

A PANDEMIA DO COVID-19 E A URGÊNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE

Thamires Fernandes de Assunção ¹
Thaís Fernandes de Assunção ²

RESUMO

O presente artigo tem seu caráter de pesquisa quantitativa fazendo uso de dados estatísticos produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) acerca da 2ª etapa do censo escolar, além da realização do estudo bibliográfico, no que cerca o debate sobre formação docente e o uso de tecnologias da informação e comunicação (TICs), utilizando o banco de dados do Google Acadêmico, Scielo, além dos materiais dispostos pelo Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação, da Universidade do Minho. Diante disso, este artigo tem por objetivo analisar a importância da formação continuada do (a) docente durante a pandemia, no Brasil. Além de identificar como se estabeleceu o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) nas escolas brasileiras, durante a pandemia do COVID-19. A partir das análises e reflexões realizadas, o resultado obtido foi a urgência da formação docente e a necessidade da alfabetização tecnológica, assim como a importância em se estabelecer a formação a partir das práticas realizadas seu ambiente escolar, além das carências desse ambiente. A análise do censo escolar, também possibilitou perceber a urgência em investimentos tecnológicos e formativos nas dependências administrativas públicas e municipais.

Palavras-chave: COVID-19, Formação Continuada, Docente, Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

INTRODUÇÃO

A docência, enquanto profissão, se estabelece a partir de um processo constante de estudo e pesquisa, ou seja, a docência se constitui a partir da formação continuada que possibilita ao profissional se inserir dentro das dinamicidades criadas a partir da sociedade contemporânea. Uma sociedade informatizada que proporciona uma maior aproximação dos indivíduos com informações e conteúdos, de forma dinâmica e instantânea.

Diante da sociedade marcada pelo ciberespaço é necessário reconhecer a redefinição do papel docente, uma profissão que vai além do estar em sala de aula, uma profissão de exige formação continuada desde sua saída da graduação, assim como, o uso de tecnologias de informação e comunicação. A partir do cenário pandêmico, foi possível notar um sentimento de medo e pânico, não apenas devido as incertezas que giravam em torno da saúde, mas os

¹ Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, thamiresf.assuncao@gmail.com;

² Mestre do Curso de Agronomia da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, thaisf.assuncao@gmail.com;

espaços educacionais e seus docentes encontraram-se sozinhos e perdidos diante de uma mudança brusca em ensinar através das redes de computadores. Além disso, muitos profissionais se perceberam sozinhos (as) para utilizar as tecnologias necessárias para educar e possibilitar o ambiente do ciberespaço enquanto um ambiente educacional.

Em consideração a isso, este artigo objetiva analisar a importância da formação continuada do (a) docente durante a pandemia, no Brasil. Além de identificar como se estabeleceu o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) nas escolas brasileiras, durante a pandemia do COVID-19.

Este artigo é composto por pesquisa quantitativa, cujos dados foram coletados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o levantamento foi aplicado entre fevereiro e maio de 2021, com a 2ª etapa do Censo Escolar 2020, além de estudo bibliográfico guiando-se pelos estudos referentes a formação docente e TICs.

METODOLOGIA

O artigo fez uso dos dados estatísticos disponibilizados pelo INEP referente ao censo escolar durante o período de pandemia, devido ao COVID-19, é necessário reconhecer o censo escolar enquanto

um levantamento estatístico anual coordenado pelo Inep e realizado em colaboração com as secretarias estaduais e municipais de educação e as escolas públicas e privadas de todo o País. A pesquisa proporciona a obtenção de estatísticas sobre as condições de oferta e atendimento do sistema educacional brasileiro, na educação básica [...] (BRASIL, 2021, p. 13).

Diante dos dados estatísticos, foi realizada uma análise acerca das porcentagens apresentadas sobre: quais estratégias adotadas pela escola/secretaria de educação junto aos professores, quais estratégias de comunicação e apoio tecnológico disponibilizadas aos alunos, quais estratégias e ferramentas adotadas no desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem com os alunos. Todos os dados apresentados referem-se ao território brasileiro, sem delimitação da região, além de analisar os dados a partir da dependência administrativa: pública, federal, estadual, municipal e privada.

