

# FORMAÇÃO CONTINUADA: NECESSIDADES E PERSPECTIVAS DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

## CONTINUED EDUCACION: NEEDS AND PERSPECTIVES OF PRE-SCHOOL TEACHERS

Márcia Núbia da Silva Oliveira Fonseca<sup>1</sup>  
Júlio Ribeiro Soares<sup>2</sup>

### Resumo

O artigo tem como objetivo discutir significações de professoras da educação infantil sobre necessidades e perspectivas que constituem suas vivências no campo da formação continuada. A pesquisa é fundamentada na perspectiva Sócio-Histórica, cuja compreensão teórico-metodológica aponta que o desenvolvimento humano é determinado não de forma natural, mas pela relação que o humano estabelece com a realidade social e histórica, que ao longo da vida lhe permite se apropriar ativamente da cultura. Conclui-se dizendo que a pesquisa revela uma diversidade de significações sobre as necessidades e perspectivas, podendo-se destacar que por meio da formação continuada elas se transformam e são implicadas pela realidade.

**Palavras-chave:** Necessidades Formativas. Significações. Educação Infantil.

### Abstract

The article aims to discuss the meanings of teachers of early childhood education about needs and perspectives that constitute their experiences in the field of continuing education. The research based on the Socio-Historical perspective, whose theoretical-methodological understanding points out that the human development is not determined in a natural way, but by the relationship that the human establishes with the social and historical reality throughout life, allows him to actively take ownership of culture. It concludes by saying that research reveals a diversity of meanings about the needs and perspectives of the surveyed professionals, and it may be emphasized that through ongoing formation, they are transformed, and they are implied by reality.

**Keywords:** Training Needs. Meanings. Child Education.

### Introdução

Este artigo aborda o tema da formação continuada como processo vivido e significado por professoras que atuam na educação infantil. Trata-se, portanto, de um tema urgente no

---

<sup>1</sup> Mestra em Educação, pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: [marciansodc@gmail.com](mailto:marciansodc@gmail.com). Rua Mônica Helena Gurgel Dantas, 200 – Planalto 13 de Maio – Mossoró RN – CEP 59.631-428 – cel. (84) 98832-0175.

<sup>2</sup> Doutor em Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); e professor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: [julioribeirosoares@yahoo.com.br](mailto:julioribeirosoares@yahoo.com.br). Rua Chico Pedro, 31 - Alto São Manoel - Mossoró RN - CEP 59.631-170 – cel. (84) 98840-6617

campo do desenvolvimento profissional do professor, tendo em vista que a prática pedagógica deve sempre ser enfrentada como processo educativo em movimento que se realiza em instituições denominadas quase sempre como creches e pré-escolas. Diz respeito ao recorte de uma pesquisa realizada no Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, e seu objetivo é discutir significações de professoras da educação infantil sobre necessidades e perspectivas que constituem suas vivências no campo de formação continuada. No intuito de contribuir com o entendimento desse objetivo, convém esclarecer ao menos a noção de três conceitos fundantes: significação, necessidade e vivência.

A noção de significação da realidade se constitui como uma das questões nucleares da perspectiva sócio-histórica em psicologia e educação, sendo entendida não como fenômeno natural do sujeito, e sim uma produção histórica da humanidade. De acordo com Aguiar (2000, p. 133), “[...] a significação, dessa maneira, não pode ser entendida como algo pronto. Ao contrário, deve ser vista como um processo no qual constantemente os signos, ou significados instituídos, são reelaborados em razão de condições históricas próprias”. Vale ressaltar que o uso do termo significação neste artigo intenciona expressar uma aglutinação das palavras sentidos e significados, categorias teórico-metodológicas amplamente discutidas no campo da Psicologia Sócio-Histórica.

Como produção histórica, as significações se constituem na vivência do sujeito, isto é, na atividade vivida, considerando as implicações afetivas, cognitivas e sociais que a configuram. Por isso, assume-se o entendimento, conforme a perspectiva sócio-histórica, de que a vivência não se restringe a um fato qualquer vivido por alguém. Noutras palavras, a noção de vivência remete a situações complexas, que sendo vividas de maneira intensa pelo sujeito afetam a sua consciência, isto é, a sua forma de significar o mundo no qual atua. Como pontua Vigotski (2010, p. 683), “[...] os elementos existentes para determinar a influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento de sua personalidade consciente é a *vivência*”.

É também na perspectiva sócio-histórica que a noção de necessidade tem sido compreendida nesse objetivo, isto é, “[...] como um estado de carência do indivíduo que leva a sua ativação com vista a sua satisfação, dependendo das suas condições de existência” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 306). Assim, o estado de necessidade se revela no

indivíduo, mas não se trata de um fenômeno descolado da realidade material. Além disso, parte-se do pressuposto de que as necessidades formativas são mediadas pela história e cultura. Por isso, precisa ser estudada e refletida levando em conta o contexto social e histórico no qual o sujeito – nesse caso professoras da educação infantil – se insere.

Para apresentar a análise e interpretação de como professoras da educação infantil significam suas necessidades e perspectivas no campo da formação continuada, delinea-se o percurso teórico-metodológico que possibilitou a realização dessa pesquisa. Em seguida, são apresentados os resultados e as discussões acerca do tema abordado. Por fim, conclui-se o trabalho e indicadas as referências utilizadas no estudo.

