

Grupo de Estudos Formadores em Ação e a formação continuada de docentes em serviço e equipes gestoras/pedagógicas da escola pública da região Noroeste do estado do Paraná – Brasil

Elisângela Casale Marquioto PRADO¹

Ana Lúcia Olivo Rosas MOREIRA²

RESUMO

Objetivou-se, neste estudo, investigar o processo do curso de formação continuada “Grupo de Estudos Formadores em Ação”, desenvolvido pela Secretaria de Educação do Paraná, proporcionado aos professores da educação básica paranaense e, em especial, à formação e ao trabalho da equipe gestora/pedagógica de escolas da região Noroeste do Paraná. Retrata uma parte da pesquisa do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática, da Universidade Estadual de Maringá. Caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa a partir de questionários realizados com 9 pedagogas e 5 diretores, que participaram das edições do curso de 2020 e 2021. A análise de dados foi baseada nos referenciais da Análise de Conteúdo. Constatamos que o “Grupo de Estudos Formadores em Ação” contribui com a troca de conhecimentos, aperfeiçoando práticas e habilidades em tecnologias da informação, com metodologias ativas, porém não subsidia os participantes diante da necessidade contínua de formação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação básica. Estratégia de ensino. Profissionalização docente.

¹ Mestra em Educação para a Ciência e a Matemática (UEM). Professora Pedagoga da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, atua em escola do Núcleo Regional de Educação de Maringá. <https://orcid.org/0009-0001-6316-5561>
E-mail: elisangelamarquioto@gmail.com

² Pós-Doutora em Ciências (Unespar e pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa). Professora Associada do Departamento de Biologia da Universidade Estadual de Maringá e do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática. <https://orcid.org/0000-0002-6940-4957>.
E-mail: alormoreira@gmail.com

Trainers in Action Study Group and the continuing training of in-service teachers and management/pedagogical teams at public schools in the Northwest region of the state of Paraná – Brazil

Elisângela Casale Marquoto PRADO
Ana Lúcia Olivo Rosas MOREIRA

ABSTRACT

The objective of this study was to investigate the continuing training course process of the "Trainers in Action Study Group," developed by the Paraná State Department of Education, offered to elementary school teachers in Paraná, and specifically to the training and work of the management/pedagogical team of schools in the Northwest region of Paraná. This study reflects part of the research conducted for the master's program of the Graduate Program in Science and Mathematics Education at the State University of Maringá. It is a qualitative study based on questionnaires administered to nine educators and five principals who participated in the 2020 and 2021 editions of the course. Data analysis was based on Content Analysis frameworks. We found that the "Trainers in Action Study Group" contributes to the exchange of knowledge, improving practices and skills in information technology, using active methodologies, but does not support participants in meeting their ongoing training needs.

KEYWORDS: Basic education. Teaching strategy. Teaching professionalization.

Grupo de Estudio Formadores en Acción y la formación continua de profesores en ejercicio y equipos directivos/pedagógicos de escuelas públicas de la región noroeste del estado de Paraná – Brasil

*Elisângela Casale Marquoto PRADO
Ana Lúcia Olivo Rosas MOREIRA*

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue investigar el proceso del curso de formación continua “Grupo de Estudios Formadores en Acción”, desarrollado por la Secretaría de Educación del Estado de Paraná y ofrecido a los profesores de educación básica de Paraná y, en particular, la formación y el trabajo del equipo directivo/pedagógico de las escuelas de la región noroeste de Paraná. Este trabajo forma parte de la investigación de maestría del Programa de Postgrado en Educación en Ciencias y Matemáticas de la Universidad Estadual de Maringá. Se caracteriza como una investigación cualitativa basada en cuestionarios realizados a 9 profesores y 5 directores que participaron en las ediciones 2020 y 2021 del curso. El análisis de los datos se basó en el Análisis de Contenido. Encontramos que el “Grupo de Estudio Formadores en Acción” contribuye al intercambio de conocimientos, mejorando las prácticas y habilidades en tecnologías de la información, con metodologías activas, pero no subvenciona a los participantes frente a la necesidad continua de formación.

PALABRAS CLAVE: Educación básica. Estrategias para enseñar. Profesionalización docente.

Introdução

Há tempos se discute, em âmbito nacional e internacional, a necessidade da formação continuada docente (Alarcão; Tavares, 2001; Diniz; Silva, 2020; Tardif, 2002; Veiga, 2012). A formação docente não se dá exclusivamente nos cursos de licenciatura na graduação, mas perpassa por toda a prática do professor, influenciando-a e sendo por ela influenciada durante a carreira profissional.

Quando pensamos na formação do professor da sociedade atual, compreendemos a necessidade de refletir sobre a identidade docente, os desafios do cotidiano escolar e da organização dos processos de ensino. Nesse contexto da educação, aprender a ensinar e a se tornar professor são “[...] processos que estão relacionados às diversas experiências e modos de conhecimento do professor” (Knowles; Cole; Presswo, 1994, p. 286).

Nesse sentido, em um cenário de constantes transformações no ensino da educação básica, podemos considerar que a formação de professores se torna algo crucial, assumindo um papel essencial na determinação da eficácia do sistema educacional. Para o professor, o maior desafio é tornar o ensino significativo, muitas vezes mais atrativo, e fazer o aluno compreender e se aprofundar nos conteúdos necessários a ele, dando possibilidades de inovação em propostas didático-pedagógicas do currículo a ser assumido. Para a equipe gestora, composta por pedagogas e diretores, que também são professores, fica a responsabilidade de acompanhar e apoiar o trabalho docente, sendo o curso “Grupo de Estudos Formadores em Ação” o suporte para a sua formação continuada.

Entendemos que, para enfrentar esses desafios educacionais contemporâneos, mais do que estar comprometido com a busca constante de aprimoramento e formações sobre os recursos tecnológicos, é importante compreender a profissionalização do professor, com perspectivas atuais e futuras de reconhecimento. Assim, é importante criar condições para que o professor se sinta reconhecido socialmente no esforço para o ensino e aprendizagem, considerando a formação do aluno.

Ao discorrer sobre o papel do professor diante das tecnologias de informação e comunicação, Moran (2000, p. 166), destaca que “‘professor e aluno’ constituem-se como célula básica do desenvolvimento da aprendizagem, por meio de uma ação ou de ações conjuntas em direção à aprendizagem [...]”. Sobre esse tema, Kenski (2018) salienta que o papel do professor nessa realidade digital se amplia, ao invés de se extinguir, pois, segundo ela, surgem novas possibilidades de ensino, nas quais tanto professor como aluno podem inovar e usar a criatividade com as tecnologias digitais para que a aprendizagem tenha mais sentido.

