

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - IFRR**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL EM RORAINÓPOLIS NO CONTEXTO DE PANDEMIA DA  
COVID-19**

**Francimara de Sousa Cunha**

Boa Vista/RR  
2022



FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM  
RORAINÓPOLIS NO CONTEXTO NA PANDEMIA DA COVID-19**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Universidade Estadual de Roraima - UERR e Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima – IFRR, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Formação, Trabalho Docente e Currículo.

Orientadora: Profa. Dra. Nilra Jane Filgueira Bezerra

Boa Vista-RR  
Setembro/2022

## TERMO DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TCC, TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS NO SITE DA UERR

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Roraima – UERR a disponibilizar gratuitamente através do site institucional <https://www.uerr.edu.br/multiteca/>, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

### 1. Identificação do material bibliográfico:

( ) Trabalho de Conclusão de Curso (X) Dissertação ( ) Tese

### 2. Identificação do TCC, Dissertação ou Tese

**Autor:** FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA **E-mail:** [fransousacunha25@gmail.com](mailto:fransousacunha25@gmail.com)

**Agência de Fomento:** Não houve

**Título:** A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM RORAINÓPOLIS NO CONTEXTO NA PANDEMIA DA COVID-19

**Palavras-Chave:** Educação Infantil. Desenvolvimento Profissional. Formação Continuada. Pandemia da Covid-19.

**Palavras-Chave em outra língua:** Early Childhood Education; Professional development; Continuing education; Covid-19 pandemic

**Área de Concentração:** Educação e Interculturalidade

**Grau:** Mestrado **Curso de Graduação:**

**Programa de Pós-Graduação:** Mestrado Acadêmico em Educação

**Orientador(a):** Profa. Dra. Nilra Jane Filgueira Bezerra

**E-mail:** [nilrajane@ifrr.edu.br](mailto:nilrajane@ifrr.edu.br)

**Co-orientador(a):** Não houve

**E-mail:**

**Membro da Banca:** PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. ROSELI BERNARDO SILVA DOS SANTOS

**Membro da Banca:** PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. SOLANGE MUSSATO

**Membro da Banca:**

**Data de Defesa:** 06/09/2022 **Instituição de Defesa:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - IFRR

### DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

**O referido autor:** 1. Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade; 2. Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à Universidade Estadual de Roraima os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

### Informações de acesso ao documento:

Liberação para disponibilização: (X) Total ( ) Parcial

Em caso de disponibilização parcial, assinale as permissões: ( ) Capítulos. Especifique. ( ) Outras restrições. Especifique. \_\_\_\_\_

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF e DOC ou DOCX da dissertação, TCC ou tese.

Assinatura do(a) autor(a):

*Francimara de Sousa Cunha*

Data: 28/11/2022.

**FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA**

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL  
EM RORAINÓPOLIS NO CONTEXTO NA PANDEMIA DA COVID-19**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico da Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Orientadora: Profa. Dra. Nilra Jane Filgueira Bezerra

Boa Vista /RR  
2022

**Copyright © 2022 by Francimara de Sousa Cunha**

Todos os direitos reservados. Está autorizada a reprodução total ou parcial deste trabalho, desde que seja informada a **fonte**.

Universidade Estadual de Roraima – UERR  
Coordenação do Sistema de Bibliotecas  
Multiteca Central  
Rua Sete de Setembro, 231 Bloco – F Bairro Canarinho  
CEP: 69.306-530 Boa Vista - RR  
Telefone: (95) 2121.0946  
E-mail: biblioteca@uerr.edu.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C972f	Cunha, Francimara de Sousa. A formação continuada de professores da educação infantil em Rorainópolis no contexto de pandemia da covid-19 / Francimara de Sousa Cunha. – Boa Vista (RR) : UERR, 2022. 105 f. ; PDF  Orientador: Profa. Dra. Nilra Jane Figueira Bezerra.  Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Roraima (UERR), e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (PPGE).  1. Educação Infantil 2. Desenvolvimento Profissional 3. Formação Continuada 4. Pandemia da Covid-19 I. Bezerra, Nilra Jane Figueira (orient.) II. Universidade Estadual de Roraima – UERR III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFRR IV. Título  UERR. Dis.Mes.Edu.2022 CDD – 370.71
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária  
Letícia Pacheco Silva – CRB 11/1135

# FOLHA DE APROVAÇÃO

FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA

Dissertação de mestrado apresentada a banca de qualificação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Roraima como requisito parcial a obtenção do título de mestre em Educação.

Aprovado em: 06/ 09/ 2022

## Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente



NILRA JANE FILGUEIRA BEZERRA  
Data: 29/11/2022 10:34:52-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. NILRA JANE FILGUEIRA BEZERRA  
Orientadora - IFRR

Documento assinado digitalmente



ROSELI BERNARDO SILVA DOS SANTOS  
Data: 29/11/2022 15:20:13-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. ROSELI BERNARDO SILVA DOS SANTOS  
Membro(a) Titular Interno – IFRR

Documento assinado digitalmente



SOLANGE MUSSATO  
Data: 29/11/2022 15:45:40-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. SOLANGE MUSSATO  
Membro(a) Titular Externo – SEED – RR

Boa Vista – RR

Setembro/2022

## DEDICATÓRIA

Primeiro a DEUS pelas oportunidades e conquistas que tem colocado no meu caminho em sua infinita bondade, devo a ele toda honra e toda glória sempre!

A toda minha família por estar acompanhando, direta ou indiretamente, minhas lutas e meus esforços na busca de aperfeiçoamento e conhecimento, em especial a meus pais Francisco Rodrigues da Cunha e Gilmara de Sousa. Obrigada por nunca desistirem de mim! Aos meus irmãos Antônio Carlos de Sousa Cunha e Fernanda de Sousa Cunha, por também serem fonte de força e motivação de minhas conquistas.

Ao meu esposo, Osvaldino Junior Rodrigues, pela paciência e apoio incondicional nas minhas escolhas e sonhos.

Aos meus sinceros amigos, pelo incentivo e disposição de estarem ao meu lado, em especial ao amigo e professor Francisco Marcos Mendes Nogueira, pelas motivações diárias que nunca me deixaram desistir.

À professora Dra. Nilra Jane Filgueira Bezerra, como minha orientadora, por ter sido alimento de sabedoria, humildade e empatia, que se tornou força, confiança e superação, e que me ajudou a acreditar sempre na capacidade humana e não desistir da caminhada.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por permitir que eu chegasse até aqui.

À minha querida orientadora, **Nilra Jane**, por todo o tempo dedicado à mim, as conversas, áudios, mensagens diversas, por ter me acolhido de braços abertos nessa jornada de produção científica, pelas manhãs, tardes e noites de orientações e por ter me conduzido com tamanha maestria. Obrigada por ter sido sempre tão paciente, generosa e humana!

Aos membros da banca examinadora, pela leitura de minha escrita e valiosas contribuições, agregando muito a este trabalho.

Ao meu primo Bruno de Sousa Castelo Branco, pela parceria e incentivo para concorrer a uma vaga de mestrado, por ter acreditado em mim e por ter me apoiado nessa decisão.

Pelos familiares e amigos em suas orações ou com uma palavra de incentivo, contribuíram nessa trajetória.

Agradeço, também, aos amigos e parceiros acadêmicos do Mestrado, turma ímpar, sempre generosos na partilha de informações e incentivos, como diz nossa frase criada pelo amigo e mestrando Daniel ***ninguém larga a mão de ninguém***, e assim fizemos.



*O educador autêntico é humilde e confiante. Mostra o que sabe e, ao mesmo tempo, está atento ao que não sabe, ao novo. Mostra para o aluno a complexidade do aprender, a nossa ignorância, as nossas dificuldades. Ensina, aprendendo a relativizar, a valorizar a diferença, a aceitar o provisório. Aprender é passar da incerteza a uma certeza provisória que dá lugar a novas descobertas e a novas sínteses.*

*José Manuel Moran*

## RESUMO

Esta pesquisa insere-se na Linha de Formação, Trabalho Docente e Currículo do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual de Roraima-UERR, em parceria com o Instituto Federal de Roraima-IFRR, a qual tem por objetivo investigar se a Formação Continuada ofertada pela Secretaria de Educação de Rorainópolis aos professores da Educação Infantil, no período de 2020 a 2021, contribui para o desenvolvimento profissional docente. Este recorte temporal se justifica *a priori* porque permite a pesquisadora analisar o processo da Formação Continuada dentro do contexto da pandemia do Coronavírus (COVID-19). A fim de atingir tal objetivo, foi aplicado um questionário com 10 professores de cinco escolas da rede municipal que atuam na Educação Infantil, bem como a coleta de dados e informações na Secretaria de Educação do município. Além do questionário, utilizamos os documentos oficiais como suporte analítico, a saber: Ofícios, Planilhas de Cursos, Histórico da Educação Infantil, Calendário Letivo e documentos que abordam o processo formativo dos professores fornecidos pela SEMED. Para esta investigação adota-se como aporte teórico: Tardif (2008), Prada (2010), Coelho (2008), Demo (2007), Antunes (2012), Chizzotti (2010), dentre outros autores que discutem sobre a temática. A relevância deste estudo, *a priori*, coloca em evidência como os professores e os gestores buscaram soluções/alternativas para manter a Formação Continuada no contexto pandêmico, além de fornecer elementos para uma reflexão sobre o tema e, conseqüentemente, (re)pensar o processo formativo de professores. Os resultados da pesquisa revelam que é necessário um olhar mais sensível sobre a Formação Continuada, ou seja, pensar essa ação a partir da percepção dos professores das escolas municipais de Rorainópolis, principalmente, em virtude das novas demandas que despontam das atuais mudanças que vem surgindo dentro do campo educacional.

**Palavras-chaves:** Educação Infantil. Desenvolvimento Profissional. Formação Continuada. Pandemia da Covid-19.

## **ABSTRACT**

This research is part of the Line of Training, Teaching Work and Curriculum of the Academic Masters in Education of the State University of Roraima-UERR, in partnership with the Federal Institute of Roraima-IFRR, which aims to investigate whether the continuing education offered by the analyzing the continuing education offered by the Education Department of Rorainópolis to Early Childhood Education teachers, from 2020 to 2021, contributes to the professional development of teachers. This temporal cut is justified a priori because it allows the researcher to analyze the process of continuing education within the context of the Coronavirus (COVID-19) pandemic. In order to achieve this objective, a questionnaire was applied to 10 teachers from five municipal schools that work in Early Childhood Education, as well as data and information collection at the Municipal Education Department. In addition to the questionnaire, we used official documents as analytical support, namely: Letters, Course Worksheets, Early Childhood Education History, Academic Calendar, and documents that address the training process of teachers provided by SEMED. For this investigation, the following theoretical contributions are adopted: Tardif (2008), Prada (2010), Coelho (2008), Demo (2007), Antunes (2012), Chizzotti (2010), among other authors who discuss the subject. The relevance of this study, a priori, highlights how teachers and managers sought solutions/alternatives to maintain continuing education in the pandemic context, in addition to providing elements for a reflection on the subject and, consequently, (re)thinking the process teacher training. The research results reveal that it is necessary to take a more sensitive look at continuing education, that is, to think about continuing education, based on the perception of teachers from municipal schools in Rorainópolis, mainly due to the new demands that emerge from the current changes that has emerged within the educational field.

**Keywords:** Early Childhood Education. Professional development. Continuing education. Covid-19 pandemic

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADC	Análise de Discurso Crítico
ART	Artigo
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNC- FI	Base Nacional Comum para Formação Inicial
BNC- FP	Base Nacional Comum-Formação de Professores
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Comissão Nacional em Ética e Pesquisa
COVID-19	Corona Vírus Disease 2019
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FC	Formação Continuada
FARES	Faculdade Roraimense de Ensino Superior
FIAR	Faculdades Integradas de Ariquemes – Rondônia
IFRR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases Nacional
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNE	Plano Nacional de Educação
PRONERA	Projeto de Educação em Áreas de Assentamento de Reforma Agrária
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEMED	Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERR	Universidade Estadual de Roraima

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEITOS E DESAFIOS</b> .....	<b>20</b>
1.1 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS RELACIONADAS AO DINAMISMO E POSSIBILIDADES DIANTE DA FORMAÇÃO CONTINUADA .....	20
1.2 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO BRASIL .....	25
1.3 BASE NACIONAL COMUM DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: AS NOVAS DIRETRIZES .....	30
1.4 A FORMAÇÃO CONTINUADA E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DIANTE DAS AULAS REMOTAS .....	33
<b>2 A FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 OU SARS-COV-2</b> .....	<b>38</b>
2.1 AS SIGNIFICAÇÕES DOCENTES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA .....	38
2.2 A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO ANÁLISE CRÍTICA NO ATUAL CENÁRIO EDUCACIONAL .....	40
2.3 AS NECESSIDADES FORMATIVAS DA PRÁTICA EDUCATIVA DOS DOCENTES DIANTE DO CONTEXTO DE AULAS REMOTAS .....	43
2.4 DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19.....	46
<b>3 PRESSUPOSTO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b> .....	<b>51</b>
3.1 DEFINIÇÕES METODOLÓGICAS.....	51
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	56
3.2.1 Procedimentos técnicos da pesquisa .....	58
3.2.2 Caracterização dos participantes da pesquisa.....	58
3.2.3 Instrumento para a coleta de dados .....	60
3.3 DETALHAMENTO DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO .....	61
<b>4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	<b>63</b>
4.1 PROCESSO DE CATEGORIZAÇÃO: SÚMULAS DAS RESPOSTAS DOS PESQUISADOS .....	63
4.1.1 Contribuição da SEMED para a participação dos professores em Formação Continuada durante a pandemia.....	73
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>82</b>
<b>APÊNDICE A</b> .....	<b>90</b>
<b>APÊNDICE B</b> .....	<b>95</b>
<b>APÊNDICE C</b> .....	<b>96</b>
<b>APÊNDICE D</b> .....	<b>97</b>
<b>APÊNDICE E</b> .....	<b>98</b>
<b>ANEXO A</b> .....	<b>100</b>
<b>ANEXO B</b> .....	<b>101</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa apresenta reflexões acerca da Formação Continuada, e em particular, da Formação Continuada de professores da Educação Infantil de Rorainópolis – RR, no contexto na pandemia da COVID-19.

Por todos os caminhos que se possa trilhar na educação, é indiscutível a importância exercida pelo processo educacional formal no desenvolvimento de cada profissional. Por isso, o tema voltado para formação de professores da Educação Infantil tem sido um estudo que vem fornecer subsídios para uma análise, não só das ofertas dessas formações aos profissionais, mas as formas como elas são realizadas, se condizem com a realidade e necessidade dada ao ensino vivenciado pelos professores.

O início de uma história de vida sempre é marcado por fatos relevantes e norteadores. Descrever esses fatos não é fácil, pois nos faz retornar aos momentos bons e ruins e lembrar vitórias e fracassos. Faz-nos refletir no que poderíamos ter feito, naquilo que foi esquecido e que deveria ser lembrado. Diante disto, destaco<sup>1</sup> aqui algumas trajetórias percorridas por mim no meio acadêmico e profissional.

Passei um bom tempo estudando o processo de Formação Continuada de professores de Educação Infantil. Antes mesmo de exercer a função de professora dessa etapa, já acompanhava a vida profissional de familiares e amigos que trabalhavam nessa área. Porém pude registrar também momentos de despreparo, preocupações, medo e falta de habilidades diante das necessidades formativas para se trabalhar em um contexto de contínuas transformações e inovações tecnológicas dentro e fora da sala de aula. Isso proporcionou um desejo de querer me aprofundar mais sobre no desenvolvimento formativo e como ele tem o poder de transformar a realidade educacional acompanhada das exigências do mundo moderno. Nesse sentido, inicio esta introdução apresentando algumas etapas da minha vida formativa, com isso trago relatos que me fizeram chegar a esta pesquisa.

Nasci no município de São João da Baliza - Roraima, sou filha de agricultores, com uma história de vida bastante comum e não muito diferente de outros brasileiros, em que o pai não conseguiu concluir nem mesmo o 2º ano do Ensino Fundamental e

---

<sup>1</sup> Usei na parte introdutória da dissertação a primeira pessoa do singular, pois faço referência ao percurso da minha formação e atuação profissional, nas demais partes desta escrita, usei a terceira pessoa do singular.

a mãe começou a estudar somente com 27 anos de idade, depois de casada e mãe de três filhos. No entanto, devo reconhecer que sempre se preocuparam com a educação escolar dos filhos. Tal preocupação residia no desejo que os filhos não passassem pelo que outrora haviam passado, como a falta de oportunidade de estudar.

Sempre estudei em escola pública até cursar a minha primeira graduação em pedagogia, esta, já adiantado, foi custeada pela minha avó. Desde muito jovem sempre sonhei em ser professora, pois era uma profissão que achava muito bonita e por acreditar na possibilidade de contribuir na transformação da sociedade por meio do acesso ao conhecimento sistematizado, promovendo uma educação de oportunidades e também de igualdades de saberes múltiplos.

Vivendo em um município pequeno do interior do estado de Roraima, em que filhos daqueles que apresentavam melhor poder aquisitivo estudavam nas mesmas escolas que filho dos mais vulneráveis, porém os que mais podiam, ao terminarem o Ensino Médio já eram direcionados à capital para cursarem graduação, pois no município não existia universidade. O que havia no eram pequenos polos de Educação à Distância de faculdades particulares com cursos na área da educação e saúde e que, devido à falta de concorrência, cobravam valores absurdos sobre as parcelas nos cursos de graduação semipresencial.

Logo após concluir o Ensino Médio em escola pública, aos 17 anos de idade, e cheia de perspectivas e sonhos, deparei-me com o problema de que devido a essa falta de oportunidades, já que não tinha uma universidade pública na região, fui submetida a deixar meu sonho de lado e fazer faculdade em outro momento e/ou oportunidade, já que meus pais não tinham condições financeiras de custear uma faculdade particular. Foi nesta ocasião, que minha avó materna me presenteou com o custeio do curso de graduação. Até porque, segundo ela, eu gostava de ler. Poderia estar associado este gosto a minha própria avó, visto que, ela era professora. Assim, optei pelo curso de pedagogia pela Faculdade Roraimense de Ensino Superior – FARES.

Concluí o curso de Graduação em Pedagogia (2012), e em seguida, na mesma faculdade, optei em dar continuidade a minha formação, ingressando no curso de especialização em Psicopedagogia, concluindo no ano de 2014. Nesse mesmo ano, surgiu a oportunidade de um seletivo na área rural para a vaga de Educadora Social no município de São João da Baliza, cidade em que residia na época. Não pensei

duas vezes e fiz minha inscrição. Para minha alegria e de meus pais consegui ser selecionada para prestar serviços educacionais para o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

O processo de adequação nessa área de atuação profissional, a princípio, me causou um certo medo, talvez pela falta de experiência, mas a minha vontade de aprender e buscar novas possibilidades eram maiores. Visto que minha meta ainda estava longe de ser alcançada, encarei essa oportunidade e dei o meu melhor, sempre buscando ser uma profissional dedicada e aberta a diálogos e compartilhamento de conhecimentos com os alunos.

Após nove meses de experiência, surgiu a oportunidade de participar de um novo edital, desta vez, para concorrer a uma vaga de concurso público no município de Rorainópolis, a 80 km do município em que nasci e fui criada. Então, vi que existia a possibilidade de conquistar a estabilidade profissional, afinal, era essa uma das metas que eu havia traçado ao longo dos meus estudos. Desta forma, imediatamente fiz a minha inscrição e logo comecei me preparar. Realizei a prova e em alguns dias soube do resultado tão esperado: a aprovação. Após todas as mudanças ocorridas, realizei também uma segunda licenciatura, só que desta vez em área específica, Licenciatura em Geografia, pelo FIAR – Faculdades Integradas de Ariquemes – instituição de Rondônia, de forma semipresencial, também tive a alegria de concluí-lo.

Em 2019, com o surgimento de um novo edital de concurso público no mesmo município, pude fazer novamente e obter os mesmos resultados. Depois disso, resolvi fazer uma pós-graduação na área da geografia, voltada para o ensino desta disciplina.

Nesse mesmo ano, depois de já ter alcançado todas essas etapas profissionais na educação, tive a oportunidade e submeter um pré-projeto para o mestrado em Educação, ofertado pela Universidade Estadual de Roraima – UERR em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima – IFRR, mais uma vez, obtive êxito, sendo aprovada.

No início das aulas do mestrado, já em 2020, a rotina da maioria da população foi alterada pela pandemia do Coronavírus. Como estratégia de enfrentamento à situação emergencial que se instaurou, foi sugerido, em particular pela Organização Mundial de Saúde (OMS), isolamento e/ou o distanciamento social. Infelizmente o mundo parou e, após alguns meses de medos e incertezas, as aulas do mestrado voltaram a acontecer, porém de forma remota. Essa “nova” condição me possibilitou,



então, retomar os estudos e dar continuidade ao tão desejado mestrado.

Outro desafio a ser considerado nesta minha trajetória foi o estágio para cumprimento de crédito obrigatório do mestrado. Com isso, surgiu a possibilidade de estagiar em uma turma de Licenciatura em Matemática, no Instituto Federal de Ciências e Tecnologia de Roraima – IFRR, na disciplina “Introdução a Educação Matemática”. A experiência foi maravilhosa, a busca em conhecer sobre conceitos e teorias na área foi intensa, pois era necessário ter propriedade do que eu havia me comprometido a ensinar.

Como citado anteriormente, já havia trabalhado com formação de adultos como professora, porém cada experiência é ímpar, o estágio na turma de licenciatura em Matemática foi muito desafiador, não só devido ao atual momento de pandemia que o mundo todo está vivendo, mas também pelas aulas estarem acontecendo de forma remota.

Nessa nova experiência, contamos com o apoio de ferramentas e plataformas digitais para que as aulas tivessem continuidade mesmo diante de tantos entraves, por isso, precisei estudar bastante os conteúdos e juntamente com a professora supervisora da disciplina, estruturar o planejamento dessas aulas que aconteceram através da plataforma Moodle, onde os alunos tinham acesso a todo o material. As aulas aconteciam através do *Google Meet* que é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo *Google*.

Todo o processo de adaptações, experiências e descobertas me levaram a compreender a importância da tecnologia e do novo dentro do processo de formação da sociedade. Estas vivências também me trouxeram até aqui e serviram como norteadoras para esta pesquisa.

Durante esses pouco mais de dois anos de pandemia da COVID-19, tenho observado a ausência de um trabalho sistematizado e um certo despreparo dos profissionais em educação diante das responsabilidades de aulas não presenciais. Talvez pela falta de habilidade e domínio com as novas ferramentas que possivelmente possam facilitar no processo de ensino e aprendizagem, ou talvez pela necessidade de busca por essa prática e aperfeiçoamento, relacionados a teoria que já possuem.

Em toda esta trajetória profissional e acadêmica, as preocupações em torno da Formação Continuada sempre estiveram presentes na vida de pesquisadora. Os debates com os colegas durante as disciplinas do mestrado, realizadas na plataforma

digital também *Google Meet* e os trabalhos e artigos elaborados, as orientações e indicações de leitura, contribuíram relativamente para o processo de amadurecimento teórico-filosófico e para as reflexões sobre a necessidade do rigor epistemológico circunscrito, encorajando a ousadia de empreender no desenvolvimento do presente trabalho de investigação científica.

