

**Formação continuada para docentes da educação infantil em um contexto pandêmico:
narrativa de uma experiência extensionista**

*Continuing training for early childhood education teachers in a pandemic context: narrative of
an extension experience*

Leila Lôbo de Carvalho
Letícia de Oliveira Manoel
Cláudio Alves Pereira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFMG)
Minas Gerais/MG-Brasil

Resumo

O artigo apresenta uma narrativa sobre a participação em um curso de extensão desenvolvido durante o contexto da pandemia de Covid-19, direcionado a docentes das redes públicas de dois territórios de identidade do estado da Bahia. É uma pesquisa qualitativa que utilizou como instrumento narrativo uma carta pedagógica escrita por uma das autoras, por ocasião da conclusão do curso. As reflexões revelam as interlocuções dos saberes construídos entre a universidade e os docentes das escolas de educação infantil.

Palavras-chave: Formação continuada; Narrativa; Educação Infantil.

Abstract

The article presents a narrative about participation in an extension course developed during the context of the Covid-19 pandemic, aimed at teachers from public schools of two identity territories of the state of Bahia. It is a qualitative research that used as a narrative instrument a pedagogical letter written by one of the authors at the conclusion of the course. The reflections reveal the interlocutions of knowledge built between the university and the teachers of early childhood education schools.

Keywords: Continuing training; Narrative; Child education.

1. Introdução

O cenário de crise sanitária, instaurado em decorrência da pandemia do SARS-CoV-2, impactou a organização e a vida social da população mundial e exigiu novas reconfigurações para o compartilhamento de espaços coletivos. Logo, as instituições escolares foram as primeiras a serem impedidas de funcionar presencialmente para conter o avanço da transmissão do vírus. Neste contexto, a pandemia de COVID-19 criou um ambiente de ensino-aprendizagem de interação completamente novo para os educadores da primeira infância. Essas mudanças foram vistas nas interações, relacionamentos nos contextos pedagógicos cotidianos, bem como nas mudanças no ambiente físico e social dos educadores (SILVHIANY, 2022).

Neste artigo apresentamos uma experiência de formação continuada vivenciada por uma das autoras por ocasião da participação no curso de extensão Campos de Experiência no cotidiano da Educação Infantil, organizado pelo Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no ano de 2021, de modo que destaca as contribuições dessa formação para a prática docente. O Observatório é formado por um grupo de pesquisadoras da área da Infância, assim como por profissionais da Educação Básica interessados/as em acompanhar as políticas de atendimento educacional aos bebês e crianças nos territórios de identidade Sertão Produtivo e Velho Chico, no interior da Bahia.

A escolha por narrar a experiência de participação no curso de extensão Campos de Experiência no cotidiano da Educação Infantil é justificada pela defesa de que as reflexões sobre a prática docente devem ser documentadas por meio de registros escritos e divulgadas no meio acadêmico como forma de construir saberes coletivos entre educação básica e universidade, também, como caminho para assumir autoria nas pesquisas sobre educação. Para Nóvoa (2017, p. 1129), é fundamental que uma profissão registre “o seu patrimônio, o seu arquivo de casos, as suas reflexões, pois só assim poderá ir acumulando conhecimento e renovando as práticas”. O autor ainda enfatiza que “uma profissão que não se escreve também não se inscreve, nem se afirma publicamente”.

Scramingnon (2021, p. 6) destaca que “narrar uma experiência possibilita um duplo movimento: pensar a prática, o trabalho dos professores no cotidiano da escola, mas também na perspectiva da pesquisa, produzir conhecimento, tornar público, coletivo, fortalecer a dimensão política da escola”. A reflexão da prática é uma estratégia eficaz para a formação

continuada de professores, pois permite que os professores analisem suas próprias realidades e ressignifiquem suas ações pedagógicas (ROSA; SILVA 2022).

Neste artigo buscamos evidenciar questões problematizadas durante o curso que interrogaram a prática docente, bem como publicizar como essas questões transformam-se em ato formativo-reflexivo. Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo apresentar a experiência de formação continuada de profissionais da educação infantil por meio da extensão universitária, para tanto, destaca as contribuições disso para a prática docente.

2. A educação infantil e os desafios para a docência

Nas últimas décadas, de modo especial a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, a educação infantil e, conseqüentemente, a formação de professores para atuar na primeira etapa da Educação Básica têm sido foco de pesquisas e do crescente aumento no número de publicações acadêmicas. No entanto, as discussões engendradas no interior dos cursos de formação inicial de professores ainda têm apresentado sinais tímidos de mudanças no sentido de possibilitar aos acadêmicos tanto uma visão aprofundada sobre o processo educativo das crianças pequenas quanto pautar uma sólida constituição da identidade docente para atuar na educação infantil, como destaca Lima (2015).

Compreendemos que estes desafios estão associados, por um lado, ao recente reconhecimento da educação infantil como parte da Educação Básica, o que ocasionou uma tardia discussão sobre o cotidiano das instituições que atendem crianças e, nele, as especificidades da formação de professores para atuar em creches e pré-escolas. De acordo com Lima (2015), as produções das diferentes áreas de conhecimento sobre a criança, a infância e as práticas pedagógicas na escola de educação infantil têm contribuído para um repensar da formação inicial e continuada de professores.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu art. 54, assevera o direito ao “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1990). Para que ele seja atendido com qualidade, são indispensáveis docentes com formação em Pedagogia para lidar com a complexidade da docência com bebês e crianças.

Nesse contexto, discutir os modos de praticar a docência na educação infantil é possibilitar reflexões dialógicas sobre as concepções teóricas que norteiam o fazer docente, considerando a inter-relação entre prática e formação, uma vez que a finalidade da formação

de professores consiste na preparação e/ou reelaboração da prática docente (GUEDES; GOMES, 2019).

