

Formação continuada em tempos pandêmicos: um estudo do processo formativo de professores dos anos iniciais de uma rede municipal de ensino

Kelen dos Santos Junges²¹, Fabíola Schupel Maidel²², Elizabeth Melnyk de Castilho²³

Resumo: O período da pandemia da COVID-19 suscitou de forma eminente a reorganização do trabalho docente para adequação ao ensino remoto, trazendo novas formas e metodologias ao ensino e à aprendizagem. Neste viés, o presente artigo apresenta um recorte de um estudo mais amplo, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Práxis Educativa (GEPPRAX), que tem como objetivo identificar e analisar o contexto e percepções da formação continuada de professores dos anos iniciais da rede municipal de ensino do município de União da Vitória durante a pandemia e suas necessidades formativas pós-pandemia. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica, com base na literatura pertinente e documentos fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que descrevem as ações/contextos de formação continuada ofertados aos professores no período de pandemia. Como apoio de pesquisa de campo, utilizou-se como instrumento de coleta de dados a aplicação de um questionário semiestruturado, por meio do *google forms*, obtendo-se um total de 124 professores participantes. Constatou-se, a partir da análise dos dados coletados, que a formação da maioria dos professores participantes apresenta fragilidade na utilização de recursos e plataformas digitais. Considerou-se que o processo de formação continuada proposto pela SEMED colaborou para ampliar a gama de aprendizagens dos professores envolvidos e contribuiu para subsidiar as atividades pedagógicas durante o ensino remoto. Destaca-se que é imprescindível que os processos de formação continuada docente oferecidos pós-pandemia contemplem a apropriação de novas práticas de ensino, privilegiando estratégias e metodologias inovadoras, que atendam às necessidades do contexto educacional e estimulem um fazer pedagógico mais criativo e dinâmico.

Palavras-chaves: Ensino remoto, Formação continuada docente, Prática pedagógica.

Continuing education in pandemic times: a study of the training process of teachers in the early years of a municipal school system

Abstract: The period of the COVID-19 pandemic eminently gave rise to the reorganization of teaching work to adapt to remote teaching, bringing new forms and methodologies to teaching and learning. In this bias, this paper presents an excerpt from a broader study, connected to the Grupo de Estudos e Pesquisas em Práxis Educativa (Group of Studies and Research in Educational Praxis) (GEPPRAX),

²¹ Doutora em Educação, Professora da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus União da Vitória. Membro dos grupos de pesquisa PEFOP (PUCPR) e GEPPRAX (UNESPAR/UV). Pesquisadora da área do ensino, formação de professores e prática pedagógica. kelen.junges@unespar.edu.br.

²² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus União da Vitória. Membro do grupo de pesquisa GEPPRAX (UNESPAR/UV). E-mail: fabiola_smaidel@hotmail.com

²³ Mestre em Educação, Professora da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus União da Vitória. Membro do grupo de pesquisa GEPPRAX (UNESPAR/UV). elizabeth.melnyk@unespar.edu.br

which aims to identify and analyze the context and perceptions of the continuing education of teachers in the early years of the municipal education network in the municipality of União da Vitória during the pandemic and their post-pandemic training needs. To this end, a bibliographic research was carried out, based on the relevant literature and documents provided by the Secretaria Municipal de Educação (Municipal Department of Education) (SEMED), which describe the actions/contexts of continuing education offered to teachers during the pandemic period. As a field research support, a semi-structured questionnaire was used as a data collection instrument, using google forms, resulting in a total of 124 participating teachers. Based on the analysis of the collected data, it was found that the training of most of the participating teachers in the use of digital resources and platforms is fragile. It was considered that the continuing education process proposed by SEMED collaborated to expand the range of learning of the teachers involved and contributed to subsidize pedagogical activities during remote teaching. It is noteworthy that it is essential that the continuing teacher training processes offered after the pandemy include the appropriation of new teaching practices, privileging innovative strategies and methodologies that meet the needs of the educational context and encourage a more creative and dynamic pedagogical action.

