

A formação continuada e a pesquisa como elementos fundamentais na constituição profissional das professoras que atuam com/para as infâncias

Continuous training and research as important elements in the professional development of teachers who work with and for the childhoods

Marta Chrislainy Santos Fernandes*
Jordana Wruck Timm**

RESUMO: A formação continuada é um processo que está atrelado ao desenvolvimento profissional da carreira do magistério. Nesse sentido, objetiva-se investigar qual a concepção de formação continuada as professoras que atuam com e para as infâncias apresentam, com a intencionalidade de compreender a importância do processo formativo contínuo, atrelado à pesquisa como fio condutor desse trilhar. Metodologicamente, com abordagem qualitativa, a investigação conta com dados empíricos, coletados por meio de questionário, aplicado a 25 docentes que atuam na Educação Infantil (pré-escola), cujos dados foram analisados pelo viés da Análise de Conteúdo. Concluiu-se que a Educação, como uma das instâncias principais na evolução de uma sociedade, necessita de pessoas, profissionais e pesquisadores que pensem, problematizem e tragam formas de fortalecer-la.

PALAVRAS-CHAVE: Formação contínua. Professoras. Pesquisa. Infâncias.

ABSTRACT: Continuing education is a process linked to the professional development of a teaching career. Therefore, the aim is to investigate the conception of continuing education held by teachers who work with and for children, with the intention of understanding the importance of the continuous education process, linked to research as the guiding principle of this path. Methodologically, with a qualitative approach, the research relies on empirical data collected through a questionnaire administered to 25 teachers working in Early Childhood Education (preschool), whose data were analyzed using Content Analysis. The conclusion is that Education, as one of the key factors in the evolution of a society, requires people—professionals and researchers—who think, problematize, and devise ways to strengthen it.

KEYWORDS: Continuous education. Teachers. Research. Childhoods.

1 Introdução

A constituição docente passa por diversos aspectos no transcorrer da carreira do magistério. Todavia, uma das questões atreladas à docência diz respeito ao processo formativo contínuo, que é primordial à construção do “ser professor”. Nessa conjuntura, entendemos como necessária a formação continuada e a pesquisa enquanto campos de

* Mestre em Educação pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) e Doutoranda pela mesma instituição. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0811-4665>. E-mail: a102412@uri.edu.br

** Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4445-1909>. E-mail: jordanawruck@hotmail.com

discussões e reflexões, uma vez que, por meio dessas ações, é possível aperfeiçoarmos as práticas educativas.

No âmbito relacionado à construção da formação continuada, torna-se imprescindível compreendermos a importância da pesquisa como um dos elementos centrais para a constituição da identidade docente, pois contribui significativamente à questão dos traçados para efetivação desse percurso pelo conhecimento. Por isso é fundamental que docentes entendam o que é essa *pesquisa* e como ela interfere em todo seguimento, desde a formação inicial até a aquela vivenciada ao longo da carreira, sendo ela (pesquisa) o ponto de partida para a problematização das situações educacionais. Nesse sentido, é essencial que esses dois elementos estejam em constante debate no que tange ao seu caminhar associado aos saberes advindos da trajetória do magistério das professoras¹.

Com o objetivo de averiguar quais são os conhecimentos constituídos pelas professoras sobre a formação continuada e a pesquisa como parte elementar do desenvolvimento profissional de docentes que atuam com e para as infâncias, o artigo originou-se de uma dissertação defendida no final de 2023 (Fernandes, 2023). Metodologicamente, tem abordagem qualitativa. Além dos dados bibliográficos e teóricos, a pesquisa conta com dados empíricos, coletados por meio de questionário, aplicado via *Google Forms*, com 25 docentes da Educação Infantil (pré-escola), atuantes em quatro Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs), situadas em Rondonópolis, Mato Grosso. Os dados coletados foram analisados pelo viés da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016)².

2 O processo histórico da constituição da formação docente e possíveis caminhos percorrer

A formação continuada na carreira docente passou por variadas alterações ao que se refere à sua nomenclatura e concepção no decorrer dos anos. Entre os termos utilizados nesse movimento da formação contínua, encontramos como resultado as palavras: reciclagem, capacitação, treinamento, educação contínua e tantos outros. Comecemos pelo termo *reciclagem*, cuja origem remonta ao inglês: o prefixo “re” significa repetir, enquanto “cycle”

¹ A adoção da flexão do termo no gênero feminino se deu em virtude de todas as participantes da pesquisa serem mulheres.

² A pesquisa adotou todos os procedimentos éticos legais para pesquisas que envolvem seres humanos no Brasil, tal como prevê a Resolução n.º 510/2016. Todos os questionários foram precedidos de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a pesquisa só foi realizada após aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o número do CAAE: 69010823.2.0000.5352.

refere-se a ciclo. Diante disso, a palavra está relacionada à ideia de reaproveitar algo que já não se encontra em condições adequadas, conferindo-lhe um novo formato.