Segundo Guedes e Gomes (2019), é importante evidenciar que os professores assumem sua prática docente como uma ação pedagógica que está em constante mudança, acompanhando o movimento social e cultural da criança e da sociedade. Reconhecem, ainda, que esta prática deve fundamentar-se na construção de saberes teóricos e práticos de diferentes áreas de conhecimentos, por isso, consideram relevante que os espaços formativos possibilitem o diálogo com outros campos dos saberes, permitindo ampliar seus conhecimentos sobre determinados assuntos de interesse e necessidade no âmbito educativo.

As políticas públicas educacionais para a educação infantil no Brasil, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), apresentam orientações de como devem ser organizados os currículos e as práticas pedagógicas com as crianças de zero a cinco anos e onze meses. Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (2017), essa orientação foi reforçada, devendo as redes municipais implementá-la até o ano de 2019. Todavia, diante das dificuldades para o processo de constituição e fortalecimento de uma identidade da educação infantil, a implementação de currículos que exige transformações práticas não ocorre de forma rápida por meio de atos normativos, mas requer um processo de estudo e formação continuada, para, em seguida, pensar os processos de reconstrução dos currículos. É recorrente, em espaços formativos com docentes, ouvirmos relatos sobre a dificuldade em organizar um currículo tendo como pressupostos os campos de experiências, por isso, faz-se necessário ampliar os estudos para analisar as possibilidades para pensar os arranjos dos currículos da educação infantil.

Diferentes perspectivas analíticas sobre a BNCC apontam a racionalidade neoliberal engendrada nesse projeto, baseada nas competências e habilidades e em uma visão utilitária e pragmática da educação. Coadunando com essas análises, Mota (2019) reflete sobre um possível ponto de ancoragem para encontrar brechas frente ao que é apresentado para a educação infantil, apontando que:

[...] se por um lado temos as competências e habilidades que pensam um currículo que tem como objetivo investir na criança, enquanto um capital humano [...]. Este investimento é na criança, mas o foco é no futuro. Por outro lado, a partir de outro direcionamento, temos os campos de experiência, que pelo próprio sentido que atribuímos a palavra, pensa a infância, mas a partir do presente (MOTA, 2019, p. 6).

Nessa tarefa de pensar a reelaboração curricular, muitos municípios contratam institutos privados para fazerem assessoria técnica e revisão dos currículos. Essa ação insere-se em uma concepção pragmática da formação e apresenta uma arena fértil para o apostilamento como recurso didático alternativo aos docentes da educação infantil. Por outro lado, temos iniciativa de universidades públicas protagonizando os processos de formação continuada em uma outra perspectiva. O curso que apresentamos se insere nessa segunda opção, como ação extensionista ofertada a professores/as e coordenadores/as de redes públicas de 37 municípios baianos. O campo da educação infantil tem apresentado múltiplas possibilidades para a extensão universitária, tendo em vista a diversidade de temáticas que emergem cotidianamente da prática pedagógica e a necessária ampliação dos espaços formativos que permitam reflexão, experiências, bem como a articulação teórico-prática (CAMARGO; RESENDE PEROZA, 2021).

Diante desta realidade e observando as lacunas que se evidenciam na formação docente, destaca-se a extensão universitária como forma de ampliar e aprofundar a formação dos acadêmicos, no que se refere à prática pedagógica desenvolvida em creches e pré-escolas. Esta formação se torna mais significativa quando se possibilita aos docentes das redes municipais participarem da extensão, a qual propicia reflexões que articulam a teoria e a prática, dada a capacidade de promover o encontro entre sujeitos em processo constante de aprender-ensinar (RESENDE PEROZA; CAMARGO, 2019).

3. Extensão Universitária: possibilidades na formação docente

A extensão universitária, articulada ao ensino e à pesquisa, constitui-se como um dos eixos que sustentam a universidade. Sua identidade é caracterizada pela possibilidade de interação entre a universidade e a comunidade/sociedade, como maneira de propagar o conhecimento, acolher e, por vezes, responder às demandas que a comunidade cotidianamente apresenta (CAMARGO; RESENDE PEROZA, 2021).

De acordo com Ferraz et al. (2017), a extensão universitária consiste num processo educativo, cultural, social e científico que possibilita a relação transformadora entre a universidade e a sociedade, com base na interlocução entre saberes, que tem como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade. Além de mediadora desse processo dialético de teoria/prática/

reflexão/prática, a extensão universitária é interdisciplinar, dessa forma, favorece a visão integrada de todas as dimensões da realidade social.

A formação continuada pretende dar conta de saberes que estão para além daqueles adquiridos na universidade, os quais são bem específicos e, geralmente, surgem no cotidiano da sala de aula quando o docente relaciona a teoria da formação inicial à realidade da prática. Conforme Rabelo e Lima (2021), a teoria e a prática precisam se complementar quando se trata de realidade escolar, pois tal junção favorece o sentido e o significado do saber pedagógico e pode (re)criar feitos no trabalho docente. A necessidade de formação continuada, tanto aos que atuam na creche quanto na pré-escola é iminente (OLIVEIRA, 2021).

O papel da formação continuada não é medir ou avaliar as habilidades dos docentes, mas construir e consolidar saberes diante da realidade escolar na qual estão inseridos. Neste sentido, a formação continuada pretende formar um elo entre conhecimentos teóricos e práticos, constituindo-se uma base sólida de apoio ao magistério (SOUSA FILHO; MENEZES, 2021).

Neste contexto, reconhecemos que a extensão universitária se constitui como um espaço formativo que se configura tanto como ação complementar da formação inicial no atendimento às necessidades dos acadêmicos do curso de Pedagogia, quanto como formação continuada, ao possibilitar interlocução da universidade com os docentes da educação infantil das redes municipais. Neste sentido, ressalta-se que, por meio da extensão, torna-se possível favorecer diálogo, questionamentos, reflexão e aprofundamento dos conhecimentos sobre educação infantil, crianças, infâncias e práticas pedagógicas (CAMARGO; RESENDE PEROZA, 2021).

