunto com ele, promovendo a sensibilização do indivíduo em sua relação com a natureza, a sociedade, o ser humano e a ética. Essa perspectiva se alinha ao conceito de ensinar a identidade terrena proposto por Morin (2001), no qual o sujeito é incentivado a reconhecer-se como parte integral do planeta Terra, superando uma visão fragmentada e limitada que impede o entendimento tanto das partes quanto do todo (Morin, 2008).

Galvani (2002) expande essa ideia ao sugerir que a ecoformação ultrapassa a educação ambiental tradicional, pois considera que a forma como o ser humano vive, adapta-se, desenvolve-se e se relaciona está profundamente conectada à natureza e ao ambiente. Esse processo é influenciado por fatores como as interações sociais, o clima e o espaço físico, operando em um movimento retroativo (Morin, 2008), que afeta a sociedade, a natureza e a cultura.

Para La Torre e Zwierewicz (2009, p. 195), a “[...] visão ecoformadora baseia-se no desenvolvimento da consciência, na conexão do ser humano com a natureza e a sociedade, no pensamento complexo, na sustentabilidade e em uma maior incidência nos valores humanos”. Tal perspectiva enfatiza o papel da educação, da reflexão crítica e do desenvolvimento cidadão na promoção de uma ecoformação eficaz e na construção de uma sociedade mais harmoniosa com o meio ambiente. Zwierewicz e La Torre (2009) complementam essa visão ao afirmar que o processo educacional deve desenvolver os indivíduos não apenas com conhecimentos teóricos, mas também com habilidades práticas e compreensão aplicável em suas vidas, contribuindo para seu desenvolvimento pessoal e social.

Assim, o PCE não se limita a um projeto pedagógico, todavia se configura como uma metodologia promotora da integração significativa e abrangente dos conteúdos, estruturada

em quatro princípios: (i) oferece um referencial de ensino e aprendizagem fundamentado na autonomia, transformação, colaboração e desenvolvimento integral; (ii) parte dos interesses dos estudantes e de sua realidade, transcendendo o conhecimento científico; (iii) estimula uma prática educativa flexível e aberta às emergências anteriores e durante sua aplicação; (iv) fomenta a resiliência dos estudantes e dos docentes, que ressignificam seu pensamento enquanto colaboram para ressignificar o entorno (La Torre; Zwierewicz, 2009).

Para facilitar a compreensão da aplicação de um PCE, delinearam-se várias etapas para sua execução, as quais incorporam os princípios teóricos da criatividade, transdisciplinaridade e ecoformação e não atendem a uma sequência linear. Em vez disso, são complexas e interconectadas, formando um ciclo contínuo, como se o projeto estivesse sempre em desenvolvimento, sem um ponto-final definido. Essas etapas atuam como organizadores conceituais do PCE e, conforme La Torre e Zwierewicz (2009), funcionam como um mapa para uma jornada em direção aos objetivos desejados. Contudo, não existem caminhos predeterminados, porquanto o ponto de partida é a incerteza, e os objetivos se tornam mais claros à medida que o processo avança.

A opção dos organizadores resulta das reflexões dos autores que, ao criar os PCE, defenderam a ideia de que uma escola criativa deve partir daquilo que existe na realidade de cada entorno educativo, mas ir mais adiante do lugar que parte, formando em competências, atitudes e valores que preparem a partir da vida e para a vida, utilizando-se de problemáticas reais que priorizem o desenvolvimento de uma consciência de harmonização pessoal, social e planetária (Zwierewicz, 2013, p. 102).

Para que os professores possam implementar uma prática pedagógica fundamentada na metodologia dos PCE, é fundamental que compreendam profundamente o seu significado, o que permitirá a transposição dos organizadores conceituais (Figura 1) não como uma mera receita a ser seguida, entretanto necessidades e contextos específicos de ensino.



Figura 1. Estrutura do PCE.

Fonte: Zwierewicz e La Torre (2009).

A formação continuada de professores da Educação Infantil é um caminho para ampliar o entendimento didático sobre o processo de aprendizagem e as necessidades específicas do desenvolvimento infantil, considerando o contexto em que a criança está inserida e as demandas do mundo contemporâneo. Para garantir a implementação eficaz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é fundamental que os professores possuam um conhecimento sólido sobre o desenvolvimento infantil, a infância e a construção da

aprendizagem, entre outros aspectos imprescindíveis. Conforme enfatizado por Lordani, Cruz e Araújo (2022, p. 664), “[...] considerando a finalidade desta etapa, [...] é essencial que o trabalho educativo e as práticas pedagógicas sejam direcionados para que a aprendizagem da criança seja efetiva e, assim, contribua para seu desenvolvimento integral”. Nesse contexto, a formação continuada emerge como uma aliada à prática pedagógica de qualidade, proporcionando ao docente a oportunidade de refletir sobre suas práticas, revisar conceitos formativos e compartilhar experiências com outros profissionais.

CAMINHO METODOLÓGICO

Este estudo configura-se enquanto uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, fundamentada na necessidade de compreender os significados e as interações humanas dentro do contexto educacional. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), uma abordagem qualitativa busca construir dados a partir da análise de experiências e de percepções dos participantes, permitindo uma compreensão mais profunda das características investigadas.

No tocante à pesquisa descritiva, Triviños (2011) aponta que seu objetivo principal é observar, registrar, analisar e descrever aspectos específicos da realidade científica, sem necessariamente buscar explicações causais ou formulação de teorias. Assim, este estudo aspira a propor um curso de formação continuada para professores da Educação Infantil, ancorado nos princípios da transdisciplinaridade, ecoformação e criatividade, qualificando os docentes da instituição pesquisada por meio da metodologia dos PCE.

