**REFLEXÕES INICIAIS SOBRE O PAPEL DAS VIVÊNCIAS NA PESQUISA COM FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Isabel Cristina Fernandes Ferreira[[1]](#footnote-2)

Michelle de Freitas Bissoli[[2]](#footnote-3)

**E-mail:** isacris29@gmail.com

**SALÃO DOS EGRESSOS 2023**

**Financiamento:** CAPES e FAPEAM

**Resumo**: Este trabalho apresenta reflexões iniciais sobre o papel da vivência na proposta teórico-metodológica denominada *pesquisa com formação* que sustentou o estudo de Doutorado em Educação intitulado “Formação de professores formadores e construção de sentidos: uma meta-análise sobre o processo formativo”. A formação de professores(as) formadores(as) de professores(as) para/da Educação Infantil foi o objeto de estudo e, para tal, foram organizados seis Encontros com quatro professores(as) formadores(as) de um Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Universidade pública da cidade de Manaus, AM. A Teoria Histórico-Cultural, na perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético, fundamentou todo o trabalho, favoreceu as relações crítico-reflexivas permanentes entre os dados produzidos, a pesquisa bibliográfica, e as discussões no grupo de pesquisa. A análise demonstrou que as relações entre pesquisa e formação tornam o processo investigativo uma atividade objetivo-subjetiva que constrói o conhecimento acerca da formação do(a) formador(a), ao mesmo tempo que (trans)forma aqueles que dela participam: pesquisadora e pesquisados(as); aponta que a reflexão sobre as vivências que marcam cada biografia geram possibilidades de construção de novos/outros sentidos à docência e à formação e corrobora o papel das vivências na constituição de pesquisas engendradas com o processo formativo humanizador e emancipatório.

**Palavras-chave:** Pesquisa com formação; Vivência; Formação de Professores Formadores; Teoria Histórico-Cultural.

**INTRODUÇÃO**

Este trabalho objetiva apresentar reflexões iniciais sobre o papel da vivência na proposta teórico-metodológica denominada *pesquisa com formação* que sustentou a tese em Educação intitulada “Formação de professores formadores e construção de sentidos: uma meta-análise sobre o processo formativo”. A pesquisa teve seu tema delimitado com base no entendimento de que os sentidos[[3]](#footnote-4) da profissão e da formação docentes são plurais e construídos historicamente, assim como na necessidade de investir na compreensão da formação de professores[[4]](#footnote-5) formadores da/para a Educação Infantil do Curso de Pedagogia de modo comprometido com a efetivação de propostas emancipatórias que superem a dicotomia entre vida, formação e profissão.

O estudo sustentou-se nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, a partir dos estudos de Vigotski[[5]](#footnote-6), na perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético (DELARI JR, 2015; KOSIK, 2002; MARTINS, 2015; NAGEL, 2015). Investimos num processo investigativo estruturado como pesquisa com formação, como uma superação por incorporação das contribuições já apresentadas pelo paradigma qualitativo da pesquisa na pesquisa-formação (LONGAREZI, SILVA, 2013), discutida sistematicamente no grupo de pesquisa “Teoria Histórico-Cultural, Infância e Pedagogia” (CNPq).

A adesão a esses pressupostos deve-se à compreensão da realidade como totalidade concreta – “[...] como um todo estruturado em curso de desenvolvimento e de autocriação” (KOSIK, 2002, p. 43); do desenvolvimento humano como um processo educativo, formal e informal, por meio do qual há a apropriação em diferentes níveis, provocados pela desigualdade estrutural da sociedade capitalista, das qualidades humanas objetivadas no patrimônio histórico-cultural (DUARTE, 2013); da formação de professores como constituinte da formação humana e vice-versa; dos professores formadores e da pesquisadora formadora como sujeitos sócio-históricos, sínteses de múltiplas determinações sociais, cujos conhecimentos, capacidades, sentidos, significados, necessidades e motivos constituem-se na unidade dialética entre si (particularidades da personalidade) e o meio (particularidades da situação representada) nas vivências (VIGOTSKI, 2010); e, de que as atividades da pesquisa com formação estão diretamente vinculadas às condições concretas de produção de vida e educação e, portanto, da própria produção da genericidade humana.