Keywords: Remote teaching, Continuing teacher training, Pedagogical practice.

Introdução

A formação continuada de professores é elemento essencial para o aprimoramento das práticas pedagógicas, bem como, pilar elementar à um ensino educacional de qualidade. Alinhando teorias e práticas, os processos formativos devem ter por objetivo a eficácia em atender as demandas encontradas dentro do contexto educativo, levando os docentes a ampliarem constantemente suas práticas pedagógicas de forma crítica/reflexiva.

Durante o período de pandemia da COVID-19, com a recomendação do ensino remoto, emergiram outras diversas necessidades formativas à profissão docente, evidenciando para o trabalho dos professores novas formas e metodologias para garantir a continuidade do ensino/aprendizagem.

Neste sentido, o presente artigo apresenta um recorte de um estudo mais amplo, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Práxis Educativa (GEPPRAX), que tem por objetivo identificar e analisar o contexto e percepções da formação continuada de professores dos anos iniciais da rede municipal de ensino do município de União da Vitória durante a pandemia e suas necessidades formativas pós-pandemia.

A metodologia adotada, em perspectiva qualitativa, é de cunho bibliográfico, apoiada em pesquisa de campo. A pesquisa de campo contou como instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado. Obteve-se um total de 124 professores participantes, atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal de União da Vitória – PR.

Constatou-se, a partir da análise dos dados coletados, que a formação da maioria dos professores participantes apresenta fragilidade na utilização de recursos e plataformas digitais.

Considerou-se que o processo de formação continuada proposto pela SEMED colaborou para ampliar a gama de aprendizagens dos professores envolvidos e contribuiu para subsidiar as atividades pedagógicas durante o ensino remoto. Destaca-se que é imprescindível que os processos de formação continuada docente oferecidos pós-pandemia contemplem a apropriação de novas práticas de ensino, privilegiando estratégias e metodologias inovadoras, que atendam às necessidades do contexto educacional e estimulem um fazer pedagógico mais criativo e dinâmico.

Formação Continuada de Professores: breves Considerações

O papel do profissional docente vem passando por grandes transformações ao longo da história. É certo que, na velocidade em que a sociedade evolui e a maneira como a tecnologia vem se expandindo, a agilidade em que as informações chegam até as pessoas é incontestável.

Desta forma, para acompanhar tais avanços, o repensar sobre a “profissão professor” vem se tornando imprescindível. O perfil deste profissional exige que suas metodologias e práticas pedagógicas estejam alinhadas às novas demandas da sociedade atual, as quais, por conseguinte, se refletem no cenário educacional, sem desvincular a ética e o compromisso social do papel formativo da educação, o que acarreta ainda mais complexidade à profissão. Como aponta Junges (2013, p. 12):

O papel docente precisa ser redimensionado, o que acaba gerando e denotando maior extensão e complexidade dessa ação. Os exageros de informações geradas e produzidas a cada segundo e a disponibilização desses conhecimentos na rede digital e na literatura para acesso de todos, incluindo os alunos, desafiam os professores para a necessidade de alterar a organização de sua prática pedagógica.

Portanto, a formação inicial bem estruturada e consistente é, de fato, essencial à docência, dotando o futuro profissional de uma bagagem sólida, capacitando-o a desenvolver a prática pedagógica em sua total complexidade (IMBERNÓN, 2002). Partindo dessa fundamentação inicial e a construção do conhecimento pedagógico especializado, compreende-se a formação contínua como:

[...] aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional após a aquisição da certificação profissional inicial (a qual só tem lugar após a conclusão da formação em serviço) privilegiando a ideia de que a inserção na carreira docente é qualitativamente diferenciada em relação a formação inicial,

independente do momento e do tempo de serviço docente que o professor já possui quando faz a sua profissionalização, a qual consideramos ainda como uma etapa da formação inicial. (RODRIGUES; ESTEVES, 1993, p.44)