### **Percurso teórico-metodológico**

O presente estudo é fundamentado na Psicologia Sócio-Histórica e parte-se do pressuposto teórico-metodológico de que o desenvolvimento humano é determinado não de forma natural, mas pela relação que o humano estabelece com a realidade social e histórica. É nessa relação, portanto, que o indivíduo se apropria ativamente da cultura, objetivando-a como fenômeno psicológico.

Em decorrência dessa perspectiva teórico-metodológica, parte-se do pressuposto de que as professoras que participaram do estudo são indivíduos constituídos não de forma isolada do mundo, e sim no movimento, da relação dialética com a realidade social e com a história, conforme teoriza Vigotski (2007).

Mas, como apreender o movimento da realidade sem perder de vista sua dimensão dialética, social e histórica? Como aprofundar, por meio de um processo de análise, a reflexão sobre o assunto abordado? A escolha do processo de produção e análise de informações é de fundamental importância para responder a esses questionamentos. Por isso, a escolha desses procedimentos foi cuidadosa e considerou que o desenvolvimento de uma relação pesquisador-pesquisado é marcado não apenas por perguntas e respostas pontuais, como se estivessem seguindo um *script*, mas numa relação aprofundada que permite apreender a essência que se busca numa pesquisa que tem como fundamento a Psicologia Sócio-Histórica. Por conseguinte, para produção das informações, utilizou-se da entrevista reflexiva, proposta

por Szymanski (2011), e para analisar e interpretar as informações produzidas valeu-se dos núcleos de significação, fundamentados por Aguiar e Ozella (2013).

A pesquisa foi realizada em três Unidades de Educação Infantil (UEI) da Rede Municipal de Ensino (RME) de Mossoró/RN e os sujeitos participantes da pesquisa foram três professoras da educação infantil que exercem suas funções em sala com crianças em idade pré-escolar (4-5 anos de idade). No intuito de resguardar as suas identidades, as professoras pesquisadas atribuíram a si os codinomes Iza, Talia e Fernanda.

Nesta pesquisa optou-se por utilizar a terminologia *atividades de formação continuada*, concebendo-a como “[...] referência do processo de desenvolvimento pessoal, social e cultural, no qual o indivíduo constitui a sua identidade humana na relação dialética com o mundo [...]” (CARVALHO, 2012, p. 102). Entendemos a formação continuada como qualquer atividade que possa produzir mudanças e desenvolvimento profissional, como é o caso dos cursos de pós-graduação a nível de especialização e outras atividades como cursos presenciais e à distância (minicursos, palestras, congressos, seminários, entre outros) que favoreçam a reflexão crítica do professor acerca de sua prática.

### **Resultados e discussão acerca das significações das professoras sobre necessidades e perspectivas que constituem suas vivências no campo de formação continuada**

Na pesquisa realizada, foram constituídos quatro núcleos de significação, com base em Aguiar e Ozella (2013, p. 310), expressando os “[...] aspectos essenciais [...]” contidos nas falas das professoras. Essa constituição foi possível após análise e interpretação realizadas num movimento dialético de pré-indicadores e indicadores construídos a partir da leitura das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa.

Nesse momento, são apresentados os resultados de apenas um desses núcleos: o núcleo de significação denominado “Formação continuada: necessidades e perspectivas de professores da educação infantil”. Esse núcleo de significação foi construído tendo como base quatro indicadores: o primeiro indicador foi nomeado de “a busca de respostas como necessidade de formação”, por evidenciar que as professoras se mostram em constante reflexão sobre o que as levam a participar de atividades de formação continuada; o segundo indicador – “políticas de formação: compromissos e perspectivas” – trata de como as

professoras significam as atividades de formação continuada a partir de suas vivências; o terceiro indicador – “valorização profissional e necessidade de formação continuada” – indica o ponto de vista das professoras acerca de como o professor é valorizado e reconhecido por estar constantemente em busca de novas formas de aprender, pensar e agir; finalmente, o quarto indicador – “formação continuada/importância do supervisor pedagógico” – revela o que as professoras pensam e falam sobre a importância do apoio pedagógico para a atuação docente com mais qualidade.

As necessidades “[...] estão relacionadas à nossa condição humana, histórica e cultural” (BANDEIRA, 2014, p. 55), de modo que sua origem tem sempre a ver com o contexto em que vivem as pessoas. Isto posto, as respostas que as professoras procuram para suas necessidades são meios de enfrentamento ao contexto em que vivem, ou seja, à realidade da educação infantil pública no município de Mossoró e, em um contexto mais amplo, estão relacionadas as políticas públicas de formação docente ofertadas em âmbito nacional. À vista disso, inicia-se a análise das significações dos sujeitos a partir das falas que constituem o primeiro e segundo indicadores: “a busca de respostas como necessidade de formação” e “políticas de formação: compromissos e perspectivas”, respectivamente.

Em seus discursos, as professoras acenam para a busca pelo conhecimento dos assuntos que se referem ao trabalho na educação infantil. Essas buscas são afetadas pelo desejo e necessidade de atualização profissional e proporcionar melhor qualidade na educação que oferecem às crianças pequenas. Interpreta-se que esses desejos e necessidades envolvem questões que estão relacionadas à compreensão de quem é a criança, ao entendimento do que é cuidado e educação e a articulação dessas ações, assim como ao desafio de novas práticas diante das peculiaridades do trabalho nessa etapa da educação.