4. A narrativa como instrumento de investigação em pesquisa qualitativa

O método qualitativo como escolha metodológica para esta pesquisa se caracteriza por abordar questões relacionadas às singularidades do campo e dos indivíduos pesquisados, sendo o uso da narrativa um método potente para os investigadores que dele se apropriam. Portanto, as narrativas permitem o aprofundamento das investigações, a combinação de histórias de vida com contextos socio-históricos, tornando possível a compreensão dos sentidos que produzem mudanças nas crenças e valores que motivam e justificam as ações dos informantes. As narrativas mostram-se muito úteis em estudos de abordagem qualitativa, uma vez que a narratividade é uma forma artesanal de comunicação, cujo objetivo é veicular

conteúdo por intermédio dos quais as experiências subjetivas podem ser transmitidas (MUYLAERT et al., 2014).

A narrativa se apresenta de diversas formas e estilos, circulando por meio de histórias contadas e recontadas imbuídas por diversos significados. Aparece em textos orais, escritos e visuais e está sendo investigada em diversas áreas do conhecimento: na educação, na medicina, na psicologia, na sociologia, na história, na antropologia, na arte, nos estudos feministas, entre outros. O estudo da narrativa é marcado pela forma como “nós seres humanos experimentamos o mundo”, pois “somos organismos contadores de histórias”; tanto professores quanto alunos são contadores e personagens de suas próprias histórias e dos demais, histórias pessoais e sociais (OLIVEIRA; SILVA-FORSBERG, 2020).

O uso das narrativas como estratégia para coletar, produzir ou construir dados na pesquisa científica tem sido uma constante em trabalhos realizados no campo da educação, notadamente a partir da década de 1980, especialmente quando se trata de pesquisas que envolvem a formação de professores e os processos de desenvolvimento profissional (AIMI; MONTEIRO, 2020).

É importante considerar que, no processo investigativo, pesquisas narrativas e (auto)biográficas apresentam três dimensões que se impregnam mutuamente: são ao mesmo tempo o fenômeno a ser investigado, a metodologia de pesquisa adotada e a forma de exposição dos resultados da investigação (VENTURA; CRUZ, 2019). Segundo Oliveira et al. (2016), uma das principais premissas a nortear tais estudos encontra-se na valorização das histórias e experiências de vida dos sujeitos, como expressão da subjetividade e como experiência existencial, narradas pelos próprios sujeitos, que podem promover a aproximação entre a investigação e os processos de formação. Segundo Martins, Santos e Pereira (2022), a formação de professores não se dá apenas na formação inicial, mas na prática diária, sobretudo quando se ouve as tensões, as inquietações e os casos exitosos dos profissionais. Assim, ao buscar compreender a complexidade do trabalho de formação docente, as narrativas legitimam-se como perspectiva epistemológica representativa e uma forma de produzir conhecimentos científicos em educação, visto que reafirma outras percepções sobre o percurso de formação (OLIVEIRA et al., 2016).

Neste sentido, as narrativas são ferramentas bastante apropriadas para o estudo qualitativo em que se objetiva investigar representações da realidade do entrevistado. Diante dessas representações, pode-se captar o contexto em que esse informante está inserido. Por

isso, as narrativas permitem ir além da transmissão de informações ou conteúdo, ao fazerem com que a experiência seja revelada, o que envolve aspectos fundamentais para compreensão tanto do sujeito entrevistado individualmente, como do contexto em que está inserido (OLIVEIRA; SILVA-FORSBERG, 2020). Ainda que tardiamente, ressaltam Ventura e Cruz (2019), o cenário atual é de valorização dos relatos pessoais, biográficos e autobiográficos, de modo que pesquisas narrativas vêm alcançando patamares cada vez mais importantes no cenário das investigações, visto que ganham espaço como metodologia de pesquisa, forma de exposição e em processos de formação, principalmente de educadores.

Como procedimento metodológico para escrita deste artigo foi realizada uma pesquisa qualitativa orientada pelo método da narrativa mediante análise da carta escrita por uma das autoras que participou como cursista do curso de extensão intitulado *Campos de experiência no cotidiano da Educação Infantil*, desenvolvido pelo Observatório da Infância e da Educação Infantil (ObEI), vinculado à Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XII Guanambi. A interlocução entre a universidade e as instituições de Educação Básica, prerrogativa na articulação entre teoria e prática, torna-se realidade na medida em que se criam espaços que possibilitam o diálogo e a troca de experiências entre sujeitos em formação e aqueles inseridos no cotidiano escolar.

Foram realizados 13 encontros quinzenais entre os meses de maio a dezembro de 2021, no formato virtual, executados de forma síncrona pela plataforma *Google Meet*. O curso teve como participantes professoras(es) e coordenadoras(es) que atuavam na educação infantil da rede pública de 37 municípios baianos dos territórios de identidade do Sertão Produtivo e Velho Chico, totalizando 91 cursistas e perfazendo 60 horas de atividades, incluindo as horas de leituras dos textos recomendados e a construção do trabalho final.

Narrar a experiência de formação continuada é, também, um ato de retomar os caminhos escolhidos, as mudanças de roteiro, os sentimentos e as expectativas para a prática educativa com as crianças. Neste artigo, optou-se por fazer a narrativa por meio da análise da carta pedagógica escrita pela autora-cursista como requisito para o trabalho final do curso de extensão, documento no qual constam registrados os sentimentos e as contribuições do curso para a educadora. Importante registrar que as cartas pedagógicas têm forte influência em Paulo Freire, o Patrono da Educação Brasileira, e por ocasião do seu centenário, a opção

pela carta foi também uma forma de reafirmar a importância da utilização desse gênero como recurso para o registro das aprendizagens no processo de formação docente.

Para Sousa e Cabral (2015, p. 156):

[...] ao dispor publicamente de seus relatos escritos de vivência e de experiências significativas, alunos, professores e educadores colaboram para reconstruir a memória pedagógica de suas trajetórias ou de certas práticas educativas em certo espaço, em um determinado momento histórico.