Para tanto, a formação continuada propõe a atualização, reflexão e análise acerca das metodologias, bem como a renovação das práticas educacionais dentro das demandas dos quadros educativos, através da participação destes profissionais em cursos, eventos, congressos, grupos de estudos, entre outros espaços formativos. Desta forma compreende-se, então, que a formação continuada se apresenta não como único, mas como um dos pontos essenciais para trazer melhorias ao processo educacional, pois, “[...] está associada ao processo qualitativo de práticas formativas e pedagógicas” (PORTO, 2000, p. 11). Sobre esta formação contínua, Junges (2013, p. 34), ainda destaca que:

Para que o professor adquira novas competências e mantenha um ensino de qualidade, é preciso que reveja com frequência seus princípios, suas ações, os conteúdos que ensina, a metodologia que adota e os motivos pelos quais ensina. É necessária ao professor uma constante reflexão sobre a profissão e sua concretização, isto é, sua participação em processos de formação continuada que o entenda como sujeito de sua própria prática.

Portanto, a formação continuada precisa garantir ao professor ampliar seu olhar e sua reflexão sobre suas práticas educativas. Através de novas vivências formativas, da troca de experiências com seus pares, o educador pode aprimorar seus saberes, metodologias e sua didática, adquirindo conhecimento profissional, especializado e experimentado, a partir do “[...] exercício docente crítico, transformador e inovador, de forma a qualificar o processo de ensino no sentido de promover uma aprendizagem significativa” (SAUTHIER; JUNGES, 2016, p. 14).

Desta forma, compreende-se que é necessário que a formação continuada de professores esteja fundamentada nas teorias e pesquisas produzidas a respeito, que servem de alicerce para o trabalho docente, sem perder de vista sua articulação com a prática. Neste contexto, Nóvoa (2002, p. 38), afirma que:

A formação continuada deve estimular uma perspectiva crítico reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que também é uma identidade profissional.

Portanto, como explicita o autor, a formação docente não é um produto acabado, mas o resultado da construção profissional e pessoal de cada educador, a qual emerge das suas práticas e vivências, bem como da troca de experiências e saberes com o coletivo.

Por este viés, vislumbra-se o desenvolvimento de um processo formativo compreendido como dinâmico, criativo, que contemple as subjetividades e vivências de cada um, tal processo está em constante movimento, sendo necessário adequar-se ao contexto sócio-histórico-cultural e as demandas que emergem dos próprios sujeitos que fazem parte do processo educacional.

Formação continuada dos professores no município de União da Vitória em tempos pandêmicos

Em dezembro de 2019, a China comunicou à Organização Mundial de Saúde (OMS) sobre um surto de uma grave doença respiratória de origem desconhecida. Com a comunidade global em alerta, no dia 07 de janeiro de 2020, identificou-se o novo vírus, em 11 de fevereiro, denominado tal doença de COVID-19 (OMS, 2020a). Porém, na época, com um insuficiente conhecimento científico a respeito, sabendo-se apenas de seu elevado potencial de propagação e sua alta gravidade, tornou-se difícil desenvolver uma estratégia de cuidados e precauções que evitasse o contágio de mais pessoas.

Com o número exacerbado de casos e mortes aumentando drasticamente em diversos países, no dia 11 de março de 2020 a OMS avaliou o surto como uma pandemia (OMS, 2020a). No Brasil, o primeiro caso foi registrado no dia 26 de fevereiro. Deste ponto em diante, o número de pessoas infectadas e, por conseguinte, de mortes por causa da doença, aumentaram rapidamente. O sistema de saúde correu o risco de colapsar sem conseguir atender à crescente demanda (OMS, 2020a).

Partindo do decreto de pandemia, muitos países estabeleceram o isolamento e distanciamento social, *lockdown* e quarentena a fim de prevenir a propagação do vírus. Com isso, as instituições de ensino de diversos níveis e modalidades, precisaram suspender as suas aulas presenciais. Assim, sem saber por quanto tempo tal medida seria necessária, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura recomendou o emprego do ensino remoto (OMS, 2020b). Em uma tentativa de evitar a total paralisação do ensino, indicou a utilização de plataformas digitais para que alunos e professores mantivessem o vínculo educacional, realizassem aulas e desenvolvessem atividades com distanciamento social.