Nesse contexto de discussões e debates de inovações tecnológicas para o ensino, tratando-se da formação continuada docente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 salienta que o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de cooperação, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (Brasil, 1996). Assim, a formação continuada em serviço deve oferecer aos professores e às equipes pedagógicas a oportunidade de aprimoramento técnico e profissional.

Em uma visão otimista, pela via de articulações das metodologias ativas e das tecnologias educacionais, a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR) propôs o curso “Grupo de Estudos Formadores em Ação” como proposta de políticas de formação continuada do professor, com o objetivo de profissionalizar o corpo docente da Educação Básica da Rede Paranaense dos diferentes componentes curriculares que engendram a matriz curricular. O Grupo de Estudos surgiu, inicialmente, durante a pandemia mundial do vírus SARS-CoV-2 (coronavírus), para atender às necessidades do Ensino Remoto Emergencial, em que eram necessárias as aulas remotas e a adaptação para essa nova realidade educacional, com ferramentas de educação à distância.

Dessa forma, corresponde a um grupo de professores formadores que qualifica docentes para o uso das tecnologias associadas às diferentes metodologias ativas de ensino. Na visão da SEED/PR, as tecnologias de comunicação e informação vêm se expandido consideravelmente e podem, possivelmente, alterar as formas de ensinar e aprender.

Nessa direção, o presente trabalho se justifica pela necessidade de entender o processo de formação continuada do professor da Educação Básica Paranaense, a partir do instrumento “Grupo de Estudos Formadores em Ação” que o estado do Paraná criou para a sua qualificação e de que forma pode contribuir para o ensino e aprendizagem. Nesse ínterim, esta pesquisa se propôs a estudar como o “Grupo de Estudos Formadores em Ação” coopera com a formação e o trabalho das equipes gestoras/pedagógicas das escolas da região Noroeste do Paraná.

O saber e a formação continuada docente

A formação de professores não se dá somente nos cursos de formação inicial, mas ocorre também durante a sua prática pedagógica. Nessa direção, Veiga (1998) considera a formação de professores uma ação contínua e progressiva que envolve várias instâncias e atribui uma valorização significativa à prática pedagógica.

Nesse sentido, a qualificação docente precisa ser compreendida para além de um ofício, de maneira que este seja reconhecido socialmente por formar as gerações futuras, ampliando

culturalmente a população. É substancial considerar aspectos, como a formação de professores, se faz necessária para abrir vias que possam ampliar o conhecimento a respeito de identidade docente e, especialmente, para um repensar sobre o presente educacional, suas continuidades e a ação didática que envolve a organização dos processos de ensino. Diante de uma realidade que apresenta constantes mudanças e avanços tecnológicos, não é fácil motivar o aluno para o currículo proposto.

Entendemos que o saber docente é algo muito ímpar, pois depende da sua realidade social, da experiência prática, do contexto vivenciado durante o exercício do seu trabalho. A formação docente acontece em diferentes lugares, na interação com os alunos e com os profissionais da escola em que atua, além dos saberes acumulados de sua formação inicial e durante toda a sua jornada na área educacional.

Nesse ponto de nossas reflexões, vale destacar que “[...] esse saber é social, embora sua existência dependa dos professores (mas não somente deles), enquanto atores individuais empenhados numa prática” (Tardif, 2002, p. 22). Na escola, deparamo-nos diariamente com o coletivo de professores, no entanto, cada um deles tem de exercer sua função em relação à promoção de aulas e preparação de seu Plano de Trabalho Docente (PTD).

Nessa seara, o fato de o professor estar disposto a refletir sobre sua prática pedagógica se torna cada vez mais central para discutir seus saberes docentes. Para Tardif (2002, p. 24), o conjunto de saberes do professor é uma realidade social materializada que se dá por meio “[...] de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, e são também, ao mesmo tempo, os saberes deles”.

Assim, esse saber é individual para cada professor, pois cada um tem, além da formação inicial, a sua experiência prática, que, na escola pública, e na maioria das escolas privadas, está em contínua alteração.

Dessa forma, o saber do professor vai sendo reconstruído no desenvolvimento das ações curriculares, na prática realizada em situações de ensino e aprendizagem. No coletivo escolar, ele vai estabelecendo relações e compartilhando os saberes. Tardif (2002) afirma que os saberes experienciais adquirem objetividade quando ocorre um confronto de ideias na relação entre pares na escola, de forma que os conhecimentos produzidos podem auxiliar até na resolução dos problemas, constituindo outros docentes.

Compreendemos que a equipe gestora/pedagógica pode apoiar o professor em suas decisões e na organização do trabalho pedagógico, no sentido de garantir que tenha autonomia em sua ação docente e na escolha de seus métodos e estratégias de ensino.

Ante o exposto, o professor pode assumir uma perspectiva crítica de forma a estimular o seu pensamento e adotar decisões estratégicas e inteligentes para intervir nos contextos. Sacristán (1999) afirma que a competência do professor está mais relacionada com a sua capacidade de utilizar os seus conhecimentos para se desenvolver em diversos contextos, em que uma série de técnicas e destrezas tenha desenvolvido. Ao estudar a profissionalidade docente, o autor assinala que uma das consequências seria a necessidade da amplitude, ou seja, que é preciso ampliar os “contextos, espaços, temas e problemas para a reflexão e intervenção do professor” (Sacristán, 1999, p. 61).

Entendemos que, na escola, com a quantidade de tarefas que devem ser cumpridas em sua rotina, é mais fácil e cômodo se manter no conforto dos temas que o professor já tem domínio ou sua área de conhecimento. Sobre isso, Nóvoa (1999) aponta que os professores podem ir em busca de novas identidades, novos valores para terem mais certezas em relação à sua profissão. Nessa direção, Sacristán (1999) destaca que o professor tem de intervir em todos os domínios que influenciam na prática docente, no sentido da sua emancipação e desenvolvimento profissional.

Quando refletimos sobre os aspectos elencados, compreendemos a necessidade de se relacionar a formação docente com uma constante reflexão e adequação aos diversos contextos escolares, de maneira que a formação em serviço seja permanente e adaptada à necessidade do contexto educacional e do papel que precisa ser acompanhado pelas equipes pedagógicas.

