

Formação continuada de professores(as) da educação infantil: mapeamento e análise de pesquisas realizadas no período de 2011-2021

Continuing education of early childhood education teachers: mapping and analysis of research carried out from 2011 to 2021

Formación continua de maestros/as de educación infantil: mapeo y análisis de investigaciones realizadas en el periodo de 2011 a 2021

Fernanda Maya Guimarães¹

Resumo: A partir das contribuições dos Estudos sobre Formação Continuada Docente e das pesquisas sobre Docência na Educação Infantil, o artigo tem o intuito de discutir os sentidos que os docentes atribuem à formação continuada na Educação Infantil. Metodologicamente, realizou-se uma pesquisa do tipo estado do conhecimento. Para tanto, o período do levantamento de pesquisas foi de 2011 a 2021. As análises apontam a relevância de a formação continuada acontecer no *lócus* da escola. Desse modo, infere-se a importância de se discutir a ascensão da agenda neoliberal, do mercado pedagógico pós-BNCC e pandemia de Covid-19, assim como o esmaecimento da docência como ofício profissional.

Palavras-chave: Formação continuada; Educação infantil; Estado do conhecimento.

Abstract: The article, based on contributions from studies on Continuing Teacher Education and from research on Teaching in Early Childhood Education, aims to discuss the meanings that teachers attribute to continuing education in Early Childhood Education. Methodologically, state-of-knowledge type research was carried out. For this purpose, we analyzed research from the period 2011-2021. The results point to the relevance of continuing education taking place at the school itself. Therefore, the importance of discussing the rise of the neoliberal agenda, of the pedagogical market after the BNCC and the Covid-19 pandemic, as well as the fading of teaching as a professional craft are inferred.

Keywords: Continuing education; Early childhood education; State of knowledge.

Resumen: Desde la contribución de los Estudios sobre Formación Continuada Docente y de las investigaciones sobre Docencia en Educación Infantil, el artículo tiene como objetivo discutir los sentidos que los docentes atribuyen a la formación continua en la Educación Infantil. Metodológicamente, se realizó una investigación de tipo Estado del Conocimiento. Para ello, el periodo de recopilación de las investigaciones fue de 2011 a 2021. Los análisis señalan la relevancia de que la formación continua ocurra en el espacio de la escuela. De este modo, se infiere la importancia de discutir la ascensión de la agenda neoliberal, del mercado pedagógico post-BNCC y pandemia de COVID-19, así como el desvanecimiento de la docencia como oficio profesional.

Palabras clave: Formación continua; Educación infantil; Estado del conocimiento.

Considerações iniciais

Este estudo de revisão bibliográfica tem como objetivo “rever caminhos percorridos, portanto possíveis de serem mais uma vez visitados por novas pesquisas, de modo a favorecer [...] o acesso às produções científicas” (SILVA; SOUZA; VASCONCELLOS, 2020, p. 12).

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Nesse sentido, depreendo que um(a) pesquisador(a), ao principiar sua investigação, pode aprender com pesquisadores(as) mais experientes e produções publicadas. Desse modo, considere relevante buscar outras pesquisas que se relacionassem com a temática da formação continuada.

Realizei, então, um mapeamento acerca do que havia sido investigado entre 2011 e 2021 para conhecer e analisar pesquisas que envolvessem discussões sobre a formação continuada na Educação Infantil, com a intenção de ampliar e consolidar um aporte teórico para fundamentar minhas próprias análises. Saliento que optei por esse recorte temporal pela emergência de políticas curriculares e de formação continuada que surgiram nesse período.

Nessa direção, coloco em pauta a pulverização de trilhas formativas e a expansão do mercado pedagógico após a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e após a pandemia de Covid-19. Portanto, destaco que a busca por pesquisas ocorreu na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) a partir de três conjuntos de descritores, a saber: 1) Formação Continuada, Educação Infantil e Docência; 2) Formação Continuada, Currículo e Educação Infantil; e 3) Formação Continuada, Práticas Pedagógicas e Educação Infantil.