Sendo assim, na etapa da Educação Básica atendida pelo município de União da Vitória/PR, as aulas permaneceram remotas desde o dia 09/04/2020 (nove de abril do ano de

dois mil e vinte) a 07/2021 (julho do ano de dois mil e vinte e um). Neste período optou-se por disponibilizar aulas síncronas e assíncronas para os alunos, dentro das plataformas acessíveis para o ensino remoto. Desta forma, como relata Castilho (2021, p. 66), sobre as primeiras estratégias implementadas pela SEMED,

[...] criou-se um comitê gestor da educação para atuar e gerir as decisões voltadas ao âmbito educacional durante este momento atípico. Frente a esta questão, em um primeiro momento, o município optou por antecipar o recesso escolar previsto para o mês de julho. Em um segundo momento, os professores iniciaram uma semana de replanejamento de estratégias e ações pedagógicas possíveis para dar continuidade ao trabalho com os componentes curriculares.

Contudo, o acesso limitado ou mesmo a falta de acesso a recursos digitais pelos alunos, demandou que as instituições de ensino municipais também disponibilizassem as atividades de forma impressa, para que os alunos e suas famílias pudessem fazer a retirada e devolutivas na própria escola. Outra estratégia utilizada durante este período de ensino remoto, foi a gravação de vídeo-aulas, transmitidas através de canais de televisão local, no âmbito municipal e estadual, denominada de “Aula Paraná”, onde os alunos recebiam o acesso e os horários das disciplinas desenvolvidas. (SEMED, 2021a)

Neste contexto, a formação continuada dos professores do município de União da Vitória durante o período pandêmico, ocorreu também de maneira remota via plataformas digitais, alternando em momentos síncronos e assíncronos. Os cursos desenvolvidos nos anos de 2020 e 2021, tiveram temáticas pertinentes às questões que envolviam o ensino durante a pandemia e as demandas dos professores.

No ano letivo de 2020, aconteceu a formação do “Dedica Municipal”²⁴ (SEMED, 2020), com o tema: “A educação em tempos de pandemia”. Destinado a todos os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, o curso contou com temáticas que abordavam sobre os efeitos da pandemia na educação, seus impactos dentro das esferas psicológicas, sociais e emocionais, de professores e alunos, fortalecendo a importância do trabalho docente neste período bem como a relação afetiva entre professor/aluno/família. O último encontro organizado neste ano, também proposto a todos os professores dos anos iniciais, foi o “Grupo de estudos 2020”

²⁴ O curso “Dedica Municipal” foi fruto de uma parceria entre Secretaria Municipal de Educação e Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSC), o qual contou com palestra de diferentes profissionais como: médico, juiz, nutricionista, terapeuta, entre outros.

(SEMED, 2020), com a temática: “Desafios da educação em tempos de pandemia”, no qual os assuntos abordados foram sobre as práticas pedagógicas decorrentes do ensino remoto, a utilização dos recursos digitais para o desenvolvimento das aulas, adaptação curricular e a avaliação neste período.

Durante o ano letivo de 2021 foram desenvolvidos dois momentos de formação continuada que se basearam em ações e estratégias para o retorno das atividades presenciais, utilização dos recursos para o ensino híbrido, protocolos de biossegurança, acolhimento dos alunos e avaliação de possíveis defasagens de aprendizagem devido ao ensino remoto.

De acordo com SEMED (2020; 2021b), os momentos formativos objetivaram colaborar para que os professores adquirissem segurança e confiança na condução de seu trabalho pedagógico durante o ensino remoto e também no regresso das atividades presenciais nas escolas. É sob este cenário do ensino remoto e da formação continuada dos professores municipais no período de pandemia, que este estudo se debruça.

Delineamento Metodológico: o Desenvolvimento da Pesquisa

O texto apresenta um recorte de estudo mais amplo que tem como objetivo geral identificar e analisar o contexto e percepções da formação continuada de professores dos anos iniciais da rede municipal de ensino do município de União da Vitória durante a pandemia e suas necessidades formativas pós-pandemia.