No estado do Paraná, o trabalho da equipe gestora/pedagógica das escolas públicas exerce a função de coordenar e acompanhar o trabalho pedagógico e, dentre as diversas tarefas, o atendimento e orientação de alunos, elaboração, acompanhamento e execução de projetos pedagógicos com os professores, atuar nas instâncias colegiadas, como Conselho Escolar e Grêmios Estudantis, dentre outras.

Vale ressaltar Libâneo (1996, p. 12), quando afirma que

[...] a atuação do pedagogo escolar é imprescindível na ajuda aos professores no aprimoramento do seu desempenho na sala de aula (conteúdos, métodos, técnicas, formas de organização da classe), na análise e compreensão das situações de ensino com base nos conhecimentos teóricos, ou seja, na vinculação entre as áreas do conhecimento pedagógico e o trabalho de sala de aula.

Nesse âmbito, o autor destaca a importância desse profissional para o trabalho do professor, e acreditamos que seu papel é de extrema importância desde quando o professor elabora seu PTD até o momento da aula em si, mas, principalmente, para a sua formação em serviço.

No estado do Paraná, no dia 20 de março de 2020, foi publicado o Decreto Estadual nº 4.230/2020, que tratava da suspensão das aulas presenciais em todas as escolas públicas e privadas do estado, da educação básica à superior, adotando tais ações como medidas de prevenção à disseminação da covid-19, a garantir a manutenção do distanciamento social. No dia 31 de março de 2020, a Deliberação nº 01/2020 do Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE) autorizou a realização de atividades escolares de forma não presencial nas instituições de educação básica e superior, exceto na etapa da educação infantil. Assim, em 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o Parecer nº 5/2020, que orientou a reorganização do calendário escolar em razão da pandemia.

O ERE no Paraná, como em outros estados do Brasil, ocorreu devido à pandemia da covid-19, como forma de adaptação do ensino presencial para o ensino remoto. Assim, de maneira geral, as atividades mediadas por tecnologia foram as que aconteceram nesse período com a necessidade do distanciamento social. Na esfera desse modelo de educação, os professores não estavam preparados, nem capacitados para deixar as salas de aula com o ensino presencial, tampouco o contato com os alunos e ensinar de forma remota (Behar, 2020). É, certamente, é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e adotada de forma temporária, quando for necessário interromper o ensino presencial (Behar, 2020).

Os professores das escolas paranaenses durante o ERE, além de lecionarem aulas *on-line* para os alunos, elaboraram atividades para serem desenvolvidas à distância, interagiram com os alunos, de forma a responderem suas dúvidas durante as aulas e auxiliarem nas tarefas a serem desenvolvidas. Para isso, foi necessário que os docentes se adequassem a essa nova forma de ensinar, seja se preparando para as aulas com o uso das tecnologias, a ampliar sua formação em relação às diferentes metodologias, seja aplicando-as em aulas para que os alunos participassem e aprendessem, mesmo estando longe da escola.

Para que o ERE fosse possível, os professores se viram em um lugar que não era de seu costume, sem a interação presencial com o aluno, pois houve a necessidade de repensar a prática para que fosse garantida a aprendizagem no ensino remoto. Nesse contexto, foram acrescidas as Metodologias Ativas em seu trabalho docente.

Em relação às atividades da gestora/pedagógica no momento da ERE, uma nova função foi introduzida, ou seja, a “busca ativa”, nomenclatura criada para promover o engajamento dos estudantes que se ausentaram das aulas remotas durante o período da pandemia, de modo a continuar até o momento atual, a resgatar qualquer aluno que esteja faltando às aulas. Em caso de abandono

escolar, a gestora/pedagógica direciona os dados dos alunos para o Sistema Educacional da Rede de Proteção – SERP, conforme a Lei nº 14.382/2022-PR. Além dessa ação, o momento pandêmico exigiu que a equipe servisse de apoio aos professores nas aulas *on-line*, ora orientando no uso das novas ferramentas tecnológicas, ora nas metodologias ativas. Tal atividade persiste até o presente momento, focalizando como uma assessoria aos professores até que estes assumam a autonomia necessária ao seu desempenho profissional.

Com tantas mudanças sociais, destaca-se o aluno ativo, que tem acesso facilitado às informações com apenas alguns toques na tela do celular ou computador, por meio do acesso à internet. Para Moran (2015), é por meio da tecnologia que se integram tempos e espaços, e o ensinar e aprender acontecem de forma profunda, em um espaço estendido que o autor chama de sala de aula ampliada, conectando o mundo físico com o digital.

Dessa forma, as metodologias ativas são necessárias para inserir a escola no contexto educacional atual, de forma acentuada no momento de pandemia, para estimular a participação do aluno na realização das atividades propostas. Dentre elas, podemos destacar a Sala de Aula Invertida, a Aprendizagem Baseada em Problemas, a Instrução por Pares, a Gamificação e outras.

No estado do Paraná, no momento da implantação do ERE, não foi oferecida aos alunos, nem aos professores, uma qualificação tecnológica, tampouco cursos para que eles utilizassem as tecnologias da informação e comunicação, bem como as metodologias ativas. Os professores foram obrigados a se adequarem ao modelo do ERE, já que, no segundo semestre de 2020, por meio da Resolução nº 3.817/2020 – GS/SEED, orientou-se aos professores que realizassem intervenções *on-line* e ao vivo, por meio do *Google Meet*, com os alunos de suas turmas específicas (Paraná, 2020b).

Os cronogramas de atendimentos das turmas foram organizados pelas equipes pedagógicas, e os professores foram se adequando ao formato de aulas *on-line*, contextualizando os conteúdos das aulas gravadas, tirando as dúvidas dos alunos e auxiliando, inclusive, na realização das atividades que deveriam ser enviadas pelo *Google Classroom*.

Nesse contexto de profundas mudanças e demandas, no ano de 2020, a SEED/PR propôs aos professores o “Grupo de Estudos Formadores em Ação”, que surgiu de uma necessidade de formação continuada em serviço. Essa proposta para os professores da rede pública paranaense veio em uma tentativa de atender à instrumentalização dos docentes para uso das metodologias ativas e recursos tecnológicos voltados para o ensino dos diferentes componentes curriculares que formam a matriz curricular da educação básica paranaense. Além de palestras ao vivo e disponibilizadas no *YouTube*

em um canal criado para os professores, ou seja, o “Canal do Professor”, o “Grupo de Estudos Formadores em Ação” foi a única qualificação docente que ocorreu durante o ERE com essa finalidade.