Esse processo de construção de memória pedagógica revela também a importância de deixar registros de um tempo histórico marcado por uma pandemia que transformou os modos de interação entre as pessoas e exigiu novos modos de manter vivos os vínculos entre professores e crianças.

5. Estrutura e organização do curso de extensão *Campos de experiência no cotidiano da Educação Infantil*

Ao longo de seis meses, foram realizados 13 encontros síncronos com objetivo de refletir sobre as dimensões do currículo da educação infantil e a relação entre infância, narrativa, experiência, cuidado e educação em contextos coletivos. As atividades assíncronas consistiam na leitura do texto base de cada encontro, sempre acompanhadas de questões norteadoras para auxiliar a discussão. Os arquivos eram enviados com antecedência aos cursistas, via *e-mail*, para que todos realizassem a leitura antecipada. Em cada encontro um cursista era responsável por fazer a memória do curso, que consistia em escolher uma forma de documentar os aspectos que sintetizassem o tema do encontro. Ao longo do curso, as memórias foram construídas por meio de diversos gêneros textuais, como: repentes, poesias e outros que enriqueceram os repertórios culturais dos cursistas.

Inicialmente, após a exposição do texto-base, abria-se espaço para diálogo, momento importante em que os cursistas compartilhavam reflexões que indagavam as certezas, os discursos, as práticas, as relações, os materiais, enfim, as escolhas de cada profissional em seu fazer docente com os bebês e as crianças. Esse modelo dialógico entre os saberes científicos e os saberes profissionais é indutor de uma postura crítica reflexiva, pois, ao atualizar os conhecimentos por meio da leitura e socializar as reflexões com um coletivo heterogêneo que objetiva olhar atentamente o que está sendo construído e o que pode ser transformado, o docente reivindica a consciência da intencionalidade como fator fundamental para o exercício da docência com a infância.

Formação continuada para docentes da educação infantil em um contexto pandêmico: narrativa de uma experiência extensionista

O espaço da formação continuada, compartilhada por profissionais que vivenciam diferentes realidades estruturais e formativas, amplia as possibilidades de transformação, visto que as narrativas de experiências revelam modos e práticas exitosas que podem ser aperfeiçoadas por outras escolas, bem como problemas comuns e alternativas para solucioná-los. Por outro lado, esse espaço coletivo igualmente indica práticas que precisam ser superadas, por isso, também se faz como um lugar de formação política ao evidenciar as condições de trabalho precárias, profissionais sem formação e sem plano de carreira que vivenciam o dilema da desprofissionalização.

Todos os encontros do curso de extensão, posteriormente, foram divulgados no canal do *You Tube* e estão disponíveis para livre acesso. Além disso, no canal do Observatório estão disponíveis gravações de webinários, *lives* e socialização de resultados das pesquisas que o projeto realiza desde sua criação. Da mesma forma, divulga suas ações também por meio da sua página no *Instagram*ⁱⁱ.

Apresentados os aspectos gerais da estrutura e funcionamento do curso de extensão, passaremos para o conteúdo deste. No Quadro 1, a seguir, estão descritos, de forma detalhada, os conteúdos abordados ao longo do curso.

Quadro 1 - Temas e bibliografia dos encontros do curso de extensão Campos de Experiência na Educação Infantil

Data do encontro	Tema	Bibliografia recomendada
1º 17/05/21	O cuidado como fundamento de uma Pedagogia feita com os bebês e as crianças.	Cuidado compartilhado: negociações entre famílias e profissionais em uma creche. (MARANHÃO; SARTI, 2007).
2º 31/05/21	Princípios fundamentais do currículo da Educação Infantil: as interações e brincadeiras.	A escola como um centro de cultura da Infância: múltiplas linguagens e brincar (CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2017). Recomendações ao Poder Público e às organizações da Sociedade Civil sobre os cuidados, educação e seguridade social com/para a primeira infância em tempos de pandemia (OBSERVATÓRIO DA INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL, 2020).
3º 14/06/21	Princípios fundamentais do currículo da Educação Infantil: experiências, participação e protagonismo.	Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmago da instituição dos direitos da criança no cotidiano (OLIVERIA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2017).

Data do encontro	Tema	Bibliografia recomendada
4° 12/07/21	Um currículo enraizado na cultura, na ciência e na arte: implicações para a criação de contextos de experiências em diferentes dimensões (espaços, tempos, relações, materiais e transições).	Criança, currículo e campos de experiência: notas reflexivas (FOCHI, 2020).
5° 26/07/22	As múltiplas linguagens dos bebês e crianças: pedagogias da escuta e das experiências cotidianas.	Linguagens e crianças: Tecendo uma rede pela educação da infância (BARBOSA; ALBUQUERQUE; FOCHI, 2013).
6° 16/08/21	A articulação das experiências com os saberes do patrimônio artístico, cultural, científico, ambiental e tecnológico – o apostilamento em questão.	Análise do PNLD 2022 - Educação Infantil (OBSERVATÓRIO DA INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL, 2021). Planejar para tornar visível a intenção educativa (FOCHI, 2015).
7° 30/08/21	A Pedagogia com bebês e o currículo vivido no berçário: problematizando a centralidade das datas comemorativas.	Especificidade da ação pedagógica com os bebês (BARBOSA, 2010).
8° 13/09/21	Documentação pedagógica como possibilidade didática na Pedagogia com campos de experiências.	Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados (PINAZZA; FOCHI, 2018).
9° 27/09/21	Experiências literárias na Educação Infantil.	A leitura, a literatura infantil e os bebês (BAPTISTA, 2017).
10° 18/10/21	Experiências interculturais as culturas diversas da infância.	A Educação Infantil e as práticas pedagógicas descolonizadoras: possibilidades interculturais (SILVA; DIAS, 2018).
11° 08/11/21	Experiências científicas e sustentáveis no currículo da Educação Infantil.	Por que é importante brincar e aprender com a - e na - natureza na escola? (BARROS, 2018).
12° 22/11/21	Diálogos com professoras e professores sobre os desafios e possibilidades da organização do currículo com campos de experiências.	O que você gostaria de ver discutido nesse encontro? Qual dúvida ficou diante das discussões anteriores? O que ainda parece confuso sobre o currículo com campos de experiência?
13° 06/12/21	Cartas a quem ousa transFORMAR em tempos de incertezas.	Encerramento com apresentação de trechos das cartas dos cursistas.