De acordo com o dicionário, o referido verbete apresenta como significação: “atualização, reaproveitamento de material usado” (Minidicionário do Estudante, 2010, p. 266). Refletindo essa conceituação do dicionário, entendemos que esse termo não se apropria à formação continuada das professoras, pois não estamos usando algo velho e transformando em novo. Corroborando com essa ideia, Marin (2019, p. 14) atesta que “é um termo que na perspectiva dos profissionais da Educação jamais poderá ser utilizado para pessoas [...] [que] não podem, e não devem fazer ‘tábula rasa’ dos seus saberes”. Com isso, a autora esclarece que as professoras carregam consigo saberes que não devem ser desconsiderados no processo formativo. Por esse motivo, o termo não se mostra adequado quando aplicado ao campo da Educação.

Após a reflexão acerca da inadequação do termo reciclagem quando associado à formação docente, questionando-nos se essa palavra guarda relação efetiva com as questões educacionais vinculadas à formação das professoras, cabe analisarmos outro conceito frequentemente utilizado nesse contexto: a “capacitação”. Será que essa palavra tem associação com as questões educacionais vinculadas à formação das professoras? Ao nos deparamos com esse termo, de imediato, surge a ideia de aquisição. A esse respeito, Aulete (2011, p. 276) destaca que capacitação é ação, processo ou resultado de capacitar-se. Afunilando o sentido, o mesmo autor define *capacitar* como o ato de adquirir, certeza, convencer ou persuadir (Aulete, 2011).

Nesse ponto, observamos que a ideia original se distancia, em parte, do que deveria significar no campo educacional. No entanto, compreendemos que, um pouco dessa conotação tem associação com a formação, na medida em que envolve nos tornarmos capazes de algo. Porém, na segunda parte dessa definição, constatamos certo perigo, visto que levar o momento formativo para o lado de persuadir, convencer, não faz parte da ideia de ser fazer Educação, pois, nessa instância, precisamos trabalhar com o objetivo de analisar, refletir, agir criticamente, caso contrário caímos na concepção de doutrinação e de dogmas que não podem ser questionados. Por essa razão, a palavra capacitação necessita ser contextualizada com um olhar crítico para além da visão.

Nesse rumo, voltamo-nos, agora, para outra expressão frequentemente associada ao processo formativo docente: o “treinamento”. Esse termo, assim como os anteriores, também tem sido utilizado para se referir à formação das professoras, vertente que nos remete a técnicas realizadas a partir de algum comando. O dicionário online *Oxford Languages* aponta

treinamento como ação ou efeito de treinar-se, treino, destreza. Para somar com a discussão aqui apresentada, trazemos as reflexões de Green (1971 *apud* Marin, 2019), estudioso na área e que coloca, em sua significação, que o foco principal de um treinamento é a modelagem de comportamentos. Fazendo a interligação com a formação continuada, acentuamos que, para desempenharmos o nosso papel enquanto professoras, precisamos, sim, de técnicas que vão se aperfeiçoando ao longo da carreira. Entretanto, não só desses instrumentos desenvolve-se o caminhar educativo.

Destaca-se que seguindo essa linha das técnicas, poderemos cair numa formação meramente mecânica, levando em consideração, muitas vezes, o lado racional como principal ator e esquecendo que também somos formados por sentimentos e emoções que interferem na construção desse processo contínuo de formação.

Diante das problematizações e reflexões argumentadas acima, a formação continuada precisa carregar consigo um olhar diferenciado, com movimentos que respeitem os saberes das docentes somados ao longo da carreira, mas que também entrelace o conhecimento teórico efetuado no decorrer dos anos.

Para abrir essa discussão, começamos com a reflexão de Flickinger (2010), quem enfatiza que a palavra “formação” alude à ideia dos gregos da *paideia*, e dos alemães sobre *Bildung* (Flickinger, 2010). Para esse autor, essas duas palavras deveriam se tornar uma só, pois ambas carregam significados importantes. A *paideia*, associada às questões éticas e de conhecimento, para os gregos representava que o sujeito precisava de uma formação integral, englobando os aspectos físicos, intelectuais e morais, buscando uma Educação além do acúmulo de aprendizagens (cognitivo).

Já o conceito de *Bildung*, para esse mesmo autor, pode ser compreendido a partir da divisão da palavra: *Bild*, que significa contorno, forma, e *ung*, o processo pelo qual essa forma poderia ser moldada. Traduzido para nossa língua, esse conceito está associado à *formação*, haja vista que aposta na capacidade de o sujeito definir o seu lugar no meio social, fazendo uso dessa direção sem a intervenção do outro (Flickinger, 2010). Enfatiza-se que Kant também empregava o conceito de *Bildung* por compreender que a Educação deve ser concebida como um processo voltado à completude do indivíduo.