O mestrado proporcionou o despertar de um olhar crítico sobre a educação e a prática educativa. É o que confirma o estudo de Gatti (2008), ao constatar o surgimento de diversos tipos de Formação Continuada como forma de responder às condições emergentes da sociedade contemporânea. Para a autora o aparecimento dessas atividades de Formação Continuada reforça o discurso imperativo da necessidade de atualização e de renovação que se instituiu nas relações de trabalho nas últimas décadas.

Portanto, posso dizer que o caminho de elaboração do texto dissertativo e da pesquisa não foi fácil. Foi marcado pela reflexão e pelos desafios pertinentes que marcam o amadurecimento da pesquisadora no processo de mestrado, cheio de conflitos internos inerentes aos processos da pesquisa e à formação.

Então, para melhor compreender minha perspectiva teórica, participei de alguns cursos online como os de processo de aprendizagem e currículo na educação profissional e lives sobre a temática voltados para a linha 1 de pesquisa do mestrado, que trata da Formação, Trabalho Docente e Currículo<sup>2</sup>.

Estas experiências me fizeram perceber a importância da fundamentação teórica e do debate acadêmico para problematizar e pensar a realidade dentro do contexto educacional hoje. Esta formação, sem nenhuma dúvida, auxiliou no amadurecimento e deu abertura às minhas percepções e curiosidades, assim como também no processo de aprendizagem significativa, passando a perceber sob uma outra perspectiva, os conceitos de prática e práxis no processo educativo.

Optei pela metodologia de pesquisa qualitativa, com um enfoque crítico-dialético que Sanfelice (2008, p. 89), assinala como “a forma de ser dos seres e fenômenos” que “é ‘estar’ sempre em mudança, portanto, de já ter sido o que foram, de estarem produzindo o que serão”. Assim, parte de um movimento, de um processo, que suscita questionamentos enriquecedores da práxis investigativa. Tendo como

---

<sup>2</sup> O Mestrado em Educação da UERR/IFRR se concentra na *Educação e Interculturalidade* e se divide em duas linhas: Linha 1 – *Formação, Trabalho Docente e Currículo* e Linha 2 *Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade*. [https://www.uerr.edu.br/ppge/?page\\_id=291](https://www.uerr.edu.br/ppge/?page_id=291)

ponto de partida para as análises da necessidade e motivo, como sendo elementos constituintes para a compreensão do processo de Formação Continuada dos professores de Educação Infantil nesses quase dois anos de pandemia, com o intuito de identificar também os principais desafios formativos desses profissionais diante das necessidades e exigências que o sistema educacional sugeriu ao lidar com as aulas não presenciais.

Posto isso, a pesquisa teve como *lócus* de análise cinco escolas e creches municipais em Rorainópolis, localizado ao Sul do estado de Roraima, a aproximadamente 300 quilômetros da capital Boa Vista. Trouxe como inquietação a seguinte questão: como a Formação Continuada em tempos de isolamento social, ofertada pela SEMED de Rorainópolis contribui para a melhoria e o desenvolvimento profissional dos professores da Educação Infantil?

Diante de tal questionamento, tracei como objetivo geral: investigar de que forma a Formação Continuada ofertada pela SEMED de Rorainópolis aos professores da Educação Infantil, no período de 2020 a 2021, contribuiu para o desenvolvimento profissional docente. Com vistas a atingir este objetivo, busquei ainda: analisar as práticas de Formação Continuada ofertada aos professores que atuam na Educação Infantil nos períodos de 2020 a 2021, e também compreender a concepção de Formação Continuada desses professores sobre as possíveis contribuições da Formação Continuada para o seu desenvolvimento profissional. Diante do exposto, busquei compreender o cenário mais amplo em que estão imersas as relações escolares no contexto pandêmico, a fim de conhecer a realidade concreta e as implicações da Formação Continuada na prática educativa em circunstância ao ensino não presencial (remoto). Fundamentei as discussões com os trabalhos de autores como Tardif (2008), Prada (2010), Coelho (2008), Demo (2008), Chizzotti (2010), dentre outros. Tais autores vêm tratando a questão da Formação Continuada para melhoria da prática educativa e fazendo discussões relevantes sobre formação de professores dentro de uma perspectiva epistemológica da prática, baseadas, em grande medida, teorias dos saberes docentes do professor prático reflexivo.

Organizei esta dissertação em capítulos: no Capítulo I, intitulado “A formação continuada de professores da educação Infantil: conceitos e desafios” apresento conceitualizações sobre a Formação Continuada dos professores da Educação Infantil, e sobre o Professor Reflexivo, a fim de especificar a sua importância para o desenvolvimento dos profissionais da Educação Infantil. O Capítulo II traz discussões

sobre “A formação continuada no contexto da pandemia da covid-19 ou sars-cov-2. Já o Capítulo III apresenta, em seu contexto, os pressupostos metodológicos da pesquisa, percorrendo o passo a passo realizado nas categorias em que foram construídas, a partir das falas dos professores e dados coletados na SEMED, na busca de importantes informações e dados para uma reflexão teórico-metodológica-crítica acerca do contexto pesquisado. No capítulo IV, esta a discussão desenvolvida a partir da pesquisa de campo, a análise dos dados da pesquisa, trazendo respostas para a questão problema da investigação. Por fim, apresento as considerações finais.

## **1 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEITOS E DESAFIOS**

Este capítulo enfatiza a reflexão e a análise sobre os conceitos e desafios relacionados à prática pedagógica dos profissionais de educação, em particular os de Educação Infantil, trazendo em seu contexto a importância da Formação Continuada nesse processo de construção do conhecimento voltado para uma prática eficiente e necessária.

### **1.1 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS RELACIONADAS AO DINAMISMO E POSSIBILIDADES DIANTE DA FORMAÇÃO CONTINUADA**

A todo o momento, nós professores, somos motivados, quando não, cobrados, a aprender, e melhorar a qualquer momento. Isso parece ser uma condição contemporânea para o trabalho docente. Afinal, a vida profissional de um docente é entrelaçada à perspectiva de saber se comunicar com os pares, trabalho coletivo, conhecer meios de buscar novas informações e refletir sobre o ensino.

Em que medida a Formação Continuada de professores impacta na sua práxis educacional e/ou ajuda a melhorar o processo de ensino e aprendizagem?

Acredita-se que a Formação Continuada de professores interessados neste universo da educação é fundamental para a melhoria da qualidade do atendimento prestado às instituições, no caso dessa pesquisa, as de Educação Infantil, levando em consideração comportamentos educacionais que respeitem as características das crianças pequenas. Dessa maneira é importante que os professores reconheçam e compreendam as características da primeira infância, aspectos culturais, emocionais e cognitivos preconizados em documentos oficiais e a responsabilidade social na Educação Infantil.

Há muito tempo, a escola se empenha em desenvolver uma cultura colaborativa em que o trabalho e a atuação dos professores se expressem em uma atitude de autorreflexão e investigação, que está relacionada aos resultados de seu comportamento em sala de aula. Essa autorreflexão coloca-se, então, como uma possibilidade de formação e transformação da realidade pela via da coletividade que se propõe a transpor os limites impostos pela racionalidade instrumental em seus espaços de atuação. Diante disto, o aprimoramento profissional se encaixa no âmbito

da Formação Continuada como um instrumento de qualificações que agrega no currículo após o cumprimento da graduação ou de um curso profissionalizante. Dentro dessa concepção, Prada considera que a Formação Continuada surgiu com razões sociais políticas e culturais:

A formação continuada de professores sempre esteve ligada à formação de professores no sentido de se atualizar ou de manter uma educação permanente que permitisse passar para os alunos [...] conhecimentos científicos atualizados. Mas é nos períodos pós-Primeira Guerra Mundial que a ênfase na formação continuada de professores se faz necessária por razões ideológicas, políticas e econômicas. Na década de 30, era necessário prevenir para evitar nacionalismos observados durante a Guerra e também para difundir propostas pedagógicas como a Escola Nova. Posteriormente à Segunda Guerra, as duas grandes potências pretendiam expandir sua ideologia de diversas formas, sendo uma delas pela educação. Isso tornou necessárias as reformas educativas. (PRADA, 2010, p. 372).

Conforme a análise de Prada (2010), nas décadas de 1960, 1970 e 1980, além da formação de mão de obra qualificada, muitas ações de “formação, aprimoramento e treinamento” foram formuladas para melhorar a qualidade da educação, o índice de alfabetização e o acesso a produtos técnico-industriais. Nesse caso, a formação, renovação ou Formação Continuada de professores está se tornando um produto de consumo, inicialmente fornecido pelo estado, instituições que planejam reformas ou empregadores de professores. E, diante desse pensamento, busca-se compreender quem são os professores, quais são seus conceitos e qual sua relação com a prática docente diante de possíveis perspectivas sobre as necessidades da Formação Continuada para o processo de ensino e aprendizagem.

Para Severino (2003), a questão da formação dos profissionais da educação tem sido objeto de preocupação de todos os que se interessam pelo destino da educação em qualquer sociedade. Diante desse contexto de Formação Continuada, fica entendido a importância do educador está se qualificando e se preparando para acompanhar o processo de adequações educacionais que poderão surgir a qualquer momento.

Um professor que adora o que faz que se empolga com o que ensina que se mostra sedutor em relação aos saberes de sua disciplina, que apresenta seu tema sempre em situações de desafio, estimulantes, intrigantes, sempre possui chances maiores de obter reciprocidade do que quem a desenvolve com inevitável tédio da vida, da profissão das relações humanas, da turma; quando se mostra de entusiasmo nulo e parece dopado pela rotina, esgotado na missão de construir amanhãs. (ANTUNES, 2001, pp. 55,56).

Antunes (2001), mostra a necessidade de uma Formação Continuada para professores, principalmente aqueles que sentem dificuldades na realização de sua prática. O educador precisa estar avaliando a si mesmo, o seu método de ensino, a metodologia em suas práticas educacionais, tendo compromisso e responsabilidades. Podendo assim, considerar esse processo como possibilidade contínua sobre a dimensão da escolha do trabalho docente, visto que o professor interlocutor escolhe a compreensão da dimensão que deseja aprender continuamente.

Nesse sentido, a formação do professor deve estar em constante mudança. Segundo Coelho (2008), é preciso ter cautela nessa lógica capitalista, mas a Formação Continuada de professores deve ser pensada no contexto de conhecimento e de mudanças como fator relevante para a preparação de cidadãos conscientes no desenvolvimento do país.

Diante dessa perspectiva, pensar na formação docente para a Educação Infantil a partir das relações de conflitos, resistências e conciliações com a política pública educacional se apresenta como tarefa necessária e desafiadora. Quanto a isso, Freitas e Molina (2020), ao refletirem que qualquer manifestação política não é um fenômeno estático, mas um fenômeno que acompanha as mudanças do seu tempo histórico e representa o anseio de determinada sociedade quanto ao projeto social que se efetiva pelas ações (ou não ações) do Estado.

Uma formação que se entende como integrada deve ter como perspectiva a indissociabilidade entre teoria e prática, pois a teoria ilumina a prática e a prática problematiza a teoria. Desta forma, os professores são orientados na ação teórica com base no pensamento teórico-prático e aprendem nas atividades educativas como uma atividade humana prática para desenvolvê-la. Nesse sentido, caracteriza-se por um longo processo, que não pode ser aprendido em apenas quatro anos.

Acredita-se que essa seja uma abordagem de relevância para algumas repercussões educacionais por se tratar da realidade de muitos envolvidos e que vem sendo estudada e debatida por vários autores em vista a educação continuada. Trata-se de promover uma mudança no conceito de educação permanente que vem se acumulando na sociedade ao longo do tempo. Portanto, lembre-se que o maior problema da educação permanente é a sua “semente”, ou seja, o formato e o contexto em que esses cursos são veiculados contribui para a disseminação de processos cíclicos fragmentados. Nesse caso, acredita-se que a Formação Continuada passa a fazer parte da vida do professor como reflexo de sua prática.

O aprendizado é construído ao considerar diferentes conceitos, os quais podem ser geradores de conflitos ou não. O que não se pode perder de vista é que são frutos do tempo vivido. Ou seja, a geração de hoje tem uma perspectiva de educação que pode diferenciar em muitos aspectos de outras gerações. Mas os conflitos, nas ciências, só são provocados para refutar ou apresentar outra possibilidade de entendimento.

Saviani (2018), defende que a educação deve ser o grande projeto de uma nação se essa intenciona se desenvolver em todos os aspectos: Trata-se, pois, de eleger a educação como máxima prioridade, definindo-a como o eixo de um projeto de desenvolvimento nacional e, em consequência, carrear para ela todos os recursos disponíveis. Assim procedendo, estaríamos atacando de frente, e simultaneamente, outros problemas do país, como saúde, segurança, desemprego, pobreza, infraestrutura de transporte, de energia, abastecimento, meio ambiente etc.

Em suma, a Formação Continuada se exprime na reflexão sobre a prática, visando a melhoria contínua com reflexão crítica sobre a prática, desenvolvendo competências pessoais e sociais, competências pessoais e teóricas em sala de aula. Vai além das perspectivas simples que existem na pesquisa, educação e aprendizagem. Essas razões têm sido relatadas como necessárias para quase todos os níveis de profissionais de nossa sociedade, especialmente na área de educação.

Nesse sentido, Demo (2007, p. 11), assevera que “investir na qualidade da aprendizagem do aluno é, acima de tudo, investir na qualidade docente”. Este investimento acontece pela Formação Continuada dentro e fora da escola. Por exemplo, na escola, por intermédio dos problemas diagnosticados em sala de aula, em reuniões pedagógicas, compartilhamento de experiências com professores, são situações diárias de ensino e aprendizagem. Fora da escola o aperfeiçoamento do conhecimento pode acontecer por intermédio de cursos, palestras, entre outros.

Com o processo de Formação Continuada, aprendizagem e desenvolvimento do professor permanece existindo ao longo da vida diária da sala de aula. Portanto, os educadores têm a oportunidade de refletir e aprimorar as práticas educacionais, fomentar a resistência dos alunos e, assim, aprimorar os conceitos sobre aprendizagem educacional.

A falta de conexões entre os conhecimentos adquiridos durante a formação torna esta dimensão cada vez mais ausente. Pois, de acordo com Tardif (2008), muitas das concepções teóricas aportadas na formação de professores podem ter



sido concebidas sem relação ao ensino e fora do cerne da ação docente. Isto pode fazer com que estes conhecimentos não sejam úteis no momento da atuação efetiva na sala de aula. Contudo, ainda aponta que é preciso remover a lógica da disciplina provavelmente não é o caminho a percorrer.

Ainda para Tardif (2008), o profissional docente que atua em sala de aula deve constituir um espaço de contribuição para a grade curricular dos cursos de formação de professores. Porque suas atividades práticas revelam o conhecimento, a teoria, a formação, a transformação e o movimento do conhecimento inerente à prática educativa específicos ao exercício da docência.

A ideia do autor é que nos cursos de formação de professores os alunos fossem percebidos como objetos de conhecimento e não se limitassem a receber conhecimentos disciplinares e informações processuais. Isso foi feito quando as expectativas cognitivas, sociais, emoções ou subjetividade foram aceitas. O autor aponta, ainda, que “o principal desafio para a formação de professores, nos próximos anos será o de abrir um espaço maior para os conhecimentos práticos dentro do próprio currículo.” (TARDIF, 2008, p. 241).

A escola é um campo em constantes mudanças, com profissionais desempenhando seus devidos papéis. Diante do surgimento dos novos desafios da atualidade que a tecnologia traz, o docente se encontra na necessidade de busca constante de conhecimento e acompanhamento dessas mudanças tão expostas em meio ao acesso à tecnologia digital como ferramenta pedagógica. Portanto, a Formação Continuada é uma ferramenta fundamental que pode ajudar a melhorar a função pedagógica e fortalecer o vínculo do professor com o saber científico pedagógico.

Em consonância ao que foi exposto no parágrafo anterior, caberá então ao professor aproximar-se da nova realidade com recurso à aprendizagem com recurso às tecnologias, renovando e adaptando as suas metodologias de ensino (OLIVEIRA, 2014). Esse atual cenário requer competências pedagógicas específicas, devido às exigências que lhe são feitas ao nível da construção de conteúdo, gestão da aprendizagem e pela avaliação a ser realizada. (OLIVEIRA, 2013; 2014).

Mesmo os docentes sendo capazes, instruídos e dedicados, muitas vezes, em seu ambiente de trabalho, sentem-se impossibilitados de despertar a curiosidade de seus alunos e fazer com que mantenham atenção em suas aulas, ter o controle sobre a turma, tornar as aulas mais interessantes, com propostas inovadoras.

Sabe-se que em seu contexto de Formação Continuada, nem sempre o professor assim como outros profissionais são sabedores de todos os questionamentos que surgem de imediato diante dos desafios e incertezas dia após dia, porém muitos destes, buscam entendimentos necessários para que possam atender as necessidades de uma sala de aula, pois esta muda de acordo com cada realidade e com isso, é necessário que o docente continue estudando, realizando uma Formação Continuada a fim de (re)aprender, ou (res)significar suas práticas diárias, buscando sempre aprimoramento. Desta maneira, Delors (2003), esclarece que:

A qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores, do que pela sua formação inicial... A formação contínua não deve desenrolar-se, necessariamente, apenas no quadro do sistema educativo: um período de trabalho ou de estudo no setor econômico pode também ser proveitoso para aproximação do saber e do saber-fazer. (DELORS, 2003, p.160)

Talvez por esta razão trabalhar em um ambiente educacional não é fácil para alguns já que demandam novos desafios, especialmente os relacionados à prática profissional, os quais podem surgir, de tal forma, que os professores, muitas vezes, sentem que não têm agilidade, conhecimento e motivação, não buscam formação para esses fins e se desencorajam. Com um sentimento de inutilidade e se tornando um professor diminuto e inferiorizado, ele não consegue acompanhar o mundo globalizado. Portanto, entende-se que a formação docente é essencial para o sucesso da implantação da profissão, tanto precoce quanto continuada, pois o conhecimento histórico, teórico e prático facilita o sucesso desse profissional.

## 1.2 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO BRASIL

Ao longo das últimas décadas se tem assistido relevantes avanços nas políticas públicas iniciais e continuadas de formação de professores. Para Imbernón (2016, p. 87), “passou-se de nada a uma infinidade e a uma diversidade de cursos, de atividades etc., e agora se necessita de uma pausa para se refletir sobre as novas capacidades docentes [...]”.

A formação, como desenvolvimento, envolve currículo, ensino, instituição escolar, autonomia, avaliação, recursos pessoais e materiais, dentre outros aspectos.

A ideia de desenvolvimento consiste na capacidade de os professores aprenderem com a própria prática, por meio da reflexão, considerando os processos e estratégias possíveis. Sobre a formação e a condição docente, observa-se que:

Por tempos, acompanhamos a desvinculação entre o processo de formação e o contexto de atuação dos docentes, porém atualmente não é possível pensar a formação sem considerar a condição docente. Assim, é importante que o processo de formação envolva vários aspectos: o pessoal, o profissional e o organizacional. (DINIZ; NUNES; CUNHA; AZEVEDO, 2011, p.17).

A Formação Continuada de professores no Brasil torna-se bastante conhecida a partir da segunda metade dos anos 1980, que de acordo com Pereira (2010), existiu até essa época as expressões formação inicial ou pré-serviço e continuada ou em serviço, para designar os processos formativos vivenciados pelos docentes. Pois, ao mesmo tempo em que se apresentava como uma oportunidade do professor ampliar suas experiências e conhecimentos, também era vista como uma forma de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos.

O autor enfatiza também que, apesar Formação Continuada ser tratada como um processo, muitas vezes, esta se configura como ações isoladas, com ofertas de cursos de curta duração, nos quais nem sempre se refletem as necessidades dos docentes.

No entanto, a formação de professores é uma das consequências dos desafios colocados pela expansão da rede educacional no curto prazo, que desencadeia uma busca pela quantidade para atender às necessidades e carências da população brasileira, e não pela qualidade da educação como costumam prezar.

Em consideração a ideia de significado sobre o que venha a ser o termo Formação Continuada, Imbernón (2011), utiliza a expressão “formação permanente do professor”, que de modo geral, consiste na reflexão sobre a própria prática, na partilha de experiências, aumentando a comunicação entre professores e no desenvolvimento profissional do docente, o que pode trazer benefícios para a escola. Dessa maneira:

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse

processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. Isso supõe que a formação permanente deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e que os valores e as concepções de cada professor e professora e da equipe como um todo devem ser questionados permanentemente. (IMBERNÓN, 2011, p. 51).

Para o autor, a profissão docente deveria ser mais coletiva e menos individualista, o que poderia ser facilitado por meio dos processos de formação permanente, pois ao trabalhar juntos os professores aprendem uns com os outros, compartilhando experiências, informações e soluções.

Nas últimas décadas, as discussões no campo da educação e das políticas públicas no Brasil se intensificaram, incluindo o desenvolvimento da qualificação profissional dos professores, também foram aprovadas políticas públicas que contemplam as metas de formação e carreira desses profissionais. Nesse sentido, algumas das discussões sobre as carreiras na educação profissional incluem o desenvolvimento da carreira, as etapas ou etapas da carreira, a avaliação do professor, a legislação trabalhista brasileira e o desfecho desse período.

Acredita-se que a formação profissional é uma das principais estratégias para uma educação de qualidade, sendo que a formação inicial se torna incapaz de atender as exigências impostas pela sociedade atual e não se constitui como o único espaço onde os docentes aprendem sobre a profissão.

Brzezinsky também relaciona a Formação Continuada em resposta às demandas educacionais:

Como faz parte do desenvolvimento profissional, a formação continuada deve ser assegurada pelo Estado mediante licença remunerada, tal como está previsto no inciso II, art. 67 da LDB/1996, o que é suficiente para justificar que se concilie um projeto institucional (prioritário) com o pessoal. Deve, também, ser estimulada por uma política da educação que responda às demandas educacionais da coletividade, traduzidas nos projetos políticos pedagógicos das escolas da educação básica, *lócus* privilegiado do trabalho docente. (BRZEZINSKY, 2014, p.1248).

A Formação Continuada deve então, considerar a realidade escolar, preparar os professores para agirem com autonomia em busca do seu desenvolvimento profissional, modificando suas práticas. Ressalta-se ainda que essa autonomia não depende somente dos profissionais, mas também do sistema como um todo.

Ao relacionar o desenvolvimento profissional e a carreira com os demais

aspectos, Ferreira (2014), assinala que o estado emocional e psíquico possui relação direta com o desenvolvimento profissional e, por conseguinte, com a carreira docente. Com base nessa perspectiva, Nunes e Oliveira (2017) defendem a necessidade da qualificação para se adequar às mudanças da educação contemporânea, inclusive para manter o entusiasmo pela profissão docente, ao considerar que “sem a realização de estudos sistemáticos com vista ao desenvolvimento profissional, o professor não consegue estabelecer e manter a capacidade de analisar as mudanças educativas e se adaptar às alterações científicas e tecnológicas do mundo atual. (NUNES e OLIVEIRA, 2017, p. 4).