Talia<sup>3</sup> (informação verbal) considera importante participar de atividades de formação continuada porque acredita que por meio delas adquire novos conhecimentos. Por isso, ela procura ser frequente nessas atividades: “[...] eu procuro tá sempre... pesquisando, estudando, indo atrás de mais conhecimentos [...] sempre procuro fazer pelo menos um a cada semestre, um ou dois [...]”.

Ir em busca de “mais conhecimentos”, para Talia (informação verbal), significa buscar respostas para as dificuldades pedagógicas vividas no dia a dia da UEI, para o trabalho com

---

<sup>3</sup> TALIA. **Entrevista III**. [dez. 2017]. Entrevistadora: Márcia Núbia da Silva Oliveira. Mossoró, 2017.

crianças pequenas e até para ela poder acompanhar os avanços das crianças: “Então, eu indo buscar mais conhecimentos, só vai me ajudar como trabalhar na sala de aula com a criança e até... acompanhar os avanços dela, [...] perceber alguma dificuldade e já buscar uma solução *pra* aquela dificuldade[...]”.

Para Fernanda<sup>4</sup> (informação verbal), a formação continuada é necessária para a construção e reconstrução de sua prática – mas não apenas para isso –, como também para, a partir da renovação construída nessas atividades, poder contribuir para a melhoria da qualidade da educação. Ao ser questionada sobre a frequência com que participa das atividades de formação continuada, ela respondeu: “Eu estou sempre fazendo. Por quê? Porque eu acho que é importante a gente se reciclar, renovar, aprender, ampliar o conhecimento em busca da melhoria na educação. Se não buscarmos atualizações vamos ficando pra trás”.

Percebe-se que além de contribuir para a construção e reconstrução da prática e a melhoria da qualidade da educação, as atividades de formação continuada também convergem para a autorrealização humana. Nota-se isso quando Fernanda destacou que ao não se buscar atualização, “[...] vamos ficando pra trás”. Para ela, isso pode implicar um descompasso na qualidade profissional, desatualização na vida profissional.

A partir desses discursos, recorre-se a Bandeira (2014, p. 55) para compreender as necessidades como “[...] produções sócio-históricas volitivas que motivam a autorrealização humana e surgem a partir das condições objetivas e subjetivas da realidade”. A concepção do autor fundamenta a compreensão quanto ao que as professoras relatam, pois os significados e sentidos por elas atribuídos às atividades de formação continuada estão para além da objetividade. Elas acham que precisam se atualizar para contribuir com a melhoria da qualidade da educação, mas despontam questões subjetivas, de autorrealização pessoal e profissional. Isso pode ser verificado, por exemplo, quando Iza<sup>5</sup> (informação verbal) ressaltou que “[...] quanto mais eu estudo, mais eu faço cursos, mais eu fico me realizando profissionalmente. [...] aquele professor que não busca o seu conhecimento, a formação continuada, é porque ele não se realizou profissionalmente [...] ele é um desmotivado”.

---

<sup>4</sup> FERNANDA. **Entrevista II**. [nov. 2017]. Entrevistadora: Márcia Núbia da Silva Oliveira. Mossoró, 2017.

<sup>5</sup> IZA. **Entrevista I**. [nov. 2017]. Entrevistadora: Márcia Núbia da Silva Oliveira. Mossoró, 2017.

O relato de Iza afirma a necessidade que tem de se atualizar. Não obstante, é preciso ser prudente ao analisar sua fala. Quando ela diz que o professor que não procura fazer formação continuada, “é um desmotivado [...]”, desponta também a questão da alienação de pensamento. À vista disso, é notável a necessidade de analisar dialeticamente questões objetivas e subjetivas da realidade de cada sujeito histórico, que por suas vivências e relações sociais poderão ser motivados ou não a realizar determinadas atividades.

De fato, as atividades de formação continuada foram ampliadas nos últimos anos. No entanto, isso não significa que essas atividades propiciarão sempre liberdade aos profissionais docentes ante a necessidade de participar delas, visto que, conforme aponta Duarte (2016, p. 81), “[...] os seres humanos não se tornam livres pela negação da objetividade da natureza, mas por seu conhecimento e seu domínio”. Para dominar a realidade externa, o ser humano precisa dominar sua atividade, que deve ser uma atividade consciente.

Todavia é preciso ter clareza que a oferta de atividades de formação continuada para professores que atuam na educação infantil ainda é muito limitada. Nos últimos anos, poucas foram as atividades de formação continuada ofertadas para essa etapa da educação básica, com destaque para as formações disponibilizadas pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), que no município de Mossoró ofertou vagas para a Especialização em Educação Infantil aos professores da Rede Municipal de Ensino a partir do ano de 2010; reuniões técnicas de apoio pedagógico do Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (ProInfância), realizadas em 2014 junto à equipe técnica-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e às supervisoras pedagógicas das UEI. Algumas atividades de formação continuada foram ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação e outras pela iniciativa privada, por meio de projetos sociais.