Para este estudo, a metodologia adotada, em perspectiva qualitativa, é de cunho bibliográfica apoiada em pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica baseou-se em literatura pertinente e reconhecida, dos principais conceitos e metodologias que permeiam a formação continuada docente e em documentos publicados pela SEMED (2020; 2021b) das ações/contextos de formação continuada ofertados aos professores no período de pandemia. A pesquisa de campo contou como instrumento de coleta de dados com um questionário semiestruturado, elaborado no *google forms*, enviado por e-mail ao público alvo, a fim de verificar suas percepções e necessidades conforme o objetivo apresentado. Foi respondido por 124 professores atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de União da Vitória – PR. Posteriormente, estes dados coletados foram analisados e categorizados à luz da literatura especializada, conforme apresentado a seguir.

Cabe destacar que todos os professores respondentes da pesquisa participaram do processo de formação continuada ofertado pela Secretaria Municipal de Educação de União da Vitória (SEMED, 2020; 2021b). De acordo com o documento referenciado, a SEMED realizou

quatro encontros/cursos de caráter formativo continuado até o período em que a presente pesquisa foi realizada, com temáticas pertinentes às necessidades sociais e pedagógicas apresentadas no decorrer do ensino remoto.

Ainda, é importante frisar que a presente pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UNESPAR, via Plataforma Brasil.

Análise e Discussão dos Dados Coletados: a Percepção dos Professores

Do que tange a análise dos dados coletados, a primeira pergunta foi caracterizada de forma objetiva, de modo a identificar as turmas que os professores participantes da pesquisa atuaram no período letivo do ano de 2021. Por meio das informações coletadas, constatou-se que, além de todos os professores atuarem nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano): a) grande parte desenvolve seus trabalhos em mais de uma turma ou série/ano do Ensino Fundamental; b) poucos respondentes (15 professores) atuam nas turmas de reforço escolar em contraturno ou nas salas de recursos multifuncionais as quais atendem alunos com necessidades especiais.

Na sequência do questionário, a questão número dois indagou aos participantes da pesquisa sobre quais necessidades formativas a pandemia e o ensino remoto trouxeram para o exercício da função docente. As respostas encontram-se expostas na tabela 1:

Tabela 1 - Necessidades formativas que o ensino remoto trouxe para exercício docente

| Categorias | Frequência |
|---|------------|
| Uso de tecnologias | 89 |
| Estratégias inovadoras | 18 |
| Falta de recursos para o ensino remoto | 16 |
| Despertar interesse dos alunos | 13 |
| Desnívelamento de aprendizagem dos alunos | 8 |
| Respostas inconclusas | 7 |
| Auxílio/Interação familiar | 6 |
| Suporte socioemocional | 4 |
| Falta de apoio da equipe pedagógica | 3 |
| Falta de informações sobre o COVID 19 | 3 |
| Educação especial | 1 |

| | |
|----------------------------|---|
| Não encontrou necessidades | 1 |
|----------------------------|---|

Fonte: dados organizados pelas autoras, com base nos dados coletados, 2022.

Neste contexto, oitenta e nove dos cento e vinte e quatro professores, ou seja, a grande maioria dos respondentes, descreveram suas necessidades relacionadas à utilização dos recursos tecnológicos, constatando-se que a formação dos professores atuantes na rede municipal de ensino de União da Vitória, ainda é deficitária em relação a utilização de recursos como computadores, celulares e no emprego de programas e plataformas digitais que possibilitariam uma melhor aplicabilidade do ensino na forma remota.

É possível analisar ainda dentro desta questão, a dificuldade dos professores respondentes na capacidade de reorganização do conteúdo pedagógico a ser entregue aos alunos de forma eficiente para que a aprendizagem não sofresse ainda mais impactos. A recomendação da UNESCO (2020) para utilização de recursos digitais a fim de dar continuidade às ações educacionais, veio acompanhada da falta de estratégias e métodos a serem seguidos, o que ocasionou uma lacuna no planejamento docente. Pois, os recursos tecnológicos e digitais adequados à educação permitiriam o contato dos estudantes aos conteúdos administrados pelo professor, contudo seriam as escolhas das metodologias assertivas que possibilitariam que a aprendizagem acontecesse de forma significativa e eficaz, mesmo em período de ensino remoto (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020).

