

## DEMANDAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DA PANDEMIA: IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Lilian Moreira Cruz <sup>1</sup>  
Lúcia Gracia Ferreira <sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo constitui um estudo das demandas da formação continuada em contexto da pandemia, sobretudo, as implicações para o Desenvolvimento Profissional Docente - DPD, assim abordamos alguns desafios para o exercício docente, quanto ao enfrentamento de situações-limites. Nessa direção, utilizamos de uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo descritiva e exploratória. Como instrumento para produção de dados, utilizamos um questionário virtual com uma situação-limite, sendo disponibilizado no formulário do *google forms* para 37 professores/as da educação Básica com formação *stricto sensu*, do município de Itapetinga-BA, entretanto, só 14 responderam. Os dados revelam que na pandemia os/as professores/as necessitaram de formação continuada, de condições de trabalho, de recursos financeiros para adquirir aparelhos tecnológicos e pacotes de internet, contudo, os/as professores/as não contaram com uma política pública educacional de âmbito federal destinada às suas necessidades profissionais, o que alargou ainda mais a desigualdade social e potencializou processos de exclusão digital. Nesse contexto, a pandemia demonstrou o quanto necessitamos legitimar o direito à Educação, com investimentos tanto direcionados aos/às estudantes, como para os/as professores/as, o que exige investimentos nas condições estruturais das escolas e nas várias dimensões do DPD (formação, plano de carreira, salário, condições de trabalho, etc.). Caso contrário, a desprofissionalização docente e a precarização da educação serão cada vez mais maiores em períodos em que o país atravessar um momento de crise.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento Profissional, Formação continuada, Pandemia.

### INTRODUÇÃO

Desde o final do ano de 2019, o planeta Terra vem atravessando uma das maiores crises pandêmicas da história, o que certamente reverberou nos mais variados setores da sociedade, como a economia, a saúde, a educação, a cultura, o esporte, o lazer, entre outros (ARRUDA, 2020). Esse contexto, de algum modo, afetou a profissão docente no Brasil, em virtude de os/as professores/as terem que se adaptar a uma realidade que exigiu recursos tecnológicos, pacotes de internet, formação contínua, apropriação de novos saberes e conhecimentos, além disso, lidar

---

<sup>1</sup> Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia - UFBA, [lmacruz@uesc.br](mailto:lmacruz@uesc.br).

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCarR, [lucia.trindade@uesb.edu.br](mailto:lucia.trindade@uesb.edu.br).

com distanciamento social, com o cenário de doenças e mortes, etc. Tudo isso para continuar ofertando o processo de ensino/aprendizagem em momento de crise sanitária (CRUZ; COELHO; FERREIRA, 2021).

O contexto pandêmico nos possibilitou refletir o quanto os/as professores/as brasileiros/as necessitam de formação continuada para dar conta das demandas de sua atividade profissional, assim acompanhar os processos de mudanças do mundo (CRUZ; MENEZES; COELHO, 2021). Indiscutivelmente, lecionar em contexto adverso tende a interferir no Desenvolvimento Profissional Docente – DPD, visto que se trata de um processo que é atravessado por um conjunto de fatores (pessoais, políticos, sociais, econômicos, organizacionais, culturais etc.). Assim, é perceptível que as políticas públicas, o plano de carreira, a remuneração, as condições de trabalho, entre tantos outros interferem no exercício docente.

Pesquisar essas implicações requer um estudo contextualizado das forças políticas/sociais/ históricas/culturais que têm respaldado a profissão docente, particularmente em contextos de crises, posto que a falta de implementação de políticas públicas tende a trazer consequências para o DPD. É importante destacar que no período pandêmico da COVID-19, compreendido a partir do mês de março de 2020 até dos dias atuais, os/as professores/as não contaram com uma política pública educacional de âmbito federal destinada à formação continuada docente e as condições de trabalho (SANTOS; NUNES; GOMES, 2022). Dessa forma defendemos que a formação em questão é essencial para amenizar os impactos durante e pós pandemia, no cenário educacional brasileiro.