Fonte: organizado pelos autores com base nos e-mails enviados aos cursistas (2021).

O Quadro 1 apresenta temáticas que são caras a uma concepção de educação infantil que reconhece a complexidade da docência com os bebês e crianças pequenas e que requer constante reflexão, como: cuidado, interações, brincadeira, participação, culturas da infância, linguagens, escuta, articulação de saberes, literatura e documentação. A bibliografia

recomendada também revela que o curso tem uma fundamentação teórica baseada em autoras e autores que são pesquisadoras/es com influência na divulgação e elaboração de uma Pedagogia da Infância no Brasil, tanto por meio das pesquisas que desenvolvem, quanto pelas relações e participações nos processos de construção dos documentos orientadores das políticas curriculares para a educação infantil no país. Barbosa (2010, s/p) define que a Pedagogia da Infância:

[...] compreende que toda e qualquer ação educativa exige considerar as crianças e os contextos socioculturais que definem sua infância. Toma as crianças como seres humanos dotados de ação social, portadores de história, capazes de múltiplas relações, produtores de formas culturais próprias construídas com seus pares, apesar de profundamente afetados pelas culturas e sociedades das quais fazem parte.

Entre as sugestões de leituras do curso, foram incluídos dois materiais importantes produzidos pelo Observatório: o primeiro recomenda ao poder público a adoção de práticas compromissadas com a educação infantil de qualidade, mesmo em tempo de pandemia, com proposições para reconhecer e buscar minimizar as desigualdades sociais que mais afetaram as famílias e as crianças durante a pandemia da Covid-19; o segundo material, além de apresentar argumentos em razão da análise das obras presentes no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2022, situa-se como um posicionamento político em defesa de uma educação infantil criadora e livre de livros didáticos que, segundo as autoras, reduzem as experiências das crianças. A defesa é para que às crianças sejam disponibilizados livros literários que ampliem os repertórios culturais em articulação com o patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico desde a mais tenra idade.

Freire (2021) nos alerta que ensinar é um ato político e, nesse sentido, podemos dizer que mediar processos formativos com docentes não pode ser uma prática que desconsidere a realidade e as situações que interferem no cotidiano do trabalho docente. O curso aconteceu em meio a um contexto político marcado pelo avanço da privatização da educação pública e foi nesse espaço social e político que os diálogos se estruturaram.

Na educação infantil, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático para Educação Infantil emergiu como pauta urgente e exigiu ampla mobilização do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (Mieib) e dos fóruns de educação infantil de todo o país, além de manifestação de associações como a Associação Nacional de Pós-Graduação e

Pesquisa em Educação (Anped) que também participou ativamente da luta pela revogação do Edital PNLD (2020-2022). Nessa direção, importa destacar que, durante o curso, o coletivo de pesquisadoras não se esquivou de discutir e problematizar os temas emergentes do cenário político educacional e de mobilizar os cursistas a ampliarem as discussões com seus pares nas escolas, nas formações, junto aos conselhos municipais de educação e fóruns de educação dos seus municípios.

Outra defesa que mereceu destaque foi a evidência dada à negligência dos municípios com relação ao direito à educação das crianças durante a pandemia. O coletivo de pesquisadoras que compõem o ObEI realizou pesquisa que apontou dados, os quais revelam a falta de ação de alguns municípios diante da interrupção dos vínculos com as famílias e as crianças (TEIXEIRA et al., 2020).

Ainda no sentido de ser espaço de fortalecimento de pautas de valorização da profissão e da formação dos que atuam nessa etapa, em função dos relatos socializados durante o curso, o coletivo de pesquisadoras reforça a sua opção política pela defesa de docentes com formação em nível superior em pedagogia para atuar com bebês, haja vista os arranjos de muitos municípios que contratam profissionais com nível médio para baratear o custo, com isso, relativizar o cuidado como ação menor do processo educativo.

Que ética se espera da docência com bebês e crianças? O cuidado, as linguagens, a escuta e a participação evocaram pensar na ética como ação relacional com o que os bebês nos dizem sem palavras. A realização do curso durante a emergência de um período pandêmico convocou uma responsabilidade de transformação, de um novo agir com as crianças, devido à suspensão dos encontros cotidianos nas instituições de educação infantil. Nesse cenário, Silva, Pereira e Ribeiro (2022, p.1384-1385) destacam os desafios postos:

Desenvolver práticas de cuidado e educação sem presença física como um imperativo de proteção da saúde e, ao mesmo tempo, defender princípios fundantes da área, como a ética da alteridade, a pedagogia do contato, da escuta, da convivência e do compartilhamento de experiências; criar e fortalecer vínculos sem interações com sorrisos, balbucios, gestos expressivos e outras linguagens corporais; e chegar aos bebês e às crianças por meio das tecnologias digitais e protegê-las das armadilhas do uso de um ambiente aberto que exige autonomia.

Como fato urgente e necessário, a escola foi convocada a assumir o compromisso ético de desenvolver as práticas de cuidado e educação sem transpor para o ambiente doméstico o modo organizativo instituído com as crianças nas instituições escolares.

Silva e Pereira (2021, p. 5) defendem a ideia de que a escola precisa refletir sobre sua função social depois uma crise sanitária “após esse período de maior invisibilidade das infâncias populares, as do campo e da cidade, [...] é preciso que as escolas se perguntem sobre sua tarefa pedagógica frente à humanização de todas as crianças.”