Para a construção dos dados, elaborou-se um questionário on-line semiestruturado, permitindo coletar informações elaboradas sobre as percepções docentes quanto à sua prática pedagógica e necessidades formativas. Tal instrumento contemplou três dimensões fundamentais: (i) profissionalidade docente, abrangendo formação acadêmica e experiências na educação básica; (ii) necessidades formativas, relacionadas às lacunas no processo de ensino-aprendizagem; (iii) conhecimentos inovadores, considerando a adoção de práticas contemporâneas na Educação Infantil. Sua estrutura possibilitou uma análise aprofundada das percepções e das experiências das professoras, viabilizando a identificação de áreas relevantes de aprimoramento e potenciais intervenções para fortalecer a prática pedagógica.

Para a análise dos dados, optou-se pela análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2011), seguindo três etapas metodológicas: (i) pré-análise, que compreendeu a organização e a seleção do material com base no lócus da pesquisa; (ii) exploração do material, em que as respostas dos questionários foram examinadas e categorizadas segundo os objetivos da pesquisa; (iii) tratamento dos resultados, permitindo a realização de inferências e interpretações pertinentes. Esse procedimento metodológico foi subsidiado por sua capacidade de estruturar, de categorizar e de interpretar os discursos das participantes, fornecendo embasamento à construção do curso de formação continuada.

O campo empírico da pesquisa correspondeu ao Núcleo de Educação Infantil (NEI) da rede municipal de União da Vitória – PR, instituição que atende a crianças de 0 a 3 anos no âmbito da creche, conforme os documentos normativos vigentes. A amostra da pesquisa compôs-se por 18 professoras de Educação Infantil atuantes nessa instituição.

A pesquisa foi realizada em conformidade com princípios éticos que garantem a proteção dos direitos e o bem-estar dos participantes, bem como a integridade na produção do estudo. Em consonância com os fundamentos de Freire (2002), destaca-se a necessidade de respeitar o posicionamento dos docentes, assegurando um processo de escuta ativa e valorização de suas experiências.

Além disso, a pesquisa se alinha às reflexões de Morin (2001), que enfatiza a importância da ética na produção do conhecimento, considerando o respeito aos direitos humanos e à diversidade de pensamento. Nesse sentido, os princípios éticos desta investigação embasaram-se em quatro diretrizes essenciais: (i) obtenção da autorização informada por parte das participantes; (ii) garantia de confidencialidade e do anonimato dos dados coletados; (iii) proteção da identidade das professoras, evitando qualquer forma de exposição indevida; (iv) não discriminação no processo de seleção das participantes, garantindo equidade e respeito à diversidade.

Essa estrutura metodológica viabilizou uma investigação sobre as demandas e os desafios enfrentados pelas professoras da Educação Infantil, fornecendo ferramentas para a concepção de um curso de formação continuada alinhado às necessidades reais do contexto educacional.

RESULTADOS E ANÁLISES

A dimensão “profissionalidade docente” do questionário aplicado foi organizada em seis questões vinculadas à: formação docente, à experiência profissional no contexto da educação básica, à participação em programas de formação em serviço e à busca por oportunidades de formação continuada e autoformação, visando a obter percepções relevantes sobre o histórico educacional e profissional das professoras, informações fundamentais para subsidiar o planejamento da proposta de formação continuada na busca da melhoria da prática pedagógica e fortalecimento da formação docente na Educação Infantil.

No que se refere à escolaridade das 18 participantes da pesquisa, 12 professoras possuíam formação no Magistério de nível médio, enquanto o mesmo número (12) havia concluído o curso de Pedagogia. Além disso, seis docentes possuíam formação em outros cursos de graduação. No que tange à formação em nível de pós-graduação *lato sensu*, 17 delas possuíam especialização na área de educação, enquanto apenas uma havia se especializado na área de gestão. Quanto à formação *stricto sensu*, três participantes já obtiveram o título de mestre em Educação.

Os dados evidenciam um perfil docente majoritariamente voltado à formação pedagógica, refletindo um movimento contínuo de qualificação, especialmente no que se refere à especialização na área educacional. No entanto, observa-se um número reduzido de professoras com titulação em nível de mestrado, o que pode indicar desafios no campo da pesquisa em educação. A formação *stricto sensu* desempenha um papel fundamental na consolidação do professor pesquisador, possibilitando a produção de conhecimento e a aplicação de novas abordagens metodológicas e didáticas no contexto escolar. Dessa forma, a ampliação do acesso ao mestrado não apenas favorece o desenvolvimento profissional dos docentes, mas igualmente contribui de modo significativo para a inovação na prática pedagógica e a melhoria da qualidade da educação.

A segunda pergunta dessa dimensão abordou o tempo de experiência das participantes na educação básica. Metade das respondentes tinha entre cinco e dez anos de experiência, enquanto 30% possuíam mais de dez anos na área, mostrando uma presença significativa de profissionais com trajetória prolongada. Apenas 11% relataram mais de 20 anos de experiência. Esses dados indicam que a maioria das professoras possui experiência relevante, o que pode contribuir positivamente para a qualidade das práticas pedagógicas e a tomada de decisões nas escolas, destacando a importância de valorizar a *expertise* dos profissionais mais experientes e de fornecer apoio aos que estão começando na educação básica.

A terceira questão investigou a participação das professoras em programas de formação continuada em serviço nos anos de 2022 e de 2024. Os resultados revelaram que todas participaram desses cursos, o que é crucial para o aprimoramento do trabalho pedagógico, alinhando-se à exigência legal de proporcionar oportunidades de desenvolvimento profissional aos educadores, conforme o art. 5º da Lei nº 14.817/2024. Quanto à aplicabilidade na prática pedagógica, 39% delas utilizam o que aprenderam integralmente e 33% relataram o uso parcial.