Face ao exposto, este artigo constitui um estudo das demandas da formação continuada em contexto da pandemia, sobretudo, as implicações para o Desenvolvimento Profissional Docente - DPD, assim abordamos alguns desafios e perspectiva para o exercício docente, quanto ao enfrentamento de situações-limites, as quais discutimos nas páginas seguintes.

## **METODOLOGIA**

Para este estudo adotamos uma abordagem qualitativa, ao passo que “se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados” (ANDRÉ, 2013, p.97). Como instrumento para produção de dados utilizamos um questionário virtual via formulário do *google forms*, sendo disponibilizado uma situação-limite e algumas questões, descritas a seguir.



**Situação-limite** - O Brasil se encontra num estado pandêmico e as escolas suspenderam as aulas presenciais, substituindo-as pelo ensino não presencial denominado de ensino remoto. Contudo, temos por um lado professores/as com poucos recursos tecnológicos e internet, além de muitas lacunas na formação continuada para atuar com as tecnologias digitais; por outro lado, temos os/as alunos/as com pouco ou nenhum aparato tecnológico e acesso à internet. Sobremaneira, aumentou a desigualdade social e a precarização pedagógica de modo que docentes e discentes brasileiros/as oriundos/as das escolas públicas tiveram que se reinventar para superar esses desafios. **Questão 1** Como você avalia essa situação-limite? Quais aprendizagens e/ou desafios você vislumbrou no campo profissional, neste cenário? **Questão 2** Você realizou algum investimento em sua formação profissional para favorecer a construção de novos conhecimentos/saberes demandados pela educação não presencial? Se sim, qual?

Os/as colaboradores/as tiveram acesso ao link no dia 01 de junho de 2021, ficando disponível para resposta por quinze dias. Salientamos que enviamos o questionário com a situação-limite para 37 docentes (com formação *stricto sensu*), porém só obtivemos a resposta de 14. Assim, contamos com a participação de 14 docentes efetivos/as da rede pública de ensino, do município de Itapetinga-BA. Nesta pesquisa, os/as docentes estão identificados com nomes de flores para preservar suas identidades.

Para a análise dos dados, criamos três blocos de discussão para melhor compreender os desafios da profissão docente em contexto de pandemia e as implicações para o DPD, a saber: a) Desafios para profissão docente; b) Desafios para aprendizagem dos/as estudantes; c) Desafios advindos pelo descaso do poder público. Nas próximas páginas abrimos horizontes de discussão sobre a formação continuada e o DPD, posteriormente, analisamos os dados da pesquisa.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A formação continuada é um processo que ocorre posterior a formação inicial, sendo necessário na vida profissional de um/a professor/a e está assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (9394/96), pelo Plano Nacional de Educação - PNE (2014), pelas Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica e a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (Decreto nº 8.752, de 09/05/2016). Nesse ínterim, a formação continuada docente é um caminho que contribui para manter o/a professor/a em um movimento permanente e contínuo de busca pela reflexão/ação (pensar e fazer a prática), pelos os conhecimentos e os saberes, na

participação e acompanhamento das mudanças sociais, culturais, científicas, etc. Nessa perspectiva, Imbernón (2011, p. 15) aponta que:

Nesse contexto, a formação assume o papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam a se adaptar para pode conviver com a mudança e a incerteza [...]. A formação também servirá de estímulo crítico ao constatar as enormes contradições da profissão e ao tentar trazer elementos para superar situações perpetuadoras que se arrastam há tanto tempo: alienação profissional- por estar sujeitos a pessoas que não participam da ação profissional-, as condições de trabalho, a estrutura hierárquica etc.