Vale sublinhar a complexidade da profissão docente, fazer da escola um referencial para a continuidade do processo de aprendizagem e apresentá-la como conceito de crescimento profissional, no processo que visa o futuro e ao longo da vida do indivíduo. Por exemplo, convém destacar que as escolas têm um papel a desempenhar no sentido de ajudar os alunos a adquirir conhecimentos, visto que os livros e a Internet fornecem principalmente informação, não o conhecimento propriamente dito, e para um maior entendimento do que está claramente disposto na rede, a Formação Continuada pode trazer algumas vantagens, dentre elas, é possível destacar o aprimoramento por meio de novos conhecimentos ou, quando não, a ressignificação dos já “adquiridos” *a posteriori*.

A formação de professores é uma verdadeira equação constituída por etapas infinitas e contínuas durante a trajetória profissional, que devem observar tanto aprendizados teóricos, a prática e também o desenvolvimento integral do educador. Não esquecendo que o desenvolvimento profissional docente se inicia antes mesmo da sua formação acadêmica, e é considerado um processo em construção, que envolve aspectos como: experiências pessoais, familiares, culturais, sociais e escolares; envolve sonhos, projetos, disponibilidade, motivação, sentimentos, emoções, afetos e outros vínculos. A esse respeito, pode-se afirmar que

[...] as políticas de desenvolvimento profissional docente precisam garantir um atrativo maior para a profissão, a fim de que os professores não a abandonem depois de amplo processo formativo. É necessária uma valorização docente de modo a fomentar um imaginário coletivo acerca da profissão, desenvolvendo ações concretas de melhoras das condições de trabalho e, ao mesmo tempo, a proposição de mecanismos avaliadores e reguladores para garantir a responsabilidade dos docentes no exercício da profissão. (NUNES e OLIVEIRA, 2017, p. 07).

Nesse sentido, cabe à instância municipal, a estadual e a federal, dependendo da qual o profissional pertença, proporcionar esse desenvolvimento aos professores, todavia, para que isso aconteça é indispensável vontade política e políticas públicas, a fim de que a Formação Continuada seja assegurada de fato (OLIVEIRA, 2009). E, ao se tratar, da docência na Educação Infantil, é verificado um número bem expressivo de legislações com políticas e diferentes propostas curriculares voltadas à formação e qualificação docente para melhorar a prática educativa.

Este fato é um aspecto importante a ser repensado, pois nos transporta a outras reflexões, como as questões salariais que estão diretamente relacionadas à Formação Continuada, ao desenvolvimento profissional e à carreira docente. Sendo que, mesmo que o professor busque uma qualificação profissional, participe de cursos de capacitação ou de pós-graduação, em algumas situações, eles veem seus esforços e dedicação como desnecessários, mediante a falta de apoio e incentivos do governo.

Em relevância neste contexto e na concepção de Libâneo (2004), o professor precisa estar preparado para desenvolver ações específicas promotoras de atividades motivadoras de aprendizagens e, conseqüentemente, de desenvolvimento. Segundo o autor, ao professor compete;

[...] organizar e estruturar corretamente a atividade de assimilação do estudante, formulando objetivos e partir das ações que deve realizar no marco das matérias de estudo e das funções que estas desempenham no perfil profissional e no currículo, selecionando os conteúdos que assegurem a formação dos conhecimentos e características da personalidade necessárias para a realização dos diferentes tipos de atividade, organização do processo de aprendizagem com base nos componentes funcionais da atividade: orientação, execução e controle. (LIBÂNEO, 2004, p. 121).

Diante de uma realidade explícita onde é percebido na prática, no contexto escolar, que alguns docentes não dão continuidade à sua formação, seja por meio de cursos, seminários, especializações, mestrado ou doutorado, muitas vezes em decorrência da falta de apoio por parte de municípios e estados que acabam dificultando e prejudicando o desenvolvimento e a qualificação profissional. Porém com base na discussão elencada, existem também aqueles profissionais que deixam de buscar essas formações por falta de interesse mesmo ou por acomodação.

### 1.3 BASE NACIONAL COMUM DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: AS NOVAS DIRETRIZES

A base, como se conhece, é um documento juridicamente vinculativo, destinado a servir de referência para as redes educacionais e escolas nacionais elaborarem programas. Baseia-se em uma gama de competências e habilidades que se espera que os alunos desenvolvam durante a Educação Básica, incluindo currículo e métodos de ensino inovadores. Portanto, essa inovação depende diretamente da formação de professores.

Quando se faz um estudo sobre formação de professores, é possível enxergar um consenso no campo da educação que é a importância da formação de professores para a educação e aprendizagem de qualidade. Então, nesta seção, será feita a análise acerca da legislação brasileira, no tocante ao tema da formação, em especial a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9394, de 1996; o Plano Nacional de Educação – (PNE), Lei nº,13005, de 2014 e a Resolução CNE/CP nº 2/2015, que definem as Novas Diretrizes para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.

No caso da Base da Formação Continuada, uma das novidades é a descrição das competências que se espera que os professores tenham, o que não existia no Brasil. Atualmente a informação e o conhecimento são compartilhados de maneira muito rápida e de certa forma quase instantânea, de modo que se manter atualizado é requisito indispensável para qualquer profissional. A Formação Continuada tem muito a oferecer nesse processo, porque ajuda o professor a melhorar cada vez mais suas práticas pedagógicas e com isso apoiar os alunos na construção de conhecimentos e não apenas no acúmulo de informações.

Esses documentos descrevem o acesso dos professores à Formação Continuada para atender às necessidades e exigências da situação escolar de cada sistema de ensino, referindo-se também à capacidade de planejar comportamentos de aprendizagem e gerenciar o ambiente educacional de acordo com o comprometimento e desenvolvimento da classe. Seguindo essa linha, Dourado (2015), argumenta sobre a articulação entre teoria e prática ao tratar da melhoria da formação docente, pensando em uma determinada concepção de ensino:

Outra definição fundamental para a melhoria da formação de profissionais do

magistério consiste na garantia de base comum nacional, sem prejuízo de base diversificada, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão. (DOURADO, 2015, p. 307).

A participação do professor nas atividades formativas designadas pela Formação Continuada, pressupõe que este tenha tempo para se dedicar integralmente à formação no curso. Assim enfatiza a importância de vincular teoria e prática. Por serem indissociáveis, nenhuma prática faz sentido e deve ser utilizada levando em consideração todas as experiências que surgem nos espaços escolares ou não escolares como parte da educação.

A educação brasileira tem passado por mudanças pontuais nos últimos dez anos do século XXI, chegando a alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9394 de 1996, sem um debate ampliado com a sociedade em geral, nem com as instituições interessadas diretamente: escolas, instituições formadoras e científicas. O governo federal em 2017 aprovou a Base Nacional Comum Curricular – BNCC para o Ensino Fundamental em partes, sendo aprovado primeiro no Ensino Fundamental e somente depois de algum tempo, no Ensino Médio. Em 2018, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio e, em 13/12/2018, o Ministério da Educação entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a Proposta de Base Nacional Comum para a Formação de Professores, para análise e parecer. Após um ano em tramitação, a referida Proposta se transformou em Diretriz, instituindo a BNC Formação, conforme Resolução nº 2, de 2019, do CNE/CP.

A regulação da formação de professores por intermédio de “diretrizes curriculares nacionais” remonta, no Brasil, ao início do século XX. Em duas décadas, o Conselho Nacional de Educação – CNE elaborou e aprovou as seguintes resoluções: CNE/CP nº 01/2002, nº 2/2015 e nº 2/2019. Isso estabeleceu um novo guia de programa nacional para a formação inicial de professores, para a Educação Básica e uma fundação nacional para a Educação Infantil.

Com a promulgação da L 9394/61, a LDB, que levou 13 anos para ficar pronta, aconteceu a incorporação das experiências e lições aprendidas ao longo desses anos, inicia-se uma nova etapa de reforma. Nos marcos da flexibilidade, do regime de colaboração recíproca entre os entes da federação e da autonomia dos entes escolares, a nova lei consolidou e tornou norma uma profunda resignificação do



processo de ensinar e aprender: prescreveu um paradigma curricular no qual os conteúdos de ensino deixam de ter importância em si mesmos e são entendidos como meios para produzir aprendizagem e constituir competências nos alunos.

Levando em consideração que a LDB é um importante avanço na educação brasileira, a lei ainda contém muitos pontos que afetam direta e indiretamente a formação de professores, incluindo os princípios e objetivos da formação destes, instituições educacionais, obrigações educacionais, recursos financeiros etc.

Diante desse contexto, pode-se dizer que o investimento do governo em ações, além de buscar fortalecer a condição docente diária, não se limita apenas em ações pontuais e emergenciais, também devem tomar como eixo central nas proposições de melhoria da qualidade da Educação. Considerando, ainda, que essas formações necessariamente precisam estar em consonância com os objetivos da escola, explicitadas no projeto pedagógico e nas necessidades formativas dos professores.

A Resolução CNE/CP nº 2/2015 definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a Formação Continuada dos profissionais do magistério. Desse documento destacamos o artigo 4º, que apresenta em seu parágrafo único:

Os centros de formação de estados e municípios, bem como as instituições educativas de educação básica que desenvolverem atividades de formação continuada dos profissionais do magistério, deverão contemplar, em sua dinâmica e estrutura, a articulação entre ensino e pesquisa, para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida, em consonância com o plano institucional, o projeto político-pedagógico e o projeto pedagógico de formação continuada. (BRASIL, 2015, p.5).

Este documento dá particular ênfase à educação continuada e ressalta a importância da pesquisa neste processo, articulando a teoria e a prática profissional, vinculada aos planos e projetos da instituição, considerando sempre a demanda dos profissionais.

Ainda no capítulo VI, artigo 16, pode-se perceber a compreensão de formação cuja finalidade é a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento.

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal

finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. (BRASIL, 2015, p. 13).

No entanto, é observado que a política nacional de formação de professores, definindo a orientação nacional, as áreas prioritárias, as instituições formadoras e o processo de certificação das atividades formativas, tem procurado estratégias para realçar a importância deste objetivo no reforço da política de formação de professores, para que estes tenham a garantia de seus direitos em matéria de formação contínua. Em um quadro geral, torna-se relevante considerar aspectos da sociedade em que se opera hoje à medida que esses aspectos entram na vida escolar. Por outro lado, examinar os primórdios das propostas de formação de professores no Brasil e sua história, vistas no contexto de suas propostas, pode dar pistas importantes para a compreensão da situação atual, políticas, propostas, práticas e conflitos em desta formação e o ensino nos contextos sociais que os moldam.

#### 1.4 A FORMAÇÃO CONTINUADA E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DIANTE DAS AULAS REMOTAS

Considerando as incertezas sobre o atual cenário de pandemia da Covid-19 e as devidas limitações quanto ao processo de ensino e aprendizagem realizado de forma não presencial, é observado também uma realidade educacional voltada para desafios norteadores não só área pedagógica, mas também, no que se refere a mudanças repentinas de todo contexto emocional e social dos envolvidos nesse processo de construção de conhecimentos.

Para Oliveira (2011, p. 30-31), a demanda por qualificação profissional tem crescido nos últimos anos na Educação Básica, e, em particular, na Educação Infantil. Assim se entende que é preciso investir na formação e no desenvolvimento profissional o que, com certeza, está relacionado com o desenvolvimento da capacidade de avaliar situações e comportamentos. Para tanto, a Formação Continuada deve, necessariamente, ser contemplada no Projeto Pedagógico que, por sua vez, demanda um projeto de formação que considere as necessidades específicas de cada etapa da educação.

A história da Educação Infantil no Brasil é marcada por reivindicações e debates em nível nacional em torno do atendimento à criança levando, com o passar do tempo,

à elaboração de inúmeros documentos educacionais que culminaram em políticas públicas para melhoria da qualidade da Educação Infantil e do acesso a esta etapa da educação básica.

Refletir sobre o que se pretende, que a criança na faixa etária da Educação Infantil aprenda, está estritamente ligado à formação que se pretende para o professor. Ou seja, o que se pretende para as crianças e a formação docente são temas indissociáveis, posto que se acredita na relação existente entre a Formação Continuada e a prática pedagógica desenvolvida pelo professor.

Nesse sentido, a Formação Inicial e Continuada assume grande importância para que se efetive uma prática pedagógica que atenda às necessidades da criança. Conforme explicita Kramer (2005), a Educação Infantil precisa de profissionais preparados para atuar com essa faixa etária e que esteja em constante atualização pedagógica para que possa garantir às crianças uma educação que contemple suas especificidades.

A formação de professores, seja fornecida pelos próprios professores, administradores ou autoridades locais, é caracterizada por disciplinas complexas porque envolve um processo sistemático e organizado. O desenvolvimento da prática reflexiva na educação Infantil requer a aquisição, o aprimoramento e o enriquecimento dos profissionais por meio do trabalho individual e em grupo, que pode ser modificado pela intervenção no programa e nas escolas para modificar as estruturas existentes.

Essa necessidade educacional motiva a Educação Infantil, pois exige um profissional qualificado para compreender o desenvolvimento Infantil, em especial, para receber uma educação social de qualidade que atenda às necessidades específicas das crianças. Baseado em princípios teóricos e práticos para manter uma rotina planejada e atingir metas, dependendo da realidade de cada criança.

Gatti e Barreto (2009), esclarecem que o crescente interesse de pesquisadores pela Formação Continuada tem como propósito a atualização e o aprofundamento de conhecimentos como requisito natural do trabalho em face ao avanço do conhecimento, da mudança no campo das tecnologias, dos rearranjos nos processos produtivos e suas repercussões sociais. Em busca da qualidade do ensino, os investimentos realizados exigem cada vez mais o aperfeiçoamento da prática docente. Assim, a Formação Continuada complementa os conhecimentos adquiridos na formação inicial, tendo o papel de ressignificar a prática docente.

Deste modo, as práticas reflexivas pressupõem discutir, avaliar e reestruturar novos rumos sempre apoiados pela teoria. Como resultado, os professores têm a oportunidade de explicar o que estão fazendo, entender o que significa, comparar com suas práticas e criar novas opções e métodos no processo de informação. Aprendendo para além dessas proposições, no que se refere à formação do professor da Educação Infantil, Oliveira (2011) atesta:

Tal formação deve considerar que a diversidade está presente nas creches e pré-escolas não só em relação às faixas etárias das crianças e ao número de horas semanais em que ocorre o atendimento a elas, mas também em relação aos objetivos defendidos e às programações de atividades efetivadas em seu cotidiano. (OLIVEIRA, 2011, p. 24-25).

Segundo o autor para ampliar seus conhecimentos, é fundamental que o educador realize sistematicamente uma reflexão sobre suas ações desenvolvidas junto às crianças. Essa reflexão pode ser propiciada na Formação Continuada.

Diante de todos esses precursores, os professores, que muitas vezes repetem as atitudes que adquiriram durante o treinamento, têm a oportunidade de se autoavaliar, avaliar e saber se sua prática é apropriada ou inadequada.

Prada (2012), argumenta que o *lócus* dessa formação deve ser a Escola, e dentro do horário de serviço. Partindo do ponto de vista que é uma necessidade, um direito e um dever dos órgãos administrativos, é justo que o professor tenha o direito de refletir suas necessidades e problemas sobre sua prática na escola, com os colegas no período de trabalho. Nesse sentido, os professores passam de “simples transmissores de conhecimento” a produtores de conhecimento, dada sua posição política e autonomia sobre a comunidade escolar. Essa autonomia permite a recertificação de programas e práticas educacionais, incluindo questões pessoais, sociais, científicas e culturais.

Nesse prisma, importa dizer que os professores precisam se assumir como protagonistas de seus processos de formação e de trabalho, apropriando-se, portanto, do discurso problematizador-ativo (MACHADO, 2012, 2015a), em que têm a possibilidade de refletir sobre seus próprios processos de trabalho e de formação para poder garantir um posicionamento validado pelo reconhecimento de que é fundamental a construção de um arcabouço teórico-prático capaz de sustentar as suas ações, de modo a levar a conquista de seu estatuto e desenvolvimento profissionais.

A Formação Continuada requer uma experiência integrada no quadro de

comportamentos humanitários, culturais e atividades educacionais destinadas aos profissionais da educação. Partindo do princípio de que a formação dos professores, especialmente a Continuada, potencializa mudanças no trabalho dos deles mesmos, quando, sobretudo, dialoga com esses sujeitos. Sendo necessário que os professores se envolvam com todas as etapas implicadas para que as propostas a eles disponibilizadas possam se revelar significativas, ou seja para esses profissionais, a busca pelo conhecimento é justamente importante para refletir suas práticas formativas.

Além de relevante, a formação contínua é necessária para o desenvolvimento de novos métodos e estratégias de ação educativa com vista à sua realização. Visto que de fato a formação de professores / educadores, agentes básicos da transformação da realidade, é uma formação interdependente e costumeira, em contínua evolução e preparação. Nesse particular, é necessário ter clareza que:

A formação de pesquisadores (futuros professores) na pós-graduação (mestrados e doutorados) tem sido um espaço no qual se tem conservado um modelo que pouco ou quase nada se tem transformado, mesmo com as atuais políticas de avaliação e expansão. Como decorrência, tem-se cristalizado pensamentos e práticas formativas que a hegemonia antes enunciada se consolida nos processos de formação desses pesquisadores formadores de professores. As metodologias que vem sendo cada vez mais difundidas e apropriadas pelas pesquisas na pós-graduação, geralmente, seguem modelos a partir dos quais o conhecimento dito científico é construído pelo pesquisador mediante o levantamento de dados que são abstraídos dos contextos escolares. Raramente são construídos com os sujeitos que, via de regra, são enquadrados como objetos de pesquisa, assujeitados. Essas formas de pesquisa consolidam e formam pesquisadores pouco criativos, porque normalmente reproduzem metodologias, quase nunca são instigados a criá-las, possuem posturas acríticas, porque são educados a reproduzir o já produzido; e agem sem engajamento nos contextos do exercício docentes. (ALVARADO PRADA, VIEIRA e LONGAREZI, 2012, p. 42)

Oliveira (2011, p. 9), corrobora com esta colocação ao ressaltar que pesquisas recentes na área, apontam que os professores são profissionais essenciais nos processos de mudança das sociedades. Nesse sentido, o professor "se for excluído, decisões pedagógicas e curriculares [...] não surtem efeito, por mais interessantes que pareçam".

Dessa forma, é necessário investir na formação e no desenvolvimento profissional de professores. De fato, a participação dos profissionais nas atividades educacionais certamente refletirá as mudanças da sociedade e tornará a sociedade mais justa e igualitária. Portanto, a Formação Continuada deve focar as questões

específicas do cotidiano escolar e focar na pesquisa prática da educação, com o objetivo de desenvolver novas alternativas de comportamento educativo. Entre instituições de ensino, universidades e governo para encontrar formas de tornar a educação continuada desenvolvida dentro das instituições de ensino mais atrativa e interessante, a fim de construir alternativas inovadoras de comportamento educacional.

A reflexão voltada à formação de professores está relacionada ao pensamento sobre o que se quer ensinar e o que se pretende com este ensino, ou seja, a relação entre o que ensinar e como ensinar na etapa Infantil, depende muito de como é desenvolvido na formação de professores, pois são dois temas indissociáveis, porque se acredita na relação entre a Formação Continuada e as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores para uma aprendizagem categoricamente positiva. Nessa compreensão, a Formação Inicial e Continuada assume grande importância para que se efetive uma prática pedagógica que atenda às necessidades da criança.

Segundo Gatti e Barreto (2009), a formação de professores no país sofre os impactos do crescimento recente e rápido das redes públicas e privadas, haja vista que os últimos trinta anos foram marcados pelas reformas educacionais que culminaram em avanços nas políticas de Formação Inicial e Continuada.

Em suma, pensar a Formação Continuada de professores que atuam na área da educação pré-escolar é pensar em serviços que respeitem a especificidade de cada idade, considerem a qualidade do ensino e resolvam os problemas característicos da educação. A própria criança e, em última análise, a sua maturidade, passa a pensar num profissional que pode desempenhar bem as suas funções com a criança. Portanto, a formação em serviço deve se concentrar no estudo da educação da vida real, com ênfase em questões específicas do cotidiano escolar, a fim de desenvolver novas opções em substituição à formação de professores.

## 2 A FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 OU SARS-COV-2

Este capítulo discute a realidade educacional e suas perspectivas quanto ao cenário de pandemia causada pelo Coronavírus nos anos de 2020 e 2021 e como está sendo esse processo em relação à formação e preparo pedagógico dos profissionais de Educação Infantil para a continuação do ano letivo.

### 2.1 AS SIGNIFICAÇÕES DOCENTES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA

O recorte temporal desse capítulo tem por escolha, *a priori*, o contexto que envolve o momento pandêmico, popularmente conhecido pandemia da COVID-19, o qual impactou todas as dimensões, na formação de professores não fosse diferente. Outra coisa foi a modalidade remota adotada para “garantir” a continuidade do ano letivo. Essa nova realidade impactou duplamente a comunidade escolar. Primeiro porque nem todos os alunos têm acesso à internet. Segundo, nem todos os professores dominam (ou dominavam) as ferramentas tecnológicas para atender minimamente a continuidade do processo de ensino e aprendizagem escolar.

Desse modo, é preciso pensar sobre a formação docente em meio a pandemia da Covid-19 que se instalou no mundo com sua ação rápida e altamente contagiosa. A partir desse momento, os profissionais da educação passaram a se debruçar sobre a nova realidade educacional que tomou conta do campo educativo, em consequência desse atual cenário pandêmico de distanciamento social.

A pandemia colocou o professor frente ao desafio de pensar a escola, retirando-os da sala de aula, o ambiente que sempre foi o lugar de estabelecer os vínculos principais de mediações de conhecimento. A função docente desempenhada dentro desse lugar, onde professores, alunos e toda comunidade escolar se habituaram, já não é o espaço delimitado para essa função. Como o movimento de uma sala de aula é marcado pela rotina intensa de afazeres, o tempo de pensar sobre outras formas de ser e fazer a aula, acaba sendo redimensionado para outros espaços de formação. Sempre se fala na transformação da escola, que se precisa pensar e repensar novos modelos, eis que a pandemia obrigou os docentes a mudar o seu ser e fazer.

Em vista dessas mudanças, estes profissionais tiveram também que repensar formas de estarem mais próximos dos(as) alunos(as) que estão em suas casas e

necessitam desenvolver habilidades e competências, que deveriam ser mediadas e estimuladas nos ambientes escolares. No entanto, todos(as) compreendem a necessidade das medidas de distanciamento social, pois as mesmas ajudam na defesa da vida humana e tentativa de barrar (ou/e diminuir) a disseminação do coronavírus Sars-Cov-2.

Diante desse contexto, é válido destacar que o chamado “COVID -19”, isto é o Coronavírus- Sars-Cov-2 é uma doença

causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a maioria dos pacientes com COVID-19 (cerca de 80%) podem ser assintomáticos e cerca de 20% dos casos podem requerer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória e desses casos aproximadamente 5% podem necessitar de suporte para o tratamento de insuficiência respiratória (suporte ventilatório) (Ibidem, s/p). (BRASIL, 2020b).

Nesse ínterim, efetivar a Formação Continuada de professores durante uma pandemia não é tarefa simples e nem fácil, devido vários empecilhos de ordem estrutural, tecnológica e financeira de uma secretaria que não estava preparada para a mudança de rotina tão forte como essa, ocasionada pela COVID-19. Sem contar os impactos emocionais, psicológicos e de saúde física provenientes do distanciamento social, que podem acometer os formadores que organizam e executam as ações, bem como nos professores.