A quarta questão permitiu comentários sobre a formação em serviço, tendo cinco professoras optado por não comentar. Três delas elogiaram a qualidade da formação e expressaram satisfação em participar, enquanto quatro relataram que a formação foi insuficiente e repetitiva, sugerindo a necessidade de temas mais dinâmicos e alinhados à realidade prática. Outras seis ofereceram comentários variados, incluindo avaliações positivas, menções de pouca participação e críticas à repetição de temas. Essas respostas indicam uma adesão satisfatória à formação, embora haja sinais de insegurança e de descontentamento por parte de algumas respondentes.

A quinta questão investigou a autoformação das professoras, focando nas iniciativas individuais para adquirir conhecimentos e aprimorar práticas pedagógicas. Das participantes, 67% afirmaram ter realizado algum curso, enquanto 33% declararam não ter participado

de nenhum. Em relação à metodologia utilizada nos cursos, 40% das respondentes a consideraram excelente, enquanto 60% a avaliaram como razoável, não havendo relatos de que tenha sido ruim. Quanto aos conteúdos abordados nas formações, 56% os classificaram como excelentes e 44% os consideraram razoáveis, sem registros de que tenham sido ruins. Sobre a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na prática pedagógica, 50% afirmaram que são parcialmente aplicáveis, 42% consideraram que são totalmente aplicáveis e apenas 8% relataram que não são aplicáveis. Esses resultados destacam a importância da autoformação no desenvolvimento profissional e na prática pedagógica das professoras.

A autoformação, em que o professor busca aperfeiçoamento, é tão vital quanto as formações oferecidas por instituições, sendo um processo que contribui para a construção da identidade profissional e a transformação da prática pedagógica. Por meio dessa questão, foi possível avançar para a análise de aspectos mais pessoais, fundamentais à elaboração de uma proposta de formação continuada.

Na dimensão “necessidades formativas” do questionário, propuseram-se três questões dissertativas para identificar as demandas por informações, conteúdos, práticas e conhecimentos necessários ao aprimoramento das práticas pedagógicas. Essa abordagem buscou compreender melhor as necessidades e os interesses específicos das professoras da Educação Infantil, oferecendo *insights* valiosos ao planejamento de projetos de formação continuada. As respostas permitiram uma análise qualitativa detalhada das demandas formativas e das áreas prioritárias para intervenção e apoio profissional.

Na primeira questão, as professoras foram questionadas sobre suas necessidades de conhecimento para melhorar as práticas pedagógicas. Das 18 participantes, 16 responderam, evidenciando alto engajamento. As respostas foram categorizadas em quatro áreas distintas, havendo sete delas focadas em inclusão, abordando temas como autismo e educação especial. A análise destacou a demanda por conhecimento na área de inclusão, reforçando a necessidade de capacitação docente que aborde tanto as deficiências das crianças quanto as dimensões humanas e subjetivas, especialmente na Educação Infantil.

A prática pedagógica na Educação Infantil, conforme indicada pelas DNCEI, deve ser enriquecida com objetivos que promovam o crescimento cognitivo das crianças, incentivando a observação, a investigação e a resolução de problemas do cotidiano. Além disso, é essencial considerar o desenvolvimento afetivo, emocional, interpessoal, social e cultural, o que requer que os professores tenham um vasto conhecimento teórico e prático para criar um ambiente favorável ao desenvolvimento infantil. A formação docente deve, portanto, incluir tanto aspectos teóricos quanto experiências práticas e reflexivas, preparando os professores a fim de lidarem com as complexas necessidades das crianças. Essa abordagem sistêmica é fundamental para garantir um ambiente de aprendizagem estimulante e significativo para as crianças em suas primeiras experiências educativas.

A categoria “experiência”, que envolve a criação de um ambiente propício ao diálogo e à troca de vivências, foi destacada por quatro professoras como essencial para a formação continuada, sublinhando a importância do compartilhamento de experiências para o enriquecimento profissional. Já a categoria “base teórica” foi mencionada por uma docente, que enfatizou a necessidade de associar teoria e prática na formação em serviço, reforçando a importância de um embasamento teórico sólido para fundamentar as ações pedagógicas na escola.

A segunda questão dessa dimensão investigou os interesses e as necessidades das professoras para aprimorar suas práticas pedagógicas, permitindo que identificassem temas ou áreas de interesse para seu desenvolvimento profissional. Isso possibilitou adaptar a formação continuada às necessidades específicas das participantes, promovendo uma aprendizagem mais relevante e eficaz. As respostas foram cuidadosamente analisadas, revelando padrões e semelhanças, sendo organizados em duas categorias principais: inclusão e experiências.

A categoria “inclusão” abordou temas relativos à integração de crianças com necessidades especiais, criação de ambientes inclusivos e trabalho com autismo. A categoria “experiências” destacou vivências pedagógicas, relatos e práticas significativas, identificando desafios e estratégias bem-sucedidas. Essas categorias permitiram uma compreensão mais profunda das preocupações e dos interesses das educadoras. Além disso, a terceira questão revelou duas outras categorias: falta de tempo e falta de espaço físico, apontando que essas limitações

podem impedir que algumas demandas na Educação Infantil sejam atendidas, especialmente se as formações não estão alinhadas à realidade educacional.