Nessa perspectiva, acreditamos que, na Educação, é possível encontrarmos fios das concepções anteriormente discutidas. Contudo, analisamos que o termo *formação* engloba sistemas amplos e singulares, uma vez que, além de contemplar o conhecimento epistemológico, também tem muito dos saberes que as docentes desenvolvem no seu trilhar profissional. Assim, conforme apontam as ponderações sobre *paideia* e *Bildung*, a formação

deve ter como propósito: não apenas preparar técnicos, mas formar o sujeito em sua integralidade.

O campo de estudo sobre *formação* é uma linha de debate que se encontra recentemente nos panoramas educacionais, pois, até década de 70, esse viés de pesquisa ficava dentro da didática. O que deixou referendado a formação de professores como um espaço de pesquisa foi a publicação de uma revisão da literatura especializada, realizada por Robert F. Peck e James A. Tucker, na edição de 1973 do *Handbook of Research on Teaching* (Peck; Tucker, 1973), entretanto, a sua efetivação aconteceu na edição de 1986, com a publicação de uma nova revisão da literatura especializada (Lanier; Little, 1986). A partir desse cenário, diversos países iniciaram suas pesquisas em formação de professores. No Brasil, esse movimento ganhou força com os estudos do estado da arte realizados nas décadas de 1980 e 1990 (Diniz-Pereira, 2013).

Como desdobramento desse processo, professores começaram a adotar diversas estratégias educacionais que foram evoluindo ao decorrer dos anos. Primeiro, os educadores eram vistos meramente como técnicos, sendo organizadores dos componentes que envolviam o ensino e a aprendizagem; quer dizer, nessa época (década de 70), o termo treinamento era muito utilizado nos fazeres pedagógicos. No entanto, havia muitas críticas a esse modelo de Educação. Com a introdução da Sociologia e da Filosofia nos ambientes acadêmicos, essa conjuntura foi se transformando, fazendo a Educação e a formação de professores voltarem-se para uma prática educativa transformadora (Diniz-Pereira, 2013).

No transcorrer das décadas de 80 e 90, obtivemos também discussões importantes no que concerne à formação de professores, na qual começou-se a usar o termo “educador”, porque compreendiam que antes de ensinar, necessitavam educar as ações. Com isso, de 1990 a 2000, iniciaram-se as pesquisas sobre os saberes escolares e os saberes docentes, fazendo a junção entre esses elementos com a formação dos professores.

Diante desse aspecto, consideramos que o campo da formação de professores é complexo, mas, ao mesmo tempo, convidativo. Pensar o processo formativo contínuo ultrapassa técnicas, cursos, palestras, estando intrinsecamente correlacionado à profissionalização docente frente à função que exerce. Destacamos a importância de que todo esse percurso se inicie na formação inicial das educadoras, com a presença ativa de universidades e centros de formação no cotidiano das escolas, atuando como parceiros e apoiadores do trabalho docente. Nóvoa (2017) pontua que além desse movimento vir da escola, a instituição escolar precisa estar presente no ambiente no qual são formadas essas profissionais.

Outrossim, temos consciência de que, mesmo com os avanços nesse campo, ainda há muito a percorrer, a caminhar. Presenciamos, na atualidade, um desmonte na formação de professores, em que muitos sistemas vêm aderindo a pacotes prontos, desconectados da realidade escolar, com intuito de quantificar (gerar números) e não de qualificar (gerar aprendizagem significativa). Porém, necessitamos reconhecer que temos um problema a ser enfrentado e, a partir disso, construir caminhos alternativos para passarmos essa barreira que hoje vivenciamos.

Nóvoa (2017) também assinala que uma possível solução para essa problemática seria conduzir a formação com enfoque voltado para uma matriz profissional, estruturada para o desenvolvimento da profissão docente. Esse autor reforça três pontos que precisam ser considerados para essa matriz acontecer: primeiro, valorizar continuamente o profissional, desde a sua formação inicial, na sua indução profissional e formação continuada; segundo, uma matriz universitária que pense no desenvolvimento do profissional, passando por mudanças conforme surgirem novos estudos e pesquisas; e, terceiro, a definição da especificidade da formação docente, centrada numa boa base de formação, que leve em conta a aprendizagem cognitiva, prática e moral (Shulman, 2005 *apud* Nóvoa, 2017).