Questionadas sobre o papel das atividades de formação continuada das quais elas participaram e/ou participam, no intuito de saber se possibilitam o aprofundamento e a ampliação dos conhecimentos e favorece a reflexão crítica sobre o que elas fazem, Fernanda (informação verbal) respondeu: “[...] *pra* gente fazer um trabalho bem feito, a gente tem que ter o conhecimento necessário, nunca para, sempre continua”.

Quando Fernanda relata sobre a necessidade contínua na busca do conhecimento, remete à necessidade de considerar o homem como ser ativo e histórico, que vive em

permanente construção, que se constrói e reconstrói constantemente numa perspectiva dialética. Não obstante, essa perspectiva também dialoga com a prática educativa.

A ideia de transformação sinaliza para a historicidade das atividades e experiências sociais, para a dialética objetividade/subjectividade na constituição do indivíduo. A importância da formação continuada para Fernanda (informação verbal) pode ser verificada, por exemplo, na seguinte fala: “[...] depois que eu comecei a participar das formações sobre inclusão[...]eu comecei a mudar[...]”. A professora se mostra sujeito da própria história, quando pela atividade de formação continuada ela sente que se transforma. Seu posicionamento corrobora o que diz Duarte (2001, p. 308): “Admitir a historicidade implica admitir que o gênero humano é resultado da atividade social e da experiência social acumulada nos produtos objetivos e subjetivos dessa atividade”.

De acordo com a professora, foram as atividades de formação continuada que possibilitaram as mudanças ocorridas no seu modo de ver a realidade da qual faz parte. O que Fernanda (informação verbal) achava ser certo na prática escolar se transformou com o tempo, nas suas vivências de formação continuada: “Hoje, depois que eu entrei no município, participo das formações e vejo que... muita coisa mudou na minha prática, e *pra* melhor!”.

As reflexões feitas por Fernanda podem ser interpretadas a partir de Carvalho (2012, p. 101), ao conceber que a formação de professores deve possibilitar que o professor se aproprie “[...] dos modos de ser professor [...]”, isto é, das “[...] novas formas de pensar o ensino e a aprendizagem que ocorrem na escola via exercício da reflexão crítica em níveis mais elaborados” (CARVALHO, 2010, p. 101). Ao pensar novas formas de ensino e aprendizagem, as professoras se apropriam de conhecimentos não apenas sobre o ensino, a escola, o professor, o aluno, mas, também, sobre a sua realidade sociocultural e política.

A busca de resposta também está relacionada à oferta de atividades de formação continuada pela Rede Municipal de Ensino (RME), uma vez que as unidades educacionais da Rede precisam cumprir a Lei 2.717, instituída no ano de 2010. A lei prima pela melhoria dos indicadores educacionais e sociais das unidades educacionais da RME e estabelece prêmios e honorarias aos profissionais da educação pública, como reconhecimento e mérito educacional. Assim, na UEI/Escola que for considerada pelo Sistema de Avaliação da RME acima da média esperada os profissionais receberão como prêmio o décimo quarto salário.



Esse fato também não pode deixar de ser considerado pelas professoras, pois essa lei estabelece programas educacionais de apoio aos professores que demanda a participação deles em atividades de formação continuada, conforme pontuado na fala de Fernanda (informação verbal): “[...] a gente precisa também que tenha essas formações, *pra* que a gente desenvolva um bom trabalho e consiga conquistar esse prêmio: o décimo quarto”.

As expectativas geradas em torno da premiação são muitas e a professora oferece o seu melhor para ser premiada. Na UEI que Fernanda trabalha, a equipe chega a tirar dinheiro do próprio salário para adquirir materiais e realizar metas planejadas para ver os resultados na avaliação do Mapa Educacional. Contudo, nem sempre os resultados são positivos, conforme frisou Fernanda (informação verbal): “Eu fiquei tão triste quando a gente não ganhou aquele décimo quarto, porque, pense, a gente tira do bolso *pra* comprar coisa. [...] todo mundo ficou triste por a gente não ter ganhado [...] a gente conseguiu realizar tudo que a gente previu [...]”.

A fala acima é carregada de emoções que constituem a forma de Fernanda significar a sua prática atrelada ao compromisso de cumprir com a política de reconhecimento e mérito educacional. Bock, Furtado e Teixeira (1999, p. 194) ressaltam que “[...] as emoções são expressões afetivas acompanhadas de reações intensas e breves do organismo, em resposta a um acontecimento inesperado ou, às vezes, a um acontecimento muito aguardado (fantasiado) [...]”. Por isso, não se pode deixar de considerar esse aspecto constitutivo da subjetividade de Fernanda, que tem origem no esforço da equipe para conseguir cumprir com as metas planejadas.

É conveniente trazer essa questão afetiva constitutiva da subjetividade da professora para deixar claro que as expressões das pessoas não poderão ser compreendidas, se os afetos que as acompanham não forem considerados (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1999). De acordo com os autores:

A vida afetiva, ou os afetos, abarca muitos estados pertencentes à gama prazer-desprazer, como, por exemplo, a angústia em seus diferentes aspectos – a dor, o luto, a gratidão, a despersonalização – os afetos que sustentam o temor do aniquilamento e a afânise [...] (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1999, p. 191).

Contudo, mesmo com as exigências legais e o esforço para o cumprimento da lei, a professora Fernanda (informação verbal) considera que ainda há uma carência no palco da formação continuada: “É possível perceber que ainda existe uma certa carência nessas formações para suprir a demanda atual dos profissionais[...]”.