Em diálogo com a pesquisa quantitativa, foi realizado o estudo bibliográfico acerca das construções teóricas que cercam os debates sobre a profissão do docente e sua formação, principalmente no que se refere ao século XXI, além da inserção das Tecnologias da

Informação e Comunicação pelas escolas brasileiras, principalmente durante o período de pandemia devido ao COVID-19. O estudo bibliográfico se valeu dos bancos de dados do Google Acadêmico, Scielo, além dos materiais dispostos pelo Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação, da Universidade do Minho³.

REFERENCIAL TEÓRICO

Formação Docente no século XXI

A construção histórica que cerca a docência, instituiu a formação docente apenas ao que tange a atualização de conteúdos e formas de execução de planejamentos de aula, assim como, assuntos relacionados ao administração e coordenação escolar, sendo assim, até os anos 90 o que cercava a profissão eram formações técnicas que não possibilitava olhar para além do espaço escolar (NÓVOA, 2009).

No entanto, o cenário da sociedade do século XXI é bastante diferente, visto que a mesma está em constantes mudanças e constitui uma sociedade em que tudo está ligado em rede, a sociedade se configura enquanto sociedade da informação, como apresenta (COUTINHO; LISBÔA, 2011, p.6) “A ideia subjacente ao conceito de Sociedade da Informação é o de uma sociedade inserida num processo de mudança constante, fruto dos avanços na ciência e na tecnologia”.

Consequentemente, tais mudanças influenciam na educação e em seus atores sociais, ou seja, diante da dinamicidade da sociedade, a educação necessita de uma atualização acerca do seu olhar para além da escola, da além das formações conteudistas, sendo assim

Os professores reaparecem, neste início do século XXI, como elementos insubstituíveis, não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da diversidade e no desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das novas tecnologias (NÓVOA, 2009, p. 13).

A formação continuada se realizada para todos os atores sociais do espaço escolar, no entanto, a maior exigência para atender as demandas do ensinar durante uma pandemia, cria ao redor do (a) docente uma incansável e infindável necessidade de atualizar-se, fazer formações, acompanhar entrevistas virtuais, etc.

³ Universidade do Minho localizada em Portugal.

O novo cidadão é obrigado a envolver-se num trabalho incessante de formação e re-formação, de aquisição e reaquisição de competências, de aumento das certificações e de preparação para uma vida de procura permanente de um emprego: a vida está a tornar-se uma capitalização contínua do self (ROSE, 1999, p. 161 in NÓVOA, 2009, p. 13).

Sendo assim, se faz necessário refletir acerca do papel das instituições escolares na contribuição para a formação dos atores sociais do espaço escolar, pois “é inútil apelar á reflexão se não houve ruma organização das escolas que a facilite. É inútil reivindicar uma formação mútua, inter-pares, colaborativa, se a definição das carreiras docentes não for coerente com este propósito” (NÓVOA, 2009, p. 15).

Apesar das extensas listas de formadores e suas inúmeras visões e atuações na escola, é essencial estabelecer a formação docente a partir das demandas e necessidades do próprio ambiente escolar a qual pertence, pois é importante reconhecer a formação docente enquanto espaço para refletir sobre as carências do espaço a qual pertence, como afirma Nóvoa (2009) “a formação de professores continuou a ser dominada por referências externas do que por referências internas ao trabalho docente. Impõe e inverte esta longa tradição, e instituir as práticas profissionais como lugar de reflexão e de formação” (NÓVOA, 2009, p. 33).

Tecnologias da Informação e Comunicação

Castells (1999), dialoga acerca da historicidade da constituição da sociedade em rede e de que forma o processo de inserção da tecnologia modificou as diversas instituições sociais, as relações sociais e o mundo do trabalho

O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso (CASTELLS, 1999, p. 69).

