

FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Concepções e Práticas Educadoras

Adrinelly Lemes Nogueira¹

RESUMO: O presente texto tem como objetivo identificar como ocorre a formação continuada das professoras da Educação Infantil da rede municipal de Ituiutaba-MG, bem como discutir o que pensam sobre a formação que recebem. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, em seis escolas da rede municipal de Ituiutaba-MG, por meio de uma entrevista semi-estruturada com seis educadoras infantis. Elegemos como referencial teórico a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, por acreditarmos que contribui para que o trabalho do professor seja pensado enquanto atividade e não apenas uma ação. Além disso, que a proposta de formação realizada deve ter significado para o professor, pois quando busca por motivos próprios, aprenderá com os conhecimentos ali construídos e terá mais possibilidade de transformar suas práticas. Os dados coletados na pesquisa nos permitiram apontar as seguintes questões relacionadas ao processo de formação continuada, vivenciado pelas educadoras infantis: 1) os conteúdos discutidos nas formações continuadas não correspondem às dificuldades que vivenciam em seu dia-a-dia; 2) consideram-na como uma possibilidade efetiva de novas aprendizagens, momento em que tiram suas dúvidas, discutem problemas, aprendem a lidar com as novas tecnologias; 3) o horário em que os cursos são oferecidos e o fato de, muitas vezes, os mesmos não serem condizentes com sua realidade profissional vivenciada, contribui para que as descrevam como atividades pontuais e descontextualizadas; 4) as formações continuadas devem ser realizadas por profissionais que conhecem a realidade da escola e por meio de métodos que possam ser utilizados por elas em sua sala de aula; 5) não atribuem sentido aos cursos considerados por elas como aligeirados e se utilizam somente de conteúdos teóricos. A partir do exposto, percebemos que novas alternativas de formação precisam ser empregadas ao invés de serem apenas imposições das secretarias e dos demais órgãos governamentais e entidades voltadas para a educação. É preciso que seja dada voz ao professor em seu processo de formação, a qual se forma em e a partir do seu cotidiano. Além disso, os docentes devem ser vistos como corresponsáveis pelo conteúdo do projeto e pelas formas de desenvolvê-lo, refletindo sobre suas dificuldades e, a partir delas, buscarem soluções coletivamente para o seu enfrentamento.

Palavras-chave: Educação Infantil. Formação Continuada. Educadores. Prática Pedagógica.

CONTINUED EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD: Education: concepts and practices of educators

ABSTRACT: Aiming to identify how does the continuing education of teachers of early childhood education in the city of Ituiutaba-MG, and discuss what they think about the

¹ Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Goiás Regional Jataí. endereço eletrônico: adrinelly@hotmail.com

training they receive, a field research was conducted within the qualitative approach in six municipal schools of Ituiutaba-MG. It sought, through a semi-structured interview with six childhood educators understand the formation processes experienced by these professionals with an emphasis on continuing education and what are your reflections on the teaching practice that develop in their daily lives. We elected as a theoretical reference the Historical and Cultural perspective of Vygotsky, because we believe that it contributes to the teacher's work is thought of as an activity not just an action and that the proposed training undertaken must have meant to the teacher, because when he the search for their own reasons, learn meaningful knowledge built there and will have more chance to transform their practices. The data collected in the quest allowed us to pinpoint issues related to continuing education process experienced by the children's teachers: 1) the content discussed in this not correspond to the difficulties they experience in their day-to-day; 2) consider it as a real possibility of new learning, time at which your questions, discuss problems, learn to deal with new technologies; 3) the time at which courses are offered and the fact that often they are not consistent with the professional reality experienced by them contributes to that describe how specific and decontextualized activities; 4) they shall be carried out by professionals who know the reality of school and through models of methodologies that can be used by them in her classroom; 5) do not attribute meaning to these courses considered by them to be streamlined and that use theoretical concepts only. From the previously mentioned, we find that new alternatives for training need to be employed rather than being just impositions of departments and other government agencies and entities targeted for education. It is necessary that the teacher is given voice in their training process, this training should be given in their daily lives and from them everyday. Further, teachers should be seen as co-responsible for project content and the ways of developing it, reflecting on their difficulties and, from them, seek solutions collectively for solving them.