A carência referida pela professora está no campo da quantidade, porque ela aponta que essas atividades têm sido insuficientes. Fernanda (informação verbal) lembra dos novos professores que há pouco tempo passaram a trabalhar na educação infantil municipal e acredita que atividades de formação continuada precisam chegar para eles também: “[...] uns três anos atrás, entraram professores de 40 horas. Que assim, eu acho que precisa, *né*, atingir [...]”.

Segundo as professoras pesquisadas, essa carência perpassa por questões tanto de natureza política como social e cultural. Iza (informação verbal) relatou que nos últimos anos as atividades de formação continuada ofertadas pelo município têm deixado a desejar: “[...] as formações continuadas, quando são oferecidas, *né*, promovida pela Secretaria da Educação... a gente participa... [...] curso em si ... ultimamente tá um pouco a desejar, eu acho”.

Talia (informação verbal) avaliou que a diminuição expressiva de formações destinadas à educação infantil é de natureza histórica e social porque, especialmente para os professores da educação infantil, a redução dessas atividades foi muito significativa, “[...] com relação à educação infantil, deu uma diminuída grande”, além de revelar outro agravante, o de que para atuar na educação infantil não é preciso ter formações, conforme excerto: “E na questão de formação o que parece é que a gente não precisa (riso)”.

A professora relata que as políticas de formação instituídas pelo governo federal são restritas e não há opções para escolha no campo de formação continuada para os professores que trabalham na educação infantil. Solicitada a falar sobre o que ela acha das políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC), do Governo Federal, com relação às atividades de formação continuada para professores da educação infantil, Talia (informação verbal) respondeu: “[...] nós estamos agora participando do PNAIC. Foram eles que escolheram, *né* [...], tipo assim... foi um curso imposto, aí assim, a gente não escolheu, é o que tá precisando... aí a gente não teve escolha, a gente vai participar porque tem que participar!”.

A fala da professora pode ser compreendida a partir da concepção de motivos, conforme Leontiev (1978). Segundo o psicólogo, a ação depende do motivo que impulsiona a atividade. O autor classifica os motivos em compreensíveis e eficazes e exemplifica sobre um aluno em atividade de leitura e o sentido que esse aluno atribui ao ato de ler:

Se o motivo consiste em preparar o leitor para sua futura profissão, a leitura terá um sentido. Se, em contrapartida, se trata para o leitor de passar nos exames, que não passam de uma simples formalidade, o sentido de sua

leitura será outro, ele lerá a obra com outros olhos; assimilá-la-á de maneira diferente (LEONTIEV, 1978, p. 97).

Assim, Talia significa sua participação nas formações do PNAIC para a educação infantil como motivo compreensível de participar da atividade de formação continuada, no caso o PNAIC. A ela não foi oferecida possibilidade de escolha. Participa da formação porque há uma exigência dos governos federal e municipal para que o professor da educação infantil participe dessa formação, pois a ela é negada a opção de escolher conforme a sua necessidade diante da turma que atua.

Por outro lado, com relação às políticas públicas de formação do MEC/Governo Federal, Fernanda (informação verbal) disse: “[...] sou fruto dessas políticas educacionais do MEC”. Para ela, o Ministério da Educação deu-lhe grande oportunidade de se qualificar com o Curso de Especialização em Educação Infantil, disponibilizado por meio da Plataforma Freire junto à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com o apoio da Secretaria Municipal de Educação. À época em que as vagas para o curso foram abertas, ela já trabalhava na educação infantil e estava gostando: “[...] através da Plataforma Freire, *né*, eu tomei conhecimento por parte da Secretaria, que a gente, quem tivesse o desejo de fazer essa especialização em educação infantil... eu queria muito[...]”. E completa: “[...] é uma grande oportunidade do profissional continuar estudando e se qualificando no exercício da sua profissão e, conseqüentemente, melhorando a qualidade da educação oferecida às crianças”.

Os motivos da participação de Fernanda (informação verbal) na atividade de formação continuada, no caso o curso de especialização ofertado pelo MEC/UFRN, foram eficazes. Segundo suas significações, ela sentia uma enorme necessidade de se atualizar. Ela sentia essa necessidade porque vinha de um trabalho no ensino fundamental e precisava se qualificar para trabalhar na educação infantil, conforme excerto: “Como eu vinha de uma escola que eu trabalhava, séries iniciais, eu estava gostando de trabalhar na educação infantil, então, pra mim foi um prazer”. Assim, compreendemos, com base em Leontiev (1978), que suas necessidades se configuram em motivos eficazes para realizar o curso de especialização.

A professora acredita que as atividades de formação possibilitam ao professor descobrir se realmente ele está atuando na área desejada, a se descobrir enquanto profissional. Segundo Fernanda (informação verbal), ao participar da formação continuada, no caso a Especialização em Educação Infantil, “[...] a gente descobre se tem perfil ou não *pra*

educação infantil. Porque tem muito professor na educação infantil que não tem perfil, sabe? E a gente descobre se tem ou não”.

É importante destacar quando Fernanda (informação verbal) disse, “[...] surgiu essa preocupação em qualificar os profissionais, tornando as unidades de educação mais significativas, mais atraentes, mais prazerosas para as crianças”, para lembrar que no contexto atual há muitas discussões acerca da qualificação do professor de crianças pequenas, uma vez que esse profissional precisa assumir novos papéis diante das especificidades da educação infantil.