Desse modo, com base na reflexão de Nóvoa, a forma como está estruturada a formação de professores precisa ser revista, repensada e reformulada. Cabe às/-aos próprios/as professores/as impulsionar essa metamorfose da mudança, não se deixar cair no comodismo e na velha frase “deixa assim mesmo”. As transformações de paradigmas necessitam vir de dentro para fora, de uma categoria (professores). Ou seja, é preciso sair da caverna da escuridão e alcançar a luz do conhecimento e não ter medo de enfrentá-lo, com o objetivo de uma profissionalidade docente, pois a formação dos/as educadores/as está ligada à própria prática da profissão (Nóvoa, 2017).

2.1 A constituição do perfil das professoras a partir da construção histórica da profissão

Nesse subtítulo serão abordadas algumas questões que envolvem a formação do *perfil* das professoras. Contudo, o que podemos chamar de perfil? Ele está interligado à identidade, aos saberes e ao percurso formativo? Essas interrogações são fundamentais para que, a partir delas, possamos construir e fomentar esse possível perfil das professoras da infância.

Adiantamos que, quando tratamos de perfil, carecemos de cautela, pois podemos compreender como algum modelo pronto e acabado a ser seguido. Segundo Aulete (2011), perfil refere-se à “descrição ou informação acerca das características de alguém”. A partir

dessa concepção, entendemos que ser professor/a está intrinsecamente ligado à sua bagagem histórica e social, a qual acompanha a/o profissional ao longo do seu ser e fazer docente.

Acreditamos que um dos lugares que proporcionam essa construção de perfil acontecem nos momentos formativos contínuos. Ao abordar sobre essa conjuntura de perfil das professoras, é preciso fazermos um resgate histórico breve da constituição dessas profissionais. Em linhas gerais, no nosso país, essa profissão iniciou com os segmentos da Igreja Católica, por meio da atuação dos jesuítas, em resposta à necessidade de catequizar os índios que habitavam as terras. Alicerçado nesse panorama, o perfil do professor apresentava como foco de seu trabalho a doutrinação. Posteriormente, com a expansão do papel do Estado, o professor passou a ser concebido como um profissional autoritário, com ensinamentos enciclopédicos e laicos, de caráter disciplinar (Costa *et al.*, 2014). Com o tempo, esse docente assumiu uma postura tecnicista, tornando-se um aplicador de técnicas prontas e acabadas.

Entretanto, por volta da década de 80, com os estudos e pesquisas sobre a Educação, percebemos que o processo de ensino e aprendizagem necessita ser uma prática educativa transformadora (Diniz-Pereira, 2013), respeitando os estudantes como sujeitos que possuem conhecimento, constroem e formam cultura. Essa mudança de pensamento, obtivemos com a evolução das pesquisas na Área da Sociologia e da Psicologia, que trouxeram estudos baseados na prática para explicar como o sujeito desenvolve seu potencial de aprendizagem e de conhecimento.

Nesse cenário, caracterizamos a formação do perfil da professora como aquela que é reflexiva da sua prática, unindo a atividade profissional aos campos da pesquisa e da formação, problematizando sua prática pedagógica, tanto na forma institucional, quanto na individual (autoformação). Esse processo estabelece um elo com os saberes acumulados ao longo do exercício profissional. O desenvolvimento de ser professora traz consigo diversos conhecimentos que precisam ser integrados para a construção de um ofício de mestre, remetendo a um fazer qualificado e profissional, no qual sua identidade seja respeitada e reconhecida socialmente (Arroyo, 2013).

Ao problematizarmos a prática pedagógica enquanto educadoras, compreendemos que o que realizamos está sujeito a alterações e aperfeiçoamentos. Nesse sentido, encontramos, na pesquisa científica e na formação continuada, oportunidades para explorar novos caminhos e repensar nossa prática. Assim, ser professora também implica ser pesquisadora, uma vez que a sociedade está em constante transformação e os discentes mudam ao longo do tempo, exigindo que estejamos continuamente em busca de conhecimentos que enriqueçam e aprimorem os fazeres da profissão.

Dessa maneira, a formação contínua precisa ser um espaço de discussões, trocas de experiências, campo de novos conhecimentos e que, nesse lugar, possamos constituir um possível perfil de professora da infância. Para que esse fato aconteça, esses ambientes devem ser organizados por aqueles que estão ali no dia a dia da escola com a coparticipação dos estudiosos (universidades dentro das instituições educativas) que fazem pesquisas na área.

Nesse caminho, com o propósito de aprofundar a temática por meio da pesquisa investigativa, questionamos ao grupo de 25 professoras: o que é pesquisar? E o que torna uma profissional pesquisadora? Compreendemos que pesquisar é o ato de procurar, buscar, investigar algum conhecimento ou informação que sentimos faltar em determinada situação. Destacamos que a motivação para a pesquisa surge da curiosidade, do querer entender aquilo que excede os limites do conhecimento já adquirido. Para uma profissional docente ser uma pesquisadora é necessário cultivar esse interesse de forma aguçada. Nessa conjuntura, a Educação em si se apresenta como um objeto de investigação natural, pois está em constante transformação, muitas vezes influenciada pelas mudanças sociais. Com isso, compreendemos que, ao nos tornarmos professoras, carregamos conosco esse *manto da indagação*, no sentido de nunca estarmos prontas e acabadas para o conhecimento.