Ao analisarmos o contexto atual, a partir de estudos realizados (GATTI, BARRETTO ANDRÉ, ALMEIDA, 2019; FREITAS, 2012, 2014; DANDOLINE, ARCE, 2009; GHEDIN, 2009; LIBÂNEO, 2015), observamos uma pluralidade de sentidos para a formação e a atividade docentes na/para a primeira etapa da Educação Básica expressas em políticas públicas com características neoliberais que produzem precarização, desprofissionalização, culpabilização, descontinuidade dos processos formativos iniciais e continuados, desintelectualização e secundarização do conhecimento.

Embora muito já se tenha alcançado em nosso país em prol da garantia dos direitos das crianças em virtude das lutas de movimentos sociais, persistem, ainda, formas alienadas de formação e atividade docentes na medida em que as subtraem das esferas da vida não cotidiana (constituídas a partir da apropriação das objetivações genéricas para si – ciência, arte, filosofia, moral e política e essenciais ao desenvolvimento da consciência crítica), restringindo-as às esferas da vida cotidiana[[6]](#footnote-7) (estruturadas no cotidiano pela apropriação das objetivações genéricas em si que constituem a base da formação mais elementar dos indivíduos, como: a linguagem, os costumes e os usos dos objetos – utensílios e instrumentos e guiadas pela obviedade, senso comum, imediaticidade e pragmatismo) (HELLER, 1987).

Tal estrutura, forjada pelas condições desiguais de vida, formação e profissão, provoca a dissociação entre os sentidos pessoais e os significados culturais da docência na/para a Educação Infantil; estabelece um descompasso entre os motivos e os fins da formação de professores e da docência; provoca o distanciamento do professor formador em relação ao seu trabalho e aos fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos da sua profissão; contribui para a sua permanência na individualidade em si (sem uma relação consciente de nível mais elevado com a sua individualidade), ao cercear o desenvolvimento da sua individualidade para si (relação consciente com a própria singularidade e com o gênero humano) (DUARTE, 2004; LEONTIEV, 1978b) e, consequentemente, dos próprios acadêmicos/professores em formação, dos professores da Educação Infantil e das crianças nas escolas.

**MÉTODO**

A partir da compreensão do processo histórico-cultural de constituição dos sujeitos (professores formadores e pesquisadora), da pesquisa e da formação de professores, tomamos o método como a espinha dorsal do trabalho (VYGOTSKI, 2012a). Assumimos, então, a pesquisa com formação (LUCENA, 2018; FERREIRA, LUNA, BISSOLI, 2020; FERREIRA, 2020; LUNA, 2020) como prática crítico-reflexiva, coparticipativa, dialógica e dialética, intencionalmente organizada para gerar necessidades de nível elevado (LEONTIEV, 2017), outros motivos e sentidos de modo a contribuir para a produção da humanização dos sujeitos (DUARTE, 2001); destacamos a biografia dos professores formadores, pois a “[...] a natureza *psicológica*” de cada um “[...] é o conjunto das relações sociais, *transferidas para dentro e que se tornaram funções da personalidade e formas da sua estrutura*” (VIGOTSKI, 2000, p. 27, grifos do autor); elegemos os registros orais e escritos para objetivação das memórias e das vivências nas/das biografias e das reflexões sobre as mesmas, pois a relação entre consciências não ocorre diretamente, mas mediada pelas palavras (VYGOTSKI, 2001) e “[...] a linguagem não é só um meio de se compreender os demais, mas também de compreender a si mesmo” (VYGOTSKI, 2013, p. 77, tradução nossa); organizamos o percurso da pesquisa de campo para promover Encontros dos sujeitos consigo mesmos, com os seus pares e a pesquisadora, com antigos/novos sentidos e significados atribuídos às suas vivências e, ainda, com as vivências nos Encontros de modo que estivessem em atividade (LEONTIEV, 2017); utilizamos a metáfora, ferramenta psicológica reflexiva, mediadora, como provocadora de reflexões sobre as vivências, possibilitadora de novas relações e de novos sentidos por ser uma “[...] condição para a construção de significado na comunicação orientada para a compreensão” (LAMPERT-SHEPEL, MURPHT, 2018, p. 11); primamos pelo diálogo entre os sujeitos como um produto histórico, central na vida humana devido sua importância na produção das consciências (BAKHTIN, 2011); e, escolhemos como mediadora das reflexões sobre as vivências nas biografias e nos Encontros da pesquisa (FARIAS, 2015) a arte, possível de ser acessada no plano das relações interpessoais, essenciais ao processo formativo, que se subjetivam no plano intrapessoal e se objetivam nos enunciados e nas socializações das reflexões (TOASSA, 2009), de modo a concretizar processos que relacionam o singular, o particular e o universal (LUKÁCS, 1970) e possibilitar novos níveis de consciência (DUARTE, 2013) e de autoconsciência.