As expectativas em torno da atuação do professor da educação infantil incluem a necessidade de reflexão acerca da proposta pedagógica. Inclui, também, dar conta do cuidar e educar como ações indissociáveis e, sobretudo, que as práticas pedagógicas devem garantir experiências significativas e contextualizadas, tendo como eixos norteadores para o trabalho as interações e a brincadeira, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI).

Dessa forma, considera-se que as professoras da educação infantil partem do princípio de que a criança é a base para a construção de uma proposta pedagógica que promova a aprendizagem e o desenvolvimento; que considere os saberes e fazeres das crianças. Por isso, Kuhlmann Jr. (1998, p. 65) ressalta que “[...] não é a criança que precisaria dominar conteúdos disciplinares, mas as pessoas que as educam”.

Nessa perspectiva, pensamos que talvez ainda exista um grande espaço entre as expectativas das professoras no que diz respeito às atividades de formação continuada das quais precisam e desejam participar e as que de fato participam. Com base nisso, solicitou-se que as professoras falassem sobre o apoio da Secretaria Municipal de Educação às atividades de formação continuada para o professor da educação infantil, que teceram as seguintes respostas:

Fernanda (informação verbal) disse que “A rede municipal de ensino do nosso município oferece bastante formação para os professores [...]”. A professora (informação verbal) ainda completa: “Por exemplo, recebemos bastante crianças com deficiência, a gente tem formação neste sentido”. A professora cita uma formação que dê conta da necessidade do professor diante de uma realidade que é muito comum nas instituições educacionais na

atualidade: a inclusão de crianças com deficiência, o que leva a entender que, nesse contexto, as professoras têm o apoio da formação continuada.

A professora Talia (informação verbal) relatou que existe uma certa desvalorização quanto à educação infantil: “[...] a educação infantil, a gente vê mais como desvalorizada, sabe [...], eu vejo mais assim, mais esquecida... eu não acho essa valorização não”. O depoimento da professora leva a adentrar na análise e interpretação das falas que constituem o terceiro e quarto indicadores, respectivamente, denominada “valorização profissional e necessidade de formação continuada” e “formação continuada/importância do supervisor pedagógico”.

Quando questionadas sobre como as atividades de formação continuada contribuem para a valorização/reconhecimento profissional, as respostas das professoras englobaram os campos da política, da sociedade e da cultura.

Talia (informação verbal) disse que as atividades de formação continuada contribuem para a valorização profissional, pois quando o professor participa dessas atividades há reconhecimento, porque existem as mudanças de classe e de nível, “[...] contribui porque a cada três anos nós temos a mudança de classe [...] E também se for um título como especialista ou mestrado contribui porque vai... contribui no aumento do nosso salário, mudança de nível”.

Essa situação, a princípio, denota Talia compreender que a formação continuada tem importância, não para o desenvolvimento profissional, para atuar na educação infantil, mas apenas por questões promocionais na carreira, o que implica em diferenciação salarial. Quando foi questionada se a formação continuada contribui para a valorização do professor, além do ponto de vista financeiro, a professora (informação verbal) respondeu: “Eu não vejo nem um ponto [...] só mesmo a questão do nosso currículo, certo?”. No entanto, outros relatos revelam que sua forma de pensar sobre a formação continuada não se reduz ao campo financeiro. Além da questão salarial, ela também ressaltou outros elementos, quando disse que estudar (informação verbal) “[...] só vai me ajudar como trabalhar na sala de aula”. Em outro momento, ao ser questionada sobre como ela significa as atividades de formação continuada, respondeu (informação verbal): “Significa assim uma, uma renovação[...] eu ia até dizer uma reciclagem, mas não é uma reciclagem, mas uma renovação [...]”.

O discurso da professora aponta para a contradição no seu pensamento e palavra. Ao refletir sobre a fala dela nos dois momentos, apreende-se o real movimento dialético de sua realidade, de ser hoje o que não foi ontem. De acordo com Aguiar e Machado (2016, p. 268), a contradição é assumida pelo Materialismo Histórico e Dialético “[...]como propriedade essencial da realidade [...]” e que, portanto, os sentidos podem ser apreendidos a partir da fala do indivíduo.

Fernanda também associou a valorização/reconhecimento à progressão funcional, porque há uma política no município de Mossoró que valoriza e reconhece quando o professor participa de atividades de formação continuada: mudança de classe e mudança de nível. A professora (informação verbal) falou que a formação continuada implica na “[...] progressão funcional, através, *né*, que a gente muda de classe, muda de nível”. Mas, para além das questões financeiras, ela refletiu sobre o que professores representam para a sociedade (informação verbal): “[...] é uma profissão importante e desvalorizada [...] às vezes quando chegamos em um lugar que nos identificamos como professor, é possível perceber que as pessoas pouco dão valor, não é bem visto”.

Iza também relatou sobre a desvalorização do professor, especialmente o da educação infantil, como mediado pelo contexto social e cultural. Ela relatou que quando trabalhou na rede privada e decidiu trabalhar com crianças em idade de creche passou por situações reveladoras da desvalorização do professor da educação infantil (informação verbal): “[...] Uma das minhas colegas na época, eu lembro que ela disse assim: ‘Iza, está regredindo?!’ Porque as pessoas têm essa ideia de quem trabalha na educação infantil, quem trabalha no maternal são as piores professoras”.

