

## Formação contínua de docentes em contexto de pandemia do coronavírus

**Katyanna de Brito Anselmo<sup>i</sup>** 

Universidade Estadual do Piauí – Oeiras/PI, Brasil

**Leticia Oliveira de Souza<sup>ii</sup>** 

Universidade Estadual do Piauí – Oeiras/PI, Brasil

1

### Resumo

Objetivamos nesse trabalho compreender as concepções de formação contínua de docentes da educação básica, a forma como estes avaliam o processo formativo, e o que sugerem para aprimorar essa formação em tempos de pandemia do Coronavírus. Trata-se de um estudo exploratório em andamento que se utilizou de um questionário subjetivo online para ter informações iniciais da pesquisa. Como resultado inicial desse estudo, percebemos que os docentes avaliam de forma satisfatória a formação contínua, mas apresentam ideias simplistas sobre o conceito de formação contínua e sugestões pontuais que buscam solucionar problemas emergenciais que tem origem na formação contínua presencial e que se agravaram com a pandemia do coronavírus.

**Palavras-chave:** Formação Contínua. Formação Docente. Trabalho e Profissão Docente.

### Continuous education of teachers in the context of a coronavirus pandemic

#### Abstract

In this work, we aim to understand the conceptions of continuing education for basic education teachers, how they assess this training process, and what they suggest for the improvement of this training in times of Coronavirus pandemic. This is an ongoing exploratory study that used an online subjective questionnaire to obtain initial research information. As an initial result of this study, we found that teachers satisfactorily assess continuing education, but present simplistic ideas about the concept of continuing education and specific suggestions that seek to solve emergency problems that originate in continuing education in-person and that were aggravated by the pandemic of coronavirus.

**Keywords:** Continuous Training. Teacher Training. Work and Teaching Profession.

## 1 Introdução

A docência exige uma formação contínua que se constrói na apropriação crítica de conhecimentos. A formação docente deve promover um diálogo

problematizador teórico e prático, na sistematização crítica de ideias que contribuam com a superação do entendimento ingênuo da docência, que concebe o magistério como dom, vocação inatista, ato espontâneo, de posições neutras, um conjunto de ações do “fazer-fazer” e um fazer despolitizado. Nessa conjuntura, faz-se necessário a valorização docente, a formação profissional contínua como instrumento de transformação social (COSTA, et al, 2020) e resistência à robotização da docência.

2

A docência não pode ser concebida como um trabalho “cego”, mas uma prática pedagógica que vê nos conteúdos, o sentido literal, mas também os interesses políticos, as lutas de classe, impressos nas entrelinhas, na qual os docentes precisam saber fazer a leitura crítica de mundo (FREIRE, 2014).

Trazer a temática da formação contínua do docente é desafiador no atual contexto de políticas públicas que congela e reduz os investimentos com a educação, e o essencial não é a vida dos docentes e discentes, dos profissionais da educação, mas o mercado, as demandas do capitalismo, que produzam o lucro dos grandes capitalistas.

É possível reconhecer nacionalmente o processo de desvalorização da docência que vem ocorrendo em vários governos que relegaram a educação a segundo plano e a própria formação, o país encontra-se nas últimas colocações mundiais na questão da educação pública (JUNGES; KETZER; OLIVEIRA, 2018).

Em fevereiro de 2020 o Brasil foi surpreendido com o Coronavírus e a luta pela defesa da vida emergiu em um cenário de negação do conhecimento científico. O vírus do medo, da morte, da insegurança, da negligência, e em determinados discursos da banalização da vida, da desvalorização do cuidado humano, da eficácia da vacina, comprometeram significativamente a qualidade da produção de um planejamento sério, sistemático, rigoroso, para enfrentar a problemática indesejada.

Nesse contexto pandêmico surgem falas neotecnicistas de que os docentes estariam “sem fazer nada em suas residências” e que estariam recebendo um salário sem trabalhar. Essa pseudoideia da docência mascara o caráter dinâmico da profissão que exige do docente formação contínua, e no atual enredo, enfatizou a necessidade de uma formação tecnológica relacionada as demandas da educação escolar síncrona e assíncrona. Assim, a dinamicidade da profissão ganha destaque,

na qual percebe-se que os papéis, conteúdos e métodos da formação tendem a se alterar constantemente, conforme o contexto histórico social. (VIRGÍNIO, 2009).