Constatamos que, nos últimos anos, a Educação tem sido vista como moeda de troca econômica, em que aqueles que traçam as ações para as instituições escolares estão mais interessados no lucro que ela pode gerar do que propriamente na qualidade que pode propiciar. Essa perspectiva, oriunda do modelo neoliberal, entende os processos educativos como instrumentos produtivos, passíveis de mensuração e negociação (Ball, 2007). Dessa forma, desloca-se o foco da Educação emancipatória e da formação humana para uma visão comercial, quantitativa e classificatória.

E, para que as professoras possam sair desse cenário posto, precisamos tensionar e problematizar as situações apresentadas, começando pelo ambiente de trabalho, ao demonstrar, através do questionamento, que é possível buscar formações que contemplam as necessidades, ver nas teorias construídas ao longo dos anos possibilidades e caminhos que fortaleçam o seu ofício de mestre (Arroyo, 2013). Evidenciar que a Educação para as crianças precisa ser organizada e pensada por aqueles que realmente a fazem.

Frente à necessidade de problematização e reflexão sobre o ambiente educacional, contemplamos que, para defenderem o que é propriamente seu, as professoras precisam desenvolver criticidade, questionamento aguçado e conhecimento fortalecido. Essa construção ocorre mediante profissionais que pesquisam, estudam e problematizam seu próprio âmbito educacional, afirmando no magistério a especificidade única que cada uma carrega. Ao

dominar um saber particular, reafirmam a singularidade de sua atuação. Nesse âmbito, Arroyo (2013), ao utilizar o termo “ofício de mestre”, ressalta que essa expressão evoca orgulho, satisfação pessoal e a afirmação de uma identidade individual e coletiva, consolidando o valor do trabalho docente.

Perante esse contexto, a formação contínua docente precisa acontecer aos moldes da profissionalização da categoria, tal como defende Növoa (2017), começando na formação inicial (graduação) e dando continuidade ao longo dos anos da carreira, sendo uma situação em constante movimento de idas e vindas. Dessa forma, a docente, apoiada em seus saberes, vai construindo gradualmente seu perfil profissional, tornando-se, ao mesmo tempo, formadora e inspiração para outros profissionais.

3 Metodologia

O desenvolvimento de uma pesquisa requer planejamento, organização e sistematização, com a finalidade de produção do conhecimento. O desenho desse percurso metodológico é importante a fim de que possamos ter um escopo para estudo que sustente a base da referida pesquisa. Gil (2002) enfatiza que a pesquisa se apresenta como procedimento racional e sistemático, proporcionando possíveis respostas aos problemas elencados.

Dessa maneira, a investigação aconteceu em caráter qualitativo, por compreendermos ser a melhor opção para o alcance dos objetivos delineados, uma vez que foram investigados fenômenos relacionados ao trabalho com Educação. Entendemos que a forma qualitativa consegue oferecer resultados ou direções com aprofundamentos da compreensão de grupo social (Gerhardt; Silveira, 2009), visto que esse caráter nos concedeu a possibilidade de analisar os significados que os sujeitos envolvidos atribuem às suas experiências e vivências.

Para Chizzotti (2000, p. 85), “na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam”. Consequentemente, o percurso qualitativo cria uma relação dialógica entre pesquisador e participantes, construindo um elo de troca de saberes.

A natureza deste estudo seguiu o paradigma hermenêutico e subjetivo, dado que ambos estão associados ao objeto da investigação. Nesse viés, foi possível depreendermos quais caminhos as professoras fizeram para se tornarem docentes capazes de potencializar seus conhecimentos nos momentos de formação contínua, tendo a pesquisa como eixo orientador. A linha hermenêutica tem como objeto a história, a linguagem, a arte, a religião, o

direito, a ética e a Educação (Zilles, 2005), pautando-se na compreensão e interpretação do fenômeno investigado.

Essa investigação ocorreu no município de Rondonópolis, cidade que fica localizada no sul de Mato Grosso, com 232.491 habitantes, conforme dados do último censo. O município possui 103 unidades de Educação entre Fundamental e Educação Infantil, sendo 53 da primeira etapa da Educação Básica. Como critérios de inclusão, consideramos: ser docente da Educação Básica da cidade de Rondonópolis; atuar em Escola Municipal de Educação Infantil (pré-escola); ser escola da área urbana; estar atuando em sala de aula; e ser concursado. Os critérios de exclusão foram: não estar trabalhando em sala de aula no momento da pesquisa (licença gestante, estar de atestado médico ou trabalhando em setor); não estar atuando na Educação Básica; e não ser professor seletista/concursado³. Obtivemos a participação de 25 professoras que trabalhavam com a pré-escola desse município.