Ao se falar sobre Formação Continuada de professores, é importante compreender que a mesma é um momento de aperfeiçoamento dos conhecimentos teóricos e das práticas da formação inicial, como está ressaltado a seguir,

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados (as) por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional. (LIBÂNEO, 2004, p. 227).

Ainda, corroborando com esse pensamento, Saviani e Galvão (2021, p. 38) apontam que determinadas condições precisariam ser atendidas para a superação do desafio do ensino remoto, tais como o acesso ao ambiente virtual de ensino e aprendizagem, com utilização de equipamentos adequados, o acesso à internet de



qualidade, o conhecimento sobre a utilização das tecnologias digitais e o preparo do professor para o uso pedagógico de ferramentas virtuais.

A pandemia trouxe muitos desafios, mas trouxe também inúmeras possibilidades de mudanças. Ou seja, pode-se dizer que se vive em um tempo de ousadia. Uma jornada de trabalho intenso, todos querendo dar o seu melhor, muitas dúvidas, ansiedades, preocupações, e também de muita entrega. A função é de acolher e apoiar, buscando aprender também com eles, os alunos, os caminhos para esse novo modo de se relacionar com a comunidade escolar.

Deste modo, é entendido que esses momentos de Formação Continuada para os profissionais da educação sendo em tempos de pandemia ou não, é uma necessidade para que consigam contemplar ações reflexivas sobre suas próprias suas práticas pedagógicas, podendo também atender a demanda formativa de acordo com a realidade escolar que exige um contexto tecnológico educacional modernizado e amplo.

No entanto, é preciso pensar em Educação Continuada para professores no contexto da pandemia da COVID-19, que se instalou em todo o mundo com um comportamento de disseminação rápido e muito forte, causando modificações nas rotinas das pessoas, entre elas, as que envolvem ações educativas.

## 2.2 A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO ANÁLISE CRÍTICA NO ATUAL CENÁRIO EDUCACIONAL

A busca pela compreensão e formação do ser humano em suas múltiplas potencialidades para que possa se assumir na condição de sujeito histórico, ativo e comprometido com a superação das contradições do seu tempo histórico, torna-se um grande desafio para a educação.

Modelo pedagógico que ficou conhecido como Pedagogia Histórico-Crítica, conforme foi nomeado em 1984, e configurou uma marca fundamental na vasta obra do professor Saviani (2017, p. 654), entende que a escola é o instrumento privilegiado de “construção da ordem democrática” e que a “escola democrática” se relaciona intrinsecamente com a ideia da cidadania”, por ele entendida para além da “democracia formal” das sociedades liberais que oferece a noção de igualdade jurídica sem alterar, necessariamente, a complexa dinâmica socioeconômica do mundo.

Diante da necessidade de construir uma “pedagogia contra hegemônica,”

buscou formular uma “teoria crítica não reprodutivista”, “tributária da concepção dialética”, inspirada de modo especial em Marx, Engels e Gramsci e nas bases da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky. Esse embasamento, diz o autor, permitiria a “apreensão da concepção de fundo (de ordem ontológica, epistemológica e metodológica) que caracteriza o materialismo histórico.” (SAVIANI, 2017, p. 715).

Para Saviani (2018), as teorias educacionais dividem-se entre dois grandes fins para a educação. Em um grupo estariam as que entendem a educação escolar como um instrumento de equalização das diferenças sociais e, portanto, são promotoras do ajuste social. Nesse caso, a formação escolar minimizaria as desvantagens que o sujeito pudesse ter por conta da sua origem e funcionaria como uma alavanca social ao fornecer-lhe a apropriação dos elementos da cultura.

A educação forneceria os elementos que sustentariam a promessa moderna de ascensão social por intermédio da escola. Para ele, essas teorias enxergariam a educação como um processo exógeno à vida social e relativizariam a força das contradições sociais e das desigualdades próprias de uma sociedade de classes. Noutro grupo estariam as teorias que entendem que a educação desenvolvida na escola é um fator de discriminação social, potencializadora da marginalidade e reforçadora da relação de dominação que existe entre as classes. Nessa perspectiva, haveria um entrelaçamento entre educação e situação social que acabaria reforçando a exclusão, uma vez que o processo educacional não pode ser desenvolvido sem a interferência das variáveis sociais.

Essas duas frentes teóricas, sintetiza Saviani (2018), no livro *Escola e Democracia*, representariam dois grandes grupos: as teorias não críticas e as teorias críticas reprodutivistas. As teorias não críticas indicariam uma pretensão equalizadora das diferenças sociais por meio da escola e vislumbrariam a possibilidade da escola de produzir uma nova realidade social a partir do trabalho que realiza, de modo independente das condições socioeconômicas em que se encontram inseridos os sujeitos. As teorias críticas, por sua vez, se de um lado reconheceriam a intersecção das condições sociais e educacionais e não considerariam possível compreender a educação senão a partir de seus condicionantes sociais (SAVIANI, 2018, p. 16), sinalizariam que a educação cumpre mal a sua pretensa função emancipatória, cumprindo de fato a função de reprodução das relações de produção capitalistas.

Dando seguimento a esta abordagem temática, Adorno (2006, p.16), menciona que a formação não é um tema novo, pois a crise da formação é a expressão

desenvolvida da crise social da sociedade moderna. Em sua produção, é possível encontrar também uma relação entre a questão educacional e a formação de indivíduos.

A formação adquire um significado mais profundo: deve promover não a cultura como um fim em si mesma, como preparação para o trabalho, “[...] mas o próprio esclarecimento com suas contradições, para que essas possam ser superadas, não somente no plano do pensamento, mas no plano da ação” (CROCHÍK, 2003, p. 69). Nesse sentido, a prática dos professores é resultado da combinação do que eles vivenciam no ambiente de trabalho com a experiência educacional em sua cultura e profissão. No caso da formação de professores, argumenta-se que ela deve ir além das aulas e do conhecimento das técnicas de ensino.

Considerando o universo relacional que cerceiam o homem e seus processos históricos, enquanto sujeito que constrói sua própria história, este passa a ter valoração em sua totalidade: social, política, econômica, porém acima de tudo “de homem como homem” ao ser elevado na condição de sujeito criador de história.

A formação de professores se apresenta, como um dos desafios postos à educação. Voltando a essa e outras questões, deve-se primeiro questionar o papel dos professores no atual contexto de democratização e universalização da educação pública.

Como lembra Gadotti (2004, p.43), “A educação participa inevitavelmente do debate no qual a sociedade em crise se encontra envolvida e da angústia que ela suscita. A educação é um lugar onde toda a sociedade se interroga a respeito dela mesma, ela se debate e se busca”. Como não poderia ser diferente, toda essa problemática terá influências diretas nas propostas de formação de professores, isto porque o professor, no seu fazer pedagógico, se apresenta como fomentador singular dessas discussões.

Diante desse cenário, faz-se necessário que o professor perceba a importância de se adaptar aos desafios e às novas atribuições da escola (DI GIORGI, 2004), reflita sobre eles e se posicione.

Corroborando com esse pensamento, de acordo com Tardif (2000), a formação profissional de professores não se restringe apenas a formação inicial adquirida no âmbito da universidade, mas se trata de uma Formação Contínua e Continuada por meio de saberes adquiridos no decorrer de toda a carreira docente. Nesse sentido, a formação inicial de professores é um espaço apropriado para o

desenvolvimento de identidades profissionais, bem como a maneira de despertar uma atitude crítico-reflexiva sobre a prática, uma vez que o pensamento crítico ocorre baseado em ações vividas ou conhecidas e que de certa forma origina um problema que necessita de solução.

O pensamento reflexivo é resultado do esforço consciente e ao mesmo tempo voluntário dos professores que ao desenvolvê-lo, geram questionamento que por sua vez desencadeiam em ações realizadas a partir de investigações feitas com base no pensar e no refletir sobre a situação ou problema. “[...] a formação contínua visava – e sempre visa – atenuar a defasagem entre o que os professores aprenderam durante sua formação inicial e o que foi acrescentado a isso a partir da evolução dos saberes acadêmicos.” (PERRENOUD, 2002, p. 21).

A reflexão, então, não pode ser pensada como um ato isolado, puramente interno e interior àquele que realiza a ação, buscando uma contribuição maior e melhor sobre essas condições. O ato de reflexão do professor não pode acontecer seguindo o seu próprio curso, restringindo-se aos seus próprios limites, deve se engajar em uma perspectiva intelectualizada, adquirir uma atitude para questionar seriamente os conceitos sociais, acadêmicos e educacionais e desenvolver conhecimentos sobre educação.

Dessa maneira, a educação não deve ser separada da posição política do professor, que sendo um sujeito que se apropria de saberes e fazeres pedagógicos a partir de elementos extraídos da realidade social de cada sujeito, poderá articulá-los de forma reflexiva sobre a efetividade recíproca e cidadã de suas práticas educativas. Ou seja, diante deste ponto de vista, é possível se afirmar que professores ensinam não só a aprender, mas também aprendem com seus alunos e colegas em situações que vivenciam no dia a dia.

### 2.3 AS NECESSIDADES FORMATIVAS DA PRÁTICA EDUCATIVA DOS DOCENTES DIANTE DO CONTEXTO DE AULAS REMOTAS

A formação de professores pode despertar ou aguçar a curiosidade para que se mude a postura profissional como também a prática educativa. A partir da ênfase na prática reflexiva crítica e no professor como intelectual, a formação de professores assume importância crucial para o processo de aquisição do conhecimento para uma praxe profissional de qualidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de professores que atuam nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica estão dispostas na Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Esse documento legal também institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2020).

Candau (2008), afirma que, a busca da construção da qualidade de ensino da escola pública, comprometida com a formação para a cidadania, requer repensar a formação de professores, tanto no que se refere à formação inicial, quanto à continuada, compreendendo que a formação não pode ser, por si só, responsabilizada pela precariedade da qualidade do ensino oferecido.

Para Baptaglin, Rossetto e Bolzan (2014), a Formação Continuada é aquela que ocorre ao longo da carreira do docente, e que objetiva estar em constante aprendizado em prol de seu desenvolvimento profissional. Para as autoras, essa pauta de discussão deve considerar as necessidades e os interesses dos sujeitos envolvidos, bem como suas condições de trabalho. Quanto a isso, a Formação Continuada de professores, segundo Costa, Santos e Martins (2020), caracteriza-se como um espaço de reflexão, de atualização e de aprofundamento de saberes, bem como de interação com novos conhecimentos, desenvolvimento de experiências e ampliação de competências profissionais.

Assim, a formação de professores é um processo que necessita ser compreendido e desenvolvido ao longo da vida e deixa de ser considerado um momento formal e centra-se na chamada formação inicial ou básica. O modelo foi historicamente entendido como a chamada acumulação de conhecimento, ditos teóricos, para posterior domínio da prática, podendo ser compreendido como um processo contínuo, que ocorre durante toda a trajetória profissional do docente.

Diante do contexto de Formação Continuada e o atual momento de pandemia, a sociedade contemporânea enfrenta mudanças intensas nas mais diversas áreas da atividade humana, causadas pela crise da pandemia do coronavírus, incidindo inclusive na área educacional. Nesse processo, a educação se vê na urgência de se reinventar para acompanhar essas transformações e, ao mesmo tempo, precisa pensar numa nova concepção da ação pedagógica de sala de aula.

Com o a existência da pandemia provocada pela covid-19, os docentes tiveram que se debruçar diante de uma formação imediata em que execução da ação era a meta principal. O desafio estava posto: exercer a prática pedagógica adotando o

modelo de aulas remotas, utilizando recursos digitais, enquanto as escolas se mantiveram fechadas por decretos governamentais. A rotina das aulas remotas aos poucos foi se estabelecendo diante das situações desafiadoras evidenciadas no cotidiano das famílias e dos professores.

Diante desse novo cenário educacional de aulas remotas, teve-se como um dos marcos, a necessidade da inserção de recursos tecnológicos como uma das ferramentas essenciais para a nova prática. Trazendo em seu contexto inquietações sobre os desafios relacionados a esta prática, interligada a uma exigência formativa como reflexo de boas ações e concepções pedagógicas condizentes com o contexto digital.

Tendo presente esse aspecto, Santos, Jorge e Winkler (2021), entendem que, para cada recurso tecnológico incorporado aos ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, novos desafios são criados e a interação entre professores e estudantes fica cada vez mais estreita/próxima, dinâmica e interativa. Assim, a temática dessa abordagem leva a entender que muitos são os desafios que a mediação tecnológica coloca ao professor na reorganização de sua prática pedagógica, pois o uso dos aparatos tecnológicos, das plataformas, das redes traz implicações às metodologias empregadas.

Visto que o processo de integração das tecnologias digitais sobre às práticas pedagógicas muitas vezes pode ser visto como opcional ou também como obstáculos que poderão caracterizar a falta de capacitações, ferramentas, habilidades ou até mesmo desinteresse em relação a articulação dessas tecnologias às práticas escolares cotidianas.

De acordo com o exposto, questiona-se: Será que os profissionais docentes estavam preparados para, de forma remota, trabalhar com ferramentas digitais? Será que o sistema educacional ofertou essas capacitações para estes profissionais? Houve desafios ou não nessa nova prática e ensino remoto? Estes são questionamentos que levam a pensar sobre a importância de se estar buscando uma Formação Continuada, capacitando de forma permanente, pois as mudanças surgem todos os dias no cotidiano escolar, sendo ele particular ou profissional. E como medidores, sente-se a necessidade de acompanhar esse processo de transformação e aquisição de informações sobre essa nova era da tecnologia.

De fato, as sucessivas mudanças que marcam o mundo, na atualidade, têm servido para reafirmar a necessidade de se produzir novas formas de ensinar e de

aprender, por meio das tecnologias digitais, de se reinventar a sala de aula. Os professores foram “jogados vivos no virtual!”, para aprender a fazer em serviço, enfrentando os milhões de alunos – e também professores – excluídos digitalmente.

A discussão sobre a integração das tecnologias digitais no processo educacional tem recebido atenção especial em muitos estudos, durante esse período da covid-19. A descoberta da necessidade do uso das ferramentas digitais, foi do contexto educacional para toda a vida. As videoconferências, rodas de conversa e em especial as aulas remotas, tornaram-se o foco de discussão de muitas pesquisas, por ser algo novo e por fazer parte de uma realidade incontestável nos dias atuais.

Diante da nova realidade imposta pela Covid-19, cabe questionarmos não somente acerca do acesso às tecnologias, mas, sobretudo, da possibilidade de serem ofertadas a professores e alunos condições para uso pleno dos recursos tecnológicos, de modo a favorecer uma aprendizagem interativa e colaborativa. Sabemos que são muitos os desafios e os fatores implicados, desde a falta de estrutura tecnológica das escolas, formação dos próprios professores e alunos para um uso crítico das tecnologias. (CANI et al., 2020, p. 24).

O professor, considerando todos esses desafios, mesmo agindo na incerteza e aprendendo na urgência, precisa ir à luta para garantir a todos o direito à aprendizagem, o que parece ainda não ter se concretizado no ensino, com a mediação das tecnologias digitais. Estas podem contribuir para transformar a escola em um espaço mais dinâmico, de pesquisas, de exploração de culturas e de novos aprendizados; mas, como diz Freire (2013), se forem alicerçadas pela ação dialógica entre educador-educando, a partir de seus contextos culturais e de suas lutas políticas cotidianas.

## 2. 4 DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

Conforme o Conselho Nacional de Educação – CNE foi aprovado, por unanimidade, dia 28 de abril de 2020, as diretrizes para orientar escolas da Educação Básica e Instituições de Ensino Superior – IES durante a pandemia do coronavírus. Os 21 conselheiros votaram, em plenário virtual, um documento que apresentou orientações e sugestões para todas as etapas de ensino, da Educação Infantil ao Ensino Superior. O parecer foi elaborado com a colaboração do Ministério da

Educação – MEC. O documento final que abordou tais diretrizes será objeto de análise.

Em tempos de Covid-19, os professores foram confrontados com o trauma coletivo da perda e com a necessidade de se adaptar a novos arranjos para lidar com a educação mediada por tecnologias digitais. Por força da crise sanitária imposta, as escolas foram fechadas e os professores precisaram se apropriar de saberes necessários para atuar em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem. Em relação a isso, a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a pandemia do novo coronavírus - Covid-19 (BRASIL, 2020a)

Atualmente, o público docente encontra-se, praticamente, dividido entre profissionais que já alcançaram e realizaram programas de Formação Continuada e aqueles que ao menos compreendem sua importância e objetividade. Trata-se da dissipação de informações de maneira parcial, na qual prevalece o acesso à informação de modo individual e não coletivo. Abordando a este respeito, Souza (2007) relata que:

[...] de um lado temos a crescente demanda dos educadores para compreender o que pode ser reconhecido como um bom ensino e, de outro, a percepção dos educadores de que a Formação Continuada de Professores, em diferentes instâncias do saber e da cultura, já há algum tempo vem sinalizando a necessidade da valorização e qualificação dos professores e professoras. (SOUZA, 2007, p. 33).

De acordo com Souza (2007), a necessidade de adquirir novos saberes deve ser a inquietude que um professor deve sentir para instigar a busca pelo aperfeiçoamento de suas habilidades docentes em sala de aula, assim como, para encorajar seus alunos a buscar o conhecimento e não estarem satisfeitos com os resultados, sempre continuar insistindo por mais conhecimento. Ainda em conformidade aos processos de Formação Continuada de professores.

Mediante o exposto é esperado que nesse novo cotidiano que o professor tem vivenciado durante a pandemia, ele se permita aprender, que essas vivências e experiências possam servir de norte para as transformações digital e cultural tão necessárias e urgentes na Educação atual. Em consideração a esse contexto, é preciso que o professor, presencialmente ou não, atue como propositor-mediador do conhecimento, a fim de fortalecer “[...] o potencial da escola como espaço formador e



orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa” (BRASIL, 2018, p. 62).

Visto que a formação constitui não só um processo de aperfeiçoamento profissional, mas também um processo de transformação da cultura escolar, em que novas práticas participativas e de gestão democrática vão sendo implementadas e consolidadas. Entretanto, a proposta de transformar as escolas em comunidades críticas encontra obstáculos à sua concretização. Tais obstáculos dizem respeito às atitudes de resistência à mudança e à burocratização do sistema.

A sociedade moderna vem enfrentando mudanças drásticas nas mais diversas áreas da atividade humana causadas pela pandemia do coronavírus, incluindo a educação. Nesse processo, a educação precisa enfrentar a necessidade urgente de se reinventar para dar suporte a essas transições, ao mesmo tempo em que reflete uma nova concepção de comportamento educativo em sala de aula.

Nessa perspectiva, diante da situação atual que ainda se vive, os professores precisam se desafiar buscando novas maneiras de recriar suas aulas, apoiados em recursos tecnológicos, de maneira que permitam compartilhar aulas, fazer atividades, corrigir exercícios e realizar avaliações. Os desafios vivenciados nesse momento poderão enriquecer as aulas pós-crise, pois trata-se de um momento de muita reflexão, experimentação e aprendizado

Nesse cenário de tantos desafios, foi evidenciado a importância de se refletir sobre o processo de ensino em todos os contextos possíveis, buscando saber quais os recursos e as ferramentas que podem ser utilizadas para o aprimoramento das aulas presenciais ou remotas. Luciano, Boff e Chiaramonte (2010), destacam que:

A tecnologia digital está modificando o acesso às informações, à produção e a reconstrução do conhecimento, sinalizando a importância da superação das barreiras existentes entre as instituições e a comunidade, possibilitando que o local de aprendizagem possa ser a casa, o escritório, a sala de aula [...] (LUCIANO, BOFF E CHIARAMONTE, 2010, p. 211)

As aulas remotas foram um método adotado para a aproximação entre professores e estudantes que durante a situação de emergência se encontram distanciados, assim, através de diferentes conexões via internet e outros recursos tecnológicos, possibilitaram que os professores desenvolvessem suas aulas e as transmitissem aos seus estudantes, estabelecendo assim, uma forma de comunicação, troca de informação e conhecimento entre ambos (SILVA; FRANCO; AVELINO, 2006).

As consequências, impactos e implicações sobre a sociedade são significativos e ainda não foram dimensionados na sua totalidade. A reflexão sobre essa temática leva a entender que muitos são os desafios que a mediação tecnológica coloca ao professor na reorganização de sua prática pedagógica, pois o uso dos aparatos tecnológicos, das plataformas e das redes traz implicações às metodologias empregadas.

De fato, as sucessivas mudanças que marcam o mundo, na atualidade, têm servido para reafirmar a necessidade de se produzir novas formas de ensinar e de aprender, de se reinventar dentro e fora da sala de aula. Assim, a mesma deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas.

Por isso, a Formação Continuada deveria ser um espaço de reflexão crítica, coletiva e constante sobre a prática de sala de aula e da instituição, com partilha de dúvidas, de inquietações, de esperanças, de descobertas, pesquisa (a partir da reflexão surge a necessidade do estudo), desenvolvimento da atitude de cooperação e corresponsabilidade, avaliação do trabalho e replanejamento.

Para Paiva (2003, p. 50) “o conceito-chave na formação é a profissionalização essencialmente centrada no comprometimento com uma prática reflexiva e com a aquisição de saberes e competências retirados da análise da prática”. A formação não é concebida como “algo mais” que se acrescenta ao nosso trabalho caderno, mas como parte deste. Sua recompensa é a satisfação de um trabalho realizado e o dever cumprido, assim como os resultados obtidos.

Assim, a Formação Continuada contribui para a transformação do trabalho do professor? De que forma? Como desenvolver a Formação Continuada para esse professor, para esse novo tempo, para essa nova escola que está sendo desenhada pelas mudanças que se implementam? Quais os entraves encontrados na realização da Formação Continuada?

Compreende-se nesse sentido uma singularidade de acontecimentos e mudanças no cenário educacional onde as dúvidas e incertezas foram fazendo parte de um contexto amplo sobre essa realidade inesperada, embora a humanidade já venha se deparando com transformações tecnológicas que impõe a todos, homens e mulheres, a tarefa de estarem acompanhando essas mudanças, sob a pena de ficarem ultrapassados no tempo e se enquadrarem no perfil de “analfabetos digitais”.

Com a pandemia da COVID-19, a Formação Continuada passou a ser

essencial, na medida em que os professores precisaram aprender novas metodologias e práticas pedagógicas para serem aplicadas nas aulas online realizadas remotamente com a ajuda da tecnologia digital.

Eis algumas questões que perpassaram as reflexões apresentadas neste estudo, firmando-se na compreensão de que Formação Continuada de professores e práticas pedagógicas não podem ser pensadas de forma isolada, nem dissociadas, principalmente quando se refere a contextos de aulas remotas.

### 3 PRESSUPOSTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Buscou-se, neste capítulo, descrever o caminho percorrido para o desenvolvimento da pesquisa, apresentando sua metodologia, os procedimentos que possibilitaram a produção para a coleta de dados e a discussão para se chegar a análise da pesquisa, tendo por objetivo discutir os fundamentos metodológicos que sustentaram esta investigação. Para isso, será detalhada uma trilha do percurso metodológico que foi percorrido a fim de atender os objetivos proposto.