Diante dessa reflexão do autor, percebemos a complexidade da formação continuada docente para atender as demandas de um contexto tão específico como foi descortinado pela pandemia, visto que exigiu do/a professor/a autonomia na tomada de decisões sobre os problemas profissionais, o modo de ensinar e aprender demandou de docentes e discentes novas configurações e espaços diversificados para acontecer a apropriação de conhecimentos e saberes, assim superar os obstáculos epistemológicos, acompanhar as mudanças e os avanços no campo social, político, cultural, científico, entre tantos outros.

Ao pensar nessas necessidades e desafios da profissão docente, afirmamos que as políticas públicas de formação continuada necessitam contemplar as demandas educacionais do século XXI, para, assim, contribuir com o DPD. Para melhor compreender a formação continuada como um elemento que está intimamente relacionado ao DPD, tomamos algumas ideias de estudiosos/as deste campo. No quadro 01, a seguir, expomos o/a autor/a e suas respectivas contribuições para pensarmos a formação continuada docente e seus contributos para o DPD.

**Quadro 1<sup>3</sup>:** Síntese de Formação continuada.

Autores	Síntese
Imbernón (2009; 2011)	A formação continuada é elemento essencial, mas não único, do desenvolvimento profissional do professor; Necessita: 1) melhorar as aprendizagens do professor e deve ser coletiva; 2) promover mudança na prática docente e autonomia profissional; 3) estimular a reflexão para acompanhar as mudanças no campo social, político, econômico, entre outros; 4) estimular a tomada de atitude profissional; 5) ser contextualizada; 6) levar em consideração como o/a professor/a aprende e focar na melhoria das aprendizagens profissionais; 7) se constituir como lugar de reflexão prática e teórica, bem como de troca de experiências; 9) ser realizada no campo de atuação profissional.
Oliveira-Formosinho (2009)	- Espaço de intervenção e investigação voltado para o ensino.

<sup>3</sup>A primeira versão desse quadro foi publicado no XX Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (XX ENDIPE – Rio 2020 VIRTUAL), ver Cruz (2020).

Marcelo Garcia (1999)	- Elemento essencial do DPD; - Não deve ocorrer de forma isolada, mas contextualizada.
Day (2001)	- Conjunto de eventos de aprendizagens que ocorre em vários contextos. - Lugar para possibilitar a reflexão na e sobre a ação.
Nóvoa (2014)	- Lugar que produz uma profissão e necessita articular aspectos teóricos e práticos da profissão docente.
Sacristán (2014)	- Necessita contemplar a profissionalidade docente - Lugar de trabalhar os dilemas da profissão docente a partir de fenômenos sociais e históricos. - Lugar possível para construir rede de apoio profissional
Mizukami (1996)	- Necessita ocorrer de forma contextualizada com o campo de atuação docente e estar articulada com a teoria e a prática. - Lugar de valorização das vivências profissionais.
André (1996)	- Possibilitar reflexões das próprias práticas e, ainda, a busca por melhorias na qualidade do ensino ofertado.
Ferreira (2017)	- Precisa contribuir na aprendizagem e perspectiva de mudança. - Necessita ser articulada ao contexto social, histórico, político e econômico. - Lugar de mobilização de saberes.
Vaillant (2014)	- Espaço para criar estratégias e potencializar o desenvolvimento profissional; - Lugar de possibilitar visões de grande alcance e com práticas inovadoras. - Políticas públicas educacionais que fortaleçam a formação continuada e favoreçam o DPD.

**Fonte:** Imbernón (2009; 2011); Oliveira-Formosinho (2009); Marcelo Garcia (1999); Day (2001); Nóvoa (2014); Sacristán (2014); Mizukami (1996); André (1996); Ferreira (2017); Vaillant (2014).