4 Resultados

Para analisar o cenário da constituição da carreira docente na Educação Infantil, trazemos um recorte dos resultados que foram coletados por meio de questionário, enviado via *Google Forms*, com a adesão de 25 professoras da pré-escola (atuantes no município de Rondonópolis/Mato Grosso/Brasil). O questionário contemplou perguntas que englobaram o que as professoras entendiam por pesquisa e como esse processo pode contribuir para a composição das professoras enquanto pesquisadoras. Nessa esfera, e compreendendo o recorte feito para o presente artigo, selecionamos duas questões para discutir, sendo a primeira delas: **o que consideras como pesquisa?**

Busca de Dados (Professora A).

Estudos (Professora B).

Ótimo, por meio da pesquisa podemos identificar problemas aprendizado (Professora C).

Tudo que possa me trazer novos conhecimentos e informações (Professora D).

Pesquisa é procurar pesquisar para ter maiores conhecimentos (Professora E).

É uma forma de buscar novos conhecimentos (Professora F).

Considero pesquisa tudo que responde as [sic] buscas, a resolução de minhas dúvidas, meus questionamentos, minhas incertezas, enfim, investigação que possa me dar suporte a novos conhecimentos (Professora G).

Pesquisa seria um levantamento sobre determinado assunto, para que traga as possibilidades de melhorias ou mudanças (Professora H).

Procurar saber mais sobre algo (Professora I).

Pesquisa é uma construção de conhecimento para ampliar e aprofundar nos diversos saberes (Professora K).

³ Aqui não está no feminino, pois não era regra ser professora mulher. No entanto, todas respondentes eram mulheres, como esclarecido anteriormente.

Pesquisa é o aprofundamento dos saberes (Professora L).
Uma proposta para que possa saber o que pode ser feito, para mudanças e melhorias em alguns aspectos de uma temática (Professora M).
Estudos pontuais sobre determinados assuntos (Professora N).
Algo que precisa de resposta (Professora O).
Investigar, através de fontes orais e teóricas (Professora P).
Considero como propostas destinadas a encontrar novos olhares, novas informações em uma determinada área (Professora Q).
A busca incessante de aprendizado (Professora R).
Entendo que é buscar por aquilo que lhe deixa insegura a cerca de uma situação e conhecimentos (Professora S).
Busca sempre (Professora T).
No âmbito da escola de Educação Infantil, tudo que inspira curiosidade na criança. Profissionalmente, aquele que busca estudar e compreender os entraves/desafios do ensino/aprendizagem. Busca resposta para perguntas de si e do coletivo (Professora U).
Tudo que envolve nosso conhecimento na área infantil (Professora V).
Busca de informações sobre determinado tema (Professora W).
Investigar, problematizar algo (Professora X).
Estudo diário sobre assuntos gerais (Professora Y).

Observamos que as professoras compreendem que a pesquisa se relaciona com busca de algo, como informações, conhecimento, aprofundamento de determinado conhecimento. Elas demonstraram que, no percurso do magistério, uma das características de ser professora é a procura por alguma situação que ela, *professora*, não tenha domínio e necessita pesquisar e estudar para encontrar possibilidades e repostas para sua problemática. Todavia, como professoras da infância, precisam vislumbrar na pesquisa uma aliada no que tange à abertura para porta da ciência, mas tem-se a necessidade de haver um equilíbrio entre o que a pesquisa pode contribuir e como é possível utilizá-la dentro da prática pedagógica, sem ter uma rigidez.

Outro ponto importante em relação à pesquisa é a questão da reprodução. Esse momento de busca por determinado conhecimento não pode ser simplesmente reproduzir aquilo que foi lido, refletido e estudado, porém é justamente transpor o estudo teórico à prática pedagógica (nesse cenário, encontramos o papel da formação). Isso é, não é procurar um modelo pronto a ser seguido quando tratamos de pesquisa, mas possibilidades e caminhos que lhe são abertos por meio dela. Dewey (2007), em suas pontuações, defende que existe uma linha tênue entre uma prática inventiva e uma reprodutiva, tudo dependerá do entendimento e emprego que o sujeito faz de determinada situação. Por isso, a importância de o movimento da práxis estar constantemente atrelado ao fazer pedagógico das professoras que trabalham com a infância.

A segunda questão selecionada para análise relaciona-se com a docência e a pesquisa, formulada da seguinte maneira: **no exercício da docência, o que te leva a fazer pesquisa?**

Busca de mais conhecimentos (Professora A).