Diante dessa problemática que identifica a docência como um trabalho historicamente situado, que considera as questões reais de condições de vida e formação do tempo presente, a complexidade do exercício da docência, da dinamicidade da profissão, da mesma ser multidimensional e sofrer influências plurais de concepções sociais, filosóficas, ideológicas, políticas, e se fundamentar no conhecimento crítico, científico e ético é que indagamos: O que os docentes compreendem por formação contínua? E como avaliam e analisam a mesma? O que os docentes da educação básica sugerem para o aprimoramento da formação contínua em tempos de pandemia do Covid 19?

Considerando as questões problematizadoras acima, esse artigo objetiva compreender as concepções de formação contínua de docentes da educação básica, a forma como estes avaliam e o que sugerem para aprimoração dessa formação em tempos de pandemia do Coronavírus.

## 2 Metodologia

Essa pesquisa de abordagem qualitativa encontra-se em fase inicial de caráter exploratório que parte de uma revisão bibliográfica sobre formação contínua e utiliza como primeira técnica de apreensão dos dados empíricos um questionário com três questões subjetivas que trata sobre o conceito de formação contínua, a avaliação da mesma e as condições estruturais e de organização pedagógica do tempo no processo formativo docente nesse contexto de pandemia. Esse questionário foi construído no *Google Forms* e disponibilizado para resolução durante o mês de julho de 2021 em dois grupos de *WhatsApp* de professores da Educação Básica do município do Crato-CE.

Como técnica de análise dos dados realizamos uma aproximação com as compreensões metodológicas da análise de conteúdo de Bardin (1970) ao evidenciar e compreender a temática pelas categorias como a de formação contínua em dimensões teóricas e práticas, destacando as principais ideias elucidadas no

questionário e relacionando aos pressupostos teóricos da área de formação de professores.

### 3 Resultados e Discussões

4 No construto da compreensão do que seria formação contínua docente iniciamos pela apresentação dos conceitos de formação e formação docente. Nessa perspectiva, é possível entender que a formação docente se vincula, em síntese, com o crescimento e melhora as pessoas com o processo de constituir-se a si mesmo (ZABALZA, 2004).

Apreendendo o significado etimológico do vocábulo formação, Fávero (2010, p. 56) esclarece que a palavra “formação” faz referência ao “ato ou efeito de formar”, “maneira pela qual se constitui uma mentalidade, um caráter, “formar” corresponde a “instituir” [...]” Todavia, a formação tem interferências múltiplas que podem diversificar até mesmo os conceitos de formação.

Desta forma, compreende-se que a história, a cultura, a economia, as ideologias vigentes, a biodiversidade, a saúde da população, os investimentos em pesquisas e na profissionalização docente, e suas respectivas abordagens tecnicistas ou emancipatórias, tem fortes impactos na construção e implementação de pressupostos formativos prescritivos ou na direção da práxis docente.

Para Virgínio (2009, p. 87) o próprio termo “formação” é “complexo, ambíguo, expressando sentidos diversos com a força do devir, do tornar-se, do caráter histórico da ação que forma e pela forma que impele direção à ação, nutrindo-a de força”. Neste entendimento, a formação pode depender da compreensão humana, singular e coletiva, da história, das políticas, das culturas, da perspectiva teórica e ideológica, das condições de trabalho, da leitura crítica da realidade. Enfim, da concepção que cada sujeito tem do que é formativo para si. Nesta guisa, concebe Virgínio:

A formação de um educador deve ser sempre uma síntese da história pessoal dele, que por sua vez carrega elementos comuns da história de uma categoria, de um trabalho do ensino, já que a história de um indivíduo,

por mais particular que seja, mantém laços fortes com a condição de classe através do qual se afirma socialmente, compondo seu cenário profissional e suas relações históricas, culturais e sociais (VIRGÍNIO, 2009 p. 89).

Diante do exposto, compreendemos que o docente não nasce professor, mas se constitui ao longo de sua trajetória de vida, de profissão e de formação acadêmica. Cabe destacar que o constituir-se docente é um processo complexo que se desenvolve num movimento contínuo de transformação da identidade pessoal e docente, em um “processo de busca e de construção científica e crítica de conhecimentos” (PIMENTA; ANASTASIOU 2010, p. 103).