Tendo em vista o exposto, esclareço que este artigo está organizado do seguinte modo: após esta seção introdutória, apresento as pesquisas selecionadas e a metodologia de *estado do conhecimento*; na sequência, discorro sobre as três unidades de análise organizadas, cada uma compondo uma seção; por fim, teço algumas considerações finais.

Metodologia para a realização de mapeamento: estado do conhecimento

A pesquisa exige do(a) pesquisador(a) um mapeamento dos estudos já produzidos sobre a temática. Nesse sentido, metodologicamente, realizei um *estado do conhecimento* para a organização dos dados em três etapas denominadas *bibliografia anotada*, *bibliografia sistematizada* e *bibliografia categorizada* (MOROSINI et al., 2021).

A referida autora destaca que a metodologia de *estado do conhecimento* demanda do(a) pesquisador(a) conhecimento prévio sobre a temática de estudo, bem como a definição do objetivo da busca e a delimitação do que se quer conhecer sobre o respectivo tema (MOROSINI et al., 2021). Evidencio que essas ações contribuíram para a definição dos descritores utilizados para localizar as produções.

Nesse sentido, ressalto que meu foco de interesse estava no conceito de formação continuada, especificamente na etapa da Educação Infantil. Acredito que o campo de formação de professores(as) é um espaço de tensionamentos e disputas. Por uma via há a expansão da ocupação do Terceiro Setor nos processos de formação continuada, especialmente da educação pública; e, por outra via, há um esforço dos(as) docentes pela garantia de criação (DALLAZEN, 2017) e autoria (CARVALHO, 2022) nos seus processos.

Definido o objetivo da busca, recorri à Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) para localizar produções que se relacionassem à minha pesquisa, processo no qual selecionei um conjunto de 19 produções entre teses e dissertações que serão apresentadas a seguir. Prosseguindo com a metodologia, realizei uma “leitura flutuante” (MOROSINI; NASCIMENTO, 2015, p. 3) dos resumos das pesquisas e dos capítulos introdutórios para a elaboração da *bibliografia anotada*, que contempla a organização dos seguintes itens: número que identifica a produção no acervo do(a) pesquisador(a), ano, nível, autor(a), título, palavras-chave e resumo.

Portanto, a *bibliografia anotada* apresenta um compilado das informações gerais das pesquisas. Para que uma análise mais densa possa ser efetivada, a etapa seguinte consiste na construção da *bibliografia sistematizada*, que coloca em evidência os objetivos, a metodologia e os resultados das produções acadêmicas.

A partir dos dados organizados na *bibliografia sistematizada*, é possível direcionar a análise para o objetivo delimitado ao iniciar o mapeamento, contribuindo para a ampliação do repertório acadêmico e científico do(a) pesquisador(a). Dando prosseguimento à metodologia, a próxima etapa consiste na elaboração da *bibliografia categorizada*. Nessa organização, as informações que compõem a *bibliografia sistematizada* são agrupadas em categorias.

O *estado do conhecimento* exige um trabalho minucioso, de busca, levantamentos, organização e análise dos dados. Portanto, a realização do mapeamento teve o objetivo de conhecer a produção científica acerca da temática, buscando, por meio da análise, estabelecer diferentes relações com a minha pesquisa. Assim, na seção a seguir, apresentarei as pesquisas selecionadas.

Material empírico: dissertações e teses selecionadas

Devo reiterar que meu foco e objetivo ao buscar e analisar as produções acadêmicas estavam direcionados à formação continuada de docentes da Educação Infantil. Mediante o

exposto nas considerações iniciais, operei com três conjuntos de descritores que se consolidaram, posteriormente, nas unidades de análise. Todavia, para apresentar o material empírico gerado deste percurso investigativo, utilizei o recurso da organização em quadros, inspirada na metodologia de Morosini et al. (2021). A seguir, no Quadro 1, anuncio o primeiro conjunto de pesquisas.