A pesquisa realizou-se com quatro professores formadores de um Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Universidade pública da cidade de Manaus, AM atuantes em componentes curriculares relacionados à Infância. A estrutura organizativa constituiu-se de seis Encontros[[7]](#footnote-8) realizados de abril de 2018 a fevereiro de 2019. O primeiro encontro deu-se para a apresentação da pesquisa e dos sujeitos, assinatura do Termo de Consentimento Esclarecido e realização de combinados (Cronograma, local e tempo de duração dos encontros, modo de comunicação e modos de registros dos dados); do segundo ao quinto para as reflexões mediadas sobre as vivências das biografias para os quais elegemos alguns aspectos da infância, da vida escolar, da formação profissional institucionalizada e da atuação profissional para provocar as memórias e os organizamos em roteiros utilizados para a produção dos registros: As vivências da infância, As vivências na escola, As vivências na formação profissional para a docência e As vivências na atuação docente; e, o último, para a reflexão sobre as vivências nos/dos Encontros: O olhar de hoje reconstruindo o(s) sentidos(s) do(s) Encontros. Os dados produzidos abrangeram textos escritos pelos participantes a partir de roteiros; autoapresentação; imagens fotográficas; e gravações de áudio das participações nas Rodas de Conversa e registros no Caderno de Campo da pesquisadora.

No planejamento, utilizamos um roteiro para a produção e sistematização dos dados com: informações gerais (dia, hora de início e término, local e participantes); tema e objetivo do Encontro; listagem dos instrumentos e recursos utilizados; e, a identificação dos signos que, de acordo com a Teoria Histórico-Cultural, são “[...] estímulos artificialmente criados, destinados a influenciar a conduta e a formar novas conexões condicionadas no cérebro humano” (VYGOTSKI, 2012a, p. 85, tradução nossa), como, por exemplo, os roteiros para acesso às memórias referentes ao tema de cada encontro, músicas, poemas, fotografias, imagens de pinturas, curtas-metragens e trechos de textos (as objetivações genéricas para-si).

Outro aspecto a ser destacado foi o cuidado com a ambientação de cada Encontro para a construção de um clima agradável, confiável e seguro, a partir da apresentação da proposta do Tema e da elaboração dos combinados em virtude da importância da afetividade e da participação ativa nas atividades propostas.

Cada Encontro temático foi estruturado em seis momentos, mediados pela arte, desde a ambientação (organização do espaço e dos recursos a serem utilizados, lanche) boas vindas e apresentação da proposta do Encontro; reflexão sobre o que ficou do Encontro anterior (a partir do segundo Encontro temático); a realização do registro escrito da biografia por meio de roteiro explorado oralmente pela pesquisadora para acesso à memórias das vivências; Roda de Conversa com rodadas organizadas por Temas; registro escrito de um recado para si mesmo por meio de roteiro impresso e uma Roda de Conversa final, abordando o que ficou do Encontro e os combinados para o próximo Encontro.

A partir dos objetivos propostos para cada Encontro, as Rodadas foram organizadas em Temas escritos em tiras, como, por exemplo, no Encontro Vivências da infância: “A nossa infância...”, “A infância em nós...”, “Nós para a infância...” (momento coletivo) colocadas sequencialmente no centro da mesa para possibilitar aos sujeitos participantes a elaboração de seus pensamentos e enunciados; após, em uma folha, houve a elaboração a partir de roteiro impresso do “Recado para si mesmo...”, contemplando “O que a criança que eu fui me diz...” “O que eu, hoje, digo para a criança que fui....” (momento individual). Todos foram momentos mediados pelas artes e com uso das metáforas escolhidas para promover a reflexão sobre seus próprios processos formativos e os dos pares, incluindo, dentre outros, suas vivências na infância e como professores para/da infância, debater suas ideias, e, ainda, favorecer a comunicação o desenvolvimento da pesquisa como espaço-tempo de diálogo, de partilha, de construção de sentidos e significados (WARSCHAUER, 2001).