Sendo assim, é possível reconhecer a dinâmica de construção de conhecimento dentro da sociedade da informação, “onde o conhecimento é um recurso flexível, fluido, sempre em expansão e em mudança. (HARGREAVES, 2003, p. 33).” Tal dinamicidade reflete na atuação dos indivíduos na sociedade, permitindo que aos mesmos “não apenas acompanhar as mudanças tecnológicas, mas sobretudo inovar (TAKAHASHI, 2000, p. 7)”.

No que concerne a Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) vinculadas a educação, é preciso refletir sobre a significação do ato de educar na sociedade da informação, segundo Takahashi (2000)

educar em uma sociedade da informação significa muito mais que treinar as pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação: trata-se de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas. Trata-se também de formar os indivíduos para “aprender a aprender”, de modo a serem capazes de lidar positivamente com a contínua e acelerada transformação da base tecnológica (TAKAHASHI, 2000, p. 45).

Diante deste olhar para com a educação interligada as TICs, nota-se a importância de refletir sobre o uso das TICs no espaço escolar, que vai além do uso de instrumento informatizado, requer a reflexão sobre o material aprendido, e além disso, necessita também na produção de material, no uso consciente e reflexivo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O censo escolar apresentado pelo INEP, foi resultado de uma pesquisa eletrônica respondida por diversas escolas do território brasileiro, compondo as dependências administrativas: pública, federal, estadual, municipal e particular. Na figura 1 é possível identificar o quantitativo de escolar que no período de suspensão das aulas presenciais fizeram uso de diversas estratégias, dentre elas o uso de tecnologias para possibilitar a aprendizagem para com as (os) estudantes.

Figura 1- Dados gerais dos participantes da pesquisa

Região Geográfica	Dependência Administrativa	Dados gerais	
		Total de escolas em que o item da planilha é aplicável ¹ (escolas que durante o período de suspensão adotaram estratégias não presenciais de ensino)	Total de escolas que efetivamente responderam ao item da planilha
Brasil	Total	160.623	159.624
	Pública	127.488	126.661
	Federal	628	624
	Estadual	27.678	27.481
	Municipal	99.182	98.556
	Privada	33.135	32.963

Fonte: INEP, 2021.

Diante do cenário de pandemia e a urgência no uso de tecnologias para dar continuidade no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de estudantes de diversos contextos sociais nas regiões brasileiras, o INEP (2021) investigou quais foram as estratégias e ferramentas adotadas pelas diversas instituições escolares.

Perante o uso de TICs é necessário reconhecer a importância do treinamento para a utilização dos diversos materiais, diante da figura 2, na pergunta 1, é possível notar que os espaços públicos e municipais foram as dependências administrativas que menos fizeram o treinamento com o público-alvo das instituições, pais e discentes, refletindo para o olhar com com as ausências de materiais tecnológicos para a comunidade escolar pertencente a estes espaços, ou seja, reflete o olhar crítico e reflexivo sobre onde estão inseridas as escolas e sobre seu público-alvo, mas possibilitando o contínuo processo de ensino-aprendizagem através do uso de matérias impressas para seus (suas) estudantes, como é possível ver na pergunta 2.

Figura 2 - Estratégias e ferramentas adotadas no desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem com os alunos

Região Geográfica	Dependência Administrativa	1) Treinamento junto aos pais e alunos para uso de métodos/materiais dos programas de ensino não presencial (%)	2) Disponibilização de materiais de ensino-aprendizagem impressos (livros didáticos impressos, apostilas, atividades em folha etc.) para retirada na escola pelos alunos ou responsáveis e/ou entrega em domicílio (%)	3) Disponibilização de materiais de ensino-aprendizagem na internet (vídeos, podcasts, publicações em redes sociais, plataformas virtuais, aplicativos para celular) (%)	4) Realização de aulas ao vivo (síncronas) mediadas pela internet e com possibilidade de interação direta entre os alunos e o professor (%)	5) Transmissão de aulas ao vivo (síncronas) por TV ou rádio (%)	6) Transmissão de aulas ao vivo (síncronas) pela internet (%)
Brasil	Total	30,3	92,8	80,0	42,6	7,0	33,3
	Pública	23,9	94,2	77,4	35,5	8,5	26,5
	Federal	62,2	63,3	98,6	91,2	1,0	80,0
	Estadual	43,8	95,3	88,2	63,3	24,5	54,4
	Municipal	18,1	94,1	74,2	27,4	4,1	18,4
	Privada	54,6	87,3	90,2	69,8	1,3	59,3

Fonte: INEP, 2021.