A última dimensão do questionário, focada em conhecimentos inovadores, buscou investigar a adoção de práticas emergentes pelas professoras. Foram explorados três aspectos: (i) a utilização da metodologia de projetos; (ii) a incorporação de tecnologias digitais da informação e comunicação; (iii) o conhecimento sobre o PCE e suas aplicações na Educação Infantil. Essa análise revelou o nível de familiaridade das professoras com práticas inovadoras, identificando lacunas de conhecimento e oportunidades de desenvolvimento profissional. Essas informações são essenciais para direcionar futuras ações de formação continuada, promovendo práticas pedagógicas mais atualizadas e alinhadas às demandas da educação contemporânea.

A primeira questão investigou a utilização da metodologia de projetos pelas participantes. Ao se analisarem os dados, 55% das entrevistadas não responderam, 28% afirmaram que já utilizaram a metodologia e a consideraram proveitosa, enquanto 17% nunca a utilizaram. A baixa adesão pode indicar desconhecimento ou falta de familiaridade com essa abordagem. Entre as que a utilizaram, relatos de P2, P3 e P7 destacaram experiências positivas, sugerindo que a metodologia de projetos pode ser uma ferramenta eficaz na Educação Infantil, incentivando uma compreensão mais profunda do mundo por meio da pesquisa reflexiva.

A segunda questão analisou o uso de tecnologias digitais da informação e comunicação na prática pedagógica. Apenas 17% das participantes relataram utilizá-las regularmente, enquanto 39% não responderam. Outros 6% disseram ter conhecimento insuficiente e 6% afirmaram conhecer, todavia não utilizam essas tecnologias. Além disso, 17% usavam as tecnologias apenas para documentar o trabalho pedagógico sem integrá-las ao ensino-aprendizagem.

A última pergunta revelou que apenas 22% das professoras conhecem o PCE, embora haja uma percepção positiva sobre ele entre as que o conhecem, sugerindo que a metodologia pode estar presente na prática pedagógica, mesmo que não seja reconhecida explicitamente pelo nome. As respostas revelaram um olhar positivo em relação ao PCE e um interesse significativo em aprofundar o conhecimento sobre essa metodologia, o que é relevante à pesquisa, sendo um de seus objetivos ampliar a disseminação do PCE entre os professores, especialmente na Educação Infantil. A formação docente continuada deve ser constantemente atualizada para atender às necessidades específicas da Educação Infantil, que exigem conhecimentos inovadores e práticas pedagógicas inclusivas. A coleta de dados, do mesmo modo, destacou a importância de abordar temas como educação inclusiva e autismo na proposta formativa, assegurando que todas as crianças sejam adequadamente acolhidas e incluídas no processo educativo.

As professoras expressaram uma expectativa positiva em relação ao PCE, demonstrada, por exemplo, na seguinte fala de uma participante: “[...] não sei exatamente como é, mas pelo que sei é um projeto que muda a instituição” (P12). Essa declaração revela um desejo de mudança no fazer pedagógico, reforçando o interesse em explorar como o PCE pode contribuir para essa transformação, especialmente pela troca de experiências e pelo envolvimento com a comunidade.

A coleta de dados ampliou a compreensão sobre questões não inicialmente previstas, ajudando a refinar a proposta de formação continuada, culminando em um produto educacional mais alinhado às necessidades identificadas.

PRODUTO EDUCACIONAL¹: RESULTADO DA PESQUISA REALIZADA

A aplicação do questionário visou a identificar as demandas reais das professoras atuantes no NEI investigado, proporcionando a contextualização da proposta de formação (Quadro 1). Esses dados foram importantes para a concepção de um programa de formação continuada destinado a professoras que trabalham com crianças de 0 a 3 anos de idade, estruturado com base na metodologia do PCE, epistemologicamente fundamentado nos princípios da

¹ Wolf, Prigol e Simão (2024).

Quadro 1. Ideias norteadoras para o curso de formação continuada de professores.

	<ul style="list-style-type: none"> - Promoção do diálogo e da troca de experiências entre os docentes: estimular a comunicação e a partilha de práticas pedagógicas entre os professores, favorecendo o desenvolvimento de estratégias coletivas e o aprimoramento contínuo da prática educativa.
Fundamentação Teórica	<ul style="list-style-type: none"> - Valorização das manifestações das crenças no cotidiano da Educação Infantil: incorporar ativamente as crenças e as expressões culturais das crianças e suas famílias no cotidiano escolar, reconhecendo e respeitando a diversidade cultural como elemento fundamental no processo de aprendizagem. - Integração do brincar com o contexto cultural: desenvolver atividades lúdicas que estejam alinhadas ao contexto cultural das crianças de modo a fortalecer a identidade cultural e a conexão entre a escola e a comunidade. - Interações entre as crianças: facilitar e promover interações significativas entre as crianças, valorizando o aprendizado colaborativo e as relações interpessoais como componentes centrais da Educação Infantil. - Exploração de jogos e de brincadeiras: utilizar jogos e brincadeiras como ferramentas pedagógicas, explorando suas potencialidades para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. - Organização do espaço e do tempo: planejar e organizar o ambiente educativo e o tempo de forma a maximizar as oportunidades de aprendizagem, garantindo que o espaço físico e a gestão do tempo sejam favoráveis às necessidades e ritmos das crianças.
Construtos das DCNEI (Brasil, 2010) e BNCC (Brasil, 2018)	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de habilidades para resolução de problemas: estimular a capacidade das crianças de identificar, de analisar e de solucionar problemas, promovendo o pensamento crítico e a autonomia. - Experimentação lúdica com materiais diversos e aproximação com a literatura e as pessoas: favorecer o uso de uma ampla variedade de materiais em atividades experimentais, integrando a literatura e o contato interpessoal para enriquecer as experiências educativas. - Atenção às necessidades corporais e afetivas, comunicação e segurança: priorizar o atendimento das necessidades físicas e emocionais das crianças, promovendo vínculos afetivos sólidos, uma comunicação eficaz e a oferta de experiências seguras e enriquecedoras que introduzam as crianças no mundo.
Questionário: demandas formativas das professoras do NEI	<ul style="list-style-type: none"> - Integração de vivências: incorporar experiências práticas e contextuais no processo formativo, valorizando o aprendizado vivencial como elemento essencial na formação contínua. - Abordagem por metodologia de projetos: implementar a metodologia de projetos como estratégia pedagógica, promovendo o desenvolvimento de competências por meio de atividades interdisciplinares e centradas no estudante. - Promoção da inclusão na Educação Infantil: desenvolver práticas inclusivas que assegurem a participação de todas as crianças, respeitando a diversidade, garantindo equidade no ambiente educativo. - Aperfeiçoamento das práticas pedagógicas: revisar e aprimorar as práticas pedagógicas adotadas, buscando a inovação e a eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