A próxima questão, solicitou que os professores informassem se os espaços formativos promovidos pela SEMED, nos quais participaram, contribuíram com a prática pedagógica no período de ensino remoto; se não contribuíram ou se contribuíram em parte. Dos cento e vinte e quatro respondentes, oitenta e quatro assinalaram a opção afirmando que as formações contribuíram com o desenvolvimento da prática pedagógica, já trinta e oito deles assinalaram que as formações contribuíram em parte e apenas dois professores consideraram que as formações não contribuíram com as suas demandas.

Na questão seguinte, solicitou-se aos participantes que explicassem sua resposta na questão anterior, ou seja, porque os momentos formativos contribuíram, contribuíram em parte ou não contribuíram com a sua formação.

A partir dos dados coletados, é possível identificar que, sessenta e seis professores, ou seja, 41% deles, afirmaram que todos os momentos formativos dos quais participaram neste período, auxiliaram, contribuíram em suas práticas docentes. Outros trinta e um professores respondentes, sendo 19% deles, avaliaram que os espaços formativos auxiliaram de forma

assertiva nas demandas encontradas no período pandêmico e na organização efetiva da aprendizagem no ensino remoto. Além destes, outros doze participantes, somando três categorias, resultando 12%, apontaram que os espaços de formação trouxeram pontos positivos em relação à outras necessidades encontradas, que não se referiam diretamente ao ensino a distância, como a importância grupo de estudos, do alinhamento dos cursos com a BNCC, e ainda como estes momentos apoiam nas questões emocionais de alunos e professores.

Para tanto, pode-se considerar que reconhecer as necessidades e expectativas da população a ser formada, está diretamente ligada a eficácia do programa formativo, bem como, a satisfação que o mesmo traz ao público em formação (RODRIGUES; ESTEVES, 1993).

Neste viés, outro ponto que ainda pode-se destacar dentro desta questão é que quarenta e cinco professores, ao responderem o questionário, salientaram que as ações formativas em que participaram não supriram integralmente as necessidades por eles encontradas no decorrer do ensino remoto, ou ainda, que, necessitaram participar de outros espaços para suprir tais demandas. Neste ponto, salienta-se a necessidade de entender e analisar as dificuldades e interesses do público alvo para o qual os programas de formação continuada serão destinados.

Por outro lado, nesta conjuntura, pode-se entender que a elaboração das propostas formativas no período pandêmico foi, de certa forma, inédita e emergencial, pois em muitas situações, a equipe gestora das escolas e sistemas de ensino não possuía condições de propor resoluções eficazes para um contexto incerto e novo na educação. Partindo deste pressuposto, o processo de evidenciar necessidades e conhecer o contexto a ser trabalhado contribui para:

[...] desenvolvimento de uma metodologia aceitável (entre outras), para o esforço de análise de necessidades que deverá preceder a elaboração dos futuros programas de formação contínua. Na ausência de esforços desta natureza, visando uma análise tão rigorosa quanto possível das necessidades e em presença de factores que se poderão revelar perversos [...], poderá assistir-se certamente, em prazo curto, a pulverização de iniciativas de formação, à afluência de professores às mesmas, mas o seu interesse e incidência sobre as práticas profissionais será no mínimo, matéria de grandes interrogações e fonte de eventual desperdício de recursos de todas as ordens. (RODRIGUES; ESTEVES, 1993, p. 108)

Outro dado que se destaca nesta questão, é apontado por cinco professores respondentes, que enfatizaram a importância do grupo de estudos, denotando a relevância da formação continuada ocorrer em âmbito coletivo, no interior da escola e não de forma individualizada. Quando o processo formativo é colaborativo, fortalece a construção de um arcabouço de

conhecimento profissional participativo, a partir de questões recorrentes da prática docente. Como explicam Wunsch, Machado e Junges (2016), a troca de experiências favorece a reflexão sobre as atividades desenvolvidas dentro da comunidade escolar.