Quadro 1: Formação Continuada, Educação Infantil e Docência
BDTD 2011-2021: Formação Continuada, Educação Infantil e Docência

Título	Autor(a)	Nível	Região	Universidade
Poéticas do instante: fotografia, docência e educação infantil	KAUTZMANN, Larissa Kovalski	Dissertação	Sul	UFRGS
A formação continuada na educação infantil: avaliação e expectativas das profissionais da rede municipal de Florianópolis	SANTOS, Edna Aparecida Soares dos	Dissertação	Sul	UFSC
Formação continuada: professores da educação infantil da rede municipal de Catalão-GO	DUARTE, Luciana Candida	Dissertação	Centro-Oeste	UFG
Fundações empresariais e escola pública: um estudo sobre as implicações de uma formação continuada proposta pela Fundação Vale para o trabalho docente	ALMEIDA, Grazielle Meire de	Dissertação	Sudeste	UFMG
Docência na Educação Infantil: proposta de formação continuada de professores desenvolvida em uma escola pública do município de Medianeira	MARCO, Marilene Terezinha de	Tese	Sudeste	UNESP
Educação e formação continuada: entre a imaginação, a ficção e o sentido de carnavalesidade	HINTERHOLZ, Beatran	Tese	Sul	UFRGS
Saberes profissionais e práticas com intencionalidade pedagógica: um estudo sobre o professor de creche	LIZARDO, Lilian de Assis Monteiro	Tese	Sudeste	PUC-SP

Fonte: Elaboração própria

Conforme observa-se no Quadro 1, a partir do conjunto de descritores *Formação Continuada, Educação Infantil e Docência*, selecionei quatro dissertações (KAUTZMANN², 2011; SANTOS, 2014; DUARTE, 2013; ALMEIDA, 2016) e três teses (MARCO, 2019;

² KAUTZMANN, L. K. **Poéticas do instante: fotografia, docência e educação infantil**. 2011. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

HINTERHOLZ, 2020; LIZARDO³, 2020). Dando continuidade à apresentação das pesquisas selecionadas no mapeamento, no Quadro 2 exibo as produções do segundo conjunto de descritores, sendo eles *Formação Continuada, Currículo e Educação Infantil*.

Quadro 2: Formação Continuada, Currículo e Educação Infantil

BDTD 2011-2021: Formação Continuada, Currículo e Educação Infantil				
Título	Autor(a)	Nível	Região	Universidade
As Diretrizes Curriculares do município de Andradina-SP e a Base Nacional Comum Curricular na percepção dos(as) profissionais da Educação Infantil	SILVA, Eneida Aparecida Pereira Berti da	Dissertação	Centro-Oeste	UFMS
A atuação do coordenador pedagógico na formação de professores das Escolas Municipais de Educação Infantil (E.M.E.I.s) de São Paulo	MACHADO, Vivian A. T.	Dissertação	Sudeste	PUC-SP
Políticas públicas para a educação infantil: um estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Rede Municipal de Ensino de Londrina - PR	DIMITROVICH, Ludmila	Dissertação	Sul	UEL
Coordenador Pedagógico da Educação Infantil e as necessidades formativas na escola: enfrentamentos e possibilidades	MATOS, Priscila C. G. V.	Dissertação	Sudeste	PUC-SP
A contribuição da formação continuada para os professores da educação infantil da Instituição Adventista do Paraná: Regional Norte	BALBÉ, Marta Maria Gonçalves	Tese	Sudeste	PUC-SP
A concepção de infância da abordagem de San Miniato/Itália, um estudo de caso na perspectiva da formação dos professores e do currículo aberto ao possível	SILVA, Claudio Amaro da	Tese	Sudeste	PUC-SP

Fonte: Elaboração própria

³ LIZARDO, L. A. M. **Saberes profissionais e práticas com intencionalidade pedagógica:** um estudo sobre o professor de creche. 2020. 162f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

Compondo esse conjunto, conforme demonstra o Quadro 2, localizei quatro dissertações (SILVA, 2021; MACHADO, 2015; DIMITROVICH, 2019; MATOS⁴, 2020) e duas teses (BALBÉ, 2011; SILVA⁵, 2020). A seguir, no Quadro 3, apresento o último conjunto de pesquisas.