Nesta guisa, Veiga (2009) afirma que a constituição docente está imbricada a ideia de inacabamento. Tem início, mas não possui término, é inconcluso. É preciso compreender que os conhecimentos estão em um curso dialético, se transformam. Assim, pressionados por forças opostas, recebem novos significados e podem ser negados ou confirmados. Desta forma, compreendemos que a ciência segue com seus avanços, aprimorando os instrumentos tecnológicos, expandindo suas tecnologias, e, em sintonia com este movimento de transformação da sociedade, e a formação docente não pode estar alheia, e dissociada da realidade.

No sentido da compreensão do conceito de formação contínua, Tardif (2002) realça que esta deve ser voltada para a reflexão, o discernimento e a compreensão de situações problemáticas dos contextos da prática profissional e para a definição de objetivos pertinentes à situação e à identificação dos meios adequados para atingi-los.

Ampliando as reflexões teóricas sobre formação contínua, Lima (2001, p. 36) enfatiza que essa formação é “[...] capaz de oferecer a fundamentação teórica necessária para a articulação com a prática e a crítica criativa do professor [...] ajudando a pensar a profissão, a profissionalização, o profissionalismo e o desenvolvimento profissional do professor.” Nessa direção, a autora destaca três eixos fundamentais para à compreensão da formação contínua: o trabalho do professor; o desenvolvimento profissional e a emancipação humana, a qual se constitui em uma possibilidade de postura reflexiva dinamizada pela práxis.

Nesse cenário se faz necessário conceber a formação contínua como um fazer pedagógico inevitavelmente investigativo. Sobre essa questão salientada, mais uma vez recorremos aos construtos teóricos de Lima (2008, p. 21) ao afirmar que “é através da pesquisa que o professor se legitima como Senhor do conhecimento que possui, não sendo apenas mero reproduzidor de ideias dos outros, pois é através da pesquisa que ele desenvolve seu senso crítico e consolida sua autonomia”.

### **3.1 Os dados empíricos: percepções docentes sobre a formação contínua em tempos de pandemia do Covid-19**

Os docentes que responderam ao questionário, em um total de cinco professores, destacam que o conceito de formação contínua se traduz como “uma formação que não tem fim” (PROF. 1), “um processo contínuo de aprendizagens da profissão” (PROF.2).

Na articulação entre compreensões teóricas é perceptível que os docentes apresentam uma compreensão simplista do conceito de formação contínua, não evidenciando a dinamicidade, complexidade histórico-social, cultural, política e estrutural da formação contínua docente. Nóvoa (1999) define a formação contínua, como uma qualificação para as novas funções da escola e do professor, necessitando trabalhar com ideias autônomas em um processo de constante desenvolvimento profissional, na ampliação de conhecimentos e o acesso a novos conceitos, na análise do ensino do desenvolvimento do profissional e da instituição em que este se encontra inserido em um processo crítico-reflexivo do saber docente, na priorização do aspecto político emancipatório e o papel ativo docente na construção de seu saber com base na investigação sobre sua própria prática.

Na segunda e terceira questão empírica da pesquisa que aborda a avaliação e sugestões para a formação contínua, todos os docentes reconhecem a importância da mesma, e avaliam positivamente, evidenciando nesse contexto de pandemia do Covid-19 que está “deveria em primeiro lugar preparar o docente

para as tecnologias direcionadas a educação” e contar com a “distribuição de material impresso” (PROF.1).

Ao analisar a resposta dos docentes, ainda identificamos uma percepção simplista do processo de formação contínua, as problemáticas que acompanham o desenvolvimento teórico e prático são bem mais complexas do que a formação para a utilização das tecnologias e acesso à materiais impressos.

7 A formação contínua não pode ser resumir em cursos rápidos em tempos de pandemia, sem continuidade e uma organização progressiva, permanente e sem conexão com o projeto político-pedagógico da escola, esta precisa primar pelo desenvolvimento da reflexão sobre a escola e seu cotidiano, necessita de ações e programas sistematizados em períodos específicos e com clara articulação à carreira docente, compreendendo a articulação de ações formativas que supere soluções apenas emergenciais (SCHEIBE, 2010).

