

## **INVESTIGAÇÃO A RESPEITO DA FORMAÇÃO DOS(AS) PROFESSORES(AS) QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Adrielly Lemos Corrêa <sup>1</sup>  
Liliane Silva de Antqueira <sup>2</sup>

### **RESUMO**

A docência está diante de uma nova concepção de infância e educação e por isso, a função do profissional da Educação Infantil vem sendo reformulada. Diante disso, o estudo objetiva conhecer o processo formativo vivenciado pelos(as) professores(as) que atuam na Educação Infantil. Na fundamentação teórica são destacados autores que discorrem sobre a formação inicial e continuada dos(as) professores(as), como Nóvoa (2017), Imbernón (2011), Pimenta (1999) e Mizukami (2013). Para tal, foi utilizada uma abordagem qualitativa, que teve como foco a análise de um formulário, disponibilizado a partir de um *link*, preenchido pelos(as) professores(as), com nove perguntas objetivas, que contemplaram as seguintes informações: Magistério e formação inicial, ano de conclusão da graduação, tempo de docência na Educação Infantil e formação continuada. O formulário foi respondido por oito professores(as) de duas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIS), localizadas na cidade de Rio Grande/RS. Nesse movimento, foram obtidas respostas objetivas que possibilitaram conhecer os participantes da pesquisa e seus processos formativos. Para a análise, os dados foram apresentados em gráficos, para melhor visualização. Em cada um deles foi realizada a discussão de uma ou duas perguntas do formulário. Os resultados evidenciaram, de modo geral, que todos os(as) participantes possuem graduação em Pedagogia, com uma diferença em relação ao tempo de formação de 14 anos, entre a professora que concluiu o curso, há mais tempo, ou seja em 2008, e o professor que finalizou o curso recentemente, em 2022. Ainda assim, todos(as) professores(as) relataram que já participaram ou estão participando de algum curso de formação ou de especialização referente a educação. Dessa maneira, foi possível observar que todos reconhecem a importância da formação continuada e permanente para atuação na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Formação continuada, Formação inicial.

### **INTRODUÇÃO**

A docência está diante de uma nova concepção de infância e educação e, por isso, a função do profissional da Educação Infantil vem sendo reformulada. Cabe ressaltar que a formação inicial deve ser destacada como um momento formal em que os processos de aprender e ensinar são construídos de forma contextualizada, fundamentada e sistêmica. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) discorre sobre a formação

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, adrielly\_lc@yahoo.com.br;

<sup>2</sup> Professora orientadora: Doutora, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, lilianeantqueira@furg.br.

docente, ao problematizar o profissional atuante nesse espaço. O referencial aponta que nas creches, por exemplo, existe um número significativo de profissionais atuando como professores(as) sem uma formação mínima. Estes são denominados “berçarista, auxiliar de desenvolvimento infantil, babá, pajem, monitor, recreacionista etc” (Brasil, 1998, p. 39). Todavia, independente da maneira como são nomeados, não possuem formação para estarem atuando em creches, pois segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB),

Art. 62 A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996).

Assim, essa etapa, é responsável por oferecer uma sólida formação teórica/prática e ajudar “[...] os futuros professores a compreenderem esse processo e a conceberem a profissão não reduzida ao domínio de conceitos de uma área específica, mas implicando igualmente o desenvolvimento de habilidades, atitudes, comprometimento” (Mizukami, 2013, p. 216).

Além de mencionar a formação inicial, Mizukami (2013) salienta que nos primeiros anos de atuação, os(as) professores(as) iniciantes precisam de auxílio durante sua atuação. Essa ajuda evita “inferência, por parte do profissional, de lições equivocadas, a partir de suas tentativas de ensino” (Mizukami, 2013, p. 218). Nas palavras de Nóvoa (2017, p. 6) “Não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores”.