Como podemos perceber no quadro 1, Imbernón (2011) esclarece que costumam confundir formação com DPD e isso é um equívoco. Segundo o referido autor “a formação é um elemento importante de desenvolvimento profissional, mas não é o único e talvez o decisivo” (IMBERNÓN, 2011, p. 45). Embora a formação tenha grande importância para a profissão docente, ela é mais um elemento que compõe o DPD, entre tantos outros já mencionados. Estas são, portanto, considerações fundamentais para concluir que, ao passar por um processo de formação continuada (institucionalizada) não quer dizer que houve mudanças no desenvolvimento profissional, pois não depende unicamente do desenvolvimento pedagógico, cognitivo ou teórico, mas também de “situações profissionais que permitem ou impedem o desenvolvimento de uma carreira docente” (IMBERNÓN, 2011, p. 46). Nessa direção, requer ações coletivas planejadas pela escola, pelas instituições de ensino superior, pelos órgãos governamentais, ou seja, requer o envolvimento de todos/as.

Já Marcelo Garcia (1999) destaca que a formação contínua de professores/as é mais do que uma mera “reciclagem”, uma vez que coloca o/a professor/a como sujeito fundamental da escola e por isso assume que o conceito de desenvolvimento, apresenta uma ideia de continuidade/evolução, que no entendimento do autor já supera a simples justaposição entre a formação inicial e continuada. Assim,

O conceito de “desenvolvimento profissional dos professores” pressupõe [...] uma abordagem na formação de professores que valorize o seu caráter contextual, organizacional e orientado para a mudança. Esta abordagem apresenta uma forma de implicação e de resolução de problemas escolares a partir de uma perspectiva que supera o caráter tradicionalmente individualista das atividades de aperfeiçoamento dos professores (MARCELO GARCIA, 1999, p. 137).

Essa proposição do autor coloca a formação continuada como elemento essencial do DPD e que pode provocar reflexão sobre a atuação docente e provocar mudanças profissionais para superar o modelo de ação tradicional. Já Day (2001, p. 203) define a formação contínua como “um acontecimento planejado, um conjunto de eventos ou um programa amplo de aprendizagens”, que ocorrem na escola, em instituições de ensino superior, ou em outras instituições como museus, dentre outras. A formação contínua é um processo que ocorre em um movimento dinâmico e de trocas, não só de conhecimentos, mas também de experiências da docência.

Para Marcelo Garcia (1999, p. 26):

A Formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Com base nesta compreensão é necessário pensar o DPD para além da formação continuada e colocá-lo no campo profissional, pois ter uma formação não é só dominar as disciplinas científicas e acadêmicas, mas saber colocar em prática a teoria e lutar por melhores condições pessoais, profissionais e sociais. Nesse ínterim, a formação continuada se configura como instrumento que estimula o reconhecimento do/a professor/a como um/a agente de transformação social que tem direito a um espaço digno para o exercício de sua profissão, como também de análise do que aprendeu e ainda precisa aprender no seu campo profissional.

Tudo isso remete, portanto, a pensar a formação continuada sedimentada num processo coletivo que valoriza e considera a diversidade das experiências dos/as professores/as, assim colabore na constituição de um caminho promissor de DPD. É no percurso da formação que o/a docente pode avaliar seus conhecimentos e necessidades de aprendizagens, sua didática em

sala de aula, a maneira como seus/suas alunos/as aprendem e, sobretudo, a buscar o aperfeiçoamento profissional para favorecer o seu crescimento e a qualidade no seu ensino.

Certamente, a formação contínua é elemento essencial para o DPD, mas não é o exclusivo. Existem outros aspectos que também favorecem o DPD, como por exemplo, o salário, a estrutura do local de trabalho, a participação ativa, a autonomia, o apoio interno (instituição/escola) e o externo (governo, pais/mães, membros da comunidade, assessor/a, pesquisadores/as, etc.), plano de carreira condizente, trabalho colaborativo, gestão democrática, relações interpessoais saudáveis, o contexto político e social favorável, dentre outros elementos.