No entendimento de Campos e Vieira (2021) o cenário de crise também induz transformações nas políticas de cuidado e educação diante da consideração acerca das condições de vida das famílias e das crianças. Além das reflexões sobre os desafios para a docência no cenário de crise, as experiências compartilhadas no curso trouxeram à tona questões sobre a estética dos espaços e ambientes, decoração das escolas versus produção das crianças. O que as paredes das escolas revelam? Reprodução de modelos e padrões de desenho infantis ou criação e imaginação? Que escolhas literárias adentram as escolas? Como a formação do povo brasileiro está representada nas literaturas? Se os brinquedos, livros, recursos e materiais não são intencionalmente escolhidos e planejados como forma de possibilitar experiências estéticas e atos criativos, a escola não está servindo como instrumento de ampliação dos saberes das crianças com o patrimônio artístico, científico e cultural produzido pela humanidade.

6. Narrativa como instrumento formativo e afirmativo da profissão

A narrativa formativa como instrumento formativo tem sido utilizada em muitas pesquisas e cursos de formação inicial e continuada dos professores. Sobre o seu uso na área de Educação, Frohmut e Ramirez (2020, p. 29) apontam que nas pesquisas sobre educação infantil, apenas 5,4% utilizaram esse tipo de abordagem. Ainda com um baixo percentual de utilização, os autores destacam que há uma expansão dessa abordagem nos últimos anos e sua importância como instrumento de formação e como método de pesquisa.

Neste artigo a narrativa é utilizada como instrumento de formação profissional. Para tanto, fizemos a análise da carta pedagógica da autora-cursista narrando as experiências vivenciadas durante o percurso formativo. Registramos, em seguida, alguns trechos daquela narrativa, cujo objetivo foi cumprir o requisito final para certificação no curso e, diante de tais trechos, apresentamos outras dimensões que revelam a narrativa como importante instrumento formativo e afirmativo da profissão docente.

Me chamou atenção a forma propositiva do curso pela didática compartilhada e por querer construir juntos uma outra pedagogia com os bebês, as crianças, as professoras e a universidade. As tardes de cada segunda-feira dedicada a escutar,

refletir, interpretar e questionar me fez criar uma nova relação com o planejamento e com a forma como eu orientava remotamente as famílias a desenvolverem as propostas com seus filhos em ambiente doméstico (CARTA AO COLETIVO ObEI, 2021, p. 01).

Ao destacar sobre o formato do curso como espaço aberto ao compartilhamento de experiências, a autora-cursista chama atenção para a necessidade de construir modelos que deem autoria às práticas construídas pelos docentes nas escolas, as quais podem ser reconhecidas pela universidade como práticas de sucesso. As formações que somente depositam modelos prontos para serem reproduzidos não levam em conta que a docência é um exercício que não se faz transformadora com manuais que prescrevem o quê e o como deve ser feito. Uma formação transformadora é aquela que acredita numa construção coletiva de modos de educar e ensinar, em que professores da escola básica e pesquisadores da universidade olhem e interpretem juntos os fenômenos que acontecem nas escolas, com isso, encontrem modos de organizar e apresentar o mundo às crianças, mediante uma rica experiência com todo acervo cultural produzido pela humanidade.

Nessa perspectiva de assumir um compromisso compartilhado no processo de formação de professores, Côco (2018, p. 18) defende que é preciso incluir os professores que estão no cotidiano das escolas com as crianças e suas famílias mediando os processos formativos, pois:

afirmar a potência das instituições e dos docentes no encaminhamento dos processos formativos pode alavancar um movimento conjunto dos vários âmbitos responsáveis, reconhecendo e apoiando as iniciativas locais, de modo a não resultar em uma transferência de responsabilidades.

Na carta da autora-cursista encontramos o registro de um caminho que revela aproximação com um modelo que não transfere responsabilidades, mas que busca alternativas e novos caminhos para transformar as práticas que acontecem nas instituições, seja por meio da inclusão e utilização de novos recursos e formas de comunicar com as famílias as vivências realizadas pela turma, seja pelo abandono de recursos que empobrecem as experiências estéticas das crianças.

Durante o curso compartilhei episódios da minha prática docente com algumas professoras do ObEI e não poderia deixar de registrar o meu agradecimento pela escuta sensível, acolhedora e propositiva. Ao mesmo tempo as contribuições do curso foram anotadas para propor e dialogar com a equipe da escola em que trabalho, principalmente nesse período em que está proposto a reformulação do Projeto Político Pedagógico. Destaco algumas das minhas anotações (uso dos

Formação continuada para docentes da educação infantil em um contexto pandêmico: narrativa de uma experiência extensionista

espaços como ambiente acolhedor e desafiador; transição do uso de materiais como E.V.A para outros tipos de papéis, tecidos, riscantes, entre outros, que possibilitem outras vivências estéticas; pensar o trabalho com leitura e escrita a partir do registro das narrativas das crianças; documentar, interpretar e expor para as famílias as vivências da turma; incluir a natureza como fonte inesgotável de contextos de experiências (CARTA AO COLETIVO ObEI, 2021, p.01).

Outra questão que fica evidenciada na carta é a importância de se discutir e estudar com os docentes os documentos orientadores e as políticas públicas para a educação infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) foram aprovadas em 2009, mas, ainda, prevalece a falta de espaços formativos no cotidiano das escolas dedicados à estudá-la, discuti-la e, assim, compreendê-la. A aprovação da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (2017) exigiu que os municípios reorganizassem seus currículos. Assim, o curso, ao discutir campos de experiência, não teve intuito de puramente implementar a Base e ensinar os códigos alfanuméricos do documento, sem reconhecer as contradições que envolveram os processos de elaboração e os interesses que ela atende, ou, até mesmo, de replicá-la ensinando aos docentes como executá-la, mas, propôs pensar juntos que modos de organização seria possível de construir nas escolas em que atuam, com as culturas das infâncias e diante do que já vem sendo construído como formas mais referendadas de promover a educação infantil.