A continuidade em cada Encontro e de um Encontro para o outro foi construída tanto pela existência da estrutura dos seis momentos em cada um deles, como pelas propostas dos Temas das Rodadas, incluindo, ainda, “O que ficou do Encontro...” ao final para refletir sobre o mesmo e no início do Encontro para abordar o “ O que ficou do Encontro anterior...”, visto que a cada retorno à memória de uma vivência, há outras possibilidades para atribuição de sentidos, porque sempre se está diferente e o meio também já não é mesmo (VIGOTSKI, 2010).

Os movimentos “presente, passado e futuro”, “eu, nós”, “o que fui, sou e o vir a ser” foram idealizados a partir dos roteiros para o registro individual e dos Temas das rodadas das Rodas de Conversa, pois somos condicionados, mas não determinados, há sempre a possiblidade de formação e, a partir dela, de transformação. O movimento reflexivo de ir até as vivências nas biografias pela memória, mediado pela Arte, orientado pelos roteiros e Temas fez o caminho de sentido duplo – o ir e vir, evidenciando as unidades indivíduo-meio, afeto-cognição e objetivo-subjetivo na formação e na pesquisa com formação.

**RESULTADOS E/OU DISCUSSÃO**

A pesquisa com formação, fundamentada na Teoria Histórico-Cultural na perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético, explicitou o desafio de se trabalhar como, com e para sujeitos históricos, a fim de efetivar a finalidade emancipatória da educação como humanizadora (DUARTE, 2013; LEONTIEV, 1978a) também na pesquisa; destacou a relevância da construção de processos investigativos-formativos que buscam a superação de distanciamentos de si, das biografias, da profissão, dos pares e das relações sociais de exploração/emancipação em percursos reflexivos e metarreflexivos; e, evidenciou o quanto a formação e a atividade dos professores formadores de professores são afetadas pelo contexto histórico-cultural, bem como pelos sentidos construídos ao longo das vivências nas biografias e, a partir disso, demonstrou o quanto as escolhas teórico-metodológicas efetivadas engendraram possibilidades desnaturalizantes e (trans)formadoras.

Observamos, ao longo do percurso da pesquisa, que a produção e a valorização dos registros das vivências e das reflexões sobre as mesmas, nas/das biografias e nos/dos Encontros, assim como a retomada daqueles nos inícios dos Encontros seguintes e ao final de cada um, possibilitou aos professores formadores o dar-se conta do vivido, das modificações pelas quais passaram os sentidos ao longo de suas trajetórias e a partir dos Encontros, da relação não dicotômica entre os sentidos e os motivos de suas atitudes e atividades e, por conseguinte, das mudanças nas/das relações entre eles e com a sua atuação. Isso se deu porque nas relações dialéticas e dialógicas estabelecidas, mudam as relações, os sentidos, os motivos, as interações e as atividades porque sujeitos e meio mudam (VIGOTSKI, 2010), o que evidenciou o desenvolvimento humano como um processo eminentemente educativo e ininterrupto.

Os dados mostraram a importância, na enunciação e na construção dos sentidos, da compreensão do porquê, para quem, com quem, como e de onde se fala/escreve. Nessa perspectiva, os registros orais e escritos, como produção autoral, resultantes da participação individual e coletiva, promoveram o acesso, a tomada de consciência e a reflexão sobre o que foi objetivado, favorecendo o (auto)conhecimento porque “[...] a linguagem não é só um meio de se compreender os demais, mas também de compreender a si mesmo” (VYGOTSKI, 2013, p. 77, tradução nossa).