No que tange a reflexão sobre a profissão docente e suas demandas, ainda mais exigidas durante a pandemia, um excesso de responsabilidade para manter as (os) discentes nas escolas, consumindo os conteúdos, buscando incessantemente nossas formações para dinamicizar os materiais de ensino-aprendizagem, como aborda Nóvoa (2009)

É necessário recusar o consumismo de cursos, seminários e ações que caracteriza o actual “mercado da formação” sempre alimentado por um sentimento de

“desatualização” dos professores. A única saída possível é o investimento na construção de redes de trabalho coletivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional (NÓVOA, 2009, p. 23).

Tal consumismo de ações e ferramentas para manter o ensino-aprendizagem, é perceptível nas figuras 2 e 3, a quais são observadas uso de vídeos, podcasts, publicações em redes sociais, plataformas digitais, aplicativos, aulas gravadas, transmitidas em rede, tv ou rádio, em todos esses itens ainda é visível a pouca adesão da maioria das estratégias por parte das dependências públicas e municipais.

Figura 3 - Estratégias e ferramentas adotadas no desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem com os alunos (Cont.)

Região Geográfica	Dependência Administrativa	7) Transmissão de aulas previamente gravadas (assíncronas) por TV ou rádio (%)	8) Disponibilização de aulas previamente gravadas (assíncronas) pela internet (%)	9) Realização de avaliações e testes, remotamente, pela internet ou com envio/devolução de material físico (%)	10) Suporte aos alunos, seus pais ou responsáveis para a elaboração e o desenvolvimento de planos de estudos/estudos dirigidos (%)	11) Atendimento virtual ou presencial escalonado com os alunos, seus pais ou responsáveis (%)	12) Nenhuma das opções apresentadas (%)
Brasil	Total	12,5	55,7	65,9	57,7	63,3	0,4
	Pública	14,2	51,1	64,5	54,4	60,2	0,4
	Federal	4,0	88,8	86,7	78,8	88,9	0,3
	Estadual	31,9	61,3	85,0	68,8	77,2	0,4
	Municipal	9,4	48,0	58,6	50,3	55,3	0,4
	Privada	5,7	73,5	71,3	70,2	75,5	0,4

Fonte: INEP, 2021.

Na figura 4, nos itens 1 e 2, relacionados a estratégias de comunicação e apoio tecnológico disponibilizadas aos alunos, é possível notar, a carência ao acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílios e a disponibilidade de equipamentos para acompanhar o ano letivo, e as comunidades escolares públicas e municipais, refletem a necessidade de investimento público no tange ao caráter de tecnologias de informação e comunicação, possibilitando uma infra-estrutura que oportunize o ensino e aprendizagem necessárias para as (os) estudantes dessas dependências administrativas.

Figura 4 - Estratégias de comunicação e apoio tecnológico disponibilizadas aos alunos

Região Geográfica	Dependência Administrativa	1) Acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílio (%)	2) Disponibilização de equipamentos para uso do aluno (computador, notebook, smartphones, etc.) (%)	3) Manutenção de canal de comunicação com a escola (e-mail, telefone, redes sociais, aplicativo de mensagens) (%)	4) Manutenção de canal de comunicação direto com os professores (e-mail, telefone, redes sociais, aplicativo de mensagens) (%)	5) Nenhuma das estratégias listadas (%)
Brasil	Total	6,3	9,2	82,6	86,0	9,0
	Pública	6,6	8,7	80,4	84,8	10,4
	Federal	82,5	80,9	99,2	97,6	0,0
	Estadual	21,2	22,6	92,1	93,4	4,0
	Municipal	2,0	4,3	77,0	82,3	12,2
	Privada	4,9	11,2	91,2	90,4	3,8

Fonte: INEP, 2021.