Key words: Childhood Education. Continuing Training. Educators. Teaching Practice.

Introdução

A formação de um professor não se esgota na graduação, pois é um processo contínuo, além de ser uma necessidade de um profissional que se preocupa com sua qualificação e com o desenvolvimento de um trabalho de qualidade. De acordo com Parreira (2007, p. 41), pensar uma formação continuada de professores da Educação Infantil “é reconhecer a importância em sistematizar conhecimentos e saberes específicos para a educação da criança, é discutir sobre a atuação, e sobre os saberes docentes”.

No período de formação inicial, enquanto acadêmicos em curso de formação para professores, se aprende a teoria, são feitas análises, lê-se muitos autores sobre vários assuntos, faz-se à prática nos estágios e se realiza pesquisas designadas. No entanto, essa formação inicial recebida não é capaz de dar conta da dimensão educativa, como disse Oliveira (2006, p.11):

[...] não era mais capaz de dar conta da dimensão e do contexto global da prática educativa. Portanto, seria necessário, ao professor, estudar continuamente com o objetivo de melhorar sua ação e os resultados dos anos de escolaridade de seus alunos.

Quando o professor chega à sala, demasiadas vezes se encontra em conflito, pois muitas vezes sua formação não conseguiu relacionar a teoria e prática, embora tenha todo um arcabouço teórico, pode muitas vezes não saber de que maneira abordar, sendo necessário estar sempre aprendendo mais.

Uma das alternativas existentes pensada como uma forma de contribuir para a resolução dessas dificuldades seria a formação continuada dos professores, entendida como possibilidade dos mesmos adquirirem mais conhecimento, de se especializarem em determinadas áreas e, mais ainda, de terem um espaço para repensar suas ações, contribuindo para o seu desenvolvimento profissional.

Mas, contrariamente a esta nossa concepção, a formação continuada que os professores recebem na atualidade, muitas vezes é oferecida e vivenciada apenas como capacitação, reciclagem, projetos feitos por uma “elite pensante” para uma “categoria executante”, conforme nos aponta Oliveira (2006). A autora menciona ainda que, estes são impostos aos professores como “pacotes prontos” com o discurso de que contribuirão para a superação do fracasso escolar. E tais pacotes acabam ampliando ainda mais a distância entre a teoria que possuem e a prática cotidiana.

Freitas et al. (2005) traz o que pensam os professores acerca da formação continuada que vem recebendo, apontando o quanto não estão satisfeitos com a forma como a mesma é desenvolvida. A justificativa dada é que estas, na maioria das vezes, são impostas pelas Secretarias de Educação dos municípios e realizadas fora do horário de trabalho dos docentes, impossibilitando, assim, o seu tempo necessário de descanso e/ou lazer. Além disso, argumentam que o que buscam nesses cursos são novos métodos e outras contribuições que os possibilitem resolver os problemas de sua prática diária escolar, e que acabam não encontrando.

A formação de educadores tem sido tema de vários debates e motivo de preocupação de vários setores voltados para o atendimento à criança, que se debruçam sobre a seguinte questão: qual seria a melhor forma de fazê-la para que eles pudessem atender adequadamente as crianças. Neste sentido,

[...] pesquisas têm sido desenvolvidas, visando a apontar alternativas que colaborem na discussão sobre como formar um educador capaz de superar a dicotomia educar e cuidar no trabalho realizado junto às crianças, além de compreendê-las como seres sociais dotados de características próprias e necessidades específicas (GUIMARÃES; 2003; SILVA, 2003 apud. SILVA, 2004, p. 45).