Sua fala revela que até mesmo o professor desvaloriza a profissão. Essa é uma preocupação que também atravessa o discurso de Talia (informação verbal) – “[...] até mesmo, entre os professores, que é pedagogo, que tem a mesma formação, tem essa desvalorização, que quando fala em professor de educação infantil, diz: ah, professor de educação infantil... assim, trata diminuindo [...]” e Fernanda – que falou com tristeza “[...] infelizmente o próprio professor desvaloriza sua profissão [...]”.

As declarações de Fernanda, Iza e Talia revelam o sentimento de desvalorização vivido pelas professoras como construção histórica e social. Entende-se que é nesse contexto de difusão de discursos que desvalorizam o professor, em especial o da educação infantil, que

reside os principais dilemas desse profissional. Constata-se, portanto, a urgência da construção de novas significações nesse contexto do cenário educacional.

Em contraposição ao discurso de desvalorização, Iza (informação verbal) desejou a transformação da realidade por meio da atividade que realiza e deixou isso registrado na sua fala: “[...] eu acho que o professor da educação infantil tem que ser um professor bom. [...] eu almejo muito que os professores da educação infantil sejam professores bons”.

A perspectiva de Iza pode ser explicada a partir de Longarezi e Puentes (2017, p. 98) ao ressaltarem que “é fundamental compreender que por meio da atividade o homem domina não somente o uso de instrumentos e materiais, mas, principalmente, o sistema de significações que encontra já pronto, formado historicamente”.

Os sentidos e significados atribuídos pelas professoras à desvalorização/não reconhecimento docente está atrelada, também, à falta de condições objetivas relacionadas ao trabalho como, por exemplo, a ausência de apoio pedagógico, de um profissional qualificado, isto é, um supervisor pedagógico. Elas alegam que o apoio pedagógico é de suma importância para a qualidade do trabalho junto às crianças pequenas. No entanto, nem sempre as UEI contam com a presença desse profissional.

Perguntadas sobre a presença de supervisor pedagógico no quadro de servidores da UEI em que trabalham, as professoras não somente responderam à questão formulada, apontando que muitas vezes não havia esse tipo de profissional, como também se anteciparam em falar sobre a importância do supervisor pedagógico na UEI.

Iza (informação verbal) contribuiu ao dizer que acha “[...] o supervisor é de fundamental importância. Não aquele supervisor que seja só *pra* cumprir com os documentos exigidos pela Secretaria, mas aquele supervisor ativo, que esteja ali com a gente *pra* somar”. Talia (informação verbal) imprimiu sua posição dizendo o seguinte: “[...] Eu entrei em 2011 *né*. Quando eu entrei tinha uma supervisora maravilhosa [...], competente e quando ela saiu, 2014, final de 2014, quando ela saiu pronto, a UEI... parece que o chão da UEI se abriu assim, a UEI ficou sem chão”. Fernanda (informação verbal) fez um passeio no tempo e refletiu sobre como as supervisoras da UEI em que ela trabalha foram importantes para o seu processo de aprendizagem profissional: “[...] A primeira, veio da Secretaria, que aprendemos muito com ela, posteriormente tivemos uma ótima supervisora. [...] E depois veio outra supervisora que nos ajudou bastante, nos unimos e aprendemos juntas[...]”.

Os discursos acima remetem à importância do supervisor pedagógico, que é corresponsável pelo processo pedagógico. É essa a visão das professoras, que sugerem um supervisor presente, que atue como um mediador importante no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças junto ao professor. Esse entendimento está presente na fala de Liberalli (1996). A autora discute a importância do papel do coordenador pedagógico na transformação da ação do professor e sugere que:

O(a) coordenador(a) será, portanto, o mediador no processo de aprendizagem do(a) professor(a). Em outras palavras, o que auxiliará o(a) professor(a) a questionar o senso comum e tornar-se consciente de suas ações em sala de aula, possibilitando a compreensão e transformação de conceitos que as embasam (LIBERALLI, 1996, p. 27).

Liberalli (1996, p. 27) argumenta que o professor, sozinho, “[...] parece ter dificuldade em distanciar-se e enxergar suas ações”. Portanto, a presença de um supervisor pedagógico que observe e oriente a ação do professor da educação infantil fará a diferença, no dia a dia, nos ambientes educativos das UEIs.

Para além do que foi produzido social e culturalmente, de todos os fatores que levam a carreira docente a ser desvalorizada/não reconhecida politicamente, conforme relatos das professoras, a forma como elas compreende a profissão revela outras significações acerca do ser professor.

Iza (informação verbal) falou sobre ser professora da educação infantil: “[...] eu acho... que eu nem sei, se eu tivesse a opção de dizer assim: ‘eu fiz um doutorado...’, mas eu queria continuar na educação infantil. [...] não tenho nem palavras (risos), assim, é uma profissão muito bonita, que... mesmo, eu gosto muito [...]”. Talia (informação verbal) falou sobre os seus sentimentos: “É um sentimento tão bonito que... engrandece a profissão. É muito gratificante, claro que tem aqueles momentos de dificuldades [...]”.