São diversas as problemáticas que envolve essa temática da formação contínua de docentes, requerendo mais estudos nessa direção. Essa é uma pesquisa inicial exploratória em contexto de pandemia do Covid 19 que tem muitos caminhos a trilhar, mas que traz uma abordagem inicial significativa social que compreende os impactos intencionais das políticas públicas nesse processo formativo.

#### 4 Considerações finais

O presente estudo partiu da grande problemática da desvalorização social e política da formação docente, da própria docência, e respectivamente da formação contínua que se agravou com a pandemia do Covid-19. Nesse sentido, indagamos: O que os docentes compreendem por formação contínua? E como avaliam e analisam a mesma? O que os docentes da educação básica sugerem para o aprimoramento da formação contínua em tempos de pandemia do Covid-19?

A teoria aqui apresentada revelou a complexidade, pluralidade de sentidos e ambiguidades que permeiam os conceitos de formação docente, do trabalho dos professores e suas múltiplas dimensões e referências, destacando a compreensão

da formação contínua como processo indissociável da pesquisa, das condições de trabalho, do desenvolvimento profissional e da emancipação humana, que contribua com a produção de uma postura reflexiva dinamizada pela e na práxis docente.

Objetivamos nesse trabalho compreender as concepções de formação contínua de docentes da educação básica, a forma como estes avaliam este processo formativo, e o que sugerem para aprimoração dessa formação em tempos de pandemia do Coronavírus.

Como resultado inicial desse estudo, percebemos que os docentes avaliam de forma satisfatória a formação contínua e reconhecem a importância da formação contínua, embora no contexto dessa pesquisa inicial não apresentem uma justificativa de comprovação de sua relevância social e profissional. Encontramos no cenário desse estudo ideias simplistas sobre o conceito de formação contínua e sugestões pontuais que buscam solucionar problemas emergenciais que tem origem na formação contínua presencial e se agravaram com a pandemia do coronavírus.

Contudo, no decurso inicial dessa pesquisa percebemos a necessidade de estudarmos as ideias de mais docentes sobre a temática para podemos ampliar nossas análises e reflexões críticas sobre a formação contínua de professores a fim de contribuir com a produção da práxis docente.

## Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. SP: Edições 70.

COSTA, M. A. A. da; SOUZA, D. da S.; BRAÚNA, C. J. D.; NOBRE, M. N. G.; HOLANDA, R. M.; COLARES, A. A. Caminhos da formação docente no Brasil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 1, p. 1–16, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4575>. Acesso em: 12 ago. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

JUNGES, F. C.; KETZER, C. M.; OLIVEIRA, V. M. A. de. **Formação continuada de professores: Saberes ressignificados e práticas docentes transformadas**. Educ. Form., [S. l.], v. 3, n. 3, p. 88–101, 2018. DOI: 10.25053/redufor.v3i9.858.

Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/858>. Acesso em: 11 jul. 2021.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A formação contínua dos professores nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente**. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001. Paulo, 2001.

NOVOA, A. **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. - 4 ed. – São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Docência em Formação).

SCHEIBE, LEDA. **Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul.-set. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso 30 jun. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

VIRGÍNIO, Maria Helena da Silva. **A análise dos conceitos de formação docente no contexto educativo-formativo brasileiro**. Tese (Doutorado em Educação) – UFPB/CE, João Pessoa, 2009.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Trad. Rernani Rosa – Porto Alegre: Artmed, 2004.

---

<sup>i</sup> **Katyanna de Brito Anselmo**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9951-4591>

Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

Docente Mestra em Educação da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) *campus* Professor Possidônio Queiroz, Oeiras-PI. Com pesquisas na área da Formação docente.

Contribuição de autoria: Orientação, redação e análise teórica.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7898657091722906>

E-mail: [katyannabrito@ors.uespi.br](mailto:katyannabrito@ors.uespi.br)

<sup>ii</sup> **Leticia Oliveira de Souza**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0139-8383>

---

Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

Acadêmica do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí.  
Compõe o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBIC).

Contribuição de autoria: construção e fundamentação teórica do artigo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9232158405483222>

E-mail: [Leticiaoliveiraasouza@yahoo.com.br](mailto:Leticiaoliveiraasouza@yahoo.com.br)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

**Como citar este artigo (ABNT):**

ANSELMO, Katyanna de Brito; SOUZA, Leticia Oliveira de. Formação contínua de docentes em contexto de pandemia do coronavírus. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-10, 2021.