Nesse contexto, algumas indagações se fazem presentes: como está sendo realizada a continuada das educadoras² infantis? Tais processos contribuem para sua atuação na prática pedagógica cotidiana? Quais são as dificuldades vivenciadas em seu dia-a-dia? Como acreditam que deveria ser a formação continuada a lhes ser oferecida?

A minha escolha pelo tema, na educação infantil deu-se pelo fato de que este nível de ensino, embora tenha mais de um século de história, somente na década de 90 foi reconhecida como direito da criança, das famílias, como dever do Estado e como primeira etapa da Educação Básica. Cada vez mais esta área vem crescendo diante das necessidades familiares e da necessidade da criança reafirmar e construir os alicerces de sua personalidade, visto que a legislação educacional do país entende que a educação começa nos primeiros anos de vida, sendo papel da creche e pré-escola, família e comunidade participar essencialmente desta etapa.

Para que a prática pedagógica da educadora infantil possa obter resultados satisfatórios para a criança, acreditamos que a profissional deva estar sempre em processo formativo e que existem possibilidades de melhorar a atuação pedagógica do professor, e ao mesmo tempo, facilitar para que este encontre sua identidade. Para isso, a formação continuada apresenta-se como opção adequada para se pensar formas de resolução e encontrar saídas para os problemas da escola, dos alunos, dos professores, bem como uma maneira coletiva de entender e de mudar a realidade escolar.

A despeito do exposto acima e partindo do pressuposto de que a formação continuada possibilita a redefinição da identidade do professorado, na medida em que assumem como

² Na literatura especializada sobre a Educação Infantil percebemos a utilização de vários termos para referir-se ao profissional docente que atua neste nível de ensino: professor, educador, recreacionista e auxiliar de creche. Nesta pesquisa, optamos por designá-la professora/educadora, visto ser do sexo feminino todas as docentes participantes da pesquisa.

objeto de pesquisa as questões reais do seu dia-a-dia, nosso objetivo é identificar como acontece a formação continuada das professoras da Educação Infantil da rede municipal de Ituiutaba-MG, bem como discutir o que pensam sobre a formação que recebem. Para tanto, primeiramente delinea-se os caminhos da pesquisa e em seguida, faz-se uma análise acerca das respostas obtidas das professoras participantes da pesquisa.

Os caminhos percorridos na pesquisa

No que se refere ao referencial teórico, optamos por utilizar os pressupostos contidos na Psicologia Histórico-cultural de Vygotsky³. Segundo essa teoria, o homem é considerado um ser social e histórico que se desenvolve por meio de uma atividade. Assim, a atividade humana é social, logo ela é sempre mediatizada por relações sociais e pela linguagem. Nessa perspectiva,

[...] o homem se constitui socialmente e historicamente mediante a herança cultural de seu povo, ou seja, diante da sociedade e do contexto histórico vivido, as relações e a atividade são transformadas e apreendidas por cada indivíduo (GIMENES e LONGAREZI, 2011, p. 5).

A despeito do exposto, entende-se que a atividade somente se constitui como tal a partir de uma necessidade, é por meio dela que o sujeito conduzido pelo motivo desenvolverá ações que concordarão com seu objeto. Nesse sentido,

[...] o motivo é o que impulsiona uma atividade, pois articula uma necessidade a um objeto, ou seja, quando o motivo coincidir com o objeto, podemos dizer que é uma atividade, caso contrário será somente ação. Neste caso, uma ação por si só não terá nenhum significado para quem a executa, pois não é impulsionada por motivo e necessidade (GIMENES e LONGAREZI, 2011, p.6).

Partindo desse pressuposto, no que se refere à formação do professor e à transformação de sua prática cotidiana, podemos dizer que:

Durante a graduação e a formação continuada dos professores, eles aprendem teorias que não são discutidas em articulação com o seu cotidiano, que não correspondem com sua prática diária. Assim, sua atuação torna-se, na maioria das vezes, apenas uma ação, já que, o fim é a obtenção de um salário para a sobrevivência e não a produção do trabalho pela socialização e construção do conhecimento na relação pedagógica com seus alunos (LONGAREZI, PEDRO e PERINI, 2011, p.398).

