

## DA FORMAÇÃO DOCENTE AO PROTAGONISMO INFANTIL NA CRIAÇÃO DE CENÁRIOS ECOFORMADORES

**Marlene Zwierewicz**

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP (Brasil)  
[marlenezwie@yahoo.com.br](mailto:marlenezwie@yahoo.com.br) · <http://orcid.org/0000-0002-5840-1136>

**Vera Lúcia Simão**

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP (Brasil)  
[vsimao2@gmail.com](mailto:vsimao2@gmail.com) · <http://orcid.org/0000-0001-6169-0242>

**Vera Lúcia de Souza e Silva**

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP (Brasil)  
[veraluciabalneario@gmail.com](mailto:veraluciabalneario@gmail.com) · <https://orcid.org/0000-0003-0925-6013>

**Resumo.** Superar práticas pedagógicas lineares, fragmentadas e descontextualizadas implica repensar os espaços de aprendizagem da Educação Infantil e, em decorrência, a própria formação docente, no sentido de estimular reflexões e intervenções que favoreçam a construção e exploração de cenários ecoformadores. Este estudo teve como objetivo comparar o proposto no planejamento colaborativo de docentes de instituições de Educação Infantil, elaborado durante o Programa de Ecoformação Continuada de Gestores e Docentes em Escolas Criativas, desenvolvido na Rede Municipal de Massaranduba, Santa Catarina, com as estratégias utilizadas no decorrer do ano letivo para estímulo ao protagonismo infantil na criação de cenários ecoformadores e ao desenvolvimento integral das crianças na sua utilização. Tendo por referência autores como Araújo (2018), Garcia, Rodrigues e Castilho (2016), Motta (2011), Morin (2009), Nicolescu (2014), Petraglia (2013), Pineau (2002, 2008), Pires e Branco (2007), Silva (2008), Torre e Zwierewicz (2009) e Voltarelli e Monteiro (2016), o estudo priorizou as pesquisas comparativa e documental e a abordagem qualitativa. Além da análise do documento que norteia a formação dos docentes e de projetos pedagógicos elaborados por eles durante o processo formativo, foram realizadas observações dos espaços criados nas instituições de Educação Infantil para avaliar a articulação entre o proposto nos documentos e os cenários construídos. Dentre os resultados, observou-se a construção de vários cenários ecoformadores, o estímulo do protagonismo infantil nas decisões sobre o que e como seriam construídos e a realização de atividades voltadas o desenvolvimento integral em sua exploração durante o ano letivo.

**Palavras-chave.** Cenários Ecoformadores, Educação Infantil, Formação docente, Protagonismo.

## FROM TEACHER TRAINING TO CHILDREN'S PROTAGONISM IN CREATING ECOFORMING SCENARIOS

**Abstract.** Overcoming linear, fragmented and decontextualized pedagogical practices implies rethinking the learning spaces of Early Childhood Education and, as a result, the teacher training itself, in order to stimulate reflections and interventions that favor the construction and exploration of ecoforming scenarios. The purpose of this study was to compare the proposal in the collaborative planning of teachers of Early Childhood Education Institutions, carried out during a Program of (Eco)training of Managers and Teachers in Creative Schools, developed in the Municipal Schools of Massaranduba, in the state of Santa Catarina,

with strategies used during the school year to stimulate the children's participation in the creation of ecoforming scenarios and the integral development of children with their use. Having authors such as Araújo (2018), Garcia, Rodrigues and Castilho (2016), Motta (2011), Morin (2009), Nicolescu (2014), Petraglia (2013), Pineau (2002, 2008), Pires e Branco (2007), Silva (2008), Torre and Zwierewicz (2009), and Voltarelli and Monteiro (2016) as references, the study prioritized comparative and documentary research and the qualitative approach. Besides the analysis of the document that guides the formation of teachers and pedagogical projects elaborated by them during the formative process, observations were made of the spaces created in the institutions of Early Childhood Education to evaluate the articulation between what is proposed in the documents and the scenarios constructed. Among the results, we point out the construction of several ecoforming scenarios, the stimulation of children's participation in decisions about what to build and how to build it, and the realization of activities aimed at their integral development in their exploration during the school year.