Questões desconhecidas e assuntos que quero me aprofundar (Professora B).
Descobrir algo novo (Professora C).

Toda atividade realizada, pois, com a internet, temos disponível infinidades de informações e formas diferentes de realizar a mesma tarefa, a pesquisa faz com que eu possa escolher a forma que melhor se adequa para minha turma (Professora D).
Descobrir novos conhecimentos (Professora E).

Para inovar e ser criativa para os novos conteúdos (Professora F).

A curiosidade para saber mais sobre minhas crianças, como posso ajudá-las a avançarem dos níveis/estágios que estão (Professora G).

As mudanças das leis sobre Educação, as deficiências, comportamentos incomuns das crianças, brincadeiras, atividades, práticas pedagógicas, entre outros (Professora H).

O interesse à profissão (Professora I).

Entender melhor o conteúdo (Professora J).

O que me leva a fazer pesquisa é aprofundar naquilo que já sei e também o que desconheço (Professora K).

Para exercer a minha função, é respeitar o exercício da função, eu acredito que é importante a pesquisa (Professora L).

A pesquisa e a investigação são fundamentais para que possa se entender certas situações que podem ser melhoradas naquele campo (Professora M).

É buscar conhecimentos científicos para tentar atender as demandas dentro e fora da escola (Professora N).

Algo que ainda precisa de respostas (Professora O).

Algo que tenho dúvida ou curiosidade (Professora P).

A docência leva-nos a sermos constantes pesquisadores. Visto que, para garantirmos todos os direitos assegurados a nossas crianças, devemos sempre estar pesquisando novos maneiras de ensinar, de levar o conhecimento de forma lúdica e atrativa (Professora Q).

O conhecimento aprofundado em determinado assunto (Professora R).

Mais conhecimentos; busca por esclarecimento de informações que te causa [sic] insegurança (Professora S).

Conhecimento trazido pelas crianças (Professora T).

A curiosidade da criança (pesquisa de maneira não sistematizada) (Professora U).

A curiosidade das nossas crianças (Professora V).

A busca por respostas (Professora W).

Quando me deparo com alguma situação nova que me tira da minha zona de conforto (Professora X).

Um desafio na aprendizagem das crianças (Professora Y).

Identificamos que a maioria de nossas docentes colocou a pesquisa associada à docência, como a procura por informações e conhecimentos, porém, a resposta da *Professora Q* trouxe elementos importantes: “*A docência leva-nos a sermos constantes pesquisadores. Visto que, para garantirmos todos os direitos assegurados a nossas crianças, devemos sempre estar pesquisando novos maneiras de ensinar, de levar o conhecimento de forma lúdica e atrativa*”. Essa professora destacou algo relevante de analisarmos, quando fala da constância por pesquisar na docência. Ela deixa evidente que ser professora na infância exige essa demasiada procura pelo conhecimento, visto que essa etapa da vida é recheada de desenvolvimento das diversas linguagens e que a criança, como sujeito histórico e de direitos (Brasil, 2009), está em constante evolução e que não há como pararmos no tempo.

Nessa perspectiva, Faria (2007) sobreleva que não existe uma professora inata, no entanto, há uma profissional que vai se construindo ao longo do processo, junto com as

crianças e também com seus pares, errando, aprendendo, pesquisando. Contudo, a constituição dessa profissional não se limita a essas experiências: ela ocorre por meio da ressignificação de seus saberes, aliada à aquisição de novos conhecimentos, em um movimento de mão dupla que fortalece seu profissionalismo.

Dessa forma, cabe destacarmos que as professoras da infância que atuam na, com e para essa etapa da vida, necessitam considerar a pesquisa como fio condutor da ampliação de uma formação contínua significativa. Esses aspectos fundamentam o seu fazer pedagógico e suas vivências e experiências com as crianças, dado que desenvolver o trabalho com esses sujeitos requer um respeito à cultura infantil, entendimento das especificidades desse público, fazendo o casamento com os conhecimentos construídos ao longo da história sobre essa etapa da vida. Nesse contexto, a formação continuada, somada à pesquisa, entrelaça todas as características que necessitamos desenvolver no cotidiano escolar.

Para que todo esse caminhar de formação continuada traga a pesquisa como sua aliada, ela (a pesquisa) deve apresentar um caráter crítico, com a capacidade de refletir sobre uma situação dada e poder transformá-la de uma outra forma, pois é partir da dúvida, curiosidade, que sentimos a necessidade de irmos além para compreender determinada situação, e toda essa procura por estudos precisa de um momento para discussão e troca. Nesse quadro, entram as situações de formação, tão importantes e necessárias no decorrer da carreira das professoras, tanto na infância, quanto nas demais etapas da Educação Básica.