³Para saber mais sobre Vygotsky: OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

Nesse sentido, o presente estudo parte do pressuposto que o professor enquanto sujeito histórico e social, que se desenvolve pela atividade gerada pela necessidade e por motivos, defendeu um processo de formação:

[...] que admite o professor como sujeito histórico e social, contemplando em seu bojo questões relevantes oriundas da própria problemática desse docente, acreditando e estimulando-o a buscar essa formação que é potencializadora de seu desenvolvimento, estaremos seguindo por um caminho que favorecerá a autonomia e conseqüentemente o despertar político quanto a sua profissão (GIMENES e LONGAREZI, 2011, p.8).

Na busca por compreendermos os processos formativos das professoras da Educação Infantil, optamos por utilizar como metodologia uma pesquisa de campo de cunho qualitativo. Tal abordagem

[...] implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objeto de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científica, os significados patentes ou ocultos de seu objeto e pesquisa (CHIZZOTTI, 2013, p. 2).

Inicialmente, realizamos uma visita à Secretária de Educação do Município de Ituiutaba-MG para fazer um levantamento das escolas que oferecem Educação Infantil na rede. Foram constatados o funcionamento das seguintes instituições que atendem o ensino infantil: 13 escolas municipais na zona urbana, cinco escolas municipais da zona rural e 10 instituições filantrópicas/creches.

Solicitamos à Secretária de Educação que nos fornecesse uma declaração autorizando a realização da pesquisa com os profissionais das instituições. De posse desse documento, começamos os contatos (por telefone e pessoalmente) com as mesmas e optamos pelo desenvolvimento da pesquisa em apenas seis escolas da rede urbana, diante do pouco tempo disponibilizado, por se tratar de uma pesquisa de conclusão de curso, utilizou-se como critério a mesma possuir, como níveis de ensino, da Educação Infantil ao quinto ano do Ensino Fundamental. As diretoras foram quem escolheram as docentes que seriam entrevistadas, a partir de nossa orientação de que o único critério é que fossem da Educação Infantil.

As seis escolas públicas municipais de Ituiutaba-MG, podem ser consideradas de pequeno e médio porte, visto que possuem, no máximo, seis salas de aula que atendem a crianças da Educação Infantil. Das escolas participantes cinco se localizam em regiões periféricas da cidade e apenas uma na região central.

A entrevista semi-estruturada foi o instrumento metodológico nesta pesquisa, por acreditarmos que permite “uma interação singular entre pesquisador e participante”, momento em que é construído um material rico sobre “biografias, experiências, opiniões, valores, aspirações, atitudes e sentimentos das pessoas.” (MAY, 2004, p. 45).

O instrumento foi dividido em duas partes: a primeira composta de questões fechadas que buscavam a caracterização (da escola, na qual a participante atuava com informações sobre a quantidade de salas de Educação Infantil; de professoras, que atuam neste nível de ensino à respeito de seus dados pessoais, acadêmicos e profissionais; do número de crianças atendidas); a segunda parte encontram-se as questões abertas referentes ao motivo da escolha em ser professora, trazendo à tona suas expectativas quanto a essa formação inicial (se supriu seus anseios, se conseguiram consolidar na prática cotidiana o que aprenderam na teoria, sobre as dificuldades que encontraram durante sua atuação em sala de aula, esclarecendo o que fazem para melhorar tal questão, para buscar soluções).

Ainda nessa parte, estão presentes também questões relacionadas aos processos de formação continuada, vivenciados pelas entrevistadas (se aconteciam na instituição que atuavam, que ações existiam, se essas supriam suas carências, se acreditavam na existência de outros espaços formativos, como acreditavam que deveria acontecer essa formação continuada, como torná-la algo significativo para si e para o seu trabalho).