**Keywords.** Ecoforming Scenarios, Early Childhood Education, Teacher Training, Protagonism.

## DE LA FORMACIÓN DOCENTE AL PROTAGONISMO INFANTIL EN LA CREACIÓN DE ESCENARIOS ECOFORMADORES

**Resumen.** Superar prácticas pedagógicas lineales, fragmentadas y descontextualizadas implica repensar los espacios de aprendizaje de la Educación Infantil y, como consecuencia, la propia formación docente, en lo que se refiere a estimular reflexiones e intervenciones que contribuyan con la construcción y explotación de escenarios ecoformadores. Este estudio tuvo como objetivo comparar lo que se había propuesto en la planificación colaborativa de docentes de instituciones de Educación Infantil, elaborado durante el Programa de Ecoformación Continua de Gestores y Docentes en Escuelas Creativas, desarrollado en la Red de Enseñanza de Massaranduba, Santa Catarina, con las estrategias utilizadas durante el año lectivo para estimular el protagonismo infantil en la creación de escenarios ecoformadores y el desarrollo integral de los niños en su utilización. Teniendo como referencia autores como Araújo (2018), Garcia, Rodrigues y Castilho (2016), Motta (2011), Morin (2009), Nicolescu (2014), Petraglia (2013), Pineau (2002, 2008), Pires y Branco (2007), Silva (2008), Torre y Zwierewicz (2009) y Voltarelli y Monteiro (2016), el estudio utilizó como base las investigaciones comparativa y documental, y el enfoque cualitativo. Más allá del análisis del documento que guía la formación de los docentes y de los proyectos pedagógicos elaborados por ellos durante el proceso formativo, se realizaron observaciones en los espacios creados en las instituciones de Educación Infantil para evaluar la relación entre lo que se había propuesto en los documentos y los escenarios que a la postre se construyeron. Se observó la construcción de varios escenarios ecoformadores, el estímulo al protagonismo infantil en las decisiones sobre qué y cómo serían construidos, y la realización de actividades comprometidas con el desarrollo integral en su utilización durante el año lectivo.

**Palabras clave.** Escenarios Ecoformadores, Educación Infantil, Formación docente, Protagonismo.

### Introdução

A Educação Infantil tem “passado por diversas transformações, o que demanda discussões sobre as mudanças políticas, sociais e pedagógicas que configuram a atuação docente” (Voltarelli e Monteiro, 2016, p. 120) no contexto brasileiro. Além de demandas que atingem especificamente o docente da referida etapa formativa, existem condições que afetam todos os profissionais da área educacional, entre elas as necessidades de uma atuação crítica e transformadora (Aranha, 2006) e de planejamento do desenvolvimento de sua própria prática pedagógica, problematizando tanto suas escolhas educativas como suas consequências nos processos de ensino e de aprendizagem (Universidade de Borås, 2012).

Diante dessa realidade permeada por demandas, mas também por possibilidades, Gatti, Sá Barreto e André (2011) refletem sobre os referenciais de formação de docentes que são desenvolvidos de maneira descontextualizada da realidade escolar, priorizando ainda a formação transmissiva, centrada em palestras, seminários, oficinas e cursos rápidos. Nóvoa (2001) também demonstrou essa preocupação quando registrou que programas de formação centrados em palestras isoladas pouco acrescentam aos profissionais da educação.

Torna-se, portanto, indispensável pensarmos na problemática educacional em sua totalidade, evitando discursos desatualizados e românticos para justificar iniciativas fragmentadas (Moraes, 2011), pois, como afirma Morin (2009), não é viável transformar uma instituição sem transformar, simultaneamente, as mentes. Da mesma forma, não é viável transformar as mentes sem transformar, simultaneamente, as instituições.

Considerando que a Educação Infantil “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996, p. 12), a transformação de via dupla mencionada por Morin (2009) não deveria ser subestimada. Ela implica em estimular a articulação entre formação e ação, para que o docente acesse, crie, implemente, avalie, sistematize e difunda inovações que expressem seu potencial de autotransformação enquanto colabora para superar referenciais de educação centrados exclusivamente no cuidado ou no desenvolvimento intelectual e físico das crianças.