transdisciplinaridade, ecoformação e criatividade, promovendo a integração contextualizada dessa metodologia na prática pedagógica.

Essas diretrizes e estratégias serviram como base ao desenvolvimento de uma proposta de formação de professores, a qual foi transformada em um produto educacional, voltado à capacitação docente e à promoção de práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas na Educação Infantil.

O curso *Construindo saberes: curso de formação ecoformadora para professores da Educação Infantil* foi oferecido na modalidade híbrida, integrando encontros presenciais e atividades a distância, visando a proporcionar uma formação flexível e adaptada às necessidades dos

docentes. A carga horária total foi de 64 horas, distribuídas ao longo de três meses, permitindo uma imersão adequada nos conteúdos propostos.

Os encontros presenciais foram realizados em seis sessões, com duração de 8 horas cada, totalizando 48 horas de atividades presenciais. Esses momentos foram dedicados à exposição teórica, à discussão de conteúdos, à realização de oficinas práticas e à promoção de troca de experiências entre os participantes. Complementando a formação, os participantes realizaram atividades não presenciais, somando 16 horas, que foram desenvolvidas em ambiente virtual. Essas atividades incluíram leituras, reflexões, elaboração de projetos e de outras tarefas que permitiram consolidar os conhecimentos adquiridos durante os encontros presenciais e aplicá-los em contextos práticos.

A estrutura híbrida do curso objetivou equilibrar a profundidade dos encontros presenciais com a flexibilidade das atividades a distância, promovendo um processo formativo contínuo e alinhado às demandas contemporâneas da formação docente.

Essa estrutura de curso (Figura 2) evidencia um processo formativo contínuo e integrador, que alinha teoria e prática por meio de encontros presenciais e de atividades a distância, oferecendo aos professores da Educação Infantil uma abordagem ecoformadora e pautada nos PCE. A organização modular permite uma reflexão profunda sobre temas centrais e a aplicação prática em contextos reais, promovendo a formação docente de maneira sistêmica e contextualizada.

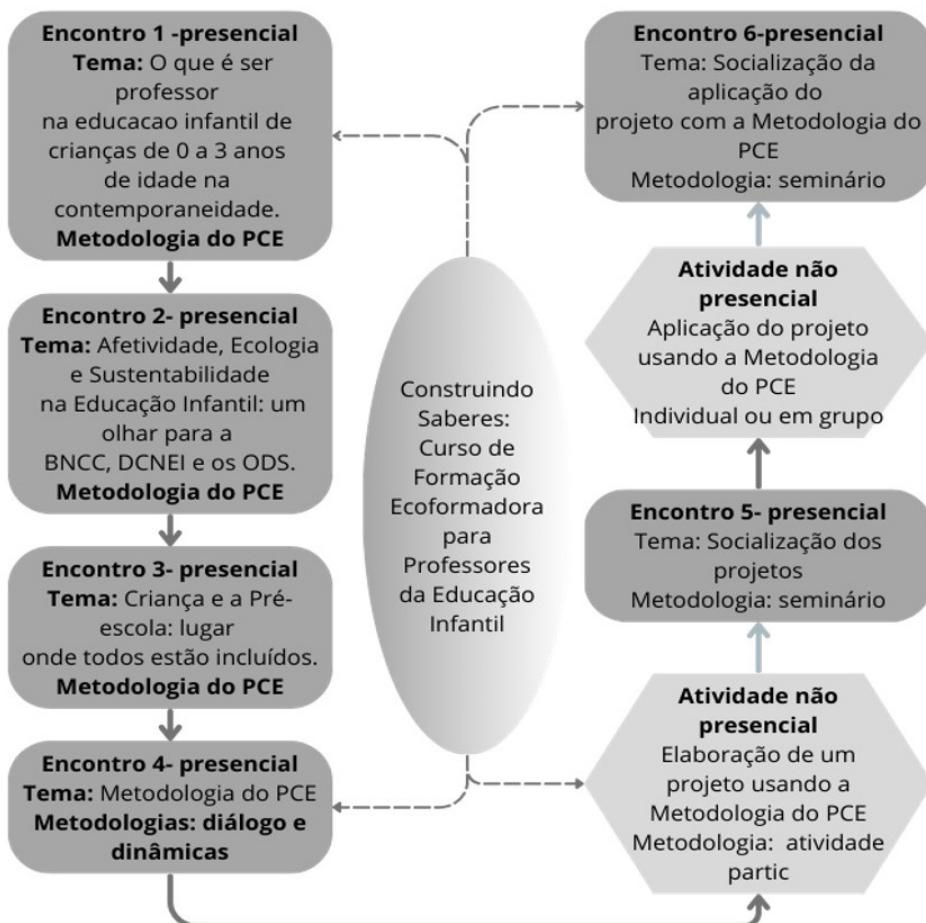


Figura 2. Estrutura do curso de formação de professores.
Fonte: Zwierewicz e La Torre (2009).