#### 3.1 DEFINIÇÃO METODOLÓGICA

O marco metodológico desta pesquisa foi organizado com o intuito de responder ao problema da investigação que é saber como a Formação Continuada em tempos de isolamento social, ofertada pela SEMED de Rorainópolis contribui para a melhoria e o desenvolvimento profissional dos professores da Educação Infantil e, ao mesmo tempo, alcançar os objetivos propostos nesse estudo. Para tanto, apresenta-se uma breve descrição do método, dos procedimentos e das ferramentas utilizadas para o alcance do conhecimento científico, pois toda pesquisa é um “[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 12).

Por conseguinte, a metodologia da investigação empregada e apresentada neste capítulo é muito mais do que simples técnicas de pesquisa. “Inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade” (TEIXEIRA, 2007, p. 20), cujo foco principal é obter o conhecimento científico, a partir dos instrumentos que se fizerem necessários para conseguir a informação, conhecer as causas gerais e particulares do fenômeno estudado.

Assim, a abordagem selecionada foi a denominada dialética, por se tratar de um método que acredita que os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social, ou seja, os fatos não pertencem a uma realidade natural, mas sim, estão englobados dentro de um fenômeno histórico, não podendo ser concebido fora dele. De acordo Demo (2008), a dialética é o método mais conveniente para estudar a realidade de uma sociedade.

Como parte dos procedimentos metodológicos empregados, esse estudo foi

desenvolvido mediante a pesquisa bibliográfica, documental e de campo, “[...] articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade investigada.” (TEIXEIRA, 2007, p. 20).

Sendo a mesma, de caráter exploratório, que de acordo com Gil (2008), tem a finalidade de ampliar o conhecimento a respeito de um determinado fenômeno. Pois segundo o autor, esse tipo de pesquisa, aparentemente simples, explora a realidade buscando maior conhecimento, para depois planejar uma pesquisa descritiva.

Se tratando também de uma pesquisa documental em que “[...] recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 37), e por isso também foi empregada neste trabalho, pois permite a realização de uma análise de conteúdo, tomando-se como base o objeto de estudo, uma vez que envolve informações que ainda não receberam um tratamento analítico e sistemático, mas que ajudam a compreender uma determinada situação.

É considerada uma pesquisa de cunho qualitativo, que de acordo com Creswell (2014), é definida como um conjunto de práticas que transformam o mundo visível em dados representativos, incluindo notas, entrevistas, fotografias, registros e lembretes. Tendo como instrumento de apoio e mediação entrevistas direcionadas à Secretária de Educação e a dez professores de cinco instituições de Ensino Infantil.

Corroborando com esse método de pesquisa, de acordo com Chizzotti, (2010, p. 221), “O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível [...]”. Ou seja, o processo que se fez anteriormente à ação em si, com a busca de informações, a compreensão do contexto em que se encontra o campo da pesquisa.

Para a coleta de dados, além da aplicação de um questionário contendo dez questionamentos, foram utilizados os documentos oficiais como suporte analítico, a saber: Ofícios, Planilhas de Cursos, Histórico da Educação Infantil, Calendário Letivo e documentos fornecidos pela SEMED, que abordam sobre o processo formativo dos professores, no período do recorte temporal da pesquisa. Foi por meio desta análise documental que permitiu acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social, assim como favoreceu a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, mentalidades, práticas, entre outros (CELLARD, 2008). Dessa forma, a análise documental pôde ser desenvolvida a partir de várias fontes, de diferentes documentos, não somente o texto escrito, uma vez que excluindo livros

e matérias já com tratamento analítico, é ampla a definição do que se entende por documentos incluindo dentre eles, leis, fotos, vídeos, jornais etc.

Foi realizada também a coleta de dados na SEMED, no intuito de buscar informações sobre o processo educacional supostamente desenvolvido nos anos de 2020 e 2021, sendo este um dos procedimentos adotados nesta pesquisa. O questionário aplicado para dez professores de cinco instituições de Educação Infantil pertencentes ao município de Rorainópolis, onde se situam as escolas que onde estes estavam lotados. Assim como conversas informais e exploratórias com professores da rede. Esse modelo viabilizou a compreensão da relação que se estabelece na interatividade que existe entre pesquisador, sujeitos e o objeto da pesquisa, pois:

Na educação, a pesquisa é utilizada para compreender como as relações de um grupo implicam as propostas pedagógicas que ele ofereceu, ou ainda, que ações educacionais podem ser mais eficazes no sentido de respeitar as especificidades de tal grupo. (...) ela é capaz de fornecer um quadro completo acerca das questões humanas de um determinado grupo. (MALHEIROS, 2011, p. 102).

As discussões em torno da Formação Continuada de professores da Educação Infantil de Rorainópolis em tempos de pandemia da COVID-19, mobilizaram a realizar este estudo com o intuito de buscar contextos informativos sobre os desafios colocados ao professor da Educação Infantil em meio a esse inesperado cenário de aulas remotas. No entanto, vale sublinhar que, de acordo com essa abordagem, a primeira premissa de toda a história humana é organizar o trabalho, estabelecer relações entre si e com a natureza, transformá-la de acordo com as necessidades e a sociedade, formar e fazer história. Nesse sentido, esta pesquisa lida com a Formação Continuada de professores dentro de uma prática desafiadora e ao mesmo tempo ressignificativa.

O *lócus* da pesquisa foi cinco escolas da Rede Municipal da Educação de Rorainópolis, visto que o grupo de sujeitos é composto por dez professores da Educação Infantil, sendo dois em cada escola, somando o total de cinco escolas. Então, analisando as práticas sociais representadas por estes profissionais, seus ensinamentos, suas condições de trabalho e como essas relações contribuem para a composição da sua prática, buscou-se vários suportes teóricos para explicar a formação/aprendizagem de professores e o seu desenvolvimento durante a pandemia.

Com a pandemia da Covid-19 e das conseqüentes medidas de isolamento social, implementou-se o decreto Municipal de Rorainópolis nº 051/2020, que

suspendeu as aulas presenciais a partir do dia 17 de março de 2020. Dessa forma, as crianças precisaram se adaptar à nova rotina de estudos em um ambiente diferente do qual elas estavam acostumadas, ou seja, passaram a ficar em casa nos horários que eram de costumes irem à escola, não podendo mais ver e abraçar o/a professor (a) e as/os coleguinhas a não ser de forma digital. Começaram a usar máscaras sem muito entender o real motivo, tiveram que aprender a se comunicar com mais frequência através de áudios ou vídeos. Enfim muitas mudanças aconteceram com muita rapidez, o que pode gerar grande estranhamento para os envolvidos no processo. Por outro lado, os professores precisaram adequar os planos de aulas e as maneiras de fazer com que as atividades e conteúdos chegassem aos alunos.

Com o aprimoramento das aulas remotas, as escolas também se viram desafiadas em relação a esta nova prática, tendo que se reinventar e buscar estratégias de ensino, ao mesmo tempo se adaptando as realidades incorporadas no contexto educacional e suas vivências, buscando a parceria com os pais e responsáveis. Isso foi vital para continuação do processo educacional e fez com que o ensino não presencial funcionasse. Desse modo, tornou-se ainda mais clara a extrema importância da família e o elo desta para com a escola, com garantia na participação das crianças para que realizassem as atividades com dedicação e colaboração nas aulas.

No entanto, diante deste cenário de mudanças, adequações, desafios e incertezas, em consequência da Covid-19 e das aulas terem que acontecer de forma remota, em especial as da Educação Infantil de Rorainópolis, surgiu então como curiosidade, querer saber se a classe dos professores desta etapa de ensino estava preparados para esse momento de adequações no campo escolar ou se mesmo com tantas incertezas, obtiveram o suporte necessário para a aplicação e obtenção de um retorno positivo e/ou negativo do aluno e seus familiares quanto ao conteúdo que foi aplicado, sendo estes por meio do caderno de atividades lúdicas, por vídeos, imagens ou áudios.

Gatti (2001, p.107), sublinha que o “pensamento humano mantém uma relação dialética na construção das teorias vinculadas à prática social de seus construtores e dos quais as utilizam”. E tanto o sujeito, quanto o objeto em estudo podem apresentar variantes conflituosas, mas parece que é essa diversidade e fragilidade que tem fortalecido a pesquisa em educação, no sentido de definir nosso discurso e o método utilizado.

Ao definir o problema da pesquisa, os objetivos e como seriam coletados os dados capazes de responder as nossas indagações, optou-se, por um método com técnicas e passos capazes de dar sustentação e rigor científico à pesquisa, que analisou como a Formação Continuada ofertada aos professores da Educação Infantil de Rorainópolis, no período de 2020 a 2021, por meio da SEMED contribui para o desenvolvimento profissional dos professores da Educação Infantil?

Esta inquietação permitiu investigar também sobre política de formação, responsabilidade dos órgãos municipais, em específico a Secretaria Municipal de Educação, sobre Formação Continuada e a concepção de Formação Continuada dos professores da rede municipal de Educação Infantil de Rorainópolis. Também se analisou documentos, como ofícios e pacotes de cursos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação.

Com a investigação sobre a Formação Continuada de professores, buscou-se compreender questões sobre o atual processo de formação de professores no sentido de entender sobre suas ações e representações como sujeitos e atores do processo. E, diante dessa subjetividade e da impossibilidade de se conhecer o todo, decidiu-se por trabalhar com um questionário com perguntas curtas, simples, de fácil entendimento, ao mesmo tempo em que garantissem o rigor metodológico nos resultados finais do trabalho, levando em consideração elementos como: linguagem, clareza, momento adequado, público, indução de respostas.

O primeiro aspecto que se teve em consideração na construção do questionário foi o tipo de informação a recolher no sentido construir um instrumento de medida que permita a confirmação ou informação das hipóteses de investigação (Freixo, 2011).

No entanto, o questionário é um instrumento de medida que traduz os objetivos do estudo com variáveis mensuráveis e ajuda a organizar, normalizar e controlar os dados para que as informações procuradas possam ser colhidas de uma maneira rigorosa (Fortin, 2009).

O roteiro do questionário adotado nessa pesquisa abarca os tópicos de identificação, formação, escola que atua, qual série atua; participou de algum curso de aperfeiçoamento profissional com proposta e capacitações para prováveis mudanças e adaptações no cenário? Se a resposta for sim, em que essa formação contribuiu para sua prática em aulas remotas? Houve ofertas de capacitações e Formação Continuada através de algumas plataformas digitais disponibilizadas e referenciada pela Secretaria Municipal de Educação do município? Teve dificuldades



ao lidar com esse novo cenário de aulas remotas? Se sim, justifique sua resposta. A Secretaria Municipal de Educação tem investido o suficiente na Formação Continuada dos professores dando suporte técnico e material para a realização de aulas remotas? e dentre outras.

Esses questionamentos foram direcionados para os professores da Educação Infantil, com o intuito de buscar informações sobre participação ou não de alguma Formação Continuada, colhendo dados imprescindíveis e questionadores através de perguntas que nos levam a respostas concretas e objetivas, bem como àquelas de cunho pessoal, onde os profissionais deixam claro suas opiniões e atitudes frente às experiências vivenciadas durante as formações. Lembrando que o intuito não é o de medir a eficácia ou eficiência dos programas existentes e de compreender a visão dos professores entrevistados frente à oferta da Formação Continuada que lhes é proposta durante o cenário de pandemia da covid-19 e conseqüentemente das aulas remotas, e quais as expectativas e mudanças causadas em suas práticas docentes ou não através de seus relatos.

### 3. 2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Compreendendo que a pesquisa é um processo contínuo e inacabado e que seu objetivo é averiguar e interpretar fatos da realidade, a investigação é imprescindível para a construção do conhecimento científico, pois se ancora em métodos e técnicas que visam superar o senso comum (FONSECA, 2002).

Para a realização da pesquisa foi preciso uma organização que se iniciou com a definição dos instrumentos de coleta de dados e o confronto entre as evidências. Os autores enfatizam a importância desse momento por contribuir na produção do conhecimento, em síntese, a pesquisa deve,

Promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento. Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas. Esse conhecimento é, portanto, fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos, a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 1-2).

As metodologias abordadas numa pesquisa precisam atender às especificidades do que se quer investigar, Prodanov e Freitas (2013, p. 15), conceituam metodologia como a “[...] aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para construção do conhecimento com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade”.

Assim, o presente estudo, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o parecer nº 5.384.695, com o intuito de compreender a concepção de Formação Continuada desses professores sobre as possíveis contribuições da mesma para o seu desenvolvimento profissional, seguiu os parâmetros da abordagem qualitativa considerando a relação entre o mundo real e o sujeito. A interpretação dos fenômenos e atribuição dos significados caracteriza o tipo de pesquisa qualitativa que não requer o uso de métodos estatísticos.

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70). Quanto à natureza da pesquisa, caracteriza-se como aplicada por contribuir de forma prática para problemas específicos, que segundo Gil (2008 p. 27), “[...] tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos”.

Em relação à finalidade, a pesquisa se classifica como descritiva, pois conforme Gil (2008), tem o objetivo de obter a descrição do que se quer investigar, utilizando para isso técnicas padronizadas de coletas das informações, exigindo do pesquisador uma organização rigorosa buscando a exatidão dos fenômenos e dos fatos da realidade pesquisada. (TRIVIÑOS, 1987).

As pesquisas descritivas são excelentes por realizar um estudo detalhado dos dados indo “[...] além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação” (GIL, 2008, p. 28).

### **3.2.1 Procedimentos técnicos da pesquisa**

Os procedimentos técnicos traçam o modelo conceitual e operativo que o pesquisador deve seguir numa dimensão mais ampla para o alcance dos resultados. Assim, para a presente pesquisa, foi selecionado como procedimento técnico, o estudo de campo.

O estudo de campo é um procedimento técnico de observação e coleta de informações diretamente do ambiente ou realidade em que o fenômeno ocorre. O pesquisador, ao adotar esse tipo de pesquisa, busca maior envolvimento com os participantes, a fim de compreender melhor o fenômeno investigado. Assim, o desenvolvimento dos procedimentos técnicos, se deu seguindo um levantamento bibliográfico com base na temática levantada e no problema elencado. Partiu-se, então, para a organização do campo de pesquisa:

1. No primeiro momento foi feita uma sondagem da disponibilidade de alguns professores em participar da pesquisa, observando os critérios de inclusão.
2. O segundo passo foi entrar em contato com a Secretária de Educação, com os gestores das escolas municipais da Educação Infantil, nas quais esses professores estavam lotados, apresentando a proposta de pesquisa e colher as assinaturas das Cartas de Anuência.
3. O terceiro é o momento de apresentar a pesquisa aos professores, sujeitos dessa etapa de busca a respostas.
4. E, o último passo na organização do campo de pesquisa, foi solicitar aos professores que assinassem o Registro de Consentimento de Livre e Esclarecido (RCLE).

Assim, a pesquisa de campo que se desenvolveu com dez professores de cinco escolas municipais localizadas na cidade de Rorainópolis/RR. A seleção das escolas ocorreu de forma aleatória, sendo localizadas em áreas distintas da cidade.

### **3. 2. 2 Caracterização dos participantes da pesquisa**

Conforme dados coletados na SEMED e no censo escolar, o município possuía 96 professores de Educação Infantil em 2020, já em 2021, 91 professores distribuídos em 5 escolas na zona urbana, 4 escolas nos distritos, 12 escolas rurais e 8 escolas ribeirinhas. Pela facilidade de acesso tanto às escolas quanto aos professores, foi

decidido que as cinco escolas urbanas seriam o campo de pesquisa, também contou como fator importante ao optar por estas a questão da pandemia ainda exigir cuidados.

Assim, as escolas de Educação Infantil Creche municipal Profa. Marlene Alves dos Reis, Creche Municipal Boneca Emília, Creche Municipal Andreza Rufino, Escola Municipal de Ensino Infantil Prof. Jean de Sousa Oliveira, Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Ordálha Araújo de Lima tiveram efetiva participação nessa pesquisa.

Quanto à seleção dos sujeitos da pesquisa cabe ressaltar que foi do tipo não probabilístico, ou seja, não foi para definir dados estatísticos ou matemáticos (GIL, 2008), e seguiu os critérios:

- a) Ser professor (a) nas escolas de Educação Infantil em Rorainópolis;
- b) Estar em pleno exercício da função docente nos anos de 2020-2021(período de aulas remotas);

Por fim e extremamente importante como critério:

- c) Querer participar dessa pesquisa, do processo de sondagem dos professores ao convite formal para a participação da pesquisa, foram levantadas algumas informações que contribuíram para caracterizar a amostra da pesquisa, assim, os professores estão descritos no quadro 1.

Ter a participação de apenas dois professores por escola, totalizando 10 sujeitos pesquisados, deu-se porque a maioria dos contactados possuía mais de um vínculo empregatício, o que ocasionou desconforto e protelamento para responderem ao questionário, alegando a falta e alta demanda de atribuições. Para uma quantidade igualitária de sujeitos por instituição, foi optado por apenas dois, como mencionado, esse fato não invalida essa pesquisa uma vez que, por ser não probalística, como afirma Gil (2008, p. 91), “não precisa de fundamentação matemática ou estatística, dependendo unicamente de critérios do pesquisador”.

Nº	IDENTIFICAÇÃO	SEXO	FORMAÇÃO ACADÊMICA	IDADE	SÉRIE QUE ATUA	ESCOLA/ CRECHES
01	Professor A	Feminino	Especialização	34	PRÉ II	P.J.
02	Professor B	Masculino	Especialização	31	PRÉ II	P.J.
03	Professor C	Feminino	Especialização	51	MAT.I	A.R.
04	Professor D	Feminino	Especialização	55	MAT.I	A.R.
05	Professor E	Feminino	Especialização	46	PRÉ II	O.L.
06	Professor F	Feminino	Especialização	35	PRÉ II	O.L.
07	Professor G	Feminino	Especialização	43	PRÉ I	M
08	Professor H	Feminino	Especialização	41	PRÉ I	M
09	Professor I	Feminino	Especialização	35	MAT.I	B.E.
10	Professor J	Feminino	Especialização	38	MAT.II	B.E.

**Elaboração:** Francimara de Sousa Cunha. **Fonte** Pesquisa de Campo

### QUADRO 1: CARACTERÍSTICA DA AMOSTRAGEM

#### 3. 2. 3 Instrumento para a coleta de dados

A coleta de dados é a fase da pesquisa que visa à obtenção das informações e é o momento em que se definem os instrumentos concretos para se chegar aos resultados das questões levantadas na pesquisa, como corrobora Prodanov e Freitas:

O objeto de um trabalho científico é a sistematização metódica e objetiva de informações fragmentadas, seguida da identificação de suas relações e sequências repetitivas, com a finalidade de descobrir respostas para determinada questão-problema. (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 97).

Deste modo, os instrumentos utilizados para a realização desta pesquisa foi a entrevista feita na SEMED acompanhada da coleta de dados e o questionário aplicado para os professores de Educação Infantil que atuaram durante o período de pandemia, os anos de 2020 e 2021.

Marconi e Lakatos (2002), alertam sobre o esforço que o pesquisador precisa empreender para elaborar os instrumentos de coleta de dados, exigindo um processo de organização dos materiais.

No entanto, este capítulo tem como objetivo fundamental apresentar os principais resultados do estudo qualitativo decorrentes da análise dos dados recolhidos através da aplicação do questionário aos professores de Educação Infantil que atuaram nos anos de 2020 e 2021, época de pandemia e ensino não presencial, popularmente conhecido como *Ensino Remoto*.

Foi realizada a aplicação do questionário aos professores colaboradores desta pesquisa, logo após, foi feita uma pré-análise dos principais resultados da investigação e, por último, foi efetuada a análise final desses dados coletados, trazendo respostas para o problema da pesquisa.

### 3.3 DETALHAMENTO DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

A princípio foi estabelecido que o contato com os sujeitos de pesquisa e a coleta dos dados para esta análise aconteceria de forma virtual, ou seja, remota, mas devido ao avanço da vacinação e a conseqüente diminuição do contágio, optou-se pela forma presencial, uma vez que as aulas também já estavam acontecendo dessa maneira tornando mais efetiva e segura a contribuição.

O instrumento utilizado foi um questionário composto por dez perguntas cinco objetivas e cinco subjetivas, que davam liberdade aos professores participantes discorrerem, de maneira informal, sobre as temáticas abordadas. As questões traziam à discussão elementos acerca das concepções de Formação Continuada e sua relação com a prática pedagógica durante o período de aulas remotas, além de questões motivacionais dos professores em participar, ou não, de Formação Continuada.

Como já explicitado, este estudo levanta dados do período de 2020 e 2021 no campo da Formação Continuada de professores da Educação Infantil em Rorainópolis no contexto de pandemia da COVID-19.

Quanto à seleção de documentos, esta investigação se propôs analisar as concepções dos professores de Educação Infantil que atuaram no período de 2020 e 2021, fazendo parte do contexto educacional e pandêmico da Covid-19. Tendo como principal fonte de acesso a essas informações relatos dos professores por meio de um questionário com 10 (dez) perguntas objetivas e subjetivas, como mencionado em parágrafo anterior. Informações também foram obtidas por meio de dados

demonstrativos cedidos pela SEMED.

A aplicação do questionário como fonte principal e inicial da coleta de dados, deu-se pela necessidade em querer analisar a opinião dos professores em relação as ofertas de Formação Continuada no período pandêmico e como os mesmo se sentiam diante de tantas adaptações sobre suas práticas, visto que tudo aconteceu tão rápido e com grande proporção.

## 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo visa apresentar as análises e discussões levantadas por meio dos instrumentos propostos e responder ao objetivo geral que trata de investigar de que maneira a Formação Continuada ofertada pela Secretaria de Educação de Rorainópolis aos professores da Educação Infantil, no período de 2020 a 2021, contribui para o desenvolvimento profissional docente.

Dentre os procedimentos adotados para análise dos instrumentos da pesquisa, destacamos a aplicação dos questionários, realizada com os professores que colaboraram com a pesquisa, logo depois a seleção dos documentos analisados *in loco* na SEMED e posteriormente o tratamento dos dados coletados.

### 4.1 PROCESSO DE CATEGORIZAÇÃO: SÚMULAS DAS RESPOSTAS DOS PESQUISADOS

Nesta seção é apresentado o processo de categorização das opiniões dos professores participantes da pesquisa quanto ao suporte técnico e metodológico ofertado pela SEMED aos professores de Educação Infantil do município durante os anos de 2020 e 2021, época de pandemia da COVID-19, em aulas não presenciais.

Com os questionários já respondidos, foi iniciado o tratamento desses dados coletados, por meio de uma pré-análise das informações obtidas e que compuseram os registros e indicadores nos resultados deste estudo.

De cada instituição escolhida foram selecionados dois participantes, como foram cinco instituições, chegou-se ao total de dez sujeitos de pesquisa. Para respeitar a identidade destes e garantir-lhes o direito ao anonimato, foram denominados como P.A., P.B., P.C., P.D., P.E., P.F., P.G., P.H., P.I., P.J., inclusive doravante assim serão chamados. Convém salientar que, ao serem informados dessa premissa, as contribuições foram mais substantivas e os questionamentos foram respondidos com mais fluidez e rapidez.

Educar em épocas comuns já tem sido um grande desafio, que requer muito tempo, esforço e dedicação. No cenário de pandemia, a situação exigiu muito mais, inclusive acrescentou a necessidade de reinvenção, criatividade e paciência. Foi necessário rever formas de se trabalhar com os campos da experiência previstos na



BNCC (2017), que acabaram limitados em razão da não convivência presencial das crianças no espaço escolar.