São suportes para essa transformação o paradigma ecossistêmico (Morais, 2004), o pensamento complexo (Morin, 2005), a transdisciplinaridade (Nicolescu, 2014) e a ecoformação (Pineau, 2002). Por meio de práticas intencionalmente planejadas, que se alicerçam nesses referenciais, tem-se estimulado o protagonismo de crianças em relação à tomada de decisão e em intervenções que vinculam as especificidades da Educação Infantil às demandas da realidade, seja local, seja global, a exemplo das experiências sistematizadas nesta pesquisa.

Essas práticas têm relação com as reflexões de Araújo (2018, p. 208) sobre a relevância de reconhecer a criança como partícipe na cidade e de redes relações humanas mais amplas e complexas. Em contrapartida, a autora afirma que “São notórias as evidências do quanto as crianças ainda são desprovidas de proteção na cidade e o quanto os constrangimentos da vida lhes impõem formas restritas de convívio coletivo”.

Em função de constatações como essas, esta pesquisa teve como objetivo comparar o proposto no planejamento colaborativo de docentes de instituições de Educação Infantil, elaborado durante o Programa de Ecoformação Continuada de Gestores e Docentes em Escolas Criativas, desenvolvido na Rede Municipal de Massaranduba, Santa Catarina, com as estratégias utilizadas no decorrer do ano letivo para estímulo ao protagonismo infantil na criação de cenários ecoformadores e ao desenvolvimento integral das crianças na sua utilização.

Os cenários ecoformadores são entornos acessíveis ou criados, preferivelmente, de forma colaborativa e que estimulam a interação e o protagonismo na realização de vivências/experiências para valorização das relações consigo mesmo, com o outro e com o meio natural e social. O conceito tem como base teórica as contribuições de Galvani (2002, 2016), Pineau (2008), Silva (2008), Torre, Pujol e Moraes (2008), entre outros.

Partiu-se do princípio de que a valorização da criança como partícipe na cidade e de redes de relações humanas mais amplas e complexas, conforme indica Araújo (2018), pode ser estimulada a partir de decisões e intervenções realizadas nas instituições de

Educação Infantil. Os referenciais teóricos anunciados na sequência oferecem subsídios para essa valorização, especialmente porque colaboram para superar práticas pedagógicas que se desvinculam da realidade.

Nesse sentido, destaca-se que os paradigmas educacionais tradicional, interpretativo e sociocrítico têm sido insuficientes para dinamizar práticas pedagógicas que articulem currículo e realidade e estimulem processos de ensino que atendam as demandas atuais e caracterizem uma educação atenta às incertezas em relação ao futuro (Zwierewicz, 2017). Moraes (2004) discute sobre esses três paradigmas e indica como uma quarta via o paradigma ecossistêmico.

Na perspectiva do paradigma ecossistêmico, também conhecido como emergente, “não há separatividade, inércia ou passividade... Tudo está relacionado, conectado e em renovação contínua” (Moraes, 1996, p. 61). A autora registra que se espera desse paradigma uma importante contribuição no resgate do ser humano, a partir de uma visão de totalidade, pois ele estimula um olhar sistêmico que reconhece a interdependência de todos os fenômenos e o entrosamento dos indivíduos e das sociedades nos processos cíclicos da natureza.

Ao contextualizar o referido paradigma, observa-se que, sobre ele, “a realidade emerge como unidade global, complexa, integrada por fatos, situações, contextos, pessoas, valores socioculturais, etc. Trata-se de um sistema interativo e dinâmico no qual a modificação de um dos elementos altera as relações entre todos eles” (Moraes, 2004, p. 21).

A dinamização do paradigma ecossistêmico na Educação Infantil pode ser fortalecida quando articulada ao pensamento complexo, à transdisciplinaridade e à ecoformação. Por meio dessa vinculação, possibilita-se a articulação entre as disciplinas ou os campos de experiência com a realidade, por isso a importância destes nesta pesquisa, especialmente pelo potencial que oferecem para estimular a criação de cenários ecoformadores e sua exploração para o desenvolvimento integral.