Ao nos determos sobre o percurso teórico-metodológico, compreendemos que a organização intencional do espaço-tempo nos/entre os Encontros; o cuidado com a ambientação, a acolhida e a segurança; e, o uso dos roteiros, dos temas e das metáforas como organizadores/provocadores e da arte como mediadora das memórias, das reflexões, dos enunciados e dos diálogos, proporcionaram vivências que possibilitaram o entendimento da urgência de se debruçar sobre isso na pesquisa e na formação a fim de se apontar caminhos para uma formação para-si (DUARTE, 2013). Tais aspectos evidenciaram as unidades indivíduo-meio, objetivo-subjetivo e afetivo-cognitivo em todo processo. Dessa maneira, todas as variáveis de cada Encontro (e, ainda, antes e entre os Encontros) foram relevantes, visto que estavam envolvidas nas vivências “[...] todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio [...]” (VIGOTSKI, 2010, p. 686).

Nas atividades realizadas, o movimento reflexivo passado, presente e futuro; o eu, o outro e o nós; o que fomos, o que somos e o que podemos vir a ser; e, as relações reflexivas entre as vivências da infância, da Educação Básica, da Formação profissional e da Atividade docente nas Rodas de Conversa e em suas Rodadas, propiciaram revisitar modos de Ser professor formador de professores para/da Educação Infantil como também analisar e anunciar outros/novos, considerando o caminho em dois sentidos entre a universidade e a escola. Como processo formativo, cada Encontro foi único, envolveu singularidades, sujeitos concretos, sínteses de múltiplas determinações, em que o encontro consigo mesmo a partir da linguagem trouxe a possibilidade de projetar novos fins para suas atividades e evidenciou, pela objetivação em seus enunciados, possibilidades (auto)formativas (DUARTE, 2013).

Como idealizadoras desse caminho investigativo-formativo entendemos a vivência como uma categoria que permite compreender a formação dos professores formadores de professores situada na realidade como totalidade concreta (KOSIK, 2002), na medida em que ocorre a reflexão sobre o processo de desenvolvimento histórico-cultural como/pelos/dos sujeitos. A vivência, como unidade sistêmica consciência-personalidade em que todas as funções se relacionam (VYGOTSKI, 2012b), possibilitou explicitar e explicar o desenvolvimento da consciência ligado à biografia dos sujeitos, abarcando a tomada de consciência do entrelaçamento entre vida, formação e profissão, a construção de sentidos associados aos motivos de Ser professor formador, além de proposituras para concretizar o desenvolvimento da individualidade para si.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao refletirmos sobre os estudos da Teoria Histórico-Cultural e os resultados da pesquisa com formação, constatamos o quanto é importante, como pesquisadoras e professoras formadoras em formação e aos demais sujeitos da pesquisa, a compreensão da historicidade e da responsabilidade com as biografias dos sujeitos, considerando os diferentes contextos e as outras pessoas que as integraram/integram. Assim, no encontro com as práticas sociais, seus sentidos e motivos, é possível compreender de que forma fomos nos constituindo, construindo os processos formativos e autoformativos e como queremos dar continuidade aos mesmos, em consonância com nosso compromisso ético-político e as condições de vida, formação e profissão.

A compreensão da complexidade do papel da educação na formação das capacidades humanas como historicamente desenvolvidas, em seu movimento interrelacional no/com o meio, traz para a pesquisa, que tem como objeto a formação de professores formadores, o desafio e a responsabilidade de organizar intencionalmente o espaço-tempo e as relações a fim de promover a formação humano-genérica (tanto dos professores formadores, dos acadêmicos/professores em formação como das crianças da Educação Infantil para os quais o trabalho deles se destina) mediada pelas objetivações genéricas para si, bem como analisar criticamente as circunstâncias históricas, políticas, econômicas, institucionais e sociais de modo a superá-las.

Acreditamos que a pesquisa com formação que se debruça sobre a formação do professor formador, embasada na Teoria Histórico-Cultural, embora datada, é uma possibilidade para um processo que engendra a luta pela desalienação, sem, contudo, esquecer que ambas estão alicerçadas numa organização social, econômica e política da sociedade capitalista. É um processo que exige, ao mesmo tempo, a transformação das circunstâncias e das consciências, para que seja possível, com a intencionalidade de promover a humanização de todos os envolvidos, objetivar o trabalho. A pesquisa com formação constituiu-se, portanto, ao mesmo tempo, como expressão dos sujeitos participantes da pesquisa – professores formadores e pesquisadora – como indivíduos singulares que se humanizam pelo/no processo de internalização da cultura, por meio das relações que estabelecem com o meio e como um aspecto das relações sociais, da formação e da atividade docentes – uma expressão das subjetividades e das condições históricas objetivas.