O curso proporciona uma abordagem transformadora ao incentivar os professores a refletir criticamente sobre sua prática e os desafios que enfrentam no cotidiano escolar. Por meio de uma metodologia baseada na criação e na aplicação de projetos, promove a interação constante entre teoria e prática, permitindo que os docentes não apenas discutam as temáticas

contemporâneas, como sustentabilidade e inclusão, mas também apliquem essas discussões em cenários reais de suas salas de aula. Além disso, ao socializar os projetos e suas aplicações durante os encontros, os professores têm a oportunidade de compartilhar experiências, aprender com os desafios uns dos outros e desenvolver uma visão sistêmica que abarque as múltiplas dimensões da Educação Infantil. Essa troca de experiências, somada à integração de saberes de diferentes áreas e culturas, amplia a compreensão dos docentes sobre a complexidade do ensino, além de fortalecer uma prática pedagógica mais consciente, crítica e reflexiva. À vista disso, o curso promove uma ecoformação comprometida com a transformação da realidade educacional. O Quadro 2 apresenta a estrutura do primeiro encontro.

O encontro 1 conecta-se à complexidade, à transdisciplinaridade e à ecoformação ao incentivar uma reflexão profunda sobre o papel de professor, abordando as múltiplas dimensões da prática docente. As atividades integram diferentes áreas do conhecimento, promovendo uma abordagem transdisciplinar ao relacionar vida pessoal e profissional, enquanto a dinâmica com frutas e a leitura reflexiva conectam os participantes à natureza, evidenciando a ecoformação. Dessa forma, o encontro enriquece a formação docente de maneira sistêmica e consciente.

Quadro 2. Encontro 1 da proposta de formação de professores.

Tema	O que é ser professor na Educação Infantil para crianças de 0 a 3 anos de idade na contemporaneidade.
Objetivos	Refletir sobre a prática docente na Educação Infantil, considerando as complexidades do ser professor na contemporaneidade. Promover a conexão entre a vida pessoal e profissional mediante atividades que estimulem a criatividade, ecoformação e uma visão transdisciplinar do ensino.
Epítome	1. Leitura reflexiva: iniciar o encontro com a leitura de um trecho do livro <i>Querido mundo, como vai você</i> , de Tobby Little. Cada professor será convidado a refletir sobre o trecho, relacionando-o ao papel de educador na contemporaneidade. 2. Atividade reflexiva escrita e artística: os professores escreverão uma reflexão sobre como se sentem sendo professores na contemporaneidade e desenharão no verso uma fruta que representa seus sentimentos sobre o ensino. 3. Dinâmica com frutas: usar uma cesta de frutas naturais e outra com "cartas" que possuem desenhos de frutas. Cada participante seleciona sua fruta preferida e a carta com a fruta menos apreciada, conectando suas escolhas com percepções sobre a prática educativa. 4. Roda de conversa: as reflexões escritas e as preferências sobre as frutas serão usadas para promover um diálogo aberto entre os professores sobre seus desafios e satisfações na prática pedagógica.
Legitimação teórica	Leitura: Sonneville e Jesus (2009).
Legitimação pragmática	Mural de reflexões artísticas: Expressões da prática Promover uma reflexão prática e imediata sobre os desafios e as conquistas de ser professor na Educação Infantil; estimular a criatividade e a autoexpressão dos professores por meio de dinâmicas lúdicas e reflexivas que permitam uma conexão entre o pessoal e o profissional; integrar práticas sustentáveis e ecológicas ao ensino, usando atividades que incentivem a reflexão sobre o meio ambiente e a responsabilidade educacional. Atividades: convidar os professores a expressarem suas reflexões sobre o texto lido com a criação de uma obra de arte coletiva que represente seus pensamentos, sentimentos, questionamentos e certezas. Colocar na parede um papel (mais ou menos 1,5 x 4 m) para que todos os professores expressem por meio de sua criação, utilizando diferentes materiais artísticos, como tintas, lápis de cor, giz de cera, papéis, elementos da natureza (folha, flor, sementes, gravetos, pedras, outros), materiais recicláveis etc. Incentivá-los a refletir sobre o texto e a relação com sua prática pedagógica na Educação Infantil e a expressar suas respostas visualmente. Ao final da atividade, oportunizar que falem como elas representam suas reflexões, permitindo uma troca de ideias e experiências entre os professores, promovendo a reflexão e o diálogo sobre temas importantes relacionados à formação e prática educativa.

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Quadro 2. Continuação...