Vale lembrar que o pensamento complexo estimula a capacidade “de lidar com o mundo real, de com ele dialogar e negociar” (Morin, 2006, p. 6), enquanto a transdisciplinaridade implica considerar o que está entre as disciplinas, além e através delas (Nicolescu, 2014). A ecoformação, por sua vez, contribui para “estabelecer as premissas teóricas das unidades ecológicas de base que religam o homem à natureza” enfatizando “a relação com o ambiente natural como processo essencial de consolidação da condição humana” (Silva, 2008, p. 101).

Essa unidade suscita a religação dos saberes (González Velasco, 2018), projetando um novo olhar sobre a prática pedagógica. Nesse processo, a ecoformação fortalece as relações recíprocas pessoa-ambiente, sendo que “o objeto da educação relativa ao ambiente não é o ambiente enquanto tal, mas a relação do homem com ele” (Silva, 2008, p. 101).

Entre reflexões e ações, veiculam-se proposições ético-políticas no viés anunciado por Petraglia (2013, p. 37), especialmente ao defender que sua ênfase não está em “decifrar os desafios de nosso dever, mas em ressignificar a vida presente e transitória, a partir da transformação do olhar, de novas formas de pensar e de agir, que partam da linearidade em direção à complexidade, por meio de um olhar multidirecional”.

Ao contemplar essas possibilidades, a Educação Infantil pode estimular o protagonismo das crianças quando estas tomam decisões sobre a criação de possíveis cenários ecoformadores, participando efetivamente em sua construção. Isso, contudo,

depende de possibilidades formativas para que os docentes possam transformar suas práticas enquanto também transformam colaborativamente o entorno.

### **Metodologia da pesquisa**

No desenvolvimento do estudo, optou-se pelas pesquisas documental e comparativa em função das condições que ofereciam para a análise da relação entre o proposto nos documentos que norteiam a formação de docentes, o planejamento de projetos pedagógicos e as iniciativas desenvolvidas nas CEIs. Enquanto “A pesquisa documental caracteriza-se pela coleta de dados em documentos [...]” (Marconi e Lakatos, 2010, p. 106), coincidindo, portanto, com o proposto neste estudo, a pesquisa comparativa possibilita o confronto entre objetos de estudo, para observar divergências ou aproximações (Zwierewicz, 2014), o que, neste caso, constituiu-se pela comparação entre documentos relativos à formação e ao planejamento docente e as práticas efetivadas.

Transitou-se, portanto, entre o proposto na formação e o realizado nas escolas, condição que oportunizou elucidar a concepção pedagógica e a metodologia que norteiam a formação dos docentes e algumas de suas implicações no contexto escolar. Esse processo foi amparado pela abordagem qualitativa, cuja especificidade em relação à quantitativa se caracteriza por não “[...] numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas” (Richardson, 2007, p. 79).

Como fontes de pesquisa, foram utilizados os seguintes documentos: a) a proposta do ‘Programa de Ecoformação Continuada de Gestores e Docentes em Escolas Criativas: educação a partir da vida e para a vida’, elaborado para ser desenvolvido durante dois anos consecutivos (2018-2019) na Rede Municipal de Massaranduba; b) e três Projetos Criativos Ecoformadores (PCE) elaborados de forma colaborativa pelos docentes vinculados a cada um dos três CEIs envolvidos neste estudo. Também foram analisados os cenários ecoformadores criados, com o intuito de conhecer as alternativas propostas, saber como elas foram construídas e quem participou das decisões que envolveram o processo de seleção e organização.

Como técnicas, foram utilizadas a análise documental e a observação. Enquanto a primeira possibilitou a análise dos documentos, a segunda foi decisiva na constatação das ações desenvolvidas nos CEIs, assegurando o alcance do objetivo proposto nesta pesquisa.

### **Resultados e discussão**

*Acreditamos no processo educativo como um sopro de vida para a humanidade. É preciso esperança para não nos entregar ao definitivo caos, para não desistirmos de procurar o sentido da existência, mesmo com a convicção da transitoriedade e da finitude da condição humana, da interveniência do aleatório (Petraglia, 2013, p. 36).*

Tendo como condição mobilizadora as reflexões dos autores que norteiam este estudo, foi realizada, em 2008, no sul de Santa Catarina, a primeira experiência de

formação-ação de docentes. Depois de uma experiência-piloto, a proposta foi fortalecida e recebeu como título ‘Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas’.