No que se refere a estratégias adotadas pela escola junto aos professores, como apresentado na figura 5, é notável a utilização de meios para auxiliar as (os) docentes na realização de reuniões para monitoramento e coordenação das atividades, além de treinamento de métodos e materiais para o ensino não presencial, formando assim “o professor na mudança e para a mudança” (IMBERNÓN, 2011, p.35).

Figura 5 - Estratégias adotadas pela escola/secretaria de educação junto aos professores

Região Geográfica	Dependência Administrativa	1) Realização de reuniões virtuais de planejamento, coordenação e monitoramento das atividades (%)	2) Treinamento para uso de métodos/materiais dos programas de ensino não presencial (%)	3) Disponibilização de equipamentos para os professores - computador, notebook, tablets, smartphones etc. (%)	4) Acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílio (%)	5) Reorganização/adaptação do planejamento/plano de aula com priorização de habilidades e conteúdos específicos (%)	6) Nenhuma das estratégias listadas (%)
Brasil	Total	89,6	63,7	30,3	6,3	90,4	1,0
	Pública	88,3	59,6	25,0	5,3	90,5	1,0
	Federal	99,5	94,1	61,1	20,8	94,9	0,2
	Estadual	97,1	79,9	43,4	15,9	92,6	0,4
	Municipal	85,8	53,7	19,7	2,2	89,9	1,2
	Privada	94,4	79,5	50,6	9,9	90,1	0,9

Fonte: INEP, 2021.

No entanto, os itens 3 e 4, da figura 5, referente a disponibilização de equipamentos para os professores e acesso gratuito ou subsidiado à internet, nota-se as baixas porcentagens no que diz respeito as dependências administrativas públicas e municipais, o que reflete na insuficiência de investimento numa educação pública, gratuita e de qualidade (BRASIL, 1988) como é disposto na Constituição Federal de 1988, no entanto as demandas e necessidades da educação pública e municipal gritaram por socorro nesse período de pandemia.

A ausência de equipamentos e acesso à internet para os professores, reflete em uma defasagem na formação continuada do docente, pois priva a possibilidade de construir debates teóricos e práticos com outras instituições educativas, impossibilita a visão de resignificação de práticas docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das observações e reflexões realizadas a partir dos dados do censo escolar disponibilizados pelo INEP, foi possível dimensionar a carência de formação e utilização de tecnologias da informação e comunicação dentro dos ambientes escolares públicos e municipais, principalmente, além de observar a importância de refletir sobre o olhar que vem sendo construído sobre o docente, aquele que deve dar conta de todas as carências que cercam a educação, além de estar em constante busca de conhecimento e novas ferramentas que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem, porém se esquece das necessidades de suporte técnico para este profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística do Questionário Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil - Educação Básica**. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>>. Acessado em: 15 jul. 2021.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COUTINHO, Clara; LISBÔA, Eliana. **Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI**. Revista de Educação, Vol. XVIII, nº 1, 2011. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14854/1/Revista_Educa%20a7%20a30%20VolXVIII%20n%20ba1_5-22.pdf>. Acessado em: 8 jun. 2021.

HARGREAVES, Andy. **O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEVY, Pierre. **A Revolução contemporânea em matéria de comunicação**. Tradução: Juremir Machado da Silva. Revista FAMECOS. Porto Alegre, nº 9, dezembro 1998. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3009/2282>>. Acessado em: 08 jun. 2021.

NÓVOA, António. **Professores: Imagens do futuro presente**. 2009.

TAKAHASHI, Tadao. **Sociedade da informação no Brasil: livro verde**. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. xxv, 195p.