Nóvoa (2017) também discorre sobre a formação continuada, ao expor que existe um receio por parte dos(as) professores(as), de que essa formação, dentro das escolas, os prendam em práticas rotineiras, ou ainda um discurso de que as escolas não têm condições de garantir uma formação e os docentes têm muita dificuldade. O autor afirma que esse pensamento abre espaço para criação de cursos, eventos e seminários montados por especialistas diversos, que não entendem de educação, e vendem aos(as) professores(as) novidades inúteis (Nóvoa, 2017). Segundo Pimenta (1999), a prática mais frequente de formação continuada tem sido a de realizar cursos. A autora menciona ainda que “Esses programas têm se mostrado pouco eficientes para alterar a prática docente” (Pimenta, 1999, p. 16).

Imbernón (2011) afirma que as formações dentro da escola envolvem estratégias para responder às necessidades de aprendizagem. Além disso, o autor salienta que essas formações têm como foco ação e reflexão, com o intuito de encontrar melhorias diante dos problemas que se deparam em sala de aula. O RCNEI apresenta que a “[...] formação continuada que

deve fazer parte da rotina institucional e não pode ocorrer de forma esporádica. Hora e lugar especialmente destinado à formação deve ser possível o encontro entre os professores para a troca de ideias sobre a prática” (Brasil, 1998, p. 67). Nessa perspectiva, para além de uma formação inicial, o(a) docente precisa realizar formações continuadas ao longo de sua carreira, buscando compreender aquilo que tem dificuldade ou ainda não sabem.

Assim, é perceptível que a prática docente constantemente envolve processos de reflexão e necessita de uma fundamentação teórica, que é adquirida durante a formação dos professores. Todavia, é essencial que esses profissionais, após concluírem seus estudos iniciais, revisitem conceitos, teorias e práticas, em busca de uma formação contínua ao longo de sua carreira (Corrêa; Antigueira, 2025, p. 5).

Dito isso, em relação a metodologia, tratou-se de uma pesquisa qualitativa, em que as informações foram produzidas a partir de um formulário online, através do Google *Forms*, com perguntas objetivas, analisadas de modo quantitativo, por meio de gráficos. De modo geral, é perceptível que os(as) docentes, independentemente do tempo que atuam na docência, sentiram e ainda sentem a necessidade de formações continuadas, por isso, buscaram, ou ainda, buscam cursos, especializações e pós-graduações para que possam complementar sua prática.

Nessa perspectiva, a pesquisa teve como objetivo conhecer o processo formativo vivenciado pelos(as) professores(as) que atuam na Educação Infantil. Tal temática encontra relevância a medida que investiga a formação inicial e continuada dos(as) docentes, contribuindo para uma compreensão acerca da sua identidade, constituída ao longo da sua experiência. Diante disso, o artigo encontra-se organizado em metodologia, resultados e discussão e considerações finais.

## METODOLOGIA

O universo da pesquisa refere-se a duas escolas municipais de Educação Infantil (EMEIs), ambas contemplam turmas de creche (0 a 3) e pré-escola (4 e 5). Para o estudo, foram convidados, quatro professores(as) de cada uma dessas escolas. Assim, totalizando oito participantes da pesquisa. Para a escolha dos(as) docentes foi considerado como critério, aqueles que possuíam um maior e um menor tempo de docência na Educação Infantil. Tal critério contemplou participantes de formações iniciais em diferentes momentos e, consequentemente, seus modos de constituição docente.