Nutrindo-se pela esperança sistematizada na epígrafe, o programa foi desenvolvido em várias redes municipais de ensino nos anos subsequentes e também constituiu objeto de estudo das dissertações de mestrado de Almeida (2018) e Zielinski (2019). Além disso, a proposta serviu de referência para a elaboração de um segundo programa, intitulado ‘Programa de Ecoformação Continuada de Gestores e Docentes em Escolas Criativas: educação a partir da vida e para a vida’, sendo este o priorizado neste estudo. O embrião dessa segunda proposta fez parte da pesquisa de mestrado de Pukall (2017) e, em 2018, foi implantado na Rede Municipal de Massaranduba.

Enquanto o Programa de ‘Formação-Ação em Escolas Criativas’ tem se destacado pelas iniciativas transdisciplinares, o ‘Programa de Ecoformação Continuada de Gestores e Docentes em Escolas Criativas: educação a partir da vida e para a vida’ tem ampliado a construção de cenários ecoformadores. Destaca-se, contudo, que tanto um como outro se comprometem com os quatro conceitos que norteiam este estudo.

Além disso, ambos os programas utilizam como metodologia norteadora da formação, e também das práticas pedagógicas dos docentes que participam da proposta formativa, os Projetos Criativos Ecoformadores (PCE). Antes de sistematizar a referida metodologia, destaca-se que as Escolas Criativas são aquelas que transcendem, recriam, valorizam e transformam (Torre, 2009).

Sendo o idealizador da proposta, Torre (2009) também destaca que escolas que atendem a perspectiva consideram a complexidade imersa na realidade e traçam metas compartilhadas, distinguindo-se em função da liderança transformadora e dialogada. Elas também se destacam pelo compromisso com o futuro, valorizando, em seu desenvolvimento, contribuições de todos que nelas interagem e, para isso, dinamizam um processo de autoavaliação permanente, fortalecendo o protagonismo da comunidade escolar, seja interna, seja externa.

Para dinamizar a proposta das Escolas Criativas, Torre e Zwierewicz (2009) criaram a metodologia dos Projetos Criativos Ecoformadores (PCE). Sua ênfase está em estimular práticas pedagógicas que tenham como ponto de prática a vida e se voltem a ela com soluções que melhorem a realidade individual, social e ambiental, articulando, nesse processo, o currículo escolar (Zwierewicz, 2017).

A referida metodologia apresenta dez organizadores conceituais que estimulam, entre outras questões, o diagnóstico de demandas, o trabalho colaborativo, a aproximação entre a escola e a comunidade e a articulação entre as disciplinas ou os campos de experiência com a realidade. Em sua dinamização, diferentes cenários têm sido criados, definidos na elaboração dos próprios projetos e construídos no decorrer das atividades letivas.

Especificamente em Massaranduba, o ‘Programa de Ecoformação Continuada de Gestores e Docentes em Escolas Criativas: educação a partir da vida e para a vida’ tem como objetivo promover ações formativas e de planejamento que valorizem o potencial criativo de gestores e docentes da Rede Municipal de Ensino, por meio de estratégias que facilitem o acesso às bases teóricas norteadoras das Escolas Criativas, bem como apoiem a elaboração, a sistematização, o desenvolvimento e a difusão de iniciativas transformadoras, vinculadas a um ensino transdisciplinar e ecoformador e ao desenvolvimento de cidades sustentáveis.

Ao se comprometer com a cidade, o programa estimula que, nas escolas e especificamente nos CEIs, sejam desenvolvidas ações protagonizadas pelas crianças com a colaboração de seus pares, docentes, gestores, profissionais-técnicos, famílias, autoridades públicas e outras pessoas/profissionais convidadas. Parte-se do princípio de que a busca pelo reconhecimento político da criança na cidade, conforme mencionado por Araújo (2018), pode ser precedida pelo seu reconhecimento político no contexto escolar, especialmente quando interagem diferentes gerações. Nesse sentido, atenta-se para as perspectivas da educação complexa, cuja função é “propiciar a reflexão e a ação de resgatar a nossa essência e humanidade, acenando com novas perspectivas de resistência, emancipação e felicidade” (Petraglia, 2013, p. 37).