As proposições de Nóvoa (2014) nos provocam a enxergar a formação como lugar que produz e firma a profissão docente. Assim sendo, é a base da profissionalidade e o lugar de discutir os dilemas da profissão (SACRISTAN, 2014); por isso, deve ser articulada à teoria e à prática (MIZUKAMI, 1996), com vistas a promover a reflexão sobre a própria prática (ANDRÉ, 1996), para promover mudanças (FERREIRA, 2020) e, nesse sentido, potencializar o DPD (VAILLANT, 2014). Para esse intento, é necessário articular a formação com o desenvolvimento das escolas, o que vai exigir descentralizar as políticas públicas educacionais e conferir às Instituições de Ensino Superior - IES autonomia em seus currículos de formação.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O cenário da pandemia se revelou desafiador para os/as colaboradores/as deste estudo. No que concerne às questões da primeira situação-limite disponível no formulário do *google forms*, os/as professores/as destacaram alguns desafios da pandemia e os investimentos que fizeram em sua formação neste período. Dentre os quais dividimos os discursos em três blocos para melhor discuti-los:

a) Desafios para profissão docente - **Muito trabalhosa, extensa carga horária assíncrona, muito cansativa, física e emocionalmente** (COPO DE LEITE). [...] **A falta de formação quanto ao manuseio da tecnologia** e os inúmeros obstáculos que foram surgindo suscitaram o auto aprendizado e a busca por novas metodologias de ensino para serem aplicadas no ensino *online* [...] (HORTÊNCIA). **Os professores sem um auxílio financeiro para investimentos na parte tecnológica**, os alunos devido à enorme carência, **sem contar na falta de assistência da família ou uma assistência deficitária**, para a realização das atividades pedagógicas (PERPÉTUA).

Temos nesses enunciados destacados um conjunto de problemática que se descortina na precarização da profissão docente, revelado pelas condições de trabalho desfavoráveis. Ausência de: - formação contínua docente; - auxílio financeiro para manutenção e aquisição de recursos tecnológicos e pacotes de internet; - participação das famílias dos/as estudantes. Algebaile *et al* (2021) nos lembra que a pandemia trouxe à tona muitas faces da precarização do trabalho docente.

Neste viés, o desenvolvimento profissional docente tende a ser impactado negativamente pelo contexto social e político, posto que limita o exercício da profissão, aliado a isso, pode desencadear doenças físicas e mentais, entre outros. Tudo isso pode resultar, muitas vezes, na oferta de uma educação deficitária e os/as professores/as sendo os únicos responsabilizados/as pelo fracasso escolar (OLIVEIRA, 2020). Indubitavelmente, os/as docentes precisam de políticas públicas educacionais condizentes com suas necessidades profissionais, particularmente em contextos adversos.

b) Desafios para aprendizagem dos/as estudantes - Preocupante e que **cada vez mais alarga e evidencia as desigualdades sociais, fazendo com que a defasagem pedagógica de nossos alunos cresça** e nós professores cada vez mais trabalhamos com menos condições (BOTÃO DE OURO). Infelizmente, **muitos alunos foram excluídos do processo de ensino remoto**. [...] o grande desafio é a **falta de acesso à internet por uma parcela expressiva dos alunos** (GARDENIA). **A pandemia só intensificou os problemas existentes na rede, sobretudo, a pública** (GIRASSOL).

Estes discursos mostram o quanto que no Brasil, a pandemia intensificou ainda mais processos de desigualdades sociais, sendo evidenciados pela exclusão digital e educativa de milhares de estudantes. De acordo Souza e Ferreira (2021), muitos/as alunos/as ficaram sem aula porque não possuíam condições de acesso ao ensino ofertado em situação de emergência sanitária.