Análise dos resultados obtidos

O objetivo deste trabalho foi identificar como se configura a formação continuada dos professores de educação infantil da rede municipal de Ituiutaba-MG, bem como discutir o que pensam acerca da formação que recebem. Por meio das respostas obtidas durante entrevista com seis professoras da rede municipal de Ituiutaba-MG, várias questões puderam ser percebidas, enquanto surgiram outras dúvidas e indagações.

As seis professoras participantes da pesquisa são todas do sexo feminino, tem idade entre 41 e 45 anos, casadas e que têm, em média, dois filhos. Em relação à formação acadêmica das participantes do estudo, todas cursaram o Magistério durante o Ensino Médio, cinco o fizeram em instituição pública, e uma o fez em instituição da rede privada. Ainda em relação à formação das participantes, três possuem graduação em Pedagogia, sendo que uma está cursando ainda, outra fez Normal Superior e outra licenciatura plena em Ciências, todas em instituições da rede privada.

Verificamos que duas docentes investiram em seu processo de formação continuada, tendo uma delas cursado Especialização Lato Sensu em Psicopedagogia e outra em Supervisão Escolar. Não podemos considerar as professoras entrevistadas iniciantes profissionalmente na Educação, visto que três do grupo tem experiência nessa área há mais de 21 anos e somente uma possui menos de 5 anos de atuação. Por outro lado, não podemos pensar o mesmo em relação ao tempo de atuação das professoras na Educação Infantil, visto que três delas possui até 5 anos de trabalho neste nível de ensino e mais duas até 10 anos.

Diante da pergunta sobre o motivo de serem professoras, percebe-se que prevaleceu o gostar da docência, por influência familiar ou por não ter outra opção. Sabemos que a escolha por tal profissão não é fácil diante da desvalorização que se encontra este profissional, da dificuldade em realizar uma prática condizente com a sua realidade, da falta de relação entre o que aprendem em sua formação e as ações que desenvolvem em seu cotidiano, enfim, fatores que dificultam a constituição de sua identidade.

Apenas uma das professoras relatou que consegue realizar na prática o aprendeu na teoria. O distanciamento apontado pelas professoras se deve a vários fatores como a formação improvisada, a separação conhecimento científico e metodológico e outros, mas sabe-se que a relação teoria-prática faz-se importante para o oferecimento de um ensino de qualidade.

Diante disso, muitos professores sentem-se perdidos dentro de sala, sem saber o que fazer com todo aquele conteúdo aprendido e que não corresponde às dificuldades que vivenciam em seu dia-a-dia. Acrescentam-se, ainda, as atitudes e comportamentos apresentados pelos alunos que não são aqueles esperados e a falta de material pedagógico.

Diante dessas dificuldades as professoras depositam grande confiança na gestão da escola, vendo-a como uma aliada na resolução de seus problemas. Buscam ajuda também junto aos seus colegas, em livros, mas salientam ser a formação continuada uma possibilidade efetiva de novas aprendizagens, momento em que tiram suas dúvidas, discutem problemas, aprendem a lidar com as novas tecnologias.

Nessa perspectiva, o professor não pode contentar apenas com os saberes construídos ao longo de sua trajetória, mas precisam buscar sempre o novo. Nas escolas nas quais as professoras entrevistadas atuam, existe o Módulo II, espaço onde ocorre a formação continuada. Essa possibilidade nos mostra que as instituições educacionais estão buscando inserir na carga horária dos professores momentos em que possam repensar sua prática e propor novas ações em seu cotidiano. No entanto, em algumas, os módulos não têm uma periodicidade e acontecem somente “quando há necessidade”.

As professoras fazem referência a outros espaços onde essa formação pode acontecer além da escola, no Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores (CEMAP), na Universidade Federal de Uberlândia, no Programa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES e na Rede Nacional de Formação Continuada - RENAFOR.