Diante disso, a pesquisa que se preocupa com a formação humanizadora precisa, necessariamente, ocupar-se com as vivências dos professores formadores como unidades sistêmicas da vida consciente e com os sentidos a elas atribuídos. Ciente de que as apropriações-objetivações são singulares e os sentidos são únicos a cada sujeito, a pesquisa constitui-se também como única para cada um e, ao lhes possibilitar (trans)formações, também transforma o processo investigativo-reflexivo-formativo, já que os sujeitos, suas atividades e o mundo se constituem dialeticamente. Em vista disso, também as vivências na/da/pela pesquisa com formação, que se debruça sobre a formação de professores formadores, assumem um papel fundamental para a constituição de um novo olhar para a pesquisa e para o seu potencial formativo humanizador e emancipatório, além de favorecer a elaboração de propostas de formação continuada sustentadas na pesquisa com formação.

**REFERÊNCIAS**

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

DANDOLINE, R. M.; ARCE, A. A formação de professores de Educação Infantil: algumas questões para pensar a profissional que atuará com crianças de 0 a 3 anos. *In*: ARCE, A.; MARTINS, L. M. **Ensinando aos pequenos de zero a três anos**. Campinas, SP: Alínea, 2009. p. 51-91.

DELARI JUNIOR, A. Questões de método em Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição. *In*: TULESKI, S. C.; CHAVES, M.; LEITE, H. A. (Org.). **Materialismo Histórico-Dialético como fundamento da Teoria Histórico-Cultural:** método e metodologia da pesquisa. Maringá, Pr: EDUEM, 2015. p. 43-82.

DUARTE. N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski***.* 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

DUARTE, N. Formação do indivíduo, consciência e alienação: O ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 44-63, abr. 2004.

DUARTE, N. **A individualidade para si:** contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

FARIAS, L. M. A internalização de signos como intermediação entre a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico crítica*.* **Germinal:** Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 44-57, jun. 2015.

FERREIRA, I. C. F. **Formação de professores formadores e construção de sentidos:** uma meta-análise sobre o processo formativo. 2020. 305f. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

FERREIRA, I. C. F.; LUNA, R. E. F. de; BISSOLI, M. de F. Pesquisa com formação: construir (auto)conhecimento sobre a formação de professores formadores. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 61, p. 246-257, abr./jun. 2020.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério a destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc***.*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em: 14 de abril de 2015.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out./dez. 2014. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 de abril de 2015.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas***.* Brasília: Líder Livro Editora, 2005.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. **Professores do Brasil:** novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GHEDIN, E. Tendências e dimensões da formação do professor na contemporaneidade. Conferência de Abertura. *In*: **4º CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**. Londrina: Universidade estadual de Londrina, 2009. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/evandroghedinconferenciaabertura.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2019.

HELLER, A. **Sociología de la vida cotidiana**. 2. ed. Barcelona: Ediciones Península, 1987.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2002.

LAMPERT-SHEPEL, E.; MURPHY, C. Aprendendo a refletir: domínio pelos professores e desenvolvimento de meios mediacionais e ferramentas psicológicas da prática reflexiva (Tradução Suely Amaral Mello). **Journal of Cognitive Education and Psychology** (Official Publication of the Internacional Association for Cognitive Education and Psychology), Nova York, v. 17, n. 3, p. 128-152, 2018, DOI: 10.1891/1945-8959.17.3.278.

LIBÂNEO, J. C. Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun., 2015.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ciencias del Hombre: 1978a.

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

LEONTIEV, A. N. As necessidades e os motivos da atividade. *In*: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (orgs.). **Ensino Desenvolvimental***:* Antologia. Livro 1. Uberlândia, MG: EDUFU, 2017. p. 39-57.

LONGAREZI, A. M.; SILVA, J. L. da. Pesquisa-formação: um olhar para situa constituição conceitul e política. **Revista Contrapontos** - Eletrônica. V. 13, n. 3, p. 214-225, set./dez. 2013.

LUCENA, A. M. S. de. **Sujeitos em diálogo na pesquisa com formação:** os caminhos da mediação teórica pelas reflexões sobre a prática pedagógica de professores de língua portuguesa. 2018. 250f. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética Marxista***.* Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1970.