Enfatizo como ponto muito relevante as discussões sobre o planejamento, a meu ver, foram fundamentais nesse momento em que vivemos a transição para um currículo organizado por campos de experiências. Foi uma iniciativa importante, que indicou caminhos viáveis, possíveis e inacabados (CARTA AO COLETIVO ObEI, 2021, p.02).

Uma carta também permite que seu remetente expresse sentimentos de como cada sujeito se afeta pelas experiências narradas. Nesse sentido, a autora-cursista também registrou as questões que moveram o seu modo de pensar, planejar e de assumir a responsabilidade na construção de uma escola para a infância. Assim ela escreveu:

Sinto que agora é hora de assumir o compromisso ético e político de problematizar as discussões com os nossos coletivos, avaliar cada aspecto da escola que estamos construindo ao longo da nossa jornada profissional, rever os processos de humanização estabelecidos, repensar os percursos e as escolhas que fazemos, se perguntar sobre o que os materiais, livros e brinquedos e nossas ações dizem para as crianças, evidenciar e documentar o que defendemos enquanto prática educativa com bebês e crianças, não parar de estudar e de esperar que somos sujeitos fundamentais para continuar com a utopia de construir uma outra escola para a infância (CARTA AO COLETIVO ObEI, 2021, p.02).

A carta se encerra com um convite para a continuidade da formação iniciada. Entendemos que a organização da oferta e a metodologia utilizada pelo curso de extensão convida e estimula a participação ativa e dialógica entre representantes das universidades e das escolas de educação básica, modelo promissor para os processos de formação docente.

7. Conclusão

A oferta de formação continuada por meio de projetos de extensão desenvolvidos pelas universidades com os docentes da Educação Básica apresenta-se como espaço potente para construção de uma responsabilidade compartilhada com a qualidade da educação desenvolvida nas escolas públicas.

Neste artigo evidenciamos como a proposição do curso para os docentes da educação infantil foi um espaço de produção coletiva de novos modos de entender e fazer a docência com bebês e crianças, não no sentido de corresponder apenas às mudanças propostas pelas políticas curriculares, mas, como espaço de socialização dos desafios e de compromissos coletivos que devem ser assumidos como pauta de todos os educadores da infância. A análise da narrativa da carta da autora-cursista revelou como o formato dialógico do curso promoveu a valorização das experiências desenvolvidas pelos docentes e estimulou novas formas de planejamento, comunicação e autoria nos processos formativos.

Por fim, ressaltamos a importância da criação de ações extensionistas que promovam transformações nas práticas pedagógicas de professores/as e futuros professores/as por meio de compartilhamento de responsabilidades entre as instituições e os sujeitos que fazem a mediação dos processos formativos na escola e na universidade. Enfatizamos a necessidade de ampliação dos investimentos por parte das instituições educacionais para a articulação do ensino, pesquisa e extensão como ação promotora da interlocução dos saberes e da produção do conhecimento por intermédio de um processo dialético teoria/prática/reflexão/prática.

Referências

AIMI, Deusodete Rita Silva; MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda. Pesquisa narrativa: reflexões sobre produções dos últimos 14 anos. **Educação em Perspectiva**, v. 11, p. e020018-e020018, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/8403>. Acesso em: 20 Out. 2022.

Formação continuada para docentes da educação infantil em um contexto pandêmico: narrativa de uma experiência extensionista

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana; VIEIRA, Livia Maria. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Faculdade de Educação – UFMG. Belo Horizonte/MG, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília, 2010.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.

CAMARGO, Daiana; RESENDE PEROZA, Marilúcia Antônia. Formação de professores de educação infantil: A extensão universitária como espaço de diálogo e experiências. **Revista Conexão UEPG**, v. 17, n. 1, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/conexao/article/view/17011>. Acesso em: 28 Out. 2022.

CAMPOS, Maria Malta Campos; VIEIRA, Livia Fraga Vieira. COVID-19 and early childhood in Brazil: impacts on children's well-being, education and care. **European Early Childhood Education Research Journal**, 29:1, 125-140, 2021. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1350293X.2021.1872671>. Acesso em: 04 Nov. 2022.

CARTA AO COLETIVO ObEI. **Leila Lôbo de Carvalho.** Guanambi, 29 de novembro de 2021.

CÔCO, Valdete. Educação infantil: considerações sobre a formação de professores. **Educação em Análise**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 6–26, 2018. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/33681>. Acesso em: 20 Nov. 2022.

FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento *et al.* Saberes e experiência: formação de professores da rede pública em atividades extensionistas. **Revista Conexão UEPG**, v. 13, n. 3, p. 390-401, 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/conexao/article/view/9879>. Acesso em: 09 Set. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FROHMUT, Bruna Duarte Ferreira; RAMIREZ, Rodrigo Avella. Narrativas formativas: método e fenômeno de pesquisa a ser aplicado na formação docente. **Devir Educação**, v. 4, n. 2, p. 14-33, 2020. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/316>. Acesso em: 17 Out. 2022.

GUEDES, Neide Cavalcante; GOMES, Tiago Pereira. Modos de Praticar a Docência na Educação Infantil: narrativas dialógicas e reflexivas. **Práxis Educacional**, v. 15, n. 33, p. 164-185, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5281>. Acesso em: 06 Out. 2022.

LIMA, Samantha Dias de. **Formação inicial em pedagogia: um outro olhar para as infâncias.** 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFPRGS. Porto Alegre/RS, 2015.

MARTINS, Sidney Pires; SANTOS, Mateus José dos; PEREIRA, Cláudio Alves. Alfabetização Tecnológica dos profissionais da educação infantil: contributos de um curso de formação continuada. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 9, e52911932202, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/32202>. Acesso em: 20 Out. 2022.