Mas ao mesmo tempo em que atentam para esses espaços, relatam suas dificuldades em participar dessas propostas fora da instituição, relacionadas ao horário em que os cursos são oferecidos e ao fato de, muitas vezes, os mesmos não serem condizentes com a realidade profissional vivenciada por elas, configurando-se em atividades pontuais e descontextualizadas.

Em relação à importância que dão à formação que recebem nesses espaços citados, algumas disseram que suprem suas carências, mas outras discordaram dizendo que deixam a desejar. Como, então, tornar significativa a prática formativa que recebem? Segundo as entrevistadas, estas devem ser realizadas por profissionais que conhecem a realidade da escola e por meio de modelos de métodos que possam ser utilizados em sua sala de aula.

Quando o docente busca uma formação por motivos próprios, pela vontade de saber mais e mais, aprenderá com significado os conhecimentos ali discutidos, analisados, pois caso não tenha nenhum motivo, somente a ação de participar não fará com que suas aprendizagens tenham significância e, por isso, poderá caminhar no sentido da desmotivação e conseqüentemente alienação.

Para as professoras tais práticas formativas tem significado e enxergam de forma positiva seu contexto de trabalho. Entretanto, contestam que a formação que participam “é muita teoria e nada de prática”, não atribuindo sentido a esses cursos aligeirados e que se utilizam somente de conteúdos teóricos.

Defendemos que a formação continuada deve ser pensada e implementada como sendo mais que horas marcadas no calendário escolar. Acreditamos que deva ser

[...] um tempo de todos os tempos institucionais, inserido em todas as atividades da escola, com momentos específicos, mas, não isolados do cotidiano escolar, nos quais o coletivo se constitui como tal em um processo de aprendizagem mediante o confronto de conhecimentos derivados das experiências com os conhecimentos universalmente sistematizados. É mais que uma soma de horas de formação fragmentada em ações sem sequência. É um projeto que, no mínimo, ultrapassa o previsto no ano anterior e continua no seguinte. É mais que a soma de pontos ou créditos adquiridos em cursos ou outros eventos por presença de x horas. É a realização de projetos que, ao longo dos anos, acompanham o desenvolvimento

institucional da escola, definindo sua história na qual se vislumbram objetivos a curto, médio e longo prazos (ALVARADO PRADA, 2007, p.12).

A formação continuada vai além de um treinamento, uma capacitação. Como o próprio nome diz, é contínua e se faz no dia a dia, levando em consideração os saberes que os professores trazem consigo. A partir do exposto acima, percebemos que novas alternativas de formação precisam ser empregadas ao invés de serem apenas imposições das secretarias e dos demais órgãos governamentais e entidades voltadas para a educação. É preciso que ao professor seja dada voz no seu processo de formação, a qual deve se dar em seu cotidiano. Além disso, os docentes devem ser vistos como co-responsáveis pelo conteúdo do projeto e pelas formas de desenvolvê-lo, refletindo sobre suas dificuldades e, a partir delas, busquem soluções coletivamente para o seu enfrentamento.

Considerações Finais

Não basta que a Educação Infantil seja reconhecida no plano legislativo e nos documentos oficiais, é preciso que a sociedade como um todo reconheça isso. E para que ocorra um atendimento de qualidade nas instituições de educação infantil, sem fragmentação entre as ações de cuidar e educar faz-se necessária uma formação de qualidade também para os profissionais que atuam na área, tanto inicial quanto continuada.

A abordagem histórico-cultural é um enfoque que contribui para que o trabalho do professor seja pensado enquanto uma atividade e não apenas uma ação, que tenha significado, pois quando o docente a busca por motivos próprios, aprenderão com significado os conhecimentos ali discutidos e analisados. Compreende-se que a primeira condição de uma atividade é a necessidade, quando não há necessidade e nem motivação, a atividade perde seu caráter e se torna apenas uma ação.

É importante ressaltar que não consideramos que os professores sozinhos possam dar conta de todos os problemas da escola e da educação. Mas acreditamos em seu papel como construtores de seu próprio conhecimento, atuando ativamente e em parceria com os demais atores presentes nas instituições educacionais.