A próxima questão indagou aos participantes sobre a forma como avaliaram o uso das plataformas digitais no processo formativo. Ou seja, pretendeu entender como os professores perceberam sua participação na formação de modo online. Deste modo, seguem os dados coletados apresentados na tabela 2:

Tabela 2 – Avaliação do uso das plataformas digitais no processo de formação continuada

| Categorias | Frequência |
|---|------------|
| Avaliaram de forma positiva | 100 |
| Falta de interação/prefere presencial | 18 |
| Dificuldades no acesso da plataforma/recursos | 7 |
| Precisa melhorar | 7 |
| Respostas inconclusas | 4 |

Fonte: Dados organizados pelas autoras, com base nos dados coletados, 2022.

A partir dos dados coletados, pode-se observar que cem respondentes, ou seja, 74% da população pesquisada, avaliaram positivamente a formação continuada no formato online. Nesta perspectiva, pode-se compreender que, o contato dos professores com os mais diversos recursos tecnológicos é um meio possível para ampliar seus conhecimentos, permitindo que transformem suas práticas pedagógicas, uma vez que expandem a criatividade e diversificam suas ações pedagógicas. Além de colaborar com a aproximação com os meios digitais, ampliando as competências profissionais docentes. Neste sentido, Vianna e Ferreira (2018, p. 106), afirmam que:

Disponibilizar aos atores do processo de ensino-aprendizagem experimentações variadas, conexões em rede e a formulação de problemas em chat, fórum, vídeo e áudio conferência, conexões com outros sites e intertextualidades possibilitam a comparação de vários pontos de vista e a construção de uma perspectiva pessoal.

Em contrapartida, notou-se que trinta e dois professores respondentes apontaram deficiências na formação em modo online. Neste ponto, pode-se compreender que a utilização emergencial das plataformas e recursos digitais no trabalho e formação de professores dicotomiza o processo formativo. Uma vez que, ao mesmo tempo que traz inovações e aperfeiçoamento de novas práticas, fragiliza a interação dos indivíduos e a troca de saberes, implicando assim na qualidade da apropriação das práticas pedagógicas.

Neste sentido, entende-se que a utilização de recursos digitais de forma emergencial para o processo de formação, exigiu e também possibilitou, uma nova gama de aprendizagens e conhecimentos por parte dos professores. Por outro lado, reduziu a troca e interação entre os pares, interferindo na construção coletiva de suas práticas pedagógicas.

Nesta perspectiva, fica claro que o período remoto provocou outras necessidades formativas aos professores, a partir de novas demandas educacionais e sociais, contudo evidenciou-se o esforço da SEMED e dos professores participantes, de propiciar e se apropriar dos processos formativos emergentes durante a pandemia, que auxiliassem e contribuíssem para aprimorar a prática pedagógica, bem como, permitir que os professores entregassem aos seus alunos um ensino de qualidade dentro das condições possíveis.

Considerações Finais

Partindo da análise de dados, pode-se inferir que a inserção do ensino remoto durante a pandemia da COVID-19 suscitou diversas necessidades formativas para os professores. Por ser um período inédito no contexto escolar, evidenciou muitos desafios e incertezas para a prática pedagógica.

Neste sentido, constatou-se que a formação da maioria dos professores respondentes da pesquisa apresenta fragilidades referentes, principalmente, à utilização de recursos tecnológicos e digitais, uma vez que, grande parte das respostas de necessidades formativas permeou neste campo. De forma geral, destacou-se a questão de como utilizar os recursos tecnológicos disponíveis, na maneira de planejar e organizar os conteúdos a partir das plataformas digitais e ainda, sobre estratégias e formas de avaliar o progresso de ensino/aprendizagem, levando em consideração a disparidade dos alunos dentro de uma mesma classe, na realidade remota.