No desenvolvimento do programa formativo, cada uma das instituições de ensino vinculada à proposta elabora um Projeto Criativo Ecoformador (PCE), estabelecendo objetivos, metas e atividades que promovem essa valorização. Ao estimular o protagonismo das crianças no desenvolvimento dos referidos projetos, são oferecidas possibilidades para que interajam socialmente, o que possibilita que não apenas apreendam, mas também criem e transformem a realidade, como defende Motta (2011).

A análise dos Projetos Criativos Ecoformadores (PCE) de três dos CEIs que participam do programa formativo possibilitaram identificar que em todos havia o compromisso de criar cenários ecoformadores enquanto também se responsabilizavam pelo estímulo ao desenvolvimento integral. Além disso, nas primeiras atividades previstas nos referidos projetos, as crianças foram estimuladas a dialogar sobre os espaços existentes nas instituições que frequentam; para isso, elas visitaram outros CEIs para conhecer os cenários que estes disponibilizavam, também assistiram a vídeos e analisaram imagens sobre espaços de outras escolas.

Na sequência, as crianças discutiram com os docentes sobre que cenários gostariam que fossem criados nos CEIs que frequentavam. De acordo com os registros que constam nos Projetos Criativos Ecoformadores (PCE), as sugestões foram múltiplas e variadas, como a pirâmide de pneus e a estátua do pica-pau que as crianças de um dos CEIs tiveram a oportunidade de conhecer ao visitar outra instituição.

A seguir, foram tomadas decisões com as crianças sobre que espaços seriam mais viáveis e poderiam ser construídos com a colaboração delas, dos profissionais dos CEIs, das famílias e de outras pessoas/profissionais, caso isso fosse necessário. Depois da análise, foram definidos cenários como ecoteca, casa na areia, casa na brita, ônibus itinerante, oficina da jardinagem, horta, supermercado, cozinha, túnel, pirâmide de pneus, ônibus itinerante, quadro no muro e o bosque encantado. A Figura 1 ilustra parte desses cenários distribuídos nos três CEIs pesquisados.





*Figuras 1. Cenários ecoformadores definidos e organizados com a participação das crianças*

A organização dos cenários ecoformadores contou com a contribuição das crianças, respeitando sua segurança e suas possibilidades. Sua exploração tem ocorrido por meio de atividades livres e intencionalmente organizadas.

Para estimular o desenvolvimento integral, os objetivos específicos previstos nos Projetos Criativos Ecoformadores (PCE) são vinculados aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017). Na sequência, registram-se alguns dos objetivos específicos:

- interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos e brinquedos;
- experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes;
- compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela;
- identificar relações espaciais, classificar objetos, utilizar conceitos básicos de tempo, contar oralmente e registrar com números.

A disponibilização dos espaços e o estímulo a objetivos que valorizem sua exploração, vinculada aos diferentes campos de experiência, demonstram que existe uma coerência entre o planejado e o realizado, bem com o compromisso com o

desenvolvimento integral. Além disso, a participação das crianças na seleção dos cenários e também na construção de parte deles expressa o estímulo ao seu protagonismo.

Pires e Branco (2007) destacam que a participação tem implicação no envolvimento em processos de decisões para a transformação. Dessa forma, estimula-se a superação de práticas que priorizam rotinas constituídas por “hora de estar em mesinhas, hora de estar em grupos, hora de sentar no chão, hora da roda... das atividades, das tarefas”, obrigando que todos os fazeres sejam controlados, com todos “juntos o tempo todo, fazendo as mesmas coisas – ou coisas muito parecidas” (Garcia, Rodrigues e Castilho, 2016, p. 33).

### **Considerações finais**

Transitar do ensino linear, fragmentado e descontextualizado a práticas transdisciplinares e ecoformadoras constitui-se como uma atividade complexa e possível. Complexa porque lida com o mundo real, com o diálogo e com a tomada de decisão, como anuncia Morin (2005), e possível porque tais possibilidades foram identificadas nesta pesquisa.

Posicionar a criança como protagonista e estimular seu desenvolvimento integral são condições indispensáveis para esse processo. Também é indispensável uma formação que supere a ênfase na transmissão de conhecimentos para subsidiar uma formação-ação que se comprometa com um trabalho colaborativo, enquanto os docentes transformam, simultaneamente, a sua prática e os contextos de atuação.