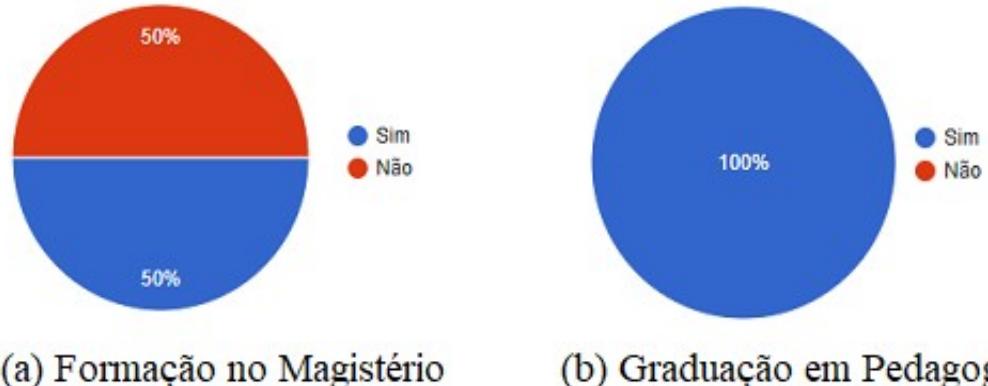


Salientamos que foram garantidos a privacidade e sigilo dos participantes durante a realização da pesquisa. Acrescentamos ainda que antes dar início às investigações, a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP). O instrumento utilizado para a produção das informações foi um formulário *online*, do *Google Forms*, com perguntas objetivas, preenchido por cada participante. Mediante a isso, foi feito um panorama inicial, produzido a partir do formulário preenchido pelos(as) oito professores(as). As respostas possibilitaram conhecer os(as) participantes da pesquisa e seus processos formativos, de modo a complementar e compreender o contexto dos seus discursos. Alguns itens, presentes nas perguntas, foram, por exemplo: tempo de experiência no Magistério, tempo de experiência na docência, ano de conclusão da graduação e se tem pós-graduação. As informações foram analisadas de modo quantitativo e apresentadas através de gráficos, para melhor visualização. Em cada um deles foi realizada a discussão de uma ou duas perguntas do formulário.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que se refere às duas primeiras perguntas, cujas opções de respostas eram sim ou não, tinham o intuito de investigar se os participantes têm formação no Magistério e/ou graduação em Pedagogia. A partir das respostas, foi possível notar que apenas a metade, ou seja, quatro professoras possuem Magistério e todos(as) os(as) participantes possuem graduação em Pedagogia. A Figura 1 elucida os dados quantitativos referentes a essas respostas.

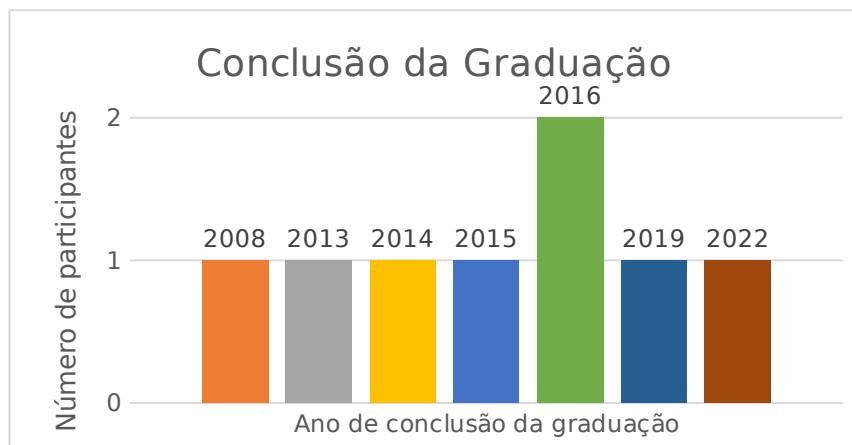
Figura 1 - Dados referentes às duas primeiras perguntas



Fonte: Gerada pelo *Google Forms*.

Outro fato, bastante interessante do formulário refere-se ao ano de conclusão da graduação em Pedagogia dos(as) participantes. Dito isso, com base na Figura 2 percebemos que duas professoras concluíram a graduação em 2016. Os(as) demais, concluíram nos anos de 2008, 2013, 2014, 2015, 2019 e 2022. Além disso, observamos que há uma diferença de 14 anos entre a professora que concluiu o curso, há mais tempo, ou seja, em 2008 e o professor que finalizou recentemente, em 2022. É importante ressaltar que, a época da formação inicial de cada participante, associado às mudanças curriculares oriundas do projeto pedagógico do curso de Pedagogia pode influenciar na sua prática profissional.