Ademais, a formação continuada em serviço não é a única solução para todos os desafios da Educação Infantil, mas a consideramos uma atividade fundamental na transformação das práticas pedagógicas e das concepções de muitos profissionais da área. Esta deve ser um trabalho permanente e para que consigamos esse espaço, a gestão

democrática deve ser uma prática diária em nossas escolas, pois é no chão de cada uma que propostas de mudança devem ser levantadas, discutidas e concretizadas.

Para se articular melhor as condições de trabalho e tempo dos professores, a formação continuada em serviço é uma opção, visto que os mesmos podem resgatar sua identidade e autonomia em seu próprio espaço de trabalho. Segundo Oliveira (2006, p.160) a,

[...] formação continuada de professores em serviço, portanto, é muito mais do que um modelo, modismo, utopia teórica, ou simples mudança geográfica de lugar da formação. A formação continuada de professores em serviço implica um processo contínuo de reflexão coletiva, estudo e pesquisa sobre e na prática cotidiana do trabalho docente, a partir dos interesses e necessidades educacionais e pedagógicas dos mesmos e do seu contexto real de desenvolvimento profissional, ou seja, a Escola (OLIVEIRA, 2006, p.160).

Os dirigentes dos órgãos educacionais e a direção de escolas precisam reconhecer a importância da formação continuada e, por meio das políticas públicas educacionais, disponibilizar em meio à carga horária dos professores, um espaço para que os mesmos possam desenvolver atividades coletivas. Percebe-se que no campo das políticas públicas que existem retrocessos e poucos avanços os quais tem ficado no discurso do que efetivamente na prática. Como afirma Oliveira (2006, p. 152) "E assim a história se repete sem construir respostas, só discursos inflamados, mas vazios de propostas transformadoras"

Referências

ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. *Dever e direito à formação continuada de professores*, Uberaba-MG, 2007. Disponível em:
<<http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/257>>. Acesso em: 01 fev. 2013.

BASTOS, Josane Aparecida Quintão Romero. *O mal-estar docente, o adoecimento e as condições de trabalho no exercício do magistério, no ensino fundamental de Betim-MG*, Belo Horizonte. 2009. Disponível em:
<http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_BastosJA_1.pdf> Acesso em: 01 fev. 2013.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, 2013, 16 (2), Universidade do Minho, Braga/Portugal: pp.221-236.

FREITAS, Cinara Aline de. et al. *Pesquisa e formação continuada de professores: aproximações teórico-metodológicas*. Uberaba-MG, 2005. Disponível em: <revistas.uniube.br/index.php/anais/article/download/331/322>. Acesso em: 01 fev. 2013.

GIMENES, Olíria Mendes; LONGAREZI Andréa Maturano. *As políticas públicas de formação continuada de professores do município de Uberlândia: um olhar a partir da perspectiva histórico-cultural*. Uberlândia-MG, 2011. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0432.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2013.

LONGAREZI, Andréa Maturano; PEDRO Luciana Guimarães; PERINI, Jacqueline Faria. Teoria da atividade e formação de professores: algumas aproximações. Uberlândia-MG. *Em Re-Vista*, v.18, n.2, p.389-400, jul./dez. 2011.

MAY, Tim. *Pesquisa Social: questões, métodos e processos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

OLIVEIRA, Valéria de Freitas. *A escola, espaço coletivo de formação continuada de professores em serviço: limites e possibilidades*, Uberaba-MG, 2006. Disponível em: <http://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000106231.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2013

PARREIRA, Sheilla S. *Educação infantil: concepções, práticas docentes e formação continuada de professores*, 2007. Dissertação (Mestrado). Universidade de Uberaba, Uberaba, 2007.

SILVA, Cirlei Evangelista. *Formação continuada de educadoras infantis: uma proposta de intervenção*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2004.