Quadro 3: Formação continuada, Práticas Pedagógicas e Educação Infantil –
BDTD 2011-2021: Formação continuada, Práticas Pedagógicas e Educação Infantil

Título	Autor(a)	Nível	Região	Universidade
Formação Continuada de professores na escola: prática docente e autonomia pedagógica na Educação Infantil	DUTRA, Rosyane de Moraes Martins	Dissertação	Nordeste	UFMA
A formação continuada do professor de Educação Infantil numa perspectiva da autoria por meio de ateliês biográficos	SANTOS, Alessandra Olivieri	Dissertação	Sudeste	PUC-SP
Formação continuada de professoras da educação básica: produção discursiva na pesquisa acadêmica (1997-2018)	PEDRO, Fabiane Bitello	Dissertação	Sul	UNISINOS
Formação continuada: concepções das professoras da Educação Infantil	DUDAR, Claudia Zajac	Dissertação	Sul	UNIVILLE
Das necessidades de formação docente à formação contínua de professores da Educação Infantil	CAMPOS, Rebeca Ramos	Tese	Nordeste	UFRN

Fonte: Elaboração própria

Mediante o exposto no Quadro 3, o último conjunto de descritores utilizados – *Formação continuada, Práticas Pedagógicas e Educação Infantil* – possibilitou a seleção de cinco dissertações (DUTRA, 2014; SANTOS, 2018; PEDRO, 2020; DUDAR, 2017) e uma tese (CAMPOS, 2017).

Sendo assim, nesta seção realizei uma breve apresentação das pesquisas selecionadas e tornei conhecido o material empírico com o qual operei no mapeamento. Desse modo, indico que as próximas seções abordarão as análises dessas produções.

⁴ MATOS, P. C. G. V. **Coordenador pedagógico da educação infantil e as necessidades formativas na escola: enfrentamentos e possibilidades.** 2020. 99f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

⁵ SILVA, C. A. **A concepção de infância da abordagem de San Miniato/Itália, um estudo de caso na perspectiva da formação dos professores e do currículo aberto ao possível.** 2020. 157f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

Unidade de análise: formação continuada, educação infantil e docência

A partir do mapeamento de pesquisas, pude inferir que é inviável o debate sobre formação continuada na Educação Infantil sem relacionar a formação a outros conceitos, como o de docência, uma vez que estes conceitos são interdependentes e constituem o exercício docente. Assim sendo, as pesquisas das autoras que compõem esta unidade de análise, conforme apresentado anteriormente, são unânimes ao afirmar a relevância de a formação continuada ocorrer no *locus* da escola, possibilitando, desse modo, reflexões sobre o exercício docente.

Nesse cenário, destaco as concepções sobre formação continuada que observei nas referidas pesquisas. Sustentando o argumento de que a formação continuada não deveria operar como compensação de lacunas da formação inicial. Duarte (2013, p. 23) compreende o âmbito de continuidade da formação continuada, “através de estudos e reflexões constantes”. Outro aspecto que coloco em pauta é o viés participativo da formação continuada, no sentido de seu planejamento ser demandado e elaborado com o coletivo de professores(as) da instituição, pois “todos são responsáveis no dizer-interpretar-pensar-agir na relação com o outro, sem hierarquias, todas as vozes” (HINTERHOLZ, 2020, p. 92). Em vista disso, acredito que, quando esse coletivo ocupa os espaços formativos, evidencia-se a importância de estudo do contexto e refuta-se a oferta de percursos formativos vendidos no mercado pedagógico.

Corroborando o argumento, na sua dissertação, Almeida (2016, p. 31) explica que a profissionalidade abarca “[...] não apenas os aspectos do desenvolvimento profissional, mas também os aspectos éticos tão necessários para o exercício da docência”. Contudo, entendo que há necessidade de um investimento nos espaços de formação para que haja a promoção da autoria e da criação dos(as) docentes a partir de uma concepção de docência como ofício (ALLIAUD, 2021).