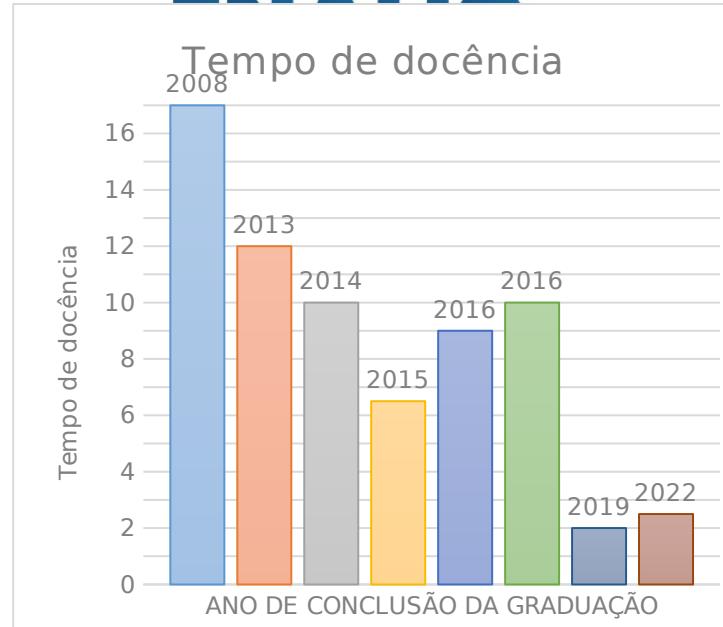
Figura 2 - Ano de conclusão da graduação por participante.



Fonte: Elaborada pela autora.

Ademais, outra informação que complementou o formulário foi a respeito do tempo de docência de cada participante. A Figura 3 ilustra esses dados para melhor visualização. É possível observar que a professora que concluiu a graduação em 2008 atua há 17 anos na docência, sendo a que possui maior tempo de docência entre os(as) participantes. Já a professora formada em 2019, possui o menor tempo de docência, 2 anos, quando comparada aos(as) outras(os) participantes. As demais professoras, cujos anos de conclusão da graduação foram 2013, 2014 e 2015, possuem 12, 10, 6 anos e meio, respectivamente. As duas professoras que se formaram em 2016, possuem 9 e 10 anos de atuação na docência. Enquanto que o professor que concluiu a graduação no ano de 2022 atua há 2 anos e meio na docência.

Figura 3 - Tempo de docência dos participantes



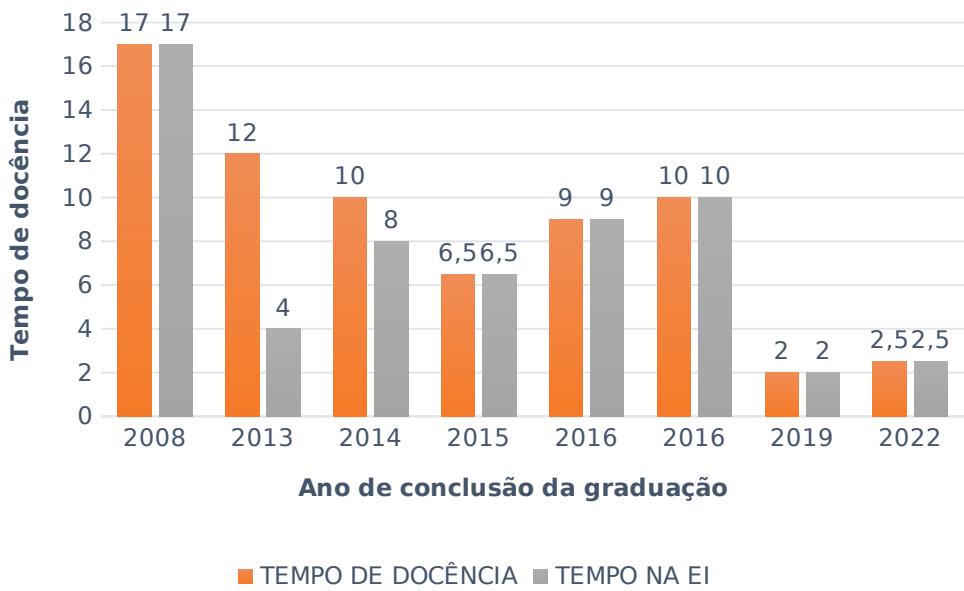
Elaborada pela autora.