LUNA, R. E. F. de. **Processos de formação e autoformação de professores(as) formadores(as) da Educação Infantil na SEMED/Manaus:** vivências à luz da perspectiva histórico-cultural. 2020. 225f. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

MARTINS, L. M. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico-dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. TULESKI, S. C.; CHAVES, M.; LEITE, H. A. (Org.). **Materialismo Histórico-Dialético como fundamento da Teoria Histórico-Cultural:** método e metodologia da pesquisa. Maringá, Pr: EDUEM, 2015. p. 29-42.

NAGEL, L. H. Do método ou de como pensar o pensamento. *In:* TULESKI, S. C.; CHAVES, M.; LEITE, H. A. (Org.). **Materialismo Histórico-Dialético como fundamento da Teoria Histórico-Cultural:** método e metodologia da pesquisa. Maringá, Pr: EDUEM, 2015, p. 19-28.

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vigotski**: investigação para uma perspectiva histórico-cultural. 2009. 348f. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**, ano XXI, n. 71, p. 21-44, jul. 2000.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: o problema do meio na pedologia. **Psicologia USP**, São Paulo, 21(4), p. 681-701, 2010.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas****– II***.* Tradução José María Bravo. Madrid: A. Machado Libros, 2001.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas****– III**. Tradução Lydia Kuper. Madrid, A. Machado Libros, 2012a.

VYGOTSKI, L. S. La crisis de los siete años. *In*: VYGOTSKI, Lev Semiónovic*.* **Obras Escogidas *-* IV***.* Tradução Lydia Kuper. Madri: Machado Libros, 2012b.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Esgogidas - I.** Madrid: A. Machado Libros, 2013.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede:** oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2001.

1. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professora Colaboradora do Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGPSI/UFAM). Pesquisadora do grupo de pesquisa Subjetividades, povos amazônicos e processos de desenvolvimento humano (FAPSI/UFAM). Pesquisadora associada ao Grupo de Pesquisa Teoria Histórico-Cultural, Infância e Pedagogia (CNPQ). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2527241349294798>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8470-9460> . [↑](#footnote-ref-2)
2. Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP – Campus de Marília). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Líder do Grupo de Pesquisa Teoria Histórico-Cultural, Infância e Pedagogia (CNPq). Lattes: http://lattes.cnpq.br/8731672923902328. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2570-4392> . [↑](#footnote-ref-3)
3. O sentido é uma formação dinâmica e complexa com zonas de estabilidades variadas que representa o conjunto dos fatos psicológicos que a palavra desperta na consciência. O sentido é pessoal. O significado é uma das zonas do sentido. O significado é cultural, visto que é colocado como uma generalização ou conceito, é uma zona mais estável. Assim, no sentido sempre há o significado. Ambos são históricos, mudam e dependem de contextos, situações, relações, condições e vivências (VYGOTSKI, 2001). [↑](#footnote-ref-4)
4. Utilizamos os termos professor e professores para designar o(s) professor e a(s) professora(s), como uma opção para não deixar a leitura do texto cansativa em virtude da quantidade de vezes em que os termos são utilizados. [↑](#footnote-ref-5)
5. O nome de Vigotski é grafado de várias formas, mas nós a utilizaremos neste artigo conforme a tradução feita para a língua portuguesa (Vigotski). Entretanto, nas citações, o manteremos conforme a obra original. [↑](#footnote-ref-6)
6. A vida cotidiana, como mediadora entre o singular e o universal, não pode ser analisada sob uma perspectiva negativa, visto que é constituída por objetivações que permitem uma relação imediata com o meio social em que cada indivíduo se insere desde o nascimento. É, portanto, uma infraestrutura para o desenvolvimento humano em que se dá, também, a possibilidade ou não da vida não-cotidiana, em virtude da organização social desigual. A vida não-cotidiana exige as capacidades formadas pelo indivíduo nas esferas da vida cotidiana como: a coragem, o autocontrole, o compromisso, a consciência da existência de uma comunidade, o apego, a gratidão, dentre outras (HELLER, 1987). [↑](#footnote-ref-7)
7. Aqui incluímos também em nossa pesquisa o uso do Encontro como superação do grupo focal (GATTI, 2005). [↑](#footnote-ref-8)