Esta é a realidade de um país que dispõe de políticas públicas neoliberais, que não faz investimentos necessários na educação, e, quando faz, o foco é em manter o capitalismo estrutural, preparando os/as estudantes para o mercado de trabalho, sem a valorização de suas reais necessidades de formação para a vida (FRIGOTTO, 2018). Para atender essas demandas, ocorre a mercantilização e a proletarização da profissão docente. Todavia, tudo isso compromete o desenvolvimento de docentes e discentes, de tal modo que impacta o futuro de toda a nação.

c) Desafios advindos pelo descaso do poder público - Uma situação realmente muito difícil, que tem **mostrado a desestrutura social do nosso país** (CAMÉLIA). Uma situação

que mostra cada vez mais que **o poder público não investe na educação, tanto em recursos tecnológicos quanto na capacitação dos profissionais** (CRAVO). Muito complicada, pois os dois lados estão prejudicados. Nós professores empregamos nossos poucos recursos tecnológicos para conseguirmos atender aqueles que não foram excluídos e **o Estado se exime da responsabilidade de prover a infraestrutura necessária. Consequentemente, temos um ensino limitado e excludente se desenhando nesse momento pandêmico [...]** (ROSA). **Tivemos um Estado omissivo em todas as questões sociais que interferem e comprometem a educação** (TORÊNIA).

Como pode um/a professor/a se desenvolver em sua profissão nessas condições tão precárias? Como pode o Estado se eximir das suas responsabilidades perante a educação? Conforme pontuamos no decorrer deste texto, o DPD engloba as condições de trabalho, a formação, as políticas públicas, os diferentes contextos (pessoal, social, político, econômico, cultural, etc.), o salário, o plano de carreira, entre outros.

Destarte, o contexto de pandemia mostrou a má estrutura das escolas, a escassez de recursos tecnológicos, a falta de formação continuada docente voltada para apropriação tecnológica e a aquisição de novos saberes e conhecimentos, etc. Os discursos dos/as colaboradores/as desta pesquisa denunciam a proletarianização da profissão docente, evidenciando as extensas jornadas de trabalho, o cansaço físico e mental, o descaso do Estado para com a educação, à medida que os órgãos governamentais não cumpriram, ainda não cumprem, o seu papel ao dispor de um conjunto de ações direcionadas para tudo que diz respeito ao/a professor/a e o seu DPD, bem como, aos/as estudantes.

Questionamos aos/as professores/as colaboradores/as sobre a realização de investimento na formação profissional para favorecer a construção de novos conhecimentos/saberes no contexto de pandemia, dos 14 participantes, 12 responderam que fizeram algum investimento e destacaram que: - fizeram cursos de formação *on-line* gratuito e pago; - buscaram auxílio com amigos/as e colegas para aprender a lidar com as tecnologias; - realizaram curso de informática; - trocaram os aparelhos tecnológicos e aumentaram a velocidade da internet; adquiriram aplicativos; -fizeram manutenção de computadores, *tablets*, celulares, etc.

Este estudo mostra que os/as docentes não estavam preparados/as em se tratando dos recursos tecnológicos e formação para atuar em modalidades de ensino que não fosse a presencial, tampouco, contou com uma política pública efetiva que suprisse essas necessidades, voltadas para a formação continuada, as condições de trabalho, os recursos financeiros, entre outros.



Os dados mostram que a formação é um processo que requer movimento, tanto das políticas públicas de formação quanto dos/as próprios/as professores/as. À vista disso, as políticas de formação continuada necessitam estar em consonância com o tempo e espaço das atividades profissionais de um/a professor/a, para assim atender as demandas do cotidiano da sala de aula, as necessidades de aprendizagens docentes, os processos reflexivos e provocadores de mudanças atitudinais e comportamentais, com vistas a se configurar como uma “ação vital de construção de si próprio” (MOITA, 2013, p. 114).

Sumariamente, diante desta prerrogativa, os/as professores/as carecem de políticas públicas de estado, ou seja, uma política planejada na coletividade, construída mediante o diálogo, com objetivos alinhados com as necessidades de uma educação libertária e emancipatória, como nos propõe Freire (2018), para todos/as os/as sujeitos que fazem parte do processo de ensinar e de aprender, assim saber lidar com as imprevisibilidades da profissão docente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O contexto de pandemia revelou de forma potencializada alguns problemas da educação brasileira como, a carência de formação continuada docente voltada para apropriação tecnológica, as precárias condições de trabalho (extensa carga horária, cansaço físico e mental), a falta de recursos financeiros para investir em demandas escolares (aquisição e manutenção de aparelhos tecnológicos, pacotes de internet, etc.), a desigualdade social, a exclusão digital, ausência de assistência das famílias dos/as estudantes, entre tantos outros.