	<ol style="list-style-type: none">1. Como você percebe que a sociedade mudou nos últimos anos e como isso afetou o trabalho dos professores?2. Quais são as coisas mais difíceis que você enfrenta como professor nos dias de hoje?3. O que você acha que precisa mudar na forma como os professores são treinados e apoiados?4. Como você se sente em relação ao seu próprio desenvolvimento profissional como professor?
Perguntas geradoras	<ol style="list-style-type: none">5. Quais são suas maiores preocupações quando se trata de ser um professor hoje em dia?6. Quais características pessoais você acredita essenciais para ser um bom professor?7. Como você lida com as emoções que surgem no trabalho como professor?8. O que você acha que mais ajuda os professores a se sentirem capacitados e confiantes em sua profissão?9. Quais são os momentos mais gratificantes que você experimenta como professor?10. Como você mantém sua paixão pelo ensino mesmo quando enfrenta desafios?
Itinerário	<p>Dinâmica: Painel integrado, que visa a promover a reflexão e o diálogo entre os professores da Educação Infantil, abordando questões pertinentes à sua prática profissional na contemporaneidade.</p> <p>- Divisão em grupos</p> <p>Os professores são divididos em dois grupos (Grupo A e Grupo B), com base nos números recebidos. Cada grupo recebe perguntas geradoras específicas de acordo com sua formação.</p> <p>- Etapa 1: Diálogo reflexivo</p> <p>Dentro de seus respectivos grupos, os professores discutem e respondem às questões geradoras por meio de um diálogo reflexivo.</p> <p>- Etapa 2: Socialização das reflexões</p> <p>Os professores são emparelhados, com um membro do Grupo A e outro do Grupo B formando uma dupla. Nessa etapa, cada dupla compartilha as reflexões feitas a partir das perguntas geradoras.</p> <p>- Etapa 3: Diálogo ampliado</p> <p>Após a socialização das reflexões, os professores se reúnem em um único grupo para dialogar e refletir sobre o significado de ser professor na Educação Infantil de crianças de 0 a 3 anos de idade na contemporaneidade. Essa etapa permitirá uma troca de experiências e perspectivas mais ampla e enriquecedora.</p> <p>- Complementação do mural de reflexões artísticas</p> <p>Os professores serão convidados a escolher frases do texto lido, que deverão ser coladas estrategicamente, complementando o mural de reflexões artísticas. Essa atividade proporcionará uma oportunidade adicional para expressar pensamentos, sentimentos e <i>insights</i> de forma visual e criativa, enriquecendo ainda mais a experiência de aprendizado e reflexão do grupo.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Quadro 2. Continuação...

Autoavaliação: Carta para si mesmo	
<p>Nessa atividade, cada professor é convidado a iniciar sua jornada de autoavaliação com a escrita de uma carta pessoal, explorando livremente seus sentimentos, pensamentos e reflexões após o primeiro dia de curso, abordando sua experiência não apenas como docente, mas também como educador e indivíduo. Esse é um momento íntimo e pessoal no qual cada participante tem a liberdade de compartilhar seus sentimentos mais profundos, angústias, desejos e dúvidas de forma sincera e autêntica.</p>	
Avaliação	<p>Concluída a escrita da carta, ela deve ser cuidadosamente lacrada e recolhida para ser guardada até o último encontro do curso. Chegado o momento, as cartas serão devolvidas a seus respectivos autores, proporcionando um momento único para uma profunda reflexão sobre o progresso pessoal e profissional ao longo do curso. Essas cartas são mais do que simples palavras escritas; são testemunhos íntimos de uma jornada de crescimento e aprendizado; permitem que cada participante examine não apenas o que foi alcançado, mas também as mudanças vivenciadas e as metas alcançadas. Além disso, podem servir como uma poderosa ferramenta para cultivar uma conexão emocional consigo mesmo e uma compreensão mais profunda da própria jornada pessoal e profissional.</p>
<p>Após o encontro, as práticas discutidas e as reflexões geradas serão compartilhadas com o grupo mais amplo de docentes da instituição. Cada professor será incentivado a aplicar as ideias em suas salas de aula e a compartilhar suas experiências com colegas, criando uma rede de troca de conhecimentos e práticas pedagógicas inovadoras.</p>	
Polinização	<ol style="list-style-type: none">1. Criação de um fórum on-line: um espaço virtual será criado para que os professores possam continuar a discutir e compartilhar suas experiências com base nas atividades realizadas no encontro.2. Multiplicação de saberes: os participantes serão incentivados a disseminar as reflexões e metodologias apresentadas no encontro, adaptando-as para seus contextos e contribuindo para uma formação contínua e colaborativa dentro da escola.

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Embora a metodologia dos PCE apresente um grande potencial transformador, sua implementação prática enfrenta desafios consideráveis. A falta de tempo para a elaboração e a aplicação de projetos foi um dos principais obstáculos mencionados pelas professoras assim como a ausência de infraestrutura adequada em muitas escolas. Além disso, a necessidade de apoio institucional contínuo à formação e ao desenvolvimento dos professores é evidente, o que sugere que a simples introdução de novas metodologias, sem suporte contínuo, pode levar à frustração e a uma aplicação superficial das práticas propostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada de professores da Educação Infantil é essencial para o aprimoramento das práticas pedagógicas e da qualificação profissional, permitindo a construção de saberes alinhados às necessidades contemporâneas da educação. Este estudo teve como objetivo propor um curso de formação continuada fundamentado nos princípios da transdisciplinaridade, da ecoformação e da criatividade, proporcionando aos docentes um aprofundamento na metodologia dos PCE. A partir da análise dos dados coletados, evidencia-se um perfil docente voltado principalmente à formação pedagógica, com uma participação expressiva em cursos de especialização. As respostas indicaram demandas formativas específicas, especialmente em relação à inclusão escolar, metodologias inovadoras e uso de tecnologias digitais na prática pedagógica. A pesquisa também revelou desafios estruturais e institucionais enfrentados pelos docentes, como a falta de tempo e as limitações de espaços financeiros adequados à implementação de práticas inovadoras. Esses fatores reforçam a necessidade de políticas institucionais que incentivem a formação continuada e garantam o suporte aos professores na aplicação de novas metodologias na sala de aula.