A necessidade de tornar a participação dos alunos mais atrativa nas aulas remotas fez com que os professores buscassem recursos tecnológicos para melhorar o ensino e o aprendizado, sendo importante a participação em curso de formação com a temática sobre recursos e ferramentas ativas; o “Grupo de Estudos Formadores em Ação” foi a resposta da SEED para esse momento.

A estrutura dessa formação foi organizada por etapas designadas como “jornadas” que previam a aplicação de roteiros de estudos, os quais foram compostos por uma carga horária correspondente a 25 horas. Atualmente, essas jornadas foram reformuladas e contam com 40 horas por trimestre.

O “Grupo de Estudos Formadores em Ação”, idealizado pela SEED/PR, surgiu da necessidade de formação em serviço, que implica uma proposta de formação continuada para os professores nas áreas de arte, biologia, ciências, educação física, filosofia, física, geografia, história, língua portuguesa, língua inglesa, matemática, pedagogia, química e sociologia da rede paranaense, ou seja, visa a uma concepção de instrumentalização dos docentes para uso das metodologias e recursos tecnológicos, a partir do trabalho com os conteúdos curriculares, com vistas à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, para fortalecer o processo de qualificação voltada à instrumentalização docente, o “Grupo de Estudos Formadores em Ação”, de acordo com o Departamento Curricular da SEED/PR, tem como objetivo trazer temáticas e metodologias diversificadas aliadas ao uso das tecnologias, ou seja, sugerir novas possibilidades para a organização dos processos de ensino e aprendizagem (Paraná, 2020a).

Vale ressaltar que as metodologias ativas constituem um recurso importante e interessante em busca da melhoria da ação docente. Sobre as propostas de metodologias ativas aplicadas ao ensino, Mazur (2015) levanta possibilidades de aprendizado significativo, principalmente, quando o professor se utiliza de metodologias para mediar e direcionar os conteúdos, seja por problematização, seja por outra estratégia que possa estimular a construção de conhecimentos e a transposição destes para situações reais.

Para Moran (2000), uma das dificuldades do ensinar e aprender na atualidade é lidar com a quantidade de informações disponíveis para pesquisa, pois há uma variedade de fontes para a compreensão e a escolha ao que é importante e que fará sentido para a nossa realidade.

Dessa forma, os professores buscaram o “Grupo de Estudos Formadores em Ação” para auxiliar na instrumentalização e potencializar a prática e interação com os alunos. Assim, mesmo sendo utilizado como apoio aos professores e como a única formação promovida durante a pandemia, o Grupo de Estudos passou a ser o principal e o maior instrumento de formação continuada de professores do estado, pois se destinava a todos os professores e pedagogos do Quadro Próprio do Magistério, que são os professores contratados por meio de concurso público, e do Processo Seletivo Simplificado da Rede Estadual do Paraná, ou seja, que foram classificados, após nomeados como professores temporários da rede pública.

Os temas, que inicialmente tratavam dos recursos digitais atrelados aos conteúdos de cada componente curricular, foram adaptados à prática de sala de aula. Destarte, os professores podem escolher apenas dois cursos, dentre os ofertados, como seguem: Metodologias Ativas; Recursos Educacionais Digitais; Projeto de Vida; Observação de sala de aula e Acompanhamento da Hora-Atividade; Pedagogo Formador; Educação Especial; Pensamento Computacional; Programação; Avaliação para a aprendizagem; Gestão de Sala de Aula; Componentes Curriculares do Ensino Fundamental e Médio.

De acordo com a SEED/PR, o material utilizado e disponibilizado para os cursistas é produzido pelos próprios professores que estão atuando nas equipes técnicas dos Núcleos de Educação. O curso acontece *on-line*, por meio do *Google Meet*, e os formadores são professores e pedagogos que participaram de Processo Seletivo para serem formadores e ministrarem os conteúdos nos grupos de estudos, conforme o Edital 36/2021 SEED/PR (Paraná, 2021).

Dentre os quesitos para se tornar um professor formador, faz-se importante ser servidor do Quadro Próprio do Magistério, conhecer a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os documentos orientadores da rede de ensino do estado do Paraná (Currículo da Rede Estadual Paranaense, Diretrizes Curriculares Orientadoras para a Educação Básica e o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná) e estar atuando nas disciplinas que irá ministrar o curso. O processo seletivo do ano de 2023 contou com a análise da experiência do profissional, gravação de um vídeo e prova com questões específicas sobre a disciplina de inscrição, de conhecimentos em tecnologia, metodologias ativas, gestão de sala de aula e engajamento – e outras específicas sobre o “Grupo de Estudos Formadores em Ação”.

As temáticas do “Grupo de Estudos Formadores em Ação” contam com ementa própria e, em sua estrutura, cada jornada contempla uma reunião de acolhimento, ou seja, foram oito reuniões de

planejamento e uma reunião de *feedback*. A reunião de acolhimento é um momento inicial em que o formador conhece a sua turma, a estrutura do Grupo de Estudos e os temas que serão abordados.

Nas reuniões de planejamento, são apresentadas as sequências didáticas alinhadas ao planejamento do Livro Registro de Classe *On-line* (LRCO) e, a partir delas, discutem-se as atividades práticas com participação dos cursistas, as metodologias ativas e os recursos tecnológicos para serem utilizados nas aulas. A cada semana, o cursista tem acesso ao conteúdo e pode colocar em prática com os seus alunos. Vale destacar que, segundo o Artigo 13, da Resolução 01/2022:

A Formação Continuada em Serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador experiente (mentoria ou tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas, atendendo ao disposto no Parágrafo único do artigo 61 da LDB (Brasil, 2022, p. 2).

Essa aprendizagem com os colegas permite momentos de compartilhamento das práticas de implementação em sala de aula. No final da jornada, há um momento para interação e troca de experiências relacionadas com as atividades, ou seja, os cursistas fazem os relatos da implementação, fortalecendo que, durante cada aula, podem incorporar novas metodologias e recursos e aproveitar para tirar dúvidas com o professor formador e os colegas.

O certificado do curso foi disponibilizado para os docentes que participaram de 75 por cento ou mais da carga horária oferecida. Esse documento foi utilizado como critério tanto para a remoção dos professores no ano de 2022, que se trata da possibilidade de escolha da escola em que irá trabalhar no referido ano, conforme consta na Resolução 5.987/2021 SEED/PR, como na distribuição de aulas do ano de 2023 (Resolução 7.976/2022 SEED PR), ao favorecer aqueles que tinham concluído o curso, sendo o motivo que causou polêmica e insatisfação por parte dos professores em relação a professores mais antigos na escola (Paraná, 2022b). No contexto da pesquisa, foi possível perceber que, em anos anteriores, o critério se resumia ao tempo de trabalho e, com essa mudança na resolução de distribuição de aulas, ocorreu uma alteração significativa na ordem de escolha de aulas, fazendo com que muitos professores perdessem a sua classificação e tivessem de assumir aulas em outras escolas do Núcleo.

Além dessa polêmica, que não foi revertida mesmo com solicitação do sindicato dos trabalhadores, outras reclamações do curso foram relatadas. Uma delas foi a falta de vagas para todos os professores, fazendo com que escolhessem temáticas que pouco contribuíssem para a sua

qualificação, além do tempo para estudo e dedicação às atividades, o que fez com que vários docentes desistissem de concluir o curso.

O horário em que são oferecidas as aulas também tem sido alvo de reclamações dos professores, pois, para participar de um tema que seja de seu interesse, boa parte tem de adequar o curso à sua carga horária nas escolas, tendo de fazer fora do seu horário de trabalho. Os professores podem ser dispensados de duas horas-atividades da escola para fazer o curso, o que já não é possível para os pedagogos, conforme consta na resolução de distribuição de aulas:

Independente da carga horária de trabalho semanal, deverá ser destinado, em local de trabalho, 1h40 (uma hora e quarenta minutos), hora-relógio, para as ações do Grupo de Estudo, para a realização das atividades previstas pelo Grupo de Estudos Formadores em Ação, tais como o estudo, o planejamento da implementação das atividades na hora-atividade dos professores, junto a escola/professores, a análise dos resultados da implementação, a participação em eventos promovidos pelo Grupo de Estudos Formadores em Ação, entre outros (Paraná, 2022a, p. 3).

Ter de realizar as atividades na escola se torna uma tarefa de difícil desempenho, se levarmos em consideração a quantidade de atividades desempenhadas pelos professores e pedagogos e a necessidade de dedicação às atividades de estudo e implementação do curso.

Conforme a SEED/PR, apenas no ano de 2021, o “Grupo de Estudos Formadores em Ação” contou com 1.259 formadores, 14 mil cursistas no primeiro semestre, 11 mil cursistas no segundo semestre, divididos em professores de 13 componentes curriculares, além das pedagogas.

Cumprir enfatizar que a formação permanente dos professores faz parte de sua qualificação profissional e de sua carreira, mas também para compreender as novas demandas e desafios sociais que apresentam, as singularidades dos estudantes e suas realidades. Imbernón (2009) afirma que a escola deve se misturar com a realidade da qual faz parte, para cumprir com sua função socializadora, de forma que os professores possam se estabelecer no contexto próprio de uma comunidade de aprendizagem.

Algumas inquietações dessa realidade escolar despertaram nosso interesse para a pesquisa, pois, se o docente não busca essa qualificação, pode perder sua posição alcançada ao longo do seu tempo de serviço na escola, visto que o “Grupo de Estudos Formadores em Ação” é um dos critérios exigidos para a classificação na distribuição de aulas. Devemos considerar, também, a necessidade de a escola ter os recursos tecnológicos para a implementação da maioria das metodologias que estão sendo aprendidas, e que o professor invista os ensinamentos em sua prática docente, o que nem sempre ocorre.

Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa consiste em uma investigação qualitativa (Triviños, 2010) de natureza exploratória e descritiva. A pesquisa exploratória tem um propósito bastante específico, pois seu objetivo é “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (Gil, 2002, p. 41).

A pesquisa qualitativa permite a proximidade do pesquisador com as informações coletadas e uma maior compreensão dos dados, com a possibilidade de resultados mais afirmativos.

Os propósitos dos estudos descritivos buscam especificar as propriedades, as características e os perfis de pessoas, grupos, comunidades, processos, objetos ou qualquer outro fenômeno que se submeta a uma análise. Ou seja, pretende unicamente medir ou coletar informações de maneira independente ou conjunta sobre os conceitos ou as variáveis a que se referem, isto é, seu objetivo não é indicar como elas se relacionam (Sampieri; Collado; Lucio, 2013, p. 102).

A pesquisa qualitativa em educação possibilita considerar uma situação natural, coletar dados descritivos e analisar a contextualização da realidade, para compreender um determinado fenômeno. Assim, esta pesquisa possibilitou coletar e analisar dados por meio da aplicação de um questionário aos diretores, diretores auxiliares e pedagogos da rede paranaense da educação básica, participantes do “Grupo de Estudos Formadores em Ação”.

O estudo foi desenvolvido em duas escolas estaduais do estado do Paraná, durante o ano letivo escolar de 2022, assim que a pesquisa foi autorizada pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – COPEP –, e retrata uma parte da pesquisa do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática – PCM – da Universidade Estadual de Maringá – UEM. A escolha das escolas para a realização da pesquisa ocorreu pelo fato de a pesquisadora atuar como pedagoga nessas instituições e ter o apoio dos diretores e professores para o desenvolvimento do trabalho e a disponibilidade para a participação desses profissionais. Os colégios serão nomeados nesta pesquisa como C1 (Colégio1) e C2 (Colégio2).

Os profissionais da equipe gestora/pedagógica são os diretores, diretores auxiliares e pedagogas que atuavam nos dois colégios durante o desenvolvimento da pesquisa – e que poderiam ou não ter participado das jornadas do “Grupo de Estudos Formadores em Ação”.

A constituição dos dados se deu com a aplicação de questionário semiestruturado para a equipe

diretiva: dois diretores, três diretores auxiliares e nove pedagogas, tendo um total de 14 participantes.

Ao realizar uma pesquisa científica, o questionário semiestruturado possibilita a constituição de dados, a partir de questões elaboradas, com o objetivo de garantir elementos importantes sobre o que se pesquisa. Assim, como destacam Strauss e Corbin (2008), é essencial, para qualquer investigação, organizar um questionário com boas perguntas que permitem ter respostas que legitimam o desenvolvimento da formulação teórica. O questionário semiestruturado pode oferecer questões fechadas, em que a resposta está restringida aos itens preestabelecidos, ou abertas diante de um desenho de perguntas, em que o interlocutor ordena suas respostas.

Os procedimentos de análise de dados da presente pesquisa foram norteados por meio da aplicação da “Análise de Conteúdo”. Na descrição apresentada por Bardin (2011), a Análise de Conteúdo se caracteriza em fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos (inferência e interpretação). A fase da pré-análise é caracterizada como o primeiro contato do pesquisador com os documentos a serem analisados, ou seja, a realização de uma leitura geral dos dados e os documentos obtidos. Em seguida, essa leitura vai se tornando cada vez mais concisa, com uma seleção e organização dos documentos que serão ponderados para análise. A fase da exploração do material é indicada como uma etapa extensa de codificação, enumeração, classificação e agregação, ações demarcadas por normas previamente estabelecidas pelo pesquisador. Assinala-se como um período principal na pesquisa, pois, nessa etapa, o material é submetido a um “[...] processo pelo qual os dados brutos são transformados e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (Bardin, 2011, p. 103), isto é, nessa fase, os resultados brutos devem ser trabalhados com o intuito de se constituírem como significativos e válidos.

Destacamos que a fase inicial em que aconteceu a leitura flutuante dos resultados foi muito importante para a identificação das unidades de contexto, com a sua organização e, só depois de reunir essas unidades, é que surgiram as categorias que foram separadas, classificadas e organizadas nos quadros, correspondentes à terceira fase, ou seja, ao tratamento dos resultados.

Bardin (2011) salienta que, na organização da codificação, são necessárias três escolhas: o recorte (escolha das unidades de registro); a enumeração (escolha das regras de contagem); e a classificação e a agregação (escolha das categorias). Assim, após o recorte, deve-se proceder com a contagem das unidades de registro, conforme as normas estabelecidas pelo codificador que, posteriormente, passará a classificá-las e agregá-las em categorias.

Resultados e discussões

Por meio do instrumento “questionário”, buscou-se compreender, primeiramente, o perfil profissional da equipe gestora/pedagógica dos dois colégios estaduais pesquisados. Indagou-se, ainda, quanto à participação desses profissionais no “Grupo de Estudos Formadores em Ação” e à atuação do curso no desenvolvimento da sua prática docente.

Participaram 14 profissionais, sendo dois diretores gerais, um de cada colégio, dois diretores auxiliares e nove pedagogas, cinco do C1 e quatro do C2, que atuavam nos anos finais do ensino fundamental de duas escolas públicas da região Noroeste do Paraná.

Diante dos resultados, foram elencados alguns elementos para análise e discussão, aqueles que dizem respeito ao perfil profissional dos participantes, nominados como EQ (Equipe Gestora/Pedagógica), seguido de um número cardinal correspondente; pelo item correspondente à subcategoria “Jornada que mais contribuiu para sua Prática Pedagógica” e, finalmente, pela subcategoria “Metodologias, Projetos e Recursos Pedagógicos”, conforme exposto a seguir.

1. Perfil da Equipe Gestora/Pedagógica da Educação Básica de duas escolas do NRE da região Noroeste do Paraná – Brasil

Quadro 1 – Perfil da Equipe Gestora da educação básica de duas escolas do NRE de Maringá

Equipe Diretiva	Gênero	Área de atuação	Especialização	Stricto Sensu	PDE	Vínculo	Tempo de trabalho
EQ1	F	Pedagogia	1 Psicopedagogia		Não	QPM	6 a 10 anos
EQ2	F	Pedagogia	1 Educação Especial; 2 Educação de Jovens e Adultos; 3 Alfabetização e Letramento		Não	QPM	10 a 15 anos
EQ 3	F	Pedagogia	1 Gestão do Conhecimento	Mestrado	Não	QPM	+ de 20 anos
EQ 4	F	Direção Auxiliar	1 Arte Educação e Cultura Africana		Não	QPM	+ de 20 anos
EQ 5	F	Pedagogia	1 Psicopedagogia 2 Educação Especial		Não	QPM	+ de 20 anos
EQ 6	F	Direção	1 Gestão Escolar		Sim	QPM	15 a 20 anos
EQ 7	M	Direção auxiliar	1 Gestão Ambiental		Não	QPM	15 a 20 anos
EQ8	M	Direção	1 Meio Ambiente e Cultura	Doutorado	Sim	QPM	+ de 20 anos
EQ9	F	Pedagogia	1 Gestão Escolar 2 Psicopedagogia	Mestrado	Não	QPM	+ de 20 anos
EQ10	F	Pedagogia	1 Educação Especial 2 Arte e Educação	Mestrado	Não	QPM	15 a 20 anos
EQ11	F	Pedagogia	1 Educação Especial		Não	QPM	+ de 20 anos
EQ12	F	Pedagogia	1 Gestão Educacional 2 Psicopedagogia		Não	QPM	15 a 20 anos
EQ13	F	Pedagogia	1 Psicopedagogia 2 Educação Especial		Não	QPM	15 a 20 anos
EQ14	F	Pedagogia	1 Psicopedagogia	Mestrado	Não	QPM	15 a 20 anos

Fonte: Elaborado pela autora.

Observamos que, além da graduação, todos os membros da equipe gestora/pedagógica realizaram especializações em diversas áreas, sendo que cinco fizeram apenas uma, seis cursaram duas e três membros concluíram três especializações. As áreas que se destacaram foram: Psicopedagogia, Educação Especial e Gestão Escolar. Acreditamos que essas áreas são buscadas por se relacionarem diretamente com a função exercida, pois faz parte do trabalho do pedagogo auxiliar os professores na identificação e acompanhamento de alunos com dificuldades especiais e necessidades especiais de aprendizagem, além de apoiar e atuar em conjunto com os diretores na gestão da escola.

Desses profissionais, dois cursaram o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, quatro possuem o mestrado e apenas um fez o doutorado. É importante destacar que, nessa amostragem, a equipe gestora/pedagógica buscou cursos de complementação para a formação, e o que chamou a atenção foi que, nas duas escolas, o quadro estava composto por profissionais do Quadro Próprio do Magistério – QPM –, ou seja, com vínculo efetivo. Acreditamos que isso seja importante, pois a chance de permanecer na mesma escola e apresentar certo envolvimento e conhecimento da realidade são os diferenciais que podem contribuir para o sucesso do ensino e da aprendizagem dos estudantes e da escola.

Quando perguntamos em relação ao tempo de trabalho na área de educação, verificamos que os membros da equipe gestora/pedagógica, em sua maioria, estão na escola há mais de 15 anos, pois 6 profissionais atuam há mais de vinte anos e a mesma quantidade (6) de 15 a 20 anos, seguidos de um profissional que atua de 10 a 15 anos na área da educação e um (1) que trabalha de 6 a 10 anos. Ou seja, nenhum dos membros trabalha há menos de 5 anos nessa área. Entendemos que o profissional atuante há mais tempo na área educacional conhece a dinâmica dos processos da sua instituição e participa, mais frequentemente, de formações continuadas, garantindo sua atualização e contribuição do exercício do seu papel na escola.

No entanto, é importante destacar que a atuação na área de educação por mais de cinco anos pode contribuir para a organização das formas de ensino, pois nos parece que a equipe demonstra certo pertencimento à sua área de trabalho, além de trabalharem juntos com possibilidade de compartilhar saberes e práticas.

Quando perguntamos aos membros da equipe gestora/pedagógica se participaram do “Grupo de Estudos Formadores em Ação” no ano de 2021, verificamos que metade tinha participado, e a outra metade não, o que acreditamos ser preocupante, pois o motivo da sua ausência na proposta de formação continuada se relaciona à sobrecarga de trabalho.

Para os que tinham participado do “Grupo de Estudos Formadores em Ação”, perguntamos sobre o número de jornadas que frequentaram o curso, e a maioria tinha participado de uma única jornada, o que equivale a 44,4% (4 gestores), outros participaram de três jornadas, correspondente a 33,3% (3 gestores), e, finalmente, aqueles que cursaram duas jornadas, representando 22,2% (dois gestores) dos participantes.

Compreendemos que é importante a participação da equipe gestora/pedagógica nas jornadas, já que o grupo de estudos trabalha temáticas relacionadas às questões específicas de cada área. No momento de responder ao questionário, alguns membros disseram que chegaram a iniciar outras jornadas, mas que não conseguiram finalizar por diversos motivos, ou seja, os professores não estiveram presentes em certas ocasiões do curso, pois este acontecia no mesmo horário de suas aulas, comprometendo a sua formação e o trabalho específico da equipe por ele formada.

As respostas dos diretores, diretores auxiliares e pedagogas foram analisadas a partir da formação de categorias e subcategorias em diversos aspectos.

No que se refere à categoria “Participação em Curso Grupo de Estudos Formadores em Ação”, destacamos a subcategoria “Jornada que mais contribuiu para sua Prática Pedagógica”, conforme a seção 2:

2. Grupo de Estudos Formadores em Ação e a Jornada que mais contribuiu para a sua Prática Pedagógica

Quando os membros da equipe gestora foram questionados quanto ao tema da jornada que mais gostou em relação a cada etapa do curso realizado, destacou-se a resposta de EQ1, ao declarar a segunda jornada, por contemplar aspectos de sua área, ou seja, sobre a “[...] atuação no trabalho como pedagoga”.

Quadro 2 – Grupo de Estudos Formadores em Ação e a Jornada que a Equipe Gestora mais gostou de participar

	Unidades de Significação	Unidade de Análise
Categoria: Participação em Curso “Grupo de Estudos Formadores em Ação”	“[...] A segunda que ficou dentro de minha atuação no trabalho como pedagoga” (Questionário).	EQ 1
	As boas práticas compartilhadas na primeira jornada (Questionário).	EQ 2
	“[...] sobre observação de sala de aula”.	EQ 3
Subcategoria: Jornada que mais gostou	“[...] sobre observação de sala de aula porque trouxe esclarecimentos quanto aos objetivos e funcionamento” (Entrevista).	EQ 4
	“[...] metodologias ativas” (Questionário).	EQ 7
	“[...] sobre observação de sala de aula e metodologias e ferramentas ativas” (Questionário).	EQ 10

Fonte: Elaborado pela autora.

Os participantes EQ3, EQ4 e EQ10 apontaram “observação de sala de aula”, que é um tema muito discutido no “Grupo de Estudos Formadores em Ação”, pois a SEED cobra dos diretores, diretores auxiliares e pedagogas que assistam às aulas dos professores como forma de apoio e orientações em relação às suas práticas.

Desde 2021, esse tema tem sido pauta das Jornadas do Grupo de Estudos, nas quais há orientação para que essa atividade ocorra em três momentos: o primeiro acontece com o acompanhamento da hora-atividade do professor, em que o pedagogo ou o diretor sugere a observação com a explicação dos seus objetivos e a combinação quanto à aula em que a equipe gestora estará presente; no segundo momento, acontece a observação em sala de aula, que deverá ser realizada com uma ficha específica para anotações, elaborada pela escola; e o terceiro momento consta do retorno ao professor pelo membro da equipe gestora que observou a aula, ou seja, um encontro para promover um *feedback*, destacando os pontos positivos da aula, os negativos, caso haja, os de atenção e de apresentação de sugestões, havendo necessidade.

No que tange a outras temáticas de agrado pela equipe, destacamos do participante EQ7 [...] as “metodologias ativas” e de EQ10 as “[...] metodologias e ferramentas ativas”. Dessa forma, fica evidente que as equipes gestoras também têm preocupação com as metodologias e ferramentas ativas para os alunos participarem do processo de ensino. Kenski (2018, p. 102), ao escrever sobre a tarefa de ensinar, aclara que o professor é “[...] Agente de inovações, por excelência, [...] aproxima o aprendiz das novidades, descobertas, orientações e notícias orientadas para a efetivação da aprendizagem”.

Nessa tarefa de coordenar o trabalho pedagógico que cabe às equipes gestoras, é importante que acompanhem e se preocupem com as diversas formas de ensino, além dos desafios que se apresentam, para que os professores tenham apoio na tarefa de incluir as ferramentas e novas tecnologias em seu trabalho docente.

Quando os membros da equipe gestora foram questionados sobre os Recursos Pedagógicos e Implementação, surgiram a categoria “Ações Pedagógicas e Implementação em Sala de Aula” e a subcategoria “Metodologias, Projetos e Recursos Pedagógicos”, conforme o Quadro 3:

Quadro 3 – Grupo de Estudos Formadores em Ação: Recursos Pedagógicos e Implementação em Sala de Aula

Categoria: Ações Pedagógicas e implementação em Sala de Aula	Unidades de Significação	Equipe Gestora
Subcategoria: Metodologias, Projetos e Recursos Pedagógicos	“[...] sobre ferramentas tecnológicas e Pré Conselho de Classe” (Questionário).	EQ 1
	“[...] Estratégia de ensino e TI” (Questionário).	EQ 3
	“[...] Recursos aplicáveis a arte” (Entrevista).	EQ 4
	“[...] Meet e projeto do aluno leitor” (Questionário).	EQ 5
	“[...] Matific” (Questionário).	EQ 8
	“[...] Rotações por estações, Metodologia baseada em problemas” (Questionário).	EQ 9
	“[...] Ferramentas como Canva, Padlet e Jamboard” (Questionário).	EQ 10

Fonte: Elaborado pela autora.

Nas respostas, surgiram recursos diversos, como os citados por EQ8 “[...] Matific”, que se trata de uma plataforma de ensino *on-line* onde os estudantes dos sextos e sétimos anos estudam matemática, e EQ10 “[...] Ferramentas como Canva, Padlet e Jamboard”, que são recursos digitais para a participação ativa dos estudantes, como já foi citado anteriormente pelos professores.

Foram destacadas algumas metodologias ativas, como menciona EQ9: “[...] Rotações por estações, Metodologia baseada em problemas”. Na metodologia baseada em problemas, o grupo de estudantes é orientado pelo professor a buscar soluções a partir de uma situação-problema e na rotação por estações, que, conforme Bacich e Moran (2018) enfatizam, são organizadas diversas estações nas quais os estudantes se revezam em grupos, interagindo com recursos e metodologias diferentes. Após a divisão em grupos, os alunos contam com a mediação do professor para sanar as dúvidas que, geralmente, são específicas de cada grupo, em conformidade com o tema abordado. Nesse sentido, as jornadas são importantes tanto para os professores como para a equipe gestora/pedagógica, pois, enquanto os primeiros aplicam os recursos didáticos e metodologias ativas, a equipe gestora orienta e acompanha o trabalho desenvolvido no cotidiano escolar.

Considerações Finais

No ensino da educação básica, na abordagem de vários conteúdos relacionados ao currículo dos diferentes componentes, as tecnologias educacionais e as metodologias ativas podem desempenhar um papel extremamente importante durante o desenvolvimento dos processos de ensino, visto que, para o professor, o maior desafio é tornar o ensino significativo, muitas vezes mais atrativo, e levar o aluno a compreender e se aprofundar nos conteúdos necessários, dando possibilidades de inovação em propostas didático-pedagógicas do currículo a ser assumido. Diante dessa situação, os professores buscam nos cursos de formação continuada a possibilidade da qualificação profissional para as novas tendências didático-pedagógicas – e, no caso, para o uso das tecnologias no ensino. Para a

gestora/pedagógica, além de sua própria formação, cabe a função de acompanhar e apoiar o percurso formativo dos professores.

Ao longo deste estudo, refletimos sobre a formação dos docentes da sociedade atual e a busca pela sua identidade; os desafios encontrados em sala de aula, tanto no contexto escolar como social; a busca por formas diferenciadas de ensino para atender ao aluno que, a cada dia, tem mais acesso às informações por diversas formas tecnológicas de pesquisa, mas que precisa de motivação e orientação para sua aprendizagem. Assim, é substancial fazer o discente adquirir o conhecimento científico e a capacidade de refletir sobre a realidade em que está inserido, a ponto de questioná-la, bem como de agir de forma autônoma em busca de transformação.

Foi possível evidenciar também, por meio das respostas da equipe gestora, que ocorreu a qualificação desses profissionais para o uso das metodologias ativas e recursos tecnológicos, mas que, em função da necessidade emergente de formação continuada diante de tantas plataformas, constatamos um aumento da demanda de trabalho da equipe gestora.

Em se tratando do estado do Paraná, tomamos como base as plataformas educacionais que estão sendo utilizadas pelos professores: quando iniciamos a pesquisa, apenas três eram utilizadas, a “Inglês PR”, a “Redação PR” e o “Matific”. Considerando ainda que, a partir de 2023, além dessas, estão sendo utilizadas as Plataformas “Leia PR”, destinada à leitura de livros em PDF na disciplina de Redação e Leitura; a “Khan Academy”, para alunos do sétimo ano até o terceiro ano do Ensino Médio; o “Quizizz”, como tarefa de casa na atividade chamada “Desafio Paraná”, em quase todos os componentes curriculares, além da “Alura”, que possibilita cursos na área de programação, para o componente de Pensamento Computacional.

Destacamos essas plataformas no sentido de ressaltar a necessidade emergente de formação continuada, já que todas foram adquiridas pela SEED/PR, e o professor precisa utilizar (com ou sem saber, com ou sem formação), pois o uso é apresentado, comparado e cobrado por meio de ferramenta de controle, disponível para consulta por todas as escolas (Ferramenta *Power BI*); a formação que se tem é por meio do “Grupo de Estudos Formadores em Ação” ou tutoriais enviados para consulta.

Vale salientar que, quando o professor não participa das formações, é necessário que a gestora/pedagógica auxilie na formação em serviço para que ele consiga realizar as atividades e tarefas propostas, quer na utilização das plataformas educacionais, quer nas novas ferramentas que são obrigatórias e mensuradas diariamente, com acompanhamento pelos coordenadores do Núcleo de Educação.

Acreditamos que, de forma geral, o “Grupo de Estudos Formadores em Ação” procura suprir a necessidade de formação em serviço, mas o número limitado de carga horária por temas e a falta de aprofundamento teórico em que acontecem as jornadas são obstáculos que ainda precisam ser superados nesse modelo de grupo de estudos para a formação continuada tanto para professores como para as equipes gestoras/pedagógicas. Enquanto proposta, que surgiu durante o momento pandêmico para aprimorar práticas e aprender sobre recursos tecnológicos de informação e metodologias ativas de aprendizagem, pensamos que foi um apoio imprescindível para a formação em serviço dos professores. Porém, com base na pesquisa realizada, podemos verificar que o “Grupo de Estudos Formadores em Ação” não dá conta de subsidiar os professores diante da necessidade de formação continuada em um meio com tantas mudanças nas formas de ensinar, o que causa uma sobrecarga no trabalho pedagógico pela demanda de formação em serviço.

Ficam dúvidas e perguntas que ainda precisam ser respondidas. Diante desse processo de redefinição dos papéis de ensino e aprendizagem, de constantes transformações, faz-se fulcral um olhar de maior compreensão tanto dos gestores como da própria SEED/PR para a reconfiguração de políticas públicas voltadas à formação continuada, principalmente com cursos mais específicos que possam atender à real necessidade de qualificação docente.

Referências

ALARCÃO, I.; TAVARES, J. Paradigmas de formação e investigação no ensino superior para o terceiro milênio. In: ALARCÃO, I. (