Dessa maneira, compreendo a formação continuada também como um espaço para ampliação do repertório cultural dos(as) professores(as), pois penso que, quanto mais repertório os(as) docentes tiverem, mais recursos terão para oportunizar propostas para as crianças. Todavia, esses espaços formativos precisam produzir sentido. Para isso, a gestão escolar precisa se posicionar e assegurar a autoria e criação. Ratificando tal argumento, Santos (2014, p. 248) defende o papel da coordenação pedagógica como articuladora “entre os processos de formação e a prática pedagógica realizada pelas profissionais”.

Consoante as análises realizadas nesta unidade, depreendi que as pesquisadoras entendem a formação continuada como “[...] um processo permanente, contínuo, inconcluso, coletivo e profissional, que envolve diversas etapas e instâncias formativas, permeadas por mecanismos políticos e ideológicos” (MARCO, 2019, p. 46), na expectativa de se chegar “[...] a uma perspectiva de formação que ultrapasse a concepção de incompletude e lance mão de estratégias de participação em que os profissionais possam ser sujeitos de sua formação” (SANTOS, 2014, p. 254).

Em tal perspectiva, coloco-me ao lado das autoras na defesa de que a formação continuada que acontece no *lócus* da escola é a que de fato produz sentido às docências. Desse modo, entendo as formações externas ofertadas por fundações ou formadores autônomos como uma ampliação de repertório a ser debatido no contexto da escola, considerando suas particularidades e diversidades. Todavia, enalteço a relevância da criação docente, uma vez que essas formações externas devem operar, segundo creio, como uma inspiração e não como uma prescrição que dita um modo de ser professor(a).

Unidade de análise: formação continuada, currículo e educação infantil

Ao analisar as pesquisas que compõem esta unidade, percebi a evidência da relação da formação continuada com as políticas curriculares do nosso país. Nessa direção, os debates sobre formação continuada após a homologação da BNCC (BRASIL, 2017) ganharam força nas investigações. Adensando a discussão, Silva (2021) denuncia a lógica de funcionamento econômico no campo da educação. Coloco-me, então, ao lado da autora ao discordar da contratação de empresas privadas para a realização de formação na escola. Tal posicionamento das gestões educacionais de Estado vai na direção contrária à garantia de autoria e criação dos(as) docentes.

Sob a análise de Dimitrovicht (2019), há um movimento do Terceiro Setor de enfraquecer o Estado por meio da proliferação de narrativas que anunciam o fracasso da educação pública e que enaltecem a parceria com as empresas privadas como uma solução mágica para resolver esse problema. Sob essa perspectiva, e ratificando a relevância da autoria e criação por parte dos(as) docentes ao planejar e participar de encontros formativos, Machado (2015) aponta a necessidade de a formação fazer sentido para os(as) professores(as) e ser um espaço para a transformação das práticas pedagógicas. Nesse sentido, defendo a formação continuada que ocorre no *lócus* da escola e oportuniza a troca e o debate entre pares, a partir da

realidade do cotidiano escolar. Assim, reafirmo a relevância da participação ativa dos(as) professores(as) nos processos formativos, pois desse modo atribuirão sentido à formação e às suas práticas pedagógicas, bem como ao projeto político da instituição.

Corroborando tal argumento, Balbé (2011) discorre sobre uma formação social em que os(as) professores(as) se apoiam uns nos outros em busca de crescimento profissional. Todavia, para uma qualificação dos momentos formativos e efetiva participação dos(as) docentes, Machado (2015) coloca em pauta o papel da coordenação pedagógica no planejamento, organização e condução das formações. A autora ainda destaca a importância de a equipe diretiva promover a ampliação de repertório cultural dos(as) profissionais da escola.