Quando é questionado sobre a participação em cursos de aperfeiçoamento profissional durante esses dois anos de pandemia, 50% disseram ter participado de algum curso, até mesmo por necessidade de melhoramento de sua prática tanto dentro, quanto fora de sala de aula. Contudo, ao relacionar esses questionamentos com o período de pandemia, pode-se perceber que há uma real necessidade de buscar novas práticas educacionais voltadas para metodologias que sejam ao mesmo tempo criativas e acessíveis para ao público Infantil. Como ressalta o P.A ao afirmar: *“Foi uma experiência muito produtiva, onde pude aprender novas formas de contribuir para o desenvolvimento das crianças. Considerando que o professor, autônomo e reflexivo, recria sua prática, em um refazer coletivo e formativo, redimensionando a função educativa que lhe é confiada”*.

Assim, são geradas pelas experiências e pela prática dos professores, crenças que se alimentam de possibilidades (metodologias, técnicas, didática etc.), próprias do seu domínio e da sua vontade de aprender com as situações cotidianas, utilizando-as depois como ferramentas para a tomada de decisões diante dos problemas que são colocados (CAMPOS, 2009).

Com relação as ofertas de capacitações e Formação Continuada por meio de algumas plataformas digitais disponibilizadas e referenciadas pela SEMED no período de 2020 a 2021, 70% dos professores responderam que houve sim essas capacitações, o que se pode considerar como positivo para o processo de formação educacional, principalmente para aqueles que possuem maiores dificuldades e dúvidas sobre que ferramentas usar e como trabalhar durante o ensino remoto.

P.D. relata: *“Participei de alguns! Porém não pude participar de todos, devido às dificuldades em relação ao acesso à internet”*. P.H também disse: *“Sim! Participei de algumas por meio de plataformas digitais quando o acesso à internet era possibilitado, porém nem toda as vezes isso acontecia de forma positiva, pois nossa região é propícia a muitas chuvas e quando isso acontecia, o acesso à internet se tornava impossibilitado para todo e qualquer tipo de plataforma”*.

É sabido que tempos atualmente vividos eram, até bem pouco, inimagináveis, a desolação da pandemia mudou completamente a realidade e os modelos de ensinar e aprender exigiram mudanças radicais. Para a maioria dos professores, um dos

efeitos da pandemia foi o aumento na jornada de trabalho, levando-os a trabalhar como nunca haviam experimentado. Pensando a este respeito, Atié (2020), argumenta que a pandemia acabou impondo um distanciamento físico entre as pessoas e elas acabaram direcionando o foco para a sua formação, por vezes, de forma emergencial, concentrando, dessa maneira a busca de mitigar algumas deficiências ou dificuldades, como foi o caso do uso das tecnologias e/ou das ferramentas digitais. A título de exemplo, pode-se citar a realidade educacional quando teve que sair do ensino presencial e se adequar com o modelo à distância através do ensino *online (remoto)*. Para o autor, caminha-se para um novo modelo para as escolas.

Devido a necessidade de novos protocolos de distanciamento, ensinar e aprender vão exigir novas configurações tanto do ponto de vista físico quanto metodológico.

Sabe-se que para os professores esta transição imediata e não planejada para o ensino remoto trouxe vários desafios. A maior parte dos professores brasileiros não foram preparados para integrar tecnologia nos processos de ensino e aprendizagem e para ensinar de forma *remota*. Aqui surge mais uma vez o alerta para necessidade de incluir este tema na Formação Inicial e Continuada aos professores. Ou seja, a conscientização da própria realidade na qual atua o professor, o faz capaz de mudar, de se promover.

Quando foi questionado os professores sobre as dificuldades em auxiliar os alunos durante as aulas não presenciais, 90% das respostas foi que a maior dificuldade se limita ao acesso à internet, pois alguns alunos eram atendidos por grupos de *WhatsApp*, enquanto outros que moravam em vilas e vicinais eram atendidos por cadernos de atividades lúdicas (apostilas). Ou seja, por mais que a modernidade tecnológica traga algumas vantagens diante de certos desafios, ela também proporciona necessidades, tais como querer saber como utilizá-la e/ou até mesmo a dificuldade na falta de acesso, como foi o caso de algumas famílias que tinham que auxiliar os filhos sem mediação do professor.

Dellagnelo (2020), alerta que a transição do ensino no formato presencial para o remoto, exigirá dos professores não só práxis do planejamento, mas também vai requerer investimentos, em particular a curto prazo. O autor, ainda salienta que, a experiência da pandemia deixou o alerta para a necessidade da existência e exigência

de termos escolas conectadas, pois é notório que essa conectividade permite oferecer experiências híbridas no processo de ensino e de aprendizagem, singularmente com a coexistência do ensino presencial e o remoto.

Portanto, deve-se considerar que, a limitação com internet dificultou bastante o contato para a mediação e interação entre professores e alunos durante as aulas remotas, o que implica que o professor, portanto, é a peça fundamental para gerar conhecimentos pedagógicos e, conseqüentemente, promover as modificações necessárias no ensino.

Ao serem questionados sobre os suportes ofertados pela SEMED para a realização das aulas não presenciais, 90% dos professores disseram que não houve suportes necessário para uma boa prática durante esse período de aulas remotas. Ressalta P.A.: *“Não tivemos suportes! Acredito que a secretaria de educação poderia ter investido mais, como por exemplo, dando mais suportes para que pudéssemos nos adequar melhor em nossa prática mesmo que de forma remota”*. Dando sequência a esse pensamento o P.I. afirma: *“Não tivemos! As formações continuadas são excelentes, porém os recursos disponíveis, quando tinha, não era o suficiente, fazendo com que a nossa metodologia de ensino fosse a todo momento flexível, dependendo tanto de aparelhos tecnológicos, quanto de um bom sinal de internet”*. E sem sair dessa linha de raciocínio, P.J. responde que: *“Não! Pois durante todo esse período de aulas remotas não recebemos materiais e suportes necessários para essa modalidade de aula”*.

Diante desta discussão, Gatti, Barreto e André (2011, p. 25) ressaltam as novas exigências para o trabalho docente. Para elas, as novas condições de permeabilidade social advinda das mídias dos meios de comunicação e das novas relações sociais produzem impactos na socialização das pessoas, o que leva as crianças a ingressarem na escola com vivências cotidianas e aprendizagens sociais, bem diferentes de como ocorria há décadas. Inspiradas nas discussões, estas autoras informam que cada vez mais os professores trabalham em situações de tensão onde a distância entre a idealização da profissão e a realidade do trabalho com seus alunos tende a ampliar, devido à complexidade e multiplicidade de ações que a escola é levada a desenvolver. Portanto, diante das falas dos professores, participantes da pesquisa, é observado que houve muitas necessidades na prática para a execução das aulas remotas.

Ao serem questionados sobre o formato de aulas remotas que a SEMED

propôs e se o mesmo gerou conexão entre o aluno e a escola, os resultados apontam: 80% dos professores disseram que houve em partes, sendo destacadas algumas respostas como do P.G. que diz: *“Essa conexão foi relativa, pois apenas os pais que tiraram um tempinho e se doaram a seus filhos, pôde-se observar essa conexão”*. A do P.E. que também respondeu: *“Em partes, pois tivemos alguns momentos de recepção para recebimentos dos cadernos de atividades lúdicas, seguindo os protocolos de segurança”*. E do P.B. que diz: *“Em partes! Somente alguns pais de alunos davam retorno das atividades propostas”*.

Em vista disso, com o ensino mediado pelas tecnologias ficou evidente que aulas expositivas não atraem crianças e jovens, sendo necessário ao professor ir além, refletir, planejar, replanejar e ter todo o suporte necessário para novas trilhas de aprendizagens que envolvam o pensamento crítico e novas maneiras de ensinar e avaliar o ensino para seus alunos.

A tecnologia, cada vez mais, torna-se uma ferramenta importante em nossa sociedade, possibilitando os avanços em todas as áreas do conhecimento. Porém, mesmo com a presença marcante de tecnologias em diversas camadas da sociedade, nem todos possuem acesso a ela.

Quando questionados se a pandemia acentuou as habilidade e dificuldades de alguns frente ao uso das tecnologias, 60% disseram que sim, a pandemia acentuou a diferença entre aqueles que tinham mais dificuldades de aprender; exigiu um novo educador, que precisou se reinventar, teve que se adaptar à novas tecnologias, novas metodologias, transformando-se. Foi preciso estabelecer metas de aprendizagem diferentes para crianças com níveis de aprendizado diferentes. Diante desse resultado, P.B. afirma que: *“Muitos profissionais tiveram que se adaptar ao novo modelo de ensino, tendo estes que manusear novas ferramentas para o desenvolvimento de sua prática e se diz insatisfeito com as propostas de atividades no modelo remoto”*. Como se percebe, já é possível verificar a disruptividade na educação como algo presente na sociedade, ao se utilizar a tecnologia como forma a aprimorar o aprendizado (ARAÚJO, 2017). Além disso, pode-se identificar a presença de uma nova forma de ensinar e aprender inovando e empreendendo em novos meios de interação entre discentes e docentes, buscando atender às novas demandas da sociedade, como em atividades lúdicas nas próprias disciplinas tradicionais (COSTA, 2019).

Sobre os desafios do trabalho docente, em particular durante e após a

pandemia, Garofalo (2020), destaca que diversos especialistas veem a necessidade de uma revisão da formação dos professores. Isso porque os professores precisam aprender a lidar com os novos tempos e, por consequência, com novas exigências em conceber os processos de ensino e de aprendizagem. Dito de outra forma, as novas demandas desvelam a necessidade do professor em vista a superação das dificuldades e/ou do se reinventar a fim de apoiar os estudantes como os seus familiares dentro da perspectiva cognitiva.

Sene (2020), explica que neste contexto das dificuldades originadas pela pandemia, existe uma disparidade nas instituições de ensino em todo Brasil. A autora relata principalmente o quão dificultoso se tornou o período ao explicitar que no ensino público diversos alunos não possuem acesso adequado às atividades realizadas de forma remota.

A mudança é possível? Vê-se que sim, ela tem acontecido e, como dito anteriormente, tende a permanecer. “O mundo não é. O mundo está sendo”, afirma Freire (2019, p. 74), por meio de uma constatação que leva a mais um de seus valiosos ensinamentos: ensinar exige a convicção de que a mudança é possível. Ao afirmar isso, Freire (2019), não previa o atual contexto da pandemia, mas conhecia a necessidade de constantes intervenções na realidade, sempre em mutação a fim de evitar a acomodação. O professor, nesta perspectiva, torna-se sujeito da história, intervindo nela, e não simplesmente se adaptando.

Conforme o questionamento sobre os tipos de recursos utilizados durante as aulas não presenciais (remotas), todos os professores responderam que as ferramentas que serviram de apoio nesse período foram os materiais impressos (livros, apostilas de conteúdos e de exercícios) e materiais digitais (vídeo aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, entre outros). O que implica dizer que o ensino remoto impulsionou o uso de novas tecnologias, mídias e ferramentas digitais e, dada a variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas, a escolha deve ser definida a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos (GARCIA, 2020).

Há mais de 20 anos, Paulo Freire (2007), escreveu que educar exige aceitação do novo. Desde então, as escolas vêm passando por diversas modificações, em função da revolução digital. As crianças de hoje não pensam e não raciocinam como as de antigamente. Por volta do mesmo período, o professor José Moran (2015), abriu importantes discussões sobre o ensino híbrido e o uso de metodologias ativas em

sala de aula. Os tempos mudaram, conseqüentemente, houve a necessidade de mudar, também, a estrutura da sala de aula. Sobretudo nesse período de pandemia, em que o isolamento social se fez necessário e a educação presencial foi suspensa.

Nem Freire (2007), e nem Moran (2015), previram em suas discussões, o atual contexto de pandemia, o qual transformou a sala de aula presencial em virtual, incluindo, no processo de ensino e aprendizagem, aparelhos tecnológicos, antes, de uso proibido, hoje, imprescindíveis ao processo educativo. Ainda assim, nunca houve tanta necessidade, no universo educacional, da aceitação do novo, e nunca se fez tão necessário o uso das metodologias ativas tanto para os alunos, quanto para os professores.

Diante dessa discussão, foi trazido o questionamento sobre a importância das aulas remotas e se as mesmas foram efetivas para o processo de desenvolvimento da criança da mesma maneira como acontecia nas aulas presenciais. E, de acordo com as respostas dos professores, é observado que as aulas no formato remoto tiveram sim sua importância, até porque puderem dar continuidade ao vínculo escolar que a criança precisa para o desenvolvimento cognitivo.

No entanto, de acordo com o quantitativo das respostas dadas pelos participantes, entende-se que as aulas nesse formato remoto foram significativas, por ser consideradas importantes para a continuação do vínculo escolar, mais não se efetivaram da mesma forma que no formato presencial, podendo então concluir que o desenvolvimento escolar dessas crianças foi bastante reduzido.

Diante deste questionamento, P.A. afirma que: *“As famílias sentiram bastante dificuldades em acompanhar os filhos durante essas aulas remotas, e muitas crianças não participaram ativamente por vários motivos, e um deles eram a falta de recursos”*. Já P.C. diz: *“houve apenas um acompanhamento parcial do aluno, na produção das atividades, mas não tão satisfatório para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e físicas”*. Na concepção de P.F.: *“Importante foi! até pelo fato de a criança continuar mantendo o vínculo com a escola mesmo que de forma remota, porém muitos fatores colaboraram para que esse ensino não se tornasse algo significativo, iguais acontecem nas aulas presenciais, como por exemplo, a figura do professor presente, os coleguinhas ausentes, o espaço físico da escola e diversos outros meios apaga essa figura de escola e querer aprender dessa forma”*. P.H. afirma que: *“Sim! foram importante para o vínculo família/criança e escola. Porém penso que não aconteceu um aprendizado igual nas aulas presenciais, onde a criança tem a*

*liberdade de brincar, de manipular objetos, liberdade de se expressar, de usar habilidades corporais, enfim tudo foi totalmente diferente, então penso que não foi efetiva iguais acontecem nas aulas presenciais”.*

Ou seja, todos os professores pesquisados disseram que foi importante esse vínculo para a criança, porém não se efetivaram da mesma forma que no formato presencial, podendo então concluir que o desenvolvimento escolar dessas crianças foi bastante comprometido durante esses dois anos de pandemia. De acordo com o Araújo (2021), em relação ao ensino presencial, no formato remoto, os alunos aprendem apenas 17% do que deveriam aprender em matemática e 38% em português, isso corrobora o que afirmaram os sujeitos da pesquisa.

Isso posto, pode-se afirmar que o docente tem um papel fundamental, uma vez que ele possibilita a construção de sua identidade e sua autonomia, considerando a criança membro da sociedade. Em conclusão dessa análise, afirma-se que a função de mediar e produzir conhecimentos, juntamente às crianças da Educação Infantil é atividade do professor. “Pais são pais, jamais substituirão os professores”, evidencia P.G.

Segundo Oliveira *et al.* (2012, p. 58), “[...] é o professor quem planeja as melhores atividades, aproveita as diversas situações do cotidiano e potencializa as interações”.

Conforme o questionamento sobre as interações por meio de vídeos e mensagens, se serviu de apoio emocional para as crianças nesse período de distanciamento, na concepção de P.A.: *“Em partes! Porque a criança por mais que estivessem longe da sala de aula, por meio desse contato virtual puderam ter um contato com o professor, conhecer os coleguinhas, e apesar de nem todos terem participado, para os que tinham esses recursos foi algo muito importante”.* De acordo com P.E.: *“De certa forma sim, pois houve uma interação entre o professor o aluno e a família, porém nem todos tinham esse contato, mas para os que tinham foi algo maravilhoso”.* Já P.D. afirma que: *“Ajudou sim! mais nada substitui o contato presencial, pois a criança aprende mais por meio de interação e brincadeiras”.*

Na maioria das falas é possível observar que é algo bem relativo de se dizer, pois depende muito de cada família, das condições financeiras para adquirir recursos midiáticos como o celular, depende também da disponibilidade de tempo para acompanhar as crianças, pois mesmo com a pandemia, muitos pais ainda

continuavam trabalhando. Mais uma vez, Araújo confirma essa informação ao relatar que

[...]o engajamento está diretamente relacionado tanto às condições de cada família para participar de atividades remotas — acesso a computadores, tablets e celulares, com sinal de internet — quanto aos avanços das redes de ensino na oferta do ensino a distância”. (ARAÚJO, 2021, s/p).

Visto que o trabalho pedagógico nas creches e nas pré-escolas é desenvolvido de forma dinâmica e flexível, proporcionando à criança maior facilidade de organização espaço-temporal, assegurando o direito à proteção e promovendo a qualidade da vida em grupo, o que não se torna possível com atividades remotas de forma virtual ou com atividades em forma de apostilas enviadas para os seus lares. Muitas crianças vivem em famílias de baixa renda, sem estrutura financeira e psicológica, com pais analfabetos e sem condições tecnológicas e afetivas para um acompanhamento pedagógico feito pelos pais e/ou responsáveis que não tenham uma formação pedagógica para o ensino infantil. É também Araújo quem traz um exemplo assertivo desse contexto educacional

[...] Bernardo, 5, ainda está na alfabetização. A escola, além de assistir aulas pela internet, oferece um reforço presencial. De acordo com a mãe, ele tem facilidade em aprender, mas não demonstra tanto interesse em fazer as atividades propostas para casa. Na avaliação de Ingrid, os filhos estão se saindo bem, dentro do possível. A situação poderia ser diferente caso eles estivessem no ensino público. De qualquer forma, as dificuldades são notáveis e a mãe relata que a agitação e a ansiedade dos filhos são sintomas inevitáveis da circunstância jamais experimentada antes. (ARAÚJO, 2021, s/p).

No que diz respeito à interatividade, Tardif e Lessard (2011), ser essencial no trabalho do professor. Para os autores, “ensinar é um trabalho interativo”, porque permite ao professor, ao sugerir uma atividade e/ou realizar uma transposição didática, ler e interpretar os olhares, as motivações, as compreensões, os absenteísmos, as inserções na atividade e, na imediatez dos acontecimentos, fazer a regulação necessária. Apesar de as aulas remotas não oferecerem condições adequadas para um trabalho interativo, como proposto pelos autores, elas precisavam se desenvolver com interatividade, motivação e responsabilidade para atender não só



às expectativas e necessidades dos estudantes, como também aos propósitos dos conteúdos curriculares expressos no planejamento supostamente aplicado.

Dadas as análises das falas dos professores pesquisados, percebe-se que todos sofreram com a adequação as aulas remotas, planejar o conteúdo, relatar a participação dos alunos, fazer a avaliação de cada uma através das atividades enviadas e tentar entrar em contato com os que não estavam participando das aulas nem enviando as atividades para a correção, é muita coisa para ser absorvida e efetivada em fração de tempo. Ou seja, valorizar a importância da teoria e prática envolvido nos estudos remotos é muito difícil.

O tempo de pandemia pelo Coronavírus (COVID-19) trouxe uma ressignificação para a educação, nunca antes vivida muito menos imaginada. Professores e alunos/famílias tiveram que adaptar seus trabalhos e aprendizados mesmo com as dificuldades. Com essa nova maneira de trabalhar o conteúdo, tiveram a certeza de que enfrentar o novo e quebrar resistências faz parte da aquisição de novos conhecimentos. Sendo observado também que vários profissionais sentiram grandes dificuldades em adaptar seu material, suas habilidades e conhecimentos para a transmissão das aulas. Os professores buscaram meios de se adaptar ao novo cenário, assim, conclui-se através das informações coletadas, organizadas de forma descritiva, que os professores sentiram um grande impacto ao saírem da escola e fazerem de seu lar, a sua sala de aula, foi uma mudança “radical” para a vida pessoal e profissional dos educadores.

O professor teve de se reinventar e inovar suas aulas, para tentar atender as necessidades do ensino e da aprendizagem dos alunos mesmo de forma remota. Os novos tempos exigiram novas posturas e atitudes de todos. Muitas lições foram tiradas nesse processo, pois a cada dia que passava, novos desafios foram surgindo, e com isso surgem também a necessidade de os encarar como forma de aprendizado e experiência profissional. Portanto, foi de suma importância que a Formação Continuada do (a) professor (a) durante esse momento de pandemia possibilitasse a superação da “tradicional fragmentação dos saberes da docência (saberes da experiência, saberes científicos, saberes pedagógicos)” (PIMENTA, 2000, p. 25).

A análise dos dados coletados revelou que a Formação Continuada deixa de ser uma exigência e começa a ser encarada pelos profissionais da educação como uma importante ferramenta de apropriação do conhecimento, reverberando em boas

práticas pedagógicas desenvolvidas, e mesmo depois de responderem que essas formações de certa forma ajudaram a melhorar suas práticas, também acham que ainda há muito o que aprender e não concordam com as metodologias utilizadas. Ainda assim, reconhecem que de um modo ou de outro, é sempre válido para quem sabe aproveitar as oportunidades, mas para isso é necessário que exista o interesse pela busca. A implantação da Formação Continuada foi um passo importante para assegurar o direito de todas as crianças à educação e de ajudar o professor fortalecer sua prática pedagógica. Em contra partida, os participantes reafirmam sua insatisfação respondendo que a Formação Continuada não contribuiu em nada para a transformação da sua prática em sala de aula; alguns disseram que as formações em que houve troca de experiências com outros profissionais foram proveitosas, mas aquelas em que se tornava apenas ouvinte de palestras não ajudaram. Há ainda os que acreditam que sua formação acadêmica, os estágios da faculdade e remunerados, as experiências do dia-a-dia e com os colegas, além dos estudos autônomos foram e são o melhor suporte que os ajudam na prática, comparadas com as formações oferecidas.

#### **4.1.1 Contribuição da SEMED para a participação dos professores em Formação Continuada durante a pandemia**

Dos professores pesquisados, apenas 50% participaram de Formação Continuada ofertada pela SEMED nos anos 2020 e 2021, período em que as aulas aconteceram de forma remota.

É importante destacar que, nesse período, as escolas adotaram as aulas remotas, como estratégias de continuidade das aulas presenciais, devido à pandemia da Covid-19 (ROSA, 2020). O uso das tecnologias digitais passou a ser imperativa nesse processo, salvo algumas escolas que optaram por materiais impressos, devido ao baixo acesso à internet e a outros recursos tecnológicos por parte dos alunos. Entretanto, mesmo diante desse cenário pandêmico, que direcionou as escolas para o uso excessivo das tecnologias, pode-se considerar um número relevante na participação de professores em cursos de capacitações para adequação de suas práticas.

Nesse contexto de pandemia, as estratégias foram buscar mecanismos remotos para que os alunos pudessem continuar o ano letivo. E para dar conta dessa

gama de novas metodologias, os professores foram submetidos a um processo de aprendizagem emergencial, a fim de utilizar todos esses recursos de forma pedagógica. Esse processo acelerado de aprendizagem levou os docentes a adotar diferentes posturas frente às necessidades iminentes, levando alguns ao desânimo perante esse cenário incerto. Outros, ancorados em suas práticas tradicionais, acabaram se frustrando ao vivenciar novas dinâmicas educacionais.

Para Gonçalves, Ferreira e Tenório (2021, p. 189), o contexto vivenciado levaram a mudanças significativas para o fazer docente, produzindo “[...] novas experiências pedagógicas que podem ser traduzidas como um processo de Formação Continuada”. Corroborando com essa ideia, a realidade em que estamos imersos, que continua exigindo muitas formações como prerrogativa para a manutenção das atividades educacionais no município de Rorainópolis nesse contexto pandêmico.