O curso se propõe a atender a essas demandas ao integrar princípios transdisciplinares e práticas ecoformadoras, promovendo a criatividade como elemento essencial à ressignificação do ensino

na Educação Infantil. Sua estrutura híbrida permite flexibilidade e interação entre teoria e prática, favorecendo a autonomia dos docentes e estimulando o compartilhamento de experiências.

A pesquisa foi realizada com um grupo específico de professoras da rede municipal de União da Vitória – PR, o que restringe a generalização dos achados para outros contextos educacionais. Além disso, uma metodologia aplicada, baseada exclusivamente em questionários, pode ser limitada na análise sobre as experiências dos participantes. Pesquisas futuras podem complementar essa abordagem por meio de entrevistas, observações em contexto real e estudos longitudinais, permitindo acompanhar o impacto da formação continuada na prática docente ao longo do tempo.

Este estudo reforça a importância da formação continuada na Educação Infantil, destacando que a adoção de metodologias inovadoras, como os PCE, pode contribuir significativamente para a qualificação das práticas pedagógicas. Espera-se que a proposta apresentada possa inspirar novas ações e políticas voltadas à valorização e ao desenvolvimento profissional dos professores de Educação Infantil, promovendo um ensino mais reflexivo, criativo e conectado às realidades das crianças e da sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BEHRENS, M. A.; PRIGOL, E. L. Formação docente on-line: mudança paradigmática na docência. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 23, n. 78, p. 996-1013, 2023. DOI: <http://doi.org/10.7213/1981-416X.23.078.DS02>.
- BERG, J. **Meta-criatividade na educação**: perspectiva completa. 2021. 310 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.
- BRASIL. Senado Federal. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2018.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. Teoria do flow, pesquisa e aplicações. **ComCiência**, Campinas, n. 161, p. 1-6, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- GALVANI, P. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. In: COLL, A. N. et al. (ed.). **Educação e transdisciplinaridade II**. São Paulo: Triom, 2002. p. 95-121.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- LA TORRE, S. **Dialogando com a criatividade**: da identificação à criatividade paradoxal. São Paulo: Madras, 2005.
- LA TORRE, S.; ZWIEREWICZ, M. **Uma escola para o século XXI**: escolas criativas e resiliência na educação. Barcelona: UB, 2009.
- LA TORRE, S.; ZWIEREWICZ, M. (ed.). **Escolas criativas**: reflexões, estratégias e ações com projetos criativos ecoformadores. Caçador: EdUniarp, 2022.
- LEAL, F. L. A.; AMORIM, A. L. N.; LOPES, D. M. C. Formação de professores da educação infantil: experiências do curso de especialização em docência. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 43, n. 119, p. 119-129, 2023. DOI: <http://doi.org/10.1590/cc256653>.
- LORDANI, S. F. S.; CRUZ, D. S. L.; ARAÚJO, R. N. A formação continuada de professores da educação infantil: Contribuições da teoria histórico-cultural. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 17, n. 1, p. 0661-0673, 2022. DOI: <http://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.1.16318>.
- MORAES, M. C.; NAVAS, J. M. B. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: fundamentos ontológicos e epistemológicos. Campinas: Papirus, 2015.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 2002.
- PEREIRA, M. C. Educação Infantil a partir das políticas públicas: conceito e obrigatoriedade. **Educação Infantil Online**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 18-31, 2021. DOI: <http://doi.org/10.24115/S2675-955120211119p.18-31>.
- PINEAU, G. Estratégias universitárias de investigação transdisciplinar em formação. In: LA TORRE, S.; PUJOL, M. A.; MORAES, M. C. (ed.). **Transdisciplinaridade e ecoformação**: um novo olhar sobre a educação. São Paulo: Triom, 2008.

PRIGOL, E. L.; BEHRENS, M. A. **Pensamento complexo e transdisciplinar**: ecologia dos saberes docentes na prática pedagógica. 2018. 274 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2018.

PRIGOL, E.L.; BEHRENS, M. A. Educação transformadora. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, v. 33, n. 2, p. 5-25, 2020. DOI: <http://doi.org/10.21814/rpe.18566>.

SONNEVILLE, J. J.; JESUS, F. P. Complexidade do ser humano na formação de professores. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (ed.). **Educação e contemporaneidade**: pesquisas científicas e tecnológicas. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 296-319. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/jc8w4/pdf/nascimento-9788523208721-14.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2025.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2011.

WOLF, V. M.; PRIGOL, E. P.; SIMÃO, V. L. **Construindo saberes**: curso de formação ecoformadora para professores da Educação Infantil. Brasília: CAPES, 2024. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/869519>. Acesso em: 1 set. 2024.

ZWIEREWICZ, M. Formação docente em projetos criativos ecoformadores. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia**, Jaén, n. 6, p. 99-112, 2013.

ZWIEREWICZ, M.; LA TORRE, S. Projetos criativos ecoformadores. In: LA TORRE, S.; ZWIEREWICZ, M. (ed.). **Uma escola para o século XXI**: escolas criativas e resiliência na educação. Florianópolis: Insular, 2009.

Contribuições dos autores

Veridiane Muller Wolf: Coleta dos dados e escrita do artigo. Marilise Edinéia dos Anjos Berres Kampmann: Análise dos dados coletados e escrita do artigo. Adriana Aparecida Dihl Adacheski: Análise dos dados coletados e escrita do artigo. Carla Teresinha da Silva: Elaboração da parte gráfica do artigo e escrita do artigo. Fernanda Longui Lumikoski: Elaboração da parte gráfica do artigo e escrita do artigo. Edna Liz Prigol: Professora orientadora da pesquisa, contribuição na escrita do artigo e revisora do artigo.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editora Adjunta Executiva: Profa. Dra. Flavia Maria Uehara