Essa situação tende a provocar processos de defasagem pedagógica, descontinuidade na profissão docente (abandono da profissão), adoecimento de docentes e discentes, desmotivação, entre tantos outros. É nesse sentido que precisamos unir forças, em um movimento coletivo (pais, mães, professores/as, gestores/as e comunidade geral) para resguardar o direito à educação dos/as estudantes e assegurar os direitos trabalhistas dos/as professores/as.

A situação de excepcionalidade da pandemia demonstrou o quanto necessitamos legitimar o direito à educação, com investimentos tanto direcionados aos/às estudantes, como para os/as professores/as, o que exige investimentos nas condições estruturais das escolas e nas várias dimensões do DPD (formação, plano de carreira, salário, condições de trabalho, etc.). Caso contrário, a desprofissionalização docente e a precarização da educação serão cada vez mais alargadas em períodos em que o país atravessar um momento de crise.



## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 1996.

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

ALGEBAIL, E; TIRIBA, L; CIAVATTA, M; RAMOS, M. Prefácio. In: AFFONSO, C.; FERNANDES, C.; FRIGOTTO, G.; MAGALHÃES, J.; MOREIRA, V.; NEPOMUCENO, V. (Org.). **Trabalho docente sob fogo cruzado** [recurso eletrônico]. 1. ed. -Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021. p. 22-30.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 1996.

BRASIL. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, 2014.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, 2016.

CRUZ, L. M.; COELHO, L. A; FERREIRA, L. G. Docência em Tempos de Pandemia: saberes e ensino remoto. **Debates em Educação**, vol. 13, n. 31, jan./abr. Maceió/AL 2021.

CRUZ, L. M.; MENEZES, C. C. L. C.; COELHO, L. A. Formação continuada de professores/as da educação infantil num contexto pandêmico: reflexões freirianas. **Práxis Educacional**, v. 17, n. 47, p. 1-22, 2021.

DAY, C. **Desenvolvimento Profissional de Professores**: os desafios da aprendizagem permanente. Porto/PT: Porto Editora, 2001.

FERREIRA, L. G. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Revista Acta Scientiarum**. v. 39, Jan.-Mar., 2017, p. 79-89.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução de Lilian Lopes Martins. 39. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FRIGOTTO, G. Prefácio. In: MAGALHÃES, E. P.; AFFONSO, C. R. A.; NEPOMUCENO, V. L. C. **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro: Gramma, 2018.



IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**, 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**, 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto, PT: Porto Editora, 1999.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1996.

MOITA, M. C. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2013, p. 111–118.

NÓVOA, A. Os desafios e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2014, p. 13-34.

OLIVEIRA, D. A. **Da promessa de futuro à suspensão do presente: a teoria do capital humano e o Pisa na educação brasileira**. 1. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2020.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Desenvolvimento profissional dos professores. In: FORMOSINHO, J. (coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Portugal: Porto Editora, 2009. p. 221-284.

SANTOS, F. F.; NUNES, C. M.; GOMES, V. A. M. As condições de trabalho dos professores da educação básica no ensino remoto emergencial: breve análise de pesquisas. **Educação em Foco**, v. 25, n. 45, p. 31–51, 2022.

SACRISTÁN, G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2014, p. 63-92.

SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. A matrícula como direito do estudante na pandemia da COVID-19. **Revista Práxis Educacional**, v.17, n.44, p. 1-21, jan./mar. 2021.

VAILLANT, D. **Análisis y reflexiones para pensar el desarrollo profesional docente continuo**. Revista Educar. Barcelona, 2014, p. 55-66.