Por fim, em acordo com Machado (2015), defendo a qualidade do momento formativo e seu caráter pedagógico. Explico: muitas vezes a gestão da escola utiliza esse espaço em que todos(as) profissionais estão reunidos para debater pautas administrativas e burocráticas, marginalizando o âmbito de estudo, aprendizagem, trocas e atribuição de sentido dos encontros formativos. Faz-se necessário que a equipe diretiva compreenda o aspecto pedagógico como prioritário. Na seção a seguir, apresento as discussões da última unidade de análise.

Unidade de análise: formação continuada, práticas pedagógicas e educação infantil

Ao longo das pesquisas que compõem esta unidade, algumas discussões abordadas nas unidades anteriores são ratificadas pelos pesquisadores, apesar de estarem agrupadas a partir do foco nas práticas pedagógicas. Tal fato reafirma minha observação de que, ao se debater sobre formação continuada, é preciso considerar outros conceitos que atravessam o ofício docente, especialmente na Educação Infantil.

Desse modo, as produções de Dutra (2014), Santos (2018), Pedro (2020), Dudar (2017) e Campos (2017) também contemplam as discussões sobre a ascensão do mercado pedagógico, a relevância de os encontros formativos ocorrerem no *locus* da escola, o viés reflexivo da formação, a aproximação com a prática para atribuição de sentido e a defesa da autoria e criação docente.

No entendimento de Campos (2017), o Plano Nacional de Educação vigente está ameaçado pelas proposições neoliberais, uma vez que o empresariado está invadindo o campo educacional. A constatação da autora me conduz a sustentar o argumento de que os(as) docentes precisam envidar esforços para ocupar os espaços formativos das escolas de modo autoral e

participativo, dificultando a entrada do mercado pedagógico na instituição e refutando uma premissa de professor(a) ideal e modelar.

Finalizando a análise desta unidade, destaco os sentidos que as pesquisadoras atribuem à formação continuada. Os aspectos abordados pelas autoras apresentam a formação como uma construção coletiva e colaborativa entre os(as) docentes, na contramão de uma trilha formativa que chega pronta e diz para os(as) professores(as) como devem atuar, de forma prescritiva. Para as pesquisadoras, um(a) professor(a) autônomo(a) e reflexivo(a) recria a sua prática e contribui com as práticas dos seus pares. Por fim, o argumento unânime anunciado nas pesquisas é de que a formação continuada na Educação Infantil precisa ocorrer no âmbito da escola, interligada à prática cotidiana.

Considerações finais

A realização do mapeamento de pesquisas proporcionou aprendizagens e reflexões. Saliento que operar com a metodologia do *estado do conhecimento* exige dedicação, organização e gestão do tempo. Tal metodologia contribuiu para a ampliação do meu repertório acadêmico e para a sofisticação do meu percurso investigativo e de escrita.

A partir do levantamento de pesquisas, pude inferir a relevância do estudo acerca do campo da formação continuada, pois o contexto socioeconômico-histórico de ascensão neoliberal, mercado pedagógico (após homologação da BNCC e pós-pandemia) e apagamento da docência e da escola nos convoca ao debate e à ocupação dos espaços formativos, em defesa da autoria e valorização do ofício docente.

Ademais, corroboro o argumento unânime das produções selecionadas, e com o qual estou de acordo, de que a formação continuada faz sentido quando ocorre no *lócus* da escola, considerando o contexto específico e as práticas cotidianas. Nessa direção, em busca do sentido pelo qual os(as) docentes clamam, evidencio a importância da promoção de uma formação inventiva (DIAS, 2012) e criativa (DALLA ZEN, 2017), relacionada ao cotidiano.

Finalmente, é importante registrar o meu entendimento de que é necessário ampliar o olhar sobre os encontros formativos e considerá-los em todos os âmbitos, como: nas trocas com colegas, nos encontros com a coordenação pedagógica, nas reuniões de equipe geral e de grupo etário, nos momentos de planejamento, observação, registro e avaliação das crianças e, ao se considerar uma rede de escolas, nos encontros com outras instituições e colegas.