Esse processo é caracterizado pelas práticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas na Rede Municipal de Massaranduba e se manifesta na articulação entre: o ‘Programa de Ecoformação Continuada de Gestores e Docentes em Escolas Criativas: educação a partir da vida e para a vida’, os Projetos Criativos Ecoformadores (PCE) elaborados e os cenários ecoformadores alternativos criados nos três CEIs investigados. Ele também se caracteriza pelas atividades que estimularam a capacidade investigativa das crianças quando elas tiveram contatos com outros contextos, na utilização de material digital, bem como pela tomada de decisão após a análise das alternativas e a avaliação da viabilidade em função das especificidades de cada CEI, na construção colaborativa e no uso dos novos cenários ecoformadores vinculado ao desenvolvimento integral.

A formação, os projetos e os cenários expressam condições anunciadas por Petraglia (2013, p. 37) quando este afirma que “é preciso conviver com a transitoriedade e com a incerteza, aceitando a imprevisibilidade como possibilidade real”. Essa forma de perceber as práticas desenvolvidas impulsiona reflexões sobre a necessidade de cada contexto situar e ressignificar permanentemente condições para que as crianças se posicionem partícipes na cidade e em redes de relações humanas mais amplas e complexas, como sugere Araújo (2018).

Nesse sentido, os CEIs exercem um papel determinante, pois podem estimular uma formação que fortaleça a participação tanto na análise da realidade quanto na tomada de decisão e, finalmente, em intervenções que transformem os contextos e todos os que se mobilizam nesse processo. Isso, contudo, é um desafio constante e não deixa de se configurar no que Petraglia (2013, p. 37) define como “uma sofrida e necessária aprendizagem que podemos enfrentar com coragem, perseverança e ousadia”.

Contudo, o enfrentamento dos desafios por parte daqueles que se implicam na ressignificação da prática pedagógica também caracteriza o que Petraglia (2013, p. 37) define como “ousadia que pressupõe reflexão e autocrítica, contínuas e duradouras, na busca de sentido”. Desafio, ousadia e sentido tangenciam, portanto, esse itinerário que se constitui desde a formação docente até o protagonismo infantil na criação de cenários ecoformadores.

## Referências

- Aranha, M. L. A. (2006). *História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil*. 3. ed. rev e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.
- Araújo, V. C. (2018). Pensar a cidade, as crianças e sua educação. *Educação*, Santa Maria, 43(2), 207-222, abr./jun. 2018. Doi: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644429034>.
- Brasil (2017). *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC. Recuperado em 20 de maio de 2019, de [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf).
- Furlanetto, E. C. (2011). Formação e transdisciplinaridade: o encontro com a experiência. In: S. Torre, Saturnino, M. Zwierewicz e E. C. Furlanetto. *Formação docente e pesquisa transdisciplinar: criar e inovar com outra consciência* (pp. 125-140). Blumenau: Nova Letra.
- Galvani, P. (2002). A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. *Revista Educação e transdisciplinaridade II*, 95-121. Recuperado em 20 de junho de 2019, de <http://www.ufrj.br/leprtrans/arquivos/autoformacao.pdf>.
- Galvani, P. (2016). Historias de vida y auto-formación: entre el tempo cronológico y el tempo käirótico. *Visión docente Con-Ciente*, 80, 4-22, jan-jun. Recuperado em 20 de agosto de 2018, de [http://www.ceuarkos.com/Vision\\_docente/his80.pdf](http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/his80.pdf).
- Garcia, V. A., Rodrigues, J. P. e Castilho, J. C. (2016). Institucionalização da infância: a guerra dos botões brincada por meio de regras institucionalizantes. *Revista Científica Saber & Educar*, 21, 30-39. Recuperado em 14 de junho de 2019, de <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/227/246>.
- Gatti, B. A., Barreto, E. S., e André, M. E. D. A. (2011). *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO.
- González Velasco, J. M. (2018). *Pensamiento religado: ligar para religar*. La Paz: Prisa.
- Marconi, M. A. e Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos de metodologia científica*. 7ª. ed. São Paulo: Atlas.
- Moraes, M. C. (2004). Além da aprendizagem: um paradigma para a vida. In: M. C. Moraes e S. Torre (Org.). *Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação* (pp. 19-25). Petrópolis: Vozes.
- Moraes, M. C. (1996). O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. *Em Aberto*, 16(70), abr-jun.
- Morin, E. (2009). *A cabeça bem-cheia: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução de Eloá Jacobina. 16ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