MOTA, Maria Renata Alonso. A BNCC e a educação infantil: algumas provocações e um ponto de ancoragem. **Anais da 39ª Reunião Nacional da ANPEd**. p. 1-6, 2019. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5628-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 09 Out. 2022.

MUYLAERT, Camila Junqueira *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, p. 184-189, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reusp/a/NyXVhmXbg96xZNPWt9vQYct/?lang=pt>. Acesso em: 10 Out. 2022.

NÓVOA, A. Firmar a Posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa** out./dez, vol.47 n.166, p.1106-1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 Out. 2022.

OLIVEIRA, Caroline Barroncas; SILVA-FORSBERG, Maria Clara. O uso de narrativas nas pesquisas em formação docente em educação em ciências e matemática. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências** (Belo Horizonte), v. 22, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/MKStxfJgw8rXKPFJFBL6yPv/?lang=pt>. Acesso em: 20 Set. 2022.

OLIVEIRA, Cátia Cirlene G. A Docência na Educação Infantil da Rede Pública Municipal do Rio De Janeiro atravessada pelos Materiais Didáticos Estruturados. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 3, p. 1043-1053, 2021. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/oliveira.pdf>. Acesso em: 05 Set. 2022.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato *et al.* Narrativas de formação: o que dizem licenciandas e professoras iniciantes. **Revista de Educação Pública**, v. 25, n. 60, p. 631-656, 2016. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/4090>. Acesso em: 20 Nov. 2022.

RABELO, Francly Sousa; LIMA, Maria Socorro Lucena. A relação teoria-prática pela pesquisa na formação inicial do pedagogo. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 3, p. 1-11, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5608>. Acesso em: 20 Nov. 2022.

Formação continuada para docentes da educação infantil em um contexto pandêmico: narrativa de uma experiência extensionista

RESENDE PEROZA, Marilúcia Antônia; CAMARGO, Daiana. A experiência de encontro entre sujeitos aprendentes: aspecto da formação docente vivenciado no estágio supervisionado em docência na educação infantil. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 24, n. 1, p. 85-98, 2019. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/4595>. Acesso em: 07 Set. 2022.

ROSA, Alcemir Horácio; SILVA, Daniel Nascimento-e. The reflection of the practice as a strategy in the continuing education of teachers: necessary actions. **Brazilian Applied Science Review**, v. 6, n. 3, p. 1014-1031, 2022. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BASR/article/view/47669>. Acesso em: 21 Nov. 2022.

SCRAMINGNON, Gabriela Barreto da Silva. Narrativa, experiência e formação: o diálogo com as crianças na constituição de tornar-se professora. **Educar em Revista**, v. 37, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/75619>. Acesso em: 21 Nov. 2022.

SILVA, Elenice de Brito Teixeira; PEREIRA, Eugênia da Silva, RIBEIRO, Larissa Monique de Souza Almeida. Crise do cuidado: repercussões da pandemia na situação social das famílias e nas experiências de bebês e crianças na Bahia-Brasil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 24, n. 46, p. 1382-1408, jul./dez., 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/86181>. Acesso em: 10 Nov. 2022.

SILVA, Elenice de Brito Teixeira; PEREIRA, Eugênia da Silva. Manifesto por uma escola da infância popular. **Revista Educação Básica em Foco**, v.2, n.3, jul/set, 2021. Disponível em: <https://www.educacaobasicaemfoco.net.br/06/Artigos.html>. Acesso em: 10 Nov. 2022.

SILVHIANY, Sary. Indonesian teachers' professional development practices and needs in post pandemic education. **VELES: Voices of English Language Education Society**, v. 6, n. 1, p. 215-232, 2022. Disponível em: <https://e-journal.hamzanwadi.ac.id/index.php/veles/article/view/5265>. Acesso em: 12 Out. 2022.

SOUSA FILHO, Francisco Gonçalves; DE MENEZES, Eliziete Nascimento. A formação continuada em tempos de pandemia de Covid-19. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6459>. Acesso em: 22 Out. 2022.

SOUSA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, v. 33, n. 2, 2015. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/149>. Acesso em: 22 Nov. 2022.

TEIXEIRA, Adriana Moreira Pimentel et al. **Infâncias no contexto da pandemia: experiências das crianças e suas famílias**. Caetité: Livro Digital, 2020.

VENTURA, Lidnei; CRUZ, Dulce Márcia. Metodologia de narrativas autobiográficas na formação de educadores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 19, n. 60, p. 426-446, 2019.

Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2019000100426&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 08 Nov. 2022.

Notas

iO canal do Youtube está disponível para acesso em: <https://www.youtube.com/channel/UCY-u9bi3iQL9Y3LkdNWSqhg/featured>.

iiO conteúdo da página pode ser acessado em: <https://www.instagram.com/observatorio.infancia/>.

Sobre os autores

Leila Lôbo de Carvalho

Mestra em Educação (UESB), Pedagoga (UNEB) e pós-graduanda em Docência com ênfase em Educação Básica (IFMG). Atua como professora de Educação Infantil da rede pública de Guanambi-BA. É membro do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire e do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Formação de Professores (NEFOP).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9053-6412>. E-mail: leilalobo@edu.guanambi.ba.gov.br.

Letícia de Oliveira Manoel

Doutora em Ciências Biológicas (UNESP), Mestra em Recursos Hídricos e Tecnologias Ambientais (UNESP), Graduada em Ciências Biológicas (UFMS). Atualmente, pós-graduanda em Docência com ênfase em Educação Básica (IFMG).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3350-3934>. E-mail: leticia.is@gmail.com.

Cláudio Alves Pereira

Doutorando em Educação (Ufes), Mestre em Educação (Ufla) e Licenciado em Física (Unig). É membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais da Universidade Federal do Espírito Santo (Nepe/Ufes). Atua como professor no curso de Pós-Graduação em Docência no IFMG Campus Arcos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4829-6272>.

E-mail: claudioapessoal@gmail.com.

Recebido em: 19/12/2022

Aceito para publicação em: 01/02/2023