O formulário pretendeu também conhecer o tempo de docência de cada professor(a) na Educação Infantil, sendo elucidado na Figura 4. Vale mencionar que seis participantes, sendo cinco professoras e um professor, cujos os anos de conclusão foram, respectivamente, 2008, 2015, 2016, 2019, 2022, desde a sua conclusão na graduação, atuaram somente na Educação Infantil. As outras duas professoras, isto é, as que concluíram a graduação em 2013 e 2014, atuaram em outra etapa de ensino além da Educação Infantil.

Figura 4 - Comparaçāo entre tempo de docência e tempo de docência na Educação Infantil



## Tempo de docência x Tempo de docência na Educação Infantil



Fonte: Elaborada pela autora.

Por fim, com relação às últimas três perguntas do formulário que foram a respeito da formação continuada, todos os(as) professores(as) relataram que já participaram ou estão participando de algum curso de formação ou de especialização referente a educação. A exemplo, a professora que se formou em 2008 relatou que durante a pandemia do Covid-19 realizou diversos cursos *online* com enfoques para a construção de mini-histórias e cem linguagens da infância. Mencionou também que tem especialização em psicopedagogia e orientação educacional.

A professora que concluiu a graduação em 2013 respondeu que está fazendo um curso sobre espaços estéticos e que já finalizou a pós-graduação em gestão escolar. A professora formada desde 2014 contou que fez um curso de atendimento educacional especializado no Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, atualmente, está fazendo uma pós-graduação em psicopedagogia clínica. A professora que encerrou a graduação em 2015 respondeu que, no momento, está fazendo um curso de Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) e tem pós-graduação em ensino lúdico.

A professora formada no ano de 2016, que atua na Educação Infantil há 9 anos, mencionou que já fez cursos sobre autismo e sobre as artes, incluindo, dança, música e literatura. Além disso, tem pós-graduação em psicopedagogia com ênfase em educação especial e pós-graduação em educação física escolar. E ainda, tem algumas pós-graduações



em andamento, como Atendimento Educacional Especializado, Fisiologia do exercício, dança terapia e gestão escolar.

A professora, também formada em 2016, que atua na Educação Infantil a 10 anos, mencionou que realizou um curso recentemente, em 2024, sem especificar qual e escreveu também que possui Mestrado em Educação. A professora formada em 2019, afirmou que fez cursos relacionados a Educação Infantil e pós-graduação também, sem identificar quais. E por fim, o único professor entrevistado, que concluiu a graduação em 2022, mencionou que o último curso que fez foi de primeiros socorros e a pós-graduação foi em educação física escolar.

Todos os cursos mencionados pelos(as) professores(as) foram voltados para a Educação Infantil. Porém, a respeito das Especializações, a professora formada em 2013 apontou que suas pesquisas de pós-graduação, diferente dos(as) demais professores(as), não tiveram relação com a Educação Infantil.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com relação ao formulário, como resultados, obtivemos dados que revelam que todos(as) os(as) professores(as) são formados em Pedagogia, entretanto seus tempos de formação tem uma diferença de 14 anos entre a professora formada a mais tempo e o professor formado recentemente. Além disso, o tempo de docência também tem uma grande diferença, 17 anos para a professora com maior tempo de atuação e 2 anos para a que possui menor tempo.

Desses(as) professores(as) alguns atuaram apenas na Educação Infantil desde sua formação. De acordo com as informações do formulário percebemos, também, que todos(as) realizaram ou estão realizando formações continuadas buscando melhorar sua prática. Cabe mencionar ainda que algumas delas está relacionada com a Educação Infantil. Assim, percebemos que todos(as) os(as) professores(as) consideram importante a formação continuada e permanente.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

## **REFERÊNCIAS**



BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei%209394.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2023.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC, 1998.

CORRÊA, A. L.; ANTIQUEIRA, L. S. O que mostram as pesquisas sobre a formação de professores para o ensino de Matemática na Educação Infantil? **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 18, n. 50, p. 1-25, 18 ago. 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/21099>. Acesso em: 9 set. 2025.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.

MIZUKAMI, M. G. N. Professores e futuros professores compartilhando aprendizagens: dimensões colaborativas em processo de formação. In: NACARATO, A. M.; PAIVA, M. A. V. (org.). **A formação do professor que ensina matemática:** perspectivas e pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, p. 1-15, 2019.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.