- Morin, E. (2005). *Introdução ao pensamento complexo*. 5ª. ed. Porto Alegre: Sulina.
- Motta, F. M. N. (2011). De crianças a alunos: transformações sociais na passagem da educação infantil para o ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, 37(1), 157-173, jan./abr. Recuperado em 25 de fevereiro de 2019, de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a10.pdf>.
- Nicolescu, B. (2014). Transdisciplinarietà: pasado, presente y futuro. In: A. C. Martinez e P. Galvani (Org.). *Transdisciplinarietà y formación universitaria: teorías y prácticas emergentes* (pp. 45-90). Puerto Vallarta: CEUArkos.
- Nóvoa, A. (2001). Professor se forma na escola. *Nova Escola*, maio. Recuperado em 20 de maio de 2018, de <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>.
- Petraglia, I. (2013). *Pensamento complexo e educação*. São Paulo, Editora Livraria da Física.
- Pineau, G. (2006). As histórias de vida como artes formadoras da existência. In: E. C. Souza, M. H. M. B Abrahão (Org.) *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si* (pp. 42-59). Porto Alegre: EDPUCRS. Salvador: EDUNEB.
- Pineau, G. (2002). *Les Histoires de Vie*. Paris: PUF.
- Pires, S. F. S. e Branco, A. U. (2007). Protagonismo infantil: co-construindo significados em meio às práticas sociais. *Paidéia*, 17(38), 311-320. Recuperado em 2 de maio de 2019, de <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n38/v17n38a02.pdf>.
- Pukall, J. P. (2017). (ECO)Formação de professores na Educação Básica: uma experiência a partir de Projetos Criativos Ecoformadores. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) - Universidade Regional de Blumenau - FURB, Blumenau.
- Richardson, R J. (2007). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3ª. ed. São Paulo: Atlas.
- Silva, A. T. R. (2008). Ecoformação: reflexões para uma pedagogia ambiental, a partir de Rousseau, Morin e Pineau. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, 18, 95-104, jul./dez. Recuperado em 20 de março de 2019, de <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/13428>.
- Torre, S. (2009). Projeto Inovar com outra consciência: transdisciplinaridade na sala de aula universitária. In: M. Zwierewicz e S. Torre. *Uma escola para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação* (pp. 193-206). Florianópolis: Insular.
- Torre, S. Pujol, M. A. e Moraes, M. C. (2008). Decálogo sobre transdisciplinaridade e ecoformação. In: S. Torre, M. A. Pujol e Ml. C. Moraes (Org.). *Transdisciplinaridade e Ecoformação: um novo olhar sobre a educação* (pp. 1). São Paulo: Triom.
- Torre, S. e Zwierewicz, M. (2009). Projetos Criativos Ecoformadores. In: M. Zwierewicz e S. Torre (Org.). *Uma escola para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação* (pp. 153-176). Florianópolis: Insular.
- Universidade de Borås (2012). *Objectives and Visions*. Borås: Universidade de Borås.
- Voltarelli, M. A e Monteiro, M. I. (2016). Concepções de professoras de Educação Infantil sobre as práticas docentes para a primeira infância. *Nuances: estudos sobre Educação*, 27(3), 119-138, set./dez. Doi: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v27i3.4537>.

Zwierewicz, M. (2017). Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas: matizes da pedagogia ecossistêmica na formação de docentes da Educação Básica. *In*: M. G. Dittrich e outros. (Org.). *Políticas Públicas na contemporaneidade: olhares cartográficos temáticos* (pp. 217-231). Itajaí: Univali.

Zwierewicz, M. (2014). *Seminário de pesquisa e intervenção*. Florianópolis: IFSC.

**Data do recebimento:** 15/10/2019

**Data da revisão:** 24/10/2019

**Data do aceite:** 26/10/2019