E, na esteira do contexto pandêmico e da revolução digital, impulsionado pela pandemia da Covid-19, soa um pouco perturbador a informação de que, metade dos professores colaboradores da pesquisa não participaram de atividades formativas para essa prática de aulas não presenciais, principalmente, num momento em que mais se falou dessa temática. O que antes era uma opção metodológica, nessa assolação da COVID-19 passou a ser quase um imperativo lidar com as tecnologias digitais.

Segundo as informações coletadas na SEMED de Rorainópolis sobre o contexto de Formação Continuada para os professores de Educação Infantil, a pandemia iniciada em março de 2020 trouxe uma série de desafios. Costumes tiveram que ser rapidamente alterados, e o distanciamento social se impôs como uma necessidade. As aulas presenciais se tornaram em atividades não presenciais.

Diante disto, o Ministério da Educação publicou pareceres, leis e decretos de reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais, com isso a SEMED reorganizou seu plano de trabalho para a Educação Infantil com orientações que nortearam as práticas pedagógicas, utilizando como ferramenta, via impressa, um caderno de atividades lúdicas que priorizassem as interações à distância.

Assim, o objetivo para a Educação Infantil foi proporcionar momentos que não implicassem grandes perdas no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças. Ao longo de 2020 e em meados de 2021 diversas estratégias foram criadas para que as próprias casas das crianças se tornassem ambientes de aprendizagem. A simples contagem de portas, por exemplo, transformou-se em uma

tarefa divertida, que depois era compartilhada entre colegas, por meio de ferramentas digitais, para aqueles que possuíam acesso à internet.

Já no caso de lugares que não possuíam acesso à internet, como por exemplo, nas áreas rurais ou de difícil acesso por terra, como nas áreas ribeirinhas, essas aulas aconteceram com o auxílio de cadernos/apostilas de atividade lúdicas, que serviu de apoio para as famílias, contendo algumas orientações para o atendimento das crianças nesse período.

Dentro dessa mesma linha, a partir dos dados apresentados pela SEMED, ficou evidenciado que aconteceram alguns cursos de formação para os professores de Educação Infantil. No ano de 2020 a secretaria formou os coordenadores para que os mesmos fossem multiplicadores em suas unidades escolares, a equipe técnica pedagógica formou os coordenadores e gestores com relação às orientações quanto ao atendimento durante a pandemia, para que as equipes de dentro das unidades escolares realizassem a formação com o seu grupo de professores. O encontro era realizado mensalmente com a equipe das unidades escolares, com sugestões de atendimento e manuais com orientações.

Com referência ao ano de 2021, aconteceram duas formações diretas para os professores, seguindo os protocolos da OMS: a primeira formação ocorreu de forma *on-line* pelo aplicativo *Google Meet*, divididos em três etapas: dia 22 de abril para todos os professores das Creches da Rede Municipal de Ensino; dia 26 para os professores das pré-escolas da Sede, Campos e Distritos e dia 27 para os professores dos Povos das Águas. A formação dos professores teve como propósito instrumentalizar a equipe docente quanto ao plano de trabalho da Educação Infantil em período pandêmico para o ano letivo de 2021. Tendo como pauta: Procedimento Metodológico; Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento; Objetivo da Educação Física na Educação Infantil, Objetivo da Educação Especial na Educação Infantil, Carga Horária das Crianças, Avaliação e Acompanhamento da Criança (portfolios); Proposta (Caderno de Atividade Lúdica); Planejamento/Documentação Pedagógica. Dentre os elementos aqui elencados foi realizada apresentação e demonstração de como deveriam ser elaborados os seguintes documentos: Plano Anual, Planejamento do Professor, Quadro de Orientações às famílias; Quadro de Reflexão do Planejamento; Controle de Acompanhamento de Atividade Lúdica por Criança (diário).

A segunda formação aconteceu do dia 09 ao dia 13 de agosto em forma de oficina, divididos por fases e localidades, o público-alvo foram professores das

Creches e Pré-Escolas na modalidade presencial, com duração de 08 horas e teve como objetivo aprimorar habilidades e competências dos professores da Educação Infantil em promover o desenvolvimento integral (intelectual, físico, emocional, social e cultural) das crianças.

Para Micotto e Capicotto (2020, p. 390), os “saberes são provenientes de diferentes fontes, que saem de uma condição de exterioridade e vão se constituindo em saberes experienciais do professor”, ou seja, vão sendo produzidos e incorporadas às suas práticas. Acredita-se que, mesmo após o retorno das aulas presenciais, muitas práticas/produções criativas serão incorporadas pelos profissionais no seu fazer cotidiano no contexto escolar.

Durante a formação, a Equipe Técnica da Educação Infantil abordou sobre Contribuições da Ciência do Desenvolvimento Humano e Infantil; O Que, Como e Por que Planejar? E Intencionalidade Pedagógica. Este momento foi desenvolvido com dinâmicas relacionando teoria e prática, e finalizado com uma Gamificação para revisar os assuntos abordados e assim foi iniciado a hora da prática, onde os participantes realizaram um planejamento e tiveram 03 minutos para apresentar aos demais. Para o planejamento foi disposto em varais, 4º Caderno de Atividade Lúdica para que o mesmo fosse utilizado como base.

Para Tardif (2002), os professores incorporam, mobilizam e produzem saberes que são plurais, temporais e heterogêneos, os quais podem ser vivenciados em contextos diferentes. Compreende-se que tais saberes plurais potencializam a prática pedagógica e, principalmente, em se tratando de professores com necessidade de desenvolver e articular novas práticas que alcance as crianças no ensino remoto.

Já para os coordenadores e gestores foram realizadas três formações: a primeira formação foi feita de forma teórica sobre a compreensão da proposta pedagógica da Educação Infantil e demais documentos que foram utilizados durante o ano letivo de 2021. O objetivo da mesma, foi instrumentalizar a equipe gestora das unidades de ensino quanto aos protocolos de início do ano letivo de 2021.

A segunda formação ocorreu em forma de dinâmica, seguindo a pauta programada, onde à Equipe Técnica da Educação Infantil abordou o tema: Engajamento: Entenda o que é, significado e sua Importância e Orientações para os Condutores de Prática Pedagógica (Plano Anual).

Já a terceira formação foi referente ao plano de retorno às aulas presenciais, com o objetivo de ampliar as possibilidades sobre as práticas pedagógicas que

favorecessem as dinâmicas em sala de aula, de acordo com o protocolo construído, sem, no entanto, deixar de atender às crianças em seus direitos de aprendizagens e desenvolvimento. O plano pedagógico foi apresentado em formação e enviado às unidades escolares para que os mesmos fossem discutidos e adaptados pela unidade escolar.

Neste sentido busca-se reforçar a compreensão, com base em Franco (2012, p.152), de que as práticas pedagógicas, referem-se “a práticas sociais exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos”, considerados fundamentais para que haja articulação entre a educação e o sentido que ela traz para vida das pessoas por meio do seu processo de escolarização. No entanto, existe um distanciamento entre o ensino mediado através de processos pedagógicos assertivos, o que leva a perceber a dimensão do entrave ocasionado pela pandemia, entre a maneira como os professores articulavam suas práticas pedagógicas de forma intencional e a condição como estas aconteceram no contexto domiciliar, longe do espaço escolar, sem a regulação exercida pelos profissionais.

Portanto, as narrativas analisadas são resultantes de entrelaçamento de leituras dos memoriais de formação, ofertados pela SEMED, bem como outros diálogos realizados nas formações online neste período pandêmico, fatos que proporcionaram momentos reflexivos e ricos com troca de experiências e de saberes, que oportunizaram reconhecer percalços, trajetória, descobertas, alicerces e aprendizados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseada no processo de desenvolvimento desta pesquisa, observa-se que a Formação Continuada é compreendida como um processo de aprendizagem constante, que acontece durante toda a prática docente e vai se remodelando devido às transformações que ocorrem na sociedade e impacta diretamente nas escolas.

Esse processo de Formação Continuada não é algo novo, fundamentado por vários estudos, é uma temática que tem suscitado muitas discussões, colocando em debate os modelos e suas conceituações e a reflexão da prática pedagógica. Articulada às diversas teorias educacionais, na promoção de novos saberes para o exercício docente, é uma atividade que tem transformado a ação docente através da pesquisa e da reflexão.

Abordar a temática “Formação Continuada”, principalmente diante do contexto pandêmico da COVID-19, vivenciado em particular pela Educação Infantil de Rorainópolis nos anos de 2020 e 2021, foi algo desafiador. Por se tratar de uma realidade não só regional, mas também envolvendo uma complexidade de enfoques e dimensões que buscam remodelar a educação que ainda tem se mostrado resistente ao novo.

Nesse sentido, a presente pesquisa, que focou nas percepções dos docentes sobre a Formação Continuada ofertada pela SEMED durante a pandemia e a sua contribuição para o desenvolvimento profissional, sobretudo, nesse cenário de pandemia, impulsionada pelo uso das mídias, revelou considerações importantes que indicaram a necessidade de um olhar sensível quanto às falas desses profissionais que, estão “na linha de frente” do processo educacional.

Vale ressaltar que esse estudo não teve a intenção de esgotar as discussões sobre como os professores percebem seu processo de Formação Continuada, mas oportunizar momentos de “falas” que trouxeram significativas elucidações acerca de como esse processo impactou e ainda impacta o seu trabalho docente.

Os professores colaboradores da pesquisa puderam expor suas falas, expectativas e frustrações que, alinhadas à missão de levar o conhecimento aos alunos, elevaram uma discussão acerca das condições pelas quais esse processo ocorreu no período de pandemia. Todavia, é salutar expor que as falas desses professores, em muitos momentos, soaram como desabafos, pois, em certos momentos, eram perceptíveis as mais variadas expressões de despreparo e

desmotivação em relação ao trabalho nesse período de tantos desafios. Ao mesmo tempo, preocupações sobre como se adaptar à nova realidade que tem conduzido os alunos e professores, sobretudo diante desse panorama pandêmico vivido em 2020 e 2021 com a decretação do isolamento social que impôs novas formas de levar o ensino aos alunos.

Como observado, durante todo o desenvolvimento da pesquisa, 50% dos professores que responderam ao questionário realizaram algum tipo de formação, o que revelou que o trabalho de formar em tempos de pandemia impôs desafios como novas habilidades, domínio de outras metodologias e adesão, afinal de contas, os profissionais da educação tiveram de se reinventar para dar conta de suas atribuições.

Segundo os professores, a pandemia da COVID-19 foi a maior impulsionadora para que se buscassem aprender mais sobre o uso das novas tecnologias, principalmente por causa do distanciamento social, entre outras recomendações de segurança, recomendado pela Organização Mundial de Saúde e pelas autoridades sanitárias. Através de materiais impressos e das tecnologias, foi verificado um meio de viabilizar a continuidade das aulas para a maioria dos alunos da rede municipal. Nessa perspectiva, foram oferecidas algumas formações, com o intuito de minimizar as dificuldades no manuseio pedagógico desses recursos.

Em relação aos recursos disponíveis, apesar dos professores indicarem a necessidade de mais suporte técnico na educação durante esses dois anos, ficou evidente a falta de investidas na prática desses profissionais. Esta tem sido comprometida devido às condições em que os sujeitos desse processo são expostos, como afirmado pelos professores que colaboraram com a pesquisa. As condições relacionadas refletem a falta de equipamentos e manutenção dos que existem, boas propostas motivacionais para aperfeiçoamento de suas práticas, além de pouco investimento em políticas públicas, inclusive de formação na área, o que dificultou o desenvolvimento prático do que é aprendido nas Formações Continuadas.

Por isso, os professores protagonistas dessa pesquisa, aproveitaram a oportunidade para expressar seus anseios por uma Formação Continuada que refletisse as realidades vivenciadas por cada grupo e que tivesse relação com a realidade em que cada escola está situada. É interessante observar que, por diversos momentos, nas falas dos professores, as atenções se voltavam aos alunos, o que deixou evidente a preocupação dos docentes na promoção de uma educação de qualidade, partindo das vivências e das carências no município de Rorainópolis.



Foi possível verificar a necessidade de um olhar mais atento e cuidadoso quanto às propostas de Formação Continuada dos professores das escolas municipais de Rorainópolis, algo que motive a busca por essas formações, levando-os a se envolver nessa nova complexidade de dimensões sobre as novas tendências educacionais e suas práticas.

Assim, pôde-se constatar que, os professores buscaram viabilizar, na medida do possível, meios para desenvolver aulas mais inovadoras com os recursos que tinham disponíveis, pois, são de notório conhecimento, os vários desafios que superaram e que ainda precisam ser superados depois de dois anos de pandemia e de aulas remotas que ocasionou ensino mais precarizado devido às condições a que professores e, especialmente, alunos foram expostos.

A presente pesquisa chegou à conclusão de que, de certa forma, houve uma contribuição por parte das ofertas em cursos de formação para os professores, porém ainda é necessário um olhar mais sensível sobre essas Formações Continuadas, a partir da percepção dos professores das escolas municipais de Rorainópolis, principalmente em virtude das novas demandas que despontam na sociedade nessa terceira década do século XXI. A Educação já é uma realidade, e os professores evidenciaram a necessidade de formações que contemplem essa temática e que haja subsídios para sua efetivação tanto em sala de aula, quanto fora delas.

Após a investigação feita, pode-se afirmar que a Formação Continuada ofertada pela SEMED de Rorainópolis contribuiu para a Formação Continuada dos docentes do município, dando-lhes mais subsídios para lidar com as formas que o ensino e a aprendizagem assumiram no período pandêmico, contribuindo não só para o crescimento destes para além dos anos de pandemia, mas também fazendo com que os conhecimentos adquiridos sejam utilizados em diversos momentos de suas práticas posteriores. Como já ressaltado, a formação contínua ficou e fica muito aquém do necessário, porém a formação ofertada de maneira “emergencial” se revelou profícua.

Concluimos com base nas narrativas dos professores, que as condições em que as Formações Continuadas foram ofertadas, mesmo com as dificuldades existentes, trouxeram contribuição significativa para as práticas desses profissionais e o desenvolvimento docente, afetando-as positivamente, pois a experiência vivenciada lhes permitiram a contextualização da realidade de sua turma e da sua escola, operacionalizando o atendimento às crianças de diversas formas, com o apoio

dos pais e/ou responsáveis, que disponibilizaram seus contatos para a escola manter contato sempre que necessário.

É perceptível que o ensino remoto trouxe um desgaste diferenciado, pois houve a necessidade dos professores juntamente com os demais responsáveis educacionais de realizar o acompanhamento regular das atividades com a entrega e devolutiva. Muitos foram os entraves para o acompanhamento das crianças em processo de Educação Infantil, assim, entende-se que o novo fazer pedagógico emergiu forçado pelo advento da pandemia diante da necessidade de propiciar situações de aprendizagem nos alunos. No entanto, se faz necessário a adoção de uma política de valorização profissional pela gestão pública, a fim de que os profissionais façam investimentos em sua profissionalização docente, visando potencializar-se frente a novas mudanças e desafios que surgirem na profissão.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

ALVARADO PRADA, L. E.; VIEIRA, V. M.; LONGAREZI, A. M. **Pós-graduação e pesquisas em formação de professores: 2003 a 2007**. Revista Brasileira de Pós-graduação - RBPG, Brasília, v. 9, n. 16, p. 29-55, abr. 2012.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis-RJ. Vozes, 2001.

ARAÚJO, Ana Lúcia. **Pandemia acentua deficit educacional e exige ações do poder público**. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-acoes-do-poder-publico>. Acesso 10 de nov. 2022.

ARAÚJO, S. P. de. et. al **Tecnologia na educação: contexto histórico, papel e diversidade**. IV Jornada de Didática III Seminário de Pesquisa do CEMAD, 2017.

ATIÉ, L. **Pandemia é oportunidade para repensar a formação docente**. Desafios da Educação, 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupo.com.br/formacao-docentepandemia/>. Acesso em: 09 out. 2020.

BAPTAGLIN, Leila Adriana; ROSSETO, Gislaine Aparecida Rodrigues da Silva; BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Professores em formação continuada: narrativas da atividade docente de estudo e a aprendizagem da docência**. Revista Educação, Santa Maria, v. 39, n. 2, p. 415-426, maio/ago. 2014. Disponível em: . Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº2/2015**. Define as Diretrizes Curriculares para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015.

BRASIL. **Diretrizes para protocolo de retorno as aulas presenciais**. Conselho Nacional de Secretários de Educação-CONSED. 2020a. Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5eea22f13ead0.pdf>.

BRASIL. **O que é COVID 19**. Ministério da Saúde. 2020b. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso 26 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Diário Oficial da União. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

BRZEZINSKI, Iria. Sujeitos sociais coletivos e a política de formação inicial e continuada emergencial de professores: contradições vs conciliações. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1241-1259, out-dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01241.pdf>

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

CANAU, V. M. C. (Org.) **Magistério Construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CANI, Josiane Brunetti; SANDRINI, Elizabete Gerlânia Caron; SOARES, Gilvan Mateus; SCALZER, Kamila. Educação e covid-19: **a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC**. Revista IfesCiência, v. 6, Edição Especial, n. 1, 2020, p. 23-39. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ric/article/download/713/484>. Acesso em: 22 jun. 2020.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 2010.

COELHO, I. M. Escola, saber e Formação de professores. In: **Formação de professores no Contexto das novas diretrizes curriculares**. SILVA, S. P. GONÇALVES, A. M (orgs.) Catalão, 2008.

COSTA, T. T. **Empreendedorismo No Ensino Básico e Superior Já é Uma Realidade**. Disponível em: [www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/comunidadeei/2019/07/23/noticias-comunidadeei,773153/empreendedorismo-no-ensino-basico-esuperior-ja-e-uma-realidade.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/comunidadeei/2019/07/23/noticias-comunidadeei,773153/empreendedorismo-no-ensino-basico-esuperior-ja-e-uma-realidade.shtml). Acesso em: 31 Out. 2020.

COSTA, A. L. de O., Santos, A. R., & Martins, J. L. **A formação docente: por uma prática educacional libertadora**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 15(3), 1193-1204. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i3.12511>. 2020

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Porto Alegre – RS, Penso, 2014.

CROCHÍK, José Leon. Notas sobre trabalho e sacrilício. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 61-73, 2003.

CROCHÍK, José Leon. **O desencanto sedutor: a ideologia da racionalidade tecnológica**. Interação, Goiânia, v. 28, n. 1, p. 15-35, 2004.

DELORS, J. Educação: **um tesouro a descobrir**. 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DEMO, Pedro. É preciso estudar. In A. M. de Britto. **Memórias de formação: registros e percursos em diferentes contextos**. Campo Grande: Ed. da UFMS, 2007- 2008.

DELLAGNELO, L. **Escolas conectadas: aprendizagem em tempos de coronavírus**. Editora Segmento, 2020. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/03/17/aprendizagem-coronavirus/>. Acesso em: 09 out. 2020.

DI GIORGI, G. A. C. **Uma outra escola é possível**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

DINIZ, Margareth; NUNES, Célia Maria Fernandes; CUNHA, Carla; AZEVEDO, Ana Lúcia de Faria e. **A formação e a condição docente num contexto de complexidade e diversidade**. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, v. IV, p. 13-22, 2011.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr-jun, 2015.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Professoras da zona rural em início de carreira: **narrativas de si e desenvolvimento profissional**. 2014, 272 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2014.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em: 21/12/2019.

FORTIN, M. **O processo de Investigação – da Concepção à Realização** (5a Ed). Lisboa: Lusociência, 2009

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 55. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 60ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, S.; MOLINA A. A. **Estado, políticas públicas educacionais e formação de professores: em discussão a nova resolução cne/cp n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Pedagogia em Foco, Iturama (MG), v. 15, n. 13, p. 62-81, jan./jun. 2020.

FREIXO, M. **Metodologia Científica – Fundamentos Métodos e Técnicas**. Lisboa: Instituto Piaget, 2011.

GATTI, B.A.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social**. Brasília, DF: UNESCO, 2009. (Relatório de pesquisa).

GATTI, Bernardete Angelina. **Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo**. Cad. Pesqui., Jul 2001, no.113, p.65-81. ISSN 0100-1574.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso (Coord.). **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: Unesco, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004.

GARCIA, Tania Cristina Meira; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; ZAROS, LilianGiotto; RÊGO, Maria Clara Freire Diogenes; GOMES, Apuena Vieira. **Ensino remoto emergencial: orientações básicas para elaboração do plano de aula**. Natal: SEDIS/UFRN, 2020.

GAROFALO, D. **Novas aprendizagens para formação docente com a pandemia**. UOL/EOA, 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/deboragarofalo/2020/04/29/novas-aprendizagens-para-formacao-docente-com-a-pandemia.htm>. Acesso em: 09 out. 2020.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Gonçalves, F. M. S.; Ferreira, S. P. A.& Tenório, D. C.(2021). **A prática pedagógica como espaço de formação continuada de professoras alfabetizadoras no contexto do ensino remoto**. Humanidades & Inovação. 8( 40) 186-196. <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5076>.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção questões da nossa época; v.14).

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. São Paulo: Cortez, 2016.

INOVAPARQ. **O Impacto Das Novas Tecnologias Na Sociedade**. Disponível em: [inovaparq.com.br/o-impacto-das-](http://inovaparq.com.br/o-impacto-das-)

novastecnologias/#:~:text=A%20tecnologia%20vem%20influenciando%20a,uma%20maior%20busca%20por%20informa%C3%A7%C3%B5es. Accessed 31 Out. 2020.

KRAMER, S. Na gestão da educação infantil, concepções e distorções. In: Kramer, S. (Org.). **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005. p. 87-129.

LIBÂNEO, J. C. **A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade**. Educar em Revista, Editora UTFPR, n. 24, p. 113-147, 2004.

LUCIANO, N. A.; BOFF, E.; CHIARAMONTE, M. S. Reflexões sobre os recursos para interação em ambientes virtuais de aprendizagem. In: Org. VALENTINI, C. B.; SOARES, E. M. do S. **Aprendizagem em ambientes virtuais: compartilhando ideias e construindo cenários**. Caxias do Sul: Educs, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, J. C. **O discurso de professores: uma contribuição para a formação continuada e em serviço de professores**. Trabalho de conclusão de estudos de Tópicos especiais em LSC - subjetividade e cultura: leituras de Bakhtin do Curso de Doutorado em Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói, RJ: PPGEUFF, 2012.

MACHADO, J. C. **Ateliê de formação continuada e em serviço de professores: desafios e possibilidades**. 2015. 272f. Tese (Curso de Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2015a.

MALHEIROS, B. T. **Metodologia de pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

NUNES, Claudio Pinto; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 43, n.1, p. 65- 80, jan./mar. 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MICOTTI, M. C. O. & Capicotto, A. B. (2020). **O processo de alfabetização e a formação docente**. Estud. Aval. Educ. 31(77),366-92. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/6736>. Acesso: 08 de ago. 2022.

MORAN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

NUNES, Claudio Pinto; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, 2017, p. 65-80.

OLIVEIRA, J. F. A Educação superior no contexto atual e o PNE 2011-2020: avaliação e perspectivas. In: **Plano Nacional de Educação** : Avaliação e perspectivas. v. 39 n. 1, 2014, p. 215-221.