Referências

- ALLIAUD, A. **Enseñar hoy**: apuntes para la formación. Buenos Aires: Paidós, 2021.
- ALMEIDA, G. M. **Fundações empresariais e escola pública**: um estudo sobre as implicações de uma formação continuada proposta pela Fundação Vale para o trabalho docente. 2016. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- BALBÉ, M. M. G. **A contribuição da formação continuada para os professores da educação infantil da instituição adventista do Paraná**: regional norte. 2011. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CAMPOS, R. R. **Das necessidades de formação docente à formação contínua de professores da educação infantil**. 2017. 201f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.
- CARVALHO, R. S. Diálogos entre pedagogia da infância e formação docente na educação infantil. *In*: ROMERO, T. (org.). **Remando contra a maré**: fazer, pensar, aprender, motivar, criar, acompanhar. São Paulo: Phorte, 2022, p. 257-274.
- DALLA ZEN, L. H. **O lugar das experiências culturais na constituição de um ethos docente**. 2017. 205f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- DIAS, R. O. Formação inventiva como possibilidade de deslocamentos. *In*: DIAS, R. O. (org.). **Formação inventiva de professores**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012. p. 25-41.
- DIMITROVICH, L. **Políticas públicas para a educação infantil**: um estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na rede municipal de ensino de Londrina - PR. 2019. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.
- DUARTE, L. C. **Formação continuada**: professores da educação infantil da rede municipal de Catalão-GO. 2013. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2013.
- DUDAR, C. Z. **Formação continuada**: concepções das professoras da educação infantil. 2017. 159f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2017.
- DUTRA, R. M. M. **Formação continuada de professores na escola**: prática docente e autonomia pedagógica na Educação Infantil. 2014. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2014.
- HINTERHOLZ, B. **Educação e formação continuada**: entre a imaginação, a ficção e o sentido de carnavalidade. 2020. 172f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.
- MACHADO, V. A. T. **A atuação do coordenador pedagógico na formação de professores das escolas municipais de educação infantil (E.M.E.I.s) de São Paulo**. 2015. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

MARCO, M. T. **Docência na educação infantil**: proposta de formação continuada de professores desenvolvida em uma escola pública do município de Medianeira. 2019. 162f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019.

MOROSINI, M. C. *et al.* **Estado do conhecimento**: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

MOROSINI, M. C.; NASCIMENTO, L. M. Uma perspectiva metodológica da produção sobre internacionalização da educação superior em programas de pós-graduação do Brasil. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR – RIES – REDE GEU: A Educação Superior e Contextos Emergentes, 8., 2015. **Anais [...]**. Porto Alegre: UFRGS, p. 1-8, 2015.

PEDRO, F. B. **Formação continuada de professoras da educação básica**: produção discursiva na pesquisa acadêmica (1997-2018). 2020. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2020.

SANTOS, A. O. **A formação continuada do professor de educação infantil numa perspectiva da autoria por meio de ateliês biográficos**. 2018. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

SANTOS, E. A. S. **A formação continuada na educação infantil**: avaliação e expectativas das profissionais da rede municipal de Florianópolis. 2014. 319f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SILVA, A. P. P. N.; SOUZA, R. T.; VASCONCELLOS, V. M. R. O estado da arte ou o estado do conhecimento. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1-12, set./dez. 2020.

SILVA, E. A. P. B. **As diretrizes curriculares do município de Andradina-SP e a Base Nacional Comum Curricular na percepção dos(as) profissionais da educação infantil**. 2021. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2021.

Sobre a autora

Fernanda Maya Guimarães: Pedagoga, Mestranda na Linha de Pesquisa Estudos sobre Infâncias no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - PPGEdu/UFRGS. Membro do CLIQUE/UFRGS/CNPQ - Grupo de Pesquisa em Linguagens, Currículo e Cotidiano de Bebês e Crianças Pequenas. Professora de Educação Infantil da rede municipal de Porto Alegre - RS.

E-mail: fennda@gmail.com

Recebido em: 22 jul. 2023

Aprovado em: 29 dez. 2023