A articulação dos quatro indicadores que constituem o núcleo de significação ora apresentado permitiu apreender a forma como as professoras significam suas vivências no campo de atividades de formação continuada. Os discursos de Iza, Talia e Fernanda revelam a tendência de significar a formação continuada a partir das necessidades que sentem no espaço em que atuam, isto é, a partir do espaço em que se constitui a necessidade de agir e dialogar com seus pares, com as crianças. Nesse espaço, elas constituem e são constituídas pela necessidade de desenvolver bem a atividade docente, de atender bem a criança pequena e de



serem valorizadas profissionalmente, seja por questões individuais ou sociais, seja por condições de trabalho, necessidades de formação ou até mesmo por incentivo financeiro.

Conclui-se que as professoras se satisfazem profissionalmente na atividade formativa, pois sentem que por meio da formação continuada elas se transformam, são implicadas por essa realidade. Para elas, o profissional precisa ser bem formado, ser acompanhado no trabalho pelo supervisor pedagógico, sendo auxiliadas nas atividades do dia a dia. Elas ressaltam, também, a questão da complexidade do trabalho pedagógico na educação infantil. Entretanto, apesar dos entraves das questões de natureza política, social e histórica concebem a formação continuada como fonte de apropriação da realidade vivida.

### **Considerações Finais**

Ao discutir as significações de professoras da educação infantil sobre necessidades e perspectivas que constituem suas vivências no campo de formação continuada, chamam atenção os discursos que apontam para a superação do que foi construído social e historicamente.

As falas das professoras apontam a tendência de significar a formação continuada a partir das necessidades que sentem como, por exemplo, adquirir mais conhecimentos em resposta às dificuldades enfrentadas no dia a dia e contribuir para a melhoria da qualidade do ensino público. Isso porque elas se percebem como sujeitos inacabados, uma vez que tendem a significar a formação continuada como possibilidade de mudança, de reconstrução da prática docente.

Os discursos das professoras também ressaltam que elas procuram fazer atividades de formação continuada por uma questão de autorrealização humana, porque, para elas, essas atividades sinalizam possibilidades de realização pessoal e profissional. Além do mais, para elas, os certificados de participação em formações têm a ver com sentidos e significados atribuídos à questão financeira, uma vez que, segundo denotam suas falas, implicam na valorização do profissional e no reconhecimento das ações, o que incide na mudança de classe e de nível dos professores, contribuindo para a melhoria salarial.

Enfim, a formação continuada para professores da educação infantil traz no seu bojo amplas possibilidades de investigação a serem desenvolvidas, no intuito de levar o professor a

refletir sobre situações complexas de sua atuação e formação. E dentre essas situações se destacam as necessidades formativas que constituem suas vivências, que apesar de terem sido aqui discutidos muitos aspectos, ainda restam ser estudados.

## Referências

AGUIAR, W. M. J. Reflexões a partir da psicologia sócio-histórica sobre a categoria consciência. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, n. 110, p. 125-142, jul. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n110/n110a05.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2018.

AGUIAR, W. M. J. de; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./ abr. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/15.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2017.

AGUIAR, W. M. J.; MACHADO, V. C. Psicologia Sócio-histórica como fundamento para a compreensão das significações da atividade docente. **Estudos de Psicologia I**, Campinas, v. 33, n. 2, p. 261-270, jun. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v33n2/0103-166X-estpsi-33-02-00261.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2020.

BANDEIRA, H. M. M. **Necessidades formativas de professores iniciantes na produção da práxis**: realidade e possibilidades. 2014. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. T. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva, 1999.

CARVALHO, V. C. de. Formação crítica de educadores e desenvolvimento do professor como ser para-si. In: IBIAPINA, I. M. de M.; LIMA, M. da G. S. B.; CARVALHO, M. V. C. de (Orgs.). **Pesquisa em Educação**: múltiplos referenciais e suas práticas. Teresina: EDUFPI, 2012, p 101-115.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2001.

DUARTE, N. Relações entre conhecimento escolar e liberdade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 78-102, mar. 2016. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742016000100078&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000100078&lng=pt&tlng=pt)> . Acesso em: 27 jun. 2018.

KUHLMANN JR, M. Educação Infantil e Currículo. In: GOULART, A. L. F.; PALHARES, M. S. (Orgs.). **Educação Infantil Pós-LDBEN: Rumos e Desafios**. Campinas: Autores Associados, 1998, p. 51-66.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIBERALI, F. C. O desenvolvimento reflexivo do professor. **The Specialist**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 19-37, 1996. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/9474>>. Acesso em: 13 jun. 2020.

LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Orgs.). **Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos**. 3. ed. Uberlândia, MG: EDUFU, 2017.

MOSSORÓ. Lei N.º 2717, de 27 de dezembro de 2010. Institui a política de responsabilidade educacional no município de Mossoró e dá outras providências. Mossoró, 2010. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/rn/m/mossoro/lei-ordinaria/2010/272/2717/lei-ordinaria-n-2717-2010-institui-a-politica-de-responsabilidade-educacional-no-municipio-de-mossoro-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SZYMANSKI, H. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia, **Psicologia USP**, São Paulo, 2010, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65642010000400003&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65642010000400003&script=sci_arttext&tlng=pt)>. Acesso em: 13 jun. 2020.