OLIVEIRA, Z. M. R. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? Ministério da Educação. **Orientações curriculares nacionais para educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2010.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, N. R. **A web 2.0 na formação docente**. Livro de atas Trabalho Docente e Formação: Políticas, práticas e investigação: pontes para a mudança, 2013, p. 1291-1303. ISBN: 978-989-8471-13-0.

OLIVEIRA, N. R. **Literacia digital através de projetos com recurso às TIC**. In C. Ferreira; J. A. Diniz (Eds.), Livro de Resumos do VIII Semine (Exclusão Digital), 2014, p.29-30.

PAIVA, V. **História da educação popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PRADA, Luis Eduardo Alvorada; FREITAS, Thais Campos; FREITAS, Cinara Aline. **Formação continuada de professores**: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. In: Revista Diálogo, Educação. Curitiba. V. 10. n. 30. P.367-387: maio/ago. 2010.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **Formação continuada de professores**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

PERRENOUD, Philippe. **O que fazer da Ambigüidade**, Revista Pátio, Porto Alegre, n. 23, set./ out., 2002.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-34.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROSA, Rosane Teresinha Nascimento da. **Das aulas presenciais às aulas remotas**: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do



Coronavírus-o COVID-19!. Rev. Cient. Schola Colégio Militar de Santa Maria Santa 104, 2020.

SANFELICE, José Luís. Dialética e pesquisa em Educação. In: LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Dermeval. (org.) **Marxismo e Educação**: debates contemporâneos. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SANTOS, S. E. de F., JORGE, E. M. de F., & WINKLER, I. **Inteligência artificial e virtualização em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem**: desafios e perspectivas tecnológicas. ETD - Educação Temática Digital, 23(1), 2-19. <https://doi.org/10.20396/etd.v23i1.8656150>. 2021

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009, p. 143-155.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia** . 43. ed. Campinas: Autores Associados , 2018.

SAVIANI, D. **Democracia, educação e emancipação humana**: desafios do atual momento brasileiro. Psicologia Escolar e Educacional, v. 21, n. 3, p. 653-662, set./dez. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-353920170213000>.

SAVIANI, D. & Galvão, A. C. **Educação na pandemia**: a falácia do “ensino” remoto. Universidade e Sociedade - ANDES-SN, 2021

SENE, A. **Ensino remoto**: desafios para o ensino público brasileiro durante a pandemia da Covid-19. Disponível em: <http://www.adufepe.org.br/ensino-remoto-desafios-para-oensino-publico-brasileiro-durante-a-pandemia-da-covid-19/> Acesso em: 05 de novembro de 2020.

SEVERINO, A. J. Preparação técnica e formação éticopolíticas dos professores. In: BARBOSA, R. L. L.(org.) **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

SILVA, D.; FRANCO, C. E. C.; AVELINO, D. F. **Aplicação da tecnologia de acesso remoto no ensino à distância**. In: SEGeT, II, 2006, Rio de Janeiro. Anais...Rio de Janeiro:2006.

SOUZA, Régis Luíz Lima de. **Formação continuada de professores e professoras do município de Barueri: compreendendo para poder atuar**. São Paulo: USP, 2007.

TARDIF, Maurice. **Ambiguidade do Saber Docente nas Reformas Relativas à Formação Universitária para o Magistério**. Texto Digitado, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho professora: elementos para uma teoria da docência como profissão das interações humanas**. 6. ed.

Petrópolis: Vozes, 2011

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

## APENDICE A



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
Comitê de Ética em Pesquisa

**REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Resolução 510/16)****A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM RORAINÓPOLIS NO CONTEXTO DE PANDEMIA DA COVID-19**

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa, cuja pesquisadora responsável é a mestrande FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA aluna do Mestrado em Educação do PPGE/UERR/IFRR da UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA-UERR, sob a orientação da Professora Doutora Nilra Jane Filgueira Bezerra. Este documento, chamado Registro de Consentimento Livre e Esclarecido - RCLE, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa, sendo elaborado em duas cópias, assinadas e rubricadas pelo pesquisador e pelo participante, sendo que uma cópia deverá ficar guardada com você.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las comigo, a responsável pela pesquisa. Se preferir, pode levar este Registro para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

**Justificativa e objetivos:**

Trouxemos como motivo da pesquisa, inquietações advindas dos desafios explícitos na prática pedagógica e da vivência profissional de pesquisadora em tempos de pandemia da Covid-19, enquanto professora da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Rorainópolis.

Na busca de compreender como tem se desenvolvido o processo de formação continuada dos professores nesses quase dois anos de pandemia, com o intuito de identificar também os principais desafios formativos dos professores de Educação Infantil, diante das necessidades e exigências que o sistema educacional sugere ao lidar com as aulas não presenciais.

A formação continuada de professores é uma verdadeira equação constituída por

etapas infinitas e contínuas durante a trajetória profissional, que devem observar tantos aprendizados teóricos, a prática e também o desenvolvimento integral do educador. Não deixando esquecer também que o desenvolvimento profissional docente se inicia antes mesmo da sua formação acadêmica, e é considerado um processo em construção, que envolve aspectos como: experiências pessoais, familiares, culturais, sociais e escolares, envolve sonhos, projetos, disponibilidade, motivação, sentimentos, emoções, afetos e outros vínculos.

**Objetivo Geral:** Investigar se a formação continuada ofertada pela Secretaria de Educação de Rorainópolis aos professores da Educação Infantil, no período de 2020 a 2021, contribui para o desenvolvimento profissional docente.

**Objetivos Específicos:** 1) Analisar as práticas de formação continuada ofertada aos professores que atuam na Educação Infantil nos períodos de 2020 a 2021; 2) Compreender a concepção de formação continuada desses professores sobre as possíveis contribuições da formação continuada para o seu desenvolvimento profissional.

#### **Procedimentos:**

Após a aprovação pelo CEP/UERR, você será convidado a responder roteiro de entrevista com perguntas abertas que, devido a atual condição de afastamento social, será disposto através da plataforma Google Forms e enviado o link para a contribuição através do WhatsApp ou do e-mail. Eu estou à sua disposição para qualquer auxílio no que diz respeito às perguntas ou ao acesso à plataforma. O roteiro consta de 10 perguntas subjetivas onde você é convidado a refletir sua prática pedagógica em relação a formação continuada.

#### **Desconfortos e riscos:**

Por se tratar de questionamentos que envolvem o efetivo exercício do seu cotidiano profissional, você pode se sentir constrangida em responder alguma questão, dessa forma, conforme a Resolução do CNS nº 510/2016, Art. 7 “O pesquisador deverá assegurar espaço para que o participante possa expressar seus receios ou dúvidas durante o processo de pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento, respeitando sua cultura” (BRASIL, 2016, p. 06). Sendo assim, apesar dos riscos mínimos e o resguardo da sua identidade caso ocorra constrangimento, cansaço ou stress ao responder as perguntas, você tem o direito de declinar a sua participação se achar que as respostas demandam excessiva elaboração.

#### **Benefícios:**

- 1) Contribuir para a busca e compreensão do processo de Formação Continuada;
- 2) Debater a importância da Formação Continuada para uma prática de aperfeiçoamento

profissional e;

3) Fornecer estratégias e procedimentos que auxiliem o professor a buscar e inserir a Formação Continuada no processo de desenvolvimento profissional.

### **Sigilo e privacidade:**

Em razão das perguntas se referirem ao seu exercício em sala de aula, asseguro que todas as informações referentes à identidade serão mantidas em total sigilo, tanto na escrita da dissertação quanto na defesa da mesma. Asseguro que sua identidade será mantida em total sigilo e que outra pessoa, além de mim, enquanto pesquisadora, não terá acesso aos dados dessa pesquisa.

Ao enviar as respostas do questionário, será automaticamente enviado uma cópia do mesmo para seu e-mail. Saliemos a importância de armazenar estas informações em seus arquivos pessoais, afim de resguardar suas informações.

Assim, você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de participar dessa pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará nenhuma penalidade. Caso você desista de participar da pesquisa, você poderá solicitar a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a exclusão dos dados coletados. Para isso, por favor envie e-mail [fransousacunha25@gmail.com](mailto:fransousacunha25@gmail.com), solicitando a exclusão dos seus dados coletados.

### **Acompanhamento e assistência:**

Durante a participação, término ou mesmo após os resultados da pesquisa estarem dispostos no corpo da dissertação, você pode entrar em contato comigo a fim de obter esclarecimentos e assistência sobre qualquer aspecto da pesquisa, inclusive para compreender como se concretizou a sua participação. Concluída pesquisa, a dissertação estará disponível no site da Universidade Estadual de Roraima – UERR, onde você poderá acessá-la, entretanto, visando a facilitação no acesso a mesma, comprometo-me em enviá-la por e-mail. Disponibilizo-me também a esclarecer qualquer dúvida quanto ao uso das informações que a mim foram confiadas.

Informo também que essa pesquisa não despenderá custos financeiros, embora necessite da Internet para a sua viabilização, caso haja a necessidade da ajuda devido ao uso do seu pacote de dados, solicito que entre em contato com a responsável, nesse caso, Eu, Francimara, para que isso possa ser sanado e a sua participação efetivada. A seguir, os meus contatos.

### **Contato:**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Francimara de Sousa Cunha, telefone (95) 984091985, e-mail [fransousacunha25@gmail.com](mailto:fransousacunha25@gmail.com), Rua Sousa s/n, Ayrton Sena, São Luiz, – RR. Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Roraima, endereço Rua Sete de Setembro, 231, sala 101, TELEFONE: 2121-0953, Horário de atendimento: Segunda a Sexta das 08 às 12 horas, e-mail [cep@uerr.edu.br](mailto:cep@uerr.edu.br)

O Comitê de Ética em Pesquisa é o colegiado multidisciplinar e independente que trata de questões referentes à pesquisa com seres humanos no Brasil, existe para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa, no nosso caso, você que vai participar através da entrevista, ocupando-se de sua integridade e dignidade. Não permitindo abusos, constrangimentos ou qualquer infortúnio que possa recair sobre você. É ligado ao Conselho Nacional de Saúde e exige respeito às **Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos**.

Se aceitar fazer parte como participante, você deve salvar e/ou imprimir este documento para o caso de precisar destas informações no futuro.

#### **Consentimento livre e esclarecido:**

Link de acesso ao questionário virtual: <https://forms.gle/NvbWG2QU7dgtXm5Y9>

Ao assinalar a opção “Concordo”, no questionário virtual, você declara que entendeu como é a pesquisa, que tirou as dúvidas com o/a pesquisador/a e aceita participar, sabendo que pode desistir em qualquer momento, durante e depois de participar. Você autoriza a divulgação dos dados obtidos neste estudo mantendo em sigilo sua identidade. Pedimos que salve em meus arquivos este documento, e informamos que enviaremos uma cópia desse Registro de Consentimento para o meu e-mail.


- Concordo
- Não concordo

#### **Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 2º, item V quanto ao seu livre consentimento em participar dessa pesquisa, ressaltando que houve esclarecimentos sobre a natureza, justificativa, objetivos, métodos, riscos e benefícios na elaboração e obtenção deste Registro de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP - CAAE54400221.1.0000.5621. Comprometo-me a utilizar o

material e os dados que serão obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Boa Vista, 15 de abril de 2022

  
Pesquisadora responsável

## APÊNDICE B



ESTADO DE RORAIMA  
PREFEITURA MUNICIPAL DE RORAINÓPOLIS  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO



## TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto intitulado “A formação continuada de professores da Educação Infantil em Rorainópolis no contexto de pandemia da Covid-19”, sob responsabilidade da pesquisadora Prof.<sup>a</sup> Francimara de Sousa Cunha, e assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de março a abril após a devida aprovação no Sistema CEP/CONEP.

Rorainópolis, 11 de março de 2022.

Murielly Neves Aguiar Vasconcelos

Secretária Municipal de Educação



## APÊNDICE C

### TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

**Instituição:** Universidade Estadual de Roraima/Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Acadêmico em Educação

**Título:** A formação continuada de professores da Educação Infantil em Rorainópolis no contexto da Covid-19


**Pesquisadora:** Francimara de Sousa Cunha

A pesquisadora do presente projeto se compromete a preservar a privacidade dos participantes da pesquisa, assim como, de qualquer informação por eles prestada. Os dados coletados e disponibilizados para a pesquisa serão acessados exclusivamente pela pesquisadora e a informação arquivada em papel não conterá a identificação dos nomes dos sujeitos elencados. Este material será arquivado de forma a garantir acesso restrito aos pesquisadores envolvidos com a pesquisa, e terá a guarda por **cinco anos**, quando será incinerado.

Concorda, igualmente, que essas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas no computador da pesquisadora sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Nilra Jane Filgueira Bezerra.

Este projeto foi avaliado por um Comitê de Ética em Pesquisa e aprovado sob n° \_\_\_\_\_ .

Boa Vista, 8 de novembro de 2021.

  
RG: 007.618.742-08 SSP/RR

Francimara de Sousa Cunha  
Rua Sousa, S/N, Ayrton Sena, São Luiz – RR, 69370-000  
Telefone: (95)984091985  
CEP/UERR Rua Sete de Setembro, nº 231 - Bairro Canarinho (sala 201)  
Tels.: (95) 2121-0953  
Horário de atendimento: Segunda a Sexta das 08 às 12 horas

## APÊNDICE D



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E  
INOVAÇÃO  
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



## DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO

**Instituição:** Universidade Estadual de Roraima / Mestrado Acadêmico em Educação

**Título:** A formação continuada de professores da Educação Infantil em Rorainópolis no contexto de pandemia Covid-19

A pesquisadora do presente projeto compromete-se a:

- Desenvolver o projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Roraima ficando responsável por qualquer alteração que realizar, sem a devida autorização do CEP/UEER, que venha a causar danos ao participante pesquisado. Caso haja a necessidade de alteração, o pesquisador compromete-se a enviar emenda ao projeto seguindo os tramites da Plataforma Brasil para análise e consequente aprovação;

Boa Vista, 8 de novembro de 2021.

*Francimara de Sousa Cuba*

RG: 007.618.742-08 SSP/RR

## APÊNDICE E



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR  
 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DE RORAIMA  
 PRO-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
 MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO



### QUESTIONÁRIO

Esta pesquisa trata de compreender o processo de formação continuada para professores da Educação Infantil no município de Rorainópolis no contexto da pandemia da Covid-19 no período de 2020 e 2021. Assim, convido você a responder e colaborar com esta pesquisa e desde já agradeço a sua contribuição. Informo que o anonimato será mantido.

#### PERFIL DO (A) PROFESSOR(A)

1. Idade _____ 2. Sexo : _____ 3. Escola: _____ 4. Série que atua: _____
---

#### QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

1º) Qual a sua formação?

- ( ) Graduação                      ( ) Pós Graduação  
 ( ) Especialização              ( ) Doutorado

2º) Participou de algum curso de formação continuada na sua área de atuação durante esse período de aulas suspensas ou até mesmo depois de iniciada de forma remota? Se a resposta for sim, fale um pouco sobre essa experiência e em que contribuiu para a sua prática dentro desse cenário de pandemia.

3º) Houve ofertas de capacitações e formação continuada através de algumas plataformas digitais disponibilizadas e referenciadas pela Secretaria Municipal de Educação nos períodos de 2020 e 2021? Justifique sua resposta.

4º) Qual sua maior dificuldade para auxiliar os alunos no regime especial de aulas não presenciais?

- ( ) Não tenho acesso à internet  
 ( ) Não tenho computador/notebook  
 ( ) Dificuldade de contato com o aluno  
 ( ) Não tive dificuldades

5º) Você acha que a Secretaria Municipal de Educação tem investido o suficiente na formação continuada dos professores de Educação Infantil, dando todo o suporte técnico e material necessário para a realização das aulas remotas?

6º) Em seu ponto de vista, o formato de aula remota que a Secretaria Municipal de Educação propôs, gerou conexão entre o aluno e a escola?

Sim

Não

Outro ( especifique)

7º) Na sua opinião, você acha que a pandemia acentuou as diferenças de habilidades e dificuldades de alguns profissionais em relação as necessidades em se capacitar, em aprender trabalhar com novas tecnologias , e exigiu um novo educador? Em seguida Avalie sua satisfação em relação as atividades remotas.

Satisfeito(a)

Indiferente

Insatisfeito

8º) Quais recursos a escola que você trabalha disponibilizou para realização das atividades não presenciais?

Material impresso (livros, apostilas de conteúdos e de exercícios);

Material digital (vídeo aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, entre outros);




Nenhum recurso foi disponibilizado para a realização das atividades não presenciais;

Outros.

9º) Em seu ponto de vista, as aulas remotas foram importantes e efetivas para o processo de desenvolvimento da criança da mesma maneira como acontece nas aulas presenciais? Sim ou não ? Por quê?

10º) Em sua opinião a interação através de vídeo, áudio e mensagens, apoiou emocionalmente o estudante neste período de isolamento social? Justifique sua resposta.

## ANEXO A

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP <b>FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS</b>			
1. Projeto de Pesquisa: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL, EM RORAINÓPOLIS NO CONTEXTO DE PANDEMIA DA COVID-19			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 10			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA			
6. CPF: 007.618.742-08		7. Endereço (Rua, n.º): SÃO LUIZ AYRTON SENA CASA SAO LUIZ RORAIMA 89370000	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 95984091985	10. Outro Telefone:	11. Email: fransousacunha25@gmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: <u>09</u> / <u>12</u> / <u>2021</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA		13. CNPJ: 08.240.885/0001-90	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (95) 3224-8455	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Carmem Vera Nunes Spolti</u>		CPF: <u>380.390.870-15</u>	
Cargo/Função: <u>Coordenadora do Mercado Acadêmico Educação</u>			
Data: <u>09</u> / <u>12</u> / <u>2021</u>		 Assinatura Carmem Vera Nunes Spolti Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação - UERR/RR Portaria nº 118/2019	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

**ANEXO B****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM RORAINÓPOLIS NO CONTEXTO DE PANDEMIA DA COVID-19

**Pesquisador:** FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA

**Área Temática:**

**Versão:** 4

**CAAE:** 54400221.1.0000.5621

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.384.695

**Apresentação do Projeto:**

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1873831.pdf) postado em: 15/04/2022

A presente pesquisa insere-se na Linha de Formação, Trabalho Docente e Currículo do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual de Roraima-UERR, em parceria com o Instituto Federal de Roraima-IFRR, a qual tem por objetivo analisar a formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto (SEMED) do município de Rorainópolis, aos professores da Educação Infantil, no período de 2020 a 2021. Este recorte temporal se justifica a priori porque permite a pesquisadora analisar o processo da formação continuada dentro do contexto da pandemia do Coronavírus (COVID-19). A fim de atingir tal objetivo, entrevistaremos 10 professores de cinco escolas da rede municipal que atuam na Educação Infantil, bem como a Secretária de Educação do município. Além das entrevistas, utilizamos os documentos oficiais como suporte analítico, a saber: Ofícios, Planilhas de Cursos, Histórico da Educação Infantil, Calendário Letivo e documentos que abordam o processo formativo dos professores fornecidos pela SEMED. Para esta investigação adota-se como aporte teórico: Tardif (2008), Prada (2010), Coelho (2008), Demo (2007), Chizzotti

(2010), dentre outros autores que discutem sobre a temática. A relevância deste estudo, a priori, coloca em

Continuação do Parecer: 5.384.695

evidência como os professores e os gestores buscaram soluções/alternativas para manter a formação continuada no contexto pandêmico, além

de fornecer elementos para uma reflexão sobre o tema e, conseqüentemente, (re)pensar o processo formativo de professores. Recorremos à uma pesquisa de caráter qualitativo, bibliográfico e documental com abordagem vinculada às possibilidades de ofertas de formação continuada dos professores que vêm sendo realizada para a capacitação do profissional de Educação Infantil, no sentido de alicerçar o suporte teórico do materialismo histórico e dialético, ao que permite compreender a construção da formação continuada de professores em tempos de pandemia da covid-19.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Investigar se a formação continuada ofertada pela secretaria de Educação de Rorainópolis aos professores da Educação Infantil, no período de 2020 a 2021, contribui para o desenvolvimento profissional docente.

Objetivo Secundário:

- 1- Analisar as práticas de formação continuada ofertada aos professores que atuam na Educação Infantil nos períodos de 2020 a 2021;
- 2- Compreender a concepção de formação continuada desses professores sobre as possíveis contribuições da formação continuada para o seu desenvolvimento profissional.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Por se tratar de questionamentos que envolvem o efetivo exercício do seu cotidiano profissional, você pode se sentir constrangida em responder alguma questão, dessa forma, conforme a Resolução do CNS nº 510/2016, Art. 7 “O pesquisador deverá assegurar espaço para que o participante possa expressar seus receios ou dúvidas durante o processo de pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento, respeitando sua cultura” (BRASIL, 2016, p. 06). Sendo assim, apesar dos riscos mínimos e o resguardo da sua identidade caso ocorra constrangimento, cansaço ou stress ao responder as perguntas, você tem o direito de declinar a sua participação se achar que as respostas demandam excessiva elaboração.

Benefícios:

1) Contribuir para a busca e compreensão do processo de Formação Continuada; 2) Debater a

Continuação do Parecer: 5.384.695

importância da Formação Continuada para uma prática de aperfeiçoamento profissional e;3) Fornecer estratégias e procedimentos que auxiliem o professor a buscar e inserir a Formação

Continuada no processo de desenvolvimento profissional.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de um projeto de pesquisa do mestrado em Educação da UERR e a Universidade de Lisboa. O objetivo da pesquisa é investigar se a formação continuada ofertada pela secretaria de Educação de Rorainópolis aos professores da Educação Infantil, no período de 2020 a 2021, contribui para o desenvolvimento profissional docente.

A pesquisa terá como participantes 10 professores da rede municipal de Rorainópolis

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

**Recomendações:**

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Todas as pendências foram sanadas, não existem óbices éticos

**Considerações Finais a critério do CEP:**

APROVADO AD REFERENDUM.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1873831.pdf	15/04/2022 11:39:56		Aceito
Outros	RESPOSTA_DE_PENDENCIA_4.docx	15/04/2022 11:39:28	FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	RCLEFRANCIMARAa.docx	15/04/2022 11:35:50	FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA	Aceito
Outros	JUSTIFICATIVA_DOC.pdf	15/03/2022 20:47:29	FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA	Aceito
Outros	RESPOSTA_DE_PENDENCIA_3.docx	14/03/2022 22:09:14	FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA	Aceito
Outros	TERMO.pdf	14/03/2022	FRANCIMARA DE	Aceito



		22:08:10	SOUSA CUNHA	
--	--	----------	-------------	--

Continuação do Parecer: 5.384.695

Outros	RESPOSTA.pdf	22/12/202 1 11:07:21	FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoFrancimara.docx	22/12/202 1 11:04:40	FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA	Aceito
Outros	questionario.docx	15/12/202 1 15:20:43	FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA	Aceito
Folha de Rosto	CEP.pdf	15/12/202 1 15:19:49	FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA	Aceito
Outros	DeclaracaodeCompromisso.doc	08/12/202 1 20:51:12	FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA	Aceito
Outros	Termodeconfidencialidade.docx	08/12/202 1 20:50:15	FRANCIMARA DE SOUSA CUNHA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

BOA VISTA, 03 de  
Maio de 2022

---

**Assinado por:  
Leila Chagas de  
Souza Costa  
(Coordenador(a))**