As respostas das professoras evidenciaram que, nesse processo formativo contínuo, elas precisam embasar o que é realmente uma *pesquisa* dentro do cenário educacional, e esse amparo epistemológico acontecerá quando compreenderem que esse fortalecimento contribuirá para o seu crescimento profissional, possibilitando a troca de experiências, a reflexão sobre a prática e o desenvolvimento de novas habilidades.

5 Considerações finais

A Educação, como um setor responsável na evolução de uma sociedade, necessita de pessoas, profissionais e pesquisadores/as que pensem formas de fortalecê-la. Esse processo começa na formação inicial de nossas professoras e se estende ao decorrer da trajetória do magistério. Tanto a pesquisa como o processo de formação continuada devem estar presentes na vida de docentes, desde a sua indução na profissão e no transcorrer da jornada profissional.

Quando nos referimos às professoras que desempenham o seu trabalho com as infâncias, esse cenário não é diferente, pois são necessários conhecimentos específicos para

desenvolver o trabalho docente com as crianças. Essas profissionais precisam ser ativas nos estudos, na reflexão, proporcionando, enquanto professoras, o questionamento, a tematização e a melhoria da sua prática pedagógica, com a intencionalidade de potencializá-la. Para adentramos nesse desenvolvimento da qualidade do trabalho docente, a formação contínua e o processo de imersão na pesquisa são elementos essenciais para esse fortalecimento, posto que ambos desempenham um entrelaçamento importante na constituição do profissionalismo docente.

As professoras que estão na e para infâncias necessitam, ao desempenhar sua função, ter a curiosidade, a criatividade e o conhecimento aguçados para que possam atender aos anseios das crianças. Esse caminhar é possível quando juntamos a teoria e a prática com associação da práxis, na qual fazemos o movimento de espiral; aquilo que aprendemos pode e precisa ser ressignificado de acordo com as experiências e vivências que carregamos nesse trilhar docente.

Nesse cenário, observamos que nossas professoras se encontram no caminho desse trabalho, porém, como salientado durante a escrita deste artigo, o trabalho é constante e permanente. Esse campo terá saltos qualitativos quando esse processo formativo acontecer de maneira incessante e com a valorização da pesquisa científica na área de humanas como potencializadores de uma promoção de uma Educação com e para infâncias de qualidade e com equidade.

Referências

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre**: imagens e autoimagens. 15. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

AULETE, C. **Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

BALL, S. **Education plc**: understanding private sector participation in public sector education. London: Routledge, 2007. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203964200>

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Diário Oficial da União, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2298&Itemid=2298. Acesso em: 02 out. 2025.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

COSTA, F. T. P. *et al.* A história da profissão docente: imagens e autoimagens. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. *In: SEMANA DE ESTUDOS, TEORIAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS*, 5., 2014. **Anais...** Pau dos Ferros: SETEPE, 2014. p. 1-12. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/setepe/2014/Modalidade_1datahora_30_09_2014_11_06_31_idinscrito_902_d4dbe7099d5ff20d4fd377156a2a2bd1.pdf. Acesso em: 30 mar. 2023.

DEWEY, J. **Democracia e educação**. Lisboa: Didáctica Editora, 2007.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.21879/faebea2358-0194.2013.v22.n40.p145-154>

FARIA, A. L. G. de. Loris Malaguzzi e os direitos das crianças pequenas. *In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISCHIMOTO, T. M.; PINAZA, M. A. Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado, construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 277-292.

FERNANDES, M.C.S. **Saberes docentes que constituem a identidade das professoras pesquisadoras que atuam com/para as infâncias na rede pública de Rondonópolis/MT**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Ciências Humanas, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 2023.

FLICKINGER, H.-G. Herança e futuro do conceito de formação (bildung). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 151-167, jan./mar. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000100010>

GERHARDT; T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Método de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LANIER, J.; LITTLE, J. Research on teacher education. *In: WITTROCK, M. (Ed.). Handbook of research on teaching*. 3. ed. New York: Mcmillian, 1986. p. 527-569.

MARIN, A. J. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. *In: MARIN, A. J. Textos de Alda Junqueira Marin, professora*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2019. p. 105-115.

MINIDICIONÁRIO DO ESTUDANTE. **Língua Portuguesa**: A/Z. São Paulo: DCL, 2010.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053144843>

PECK, R.; TUCKER, J. Research on teacher education. *In: TRAVERS, R. (org.). Handbook of research on teaching*. 2. ed. Chicago: Rand MacNally, 1973. p. 940-978.

ZILLES, U. **Teoria do conhecimento e teoria da ciência**. São Paulo: Paulus, 2005.

Artigo recebido em: 08/05/25 Artigo aprovado em: 30/10/25 Artigo publicado em: 18/11/25