Percebeu-se ainda que o processo de formação continuada proposto pela SEMED colaborou para ampliar a gama de aprendizagens dos professores envolvidos e contribuiu para subsidiar as atividades pedagógicas durante o ensino remoto, pois trataram de temáticas pertinentes e necessárias ao contexto vivenciado pelos docentes. É possível salientar que o

contexto escolar no retorno das atividades presenciais não é mais o mesmo, uma vez que, a privação do contato social alterou as práticas educacionais, trazendo inovações, mas também lacunas para o processo de ensino e aprendizagem, principalmente pela falta de interação e socialização entre os alunos e professores e entre os pares no período pandêmico.

Para tanto, se faz imprescindível que os processos de formação continuada docente oferecidos pós-pandemia contemplem a apropriação de novas práticas de ensino, privilegiando estratégias e metodologias inovadoras, que atendam às necessidades do contexto educacional e estimulem um fazer pedagógico mais criativo, dinâmico e reflexivo. Bem como, é importante que possibilitem aos atores do processo educacional o contato com os mais diversos recursos tecnológicos e digitais, possibilitando uma transformação pessoal, educativa e social.

Referências

CASTILHO, Elizabeth Melnyk de. Ações e estratégias educacionais em um município do sul do Paraná durante a suspensão das aulas presenciais nas escolas devido a COVID-19. *In*: COSTA, Célia Souza da (org). **Escola no contexto da pandemia: perspectivas e realidades**. Rio de Janeiro: Eulim, 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2002.

JUNGES, Kelen dos Santos. **Desenvolvimento profissional de professores universitários: caminhos de uma formação pedagógica inovadora**. Orientadora: Marilda Aparecida Behrens. 2013. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://pergamum-biblioteca.pucpr.br/acervo/301939>. Acesso em: 04 fev. 2022.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

OMS. Cronograma: resposta Covid-19 da OMS. **Organização Mundial da Saúde (OMS)**, 2020a. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/interactive-timeline>. Acesso em: 22 mar. 2022.

OMS. Doença por Coronavírus. **Organização Mundial da Saúde (OMS)**, 2020b. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>. Acesso em: 22 mar. 2022.

PORTO, Yeda da Silva. Formação continuada: a prática pedagógica recorrente. *In*: MARIN, Alda Junqueira (org). **Educação continuada: reflexões e alternativas**. São Paulo: Papyrus, 2000, p. 11-33.

RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Editora Porto Ltda, 1993.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. **Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. Educação**, v. 10, n. 1, 2020, p. 41-57. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>. Acesso em: 20 mar. 2022.

SAUTHIER, Karine Doopiati; JUNGES, Kelen dos Santos. Pressupostos teóricos e percepções docentes em torno da didática. **Ensino & Pesquisa**, v. 14, n. 1, p. 12-24, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/405>. Acesso em: 13 jun. 2022

SEMED. **Plano de formação continuada docente em serviço**. União da Vitória: Prefeitura Municipal de União da Vitória: SEMED, 2020.

SEMED. **Plano de contingência para a retomada das aulas presenciais na rede municipal de União da Vitória**. União da Vitória: Prefeitura Municipal de União da Vitória: SEMED, 2021a.

SEMED. **Plano de formação continuada docente em serviço**. União da Vitória: Prefeitura Municipal de União da Vitória: SEMED, 2021b.

UNESCO. **COVID-19: 10 recomendações para planejar soluções de aprendizagem a distância**. 06 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/covid-19-10-recomendacoes-planejar-solucoes-aprendizagem-distancia>. Acesso em: 11 mar. 2022.

VIANNA, José Antônio; FERREIRA, Telma Antunes Dantas. Plataforma digital de educação: **a percepção dos professores**. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/e-osaicos/article/download/27928/24110>. Acesso em: 7 fev. 2022.

WUNSCH, Luana Priscila; MACHADO, Dinamara P.; JUNGES, Kelen dos Santos. A docência na educação básica: diferentes olhares sobre a formação do professor em contexto escolar. **Ensino & Pesquisa**, v. 14, n. 3, p. 18-35, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/1183/619>. Acesso em: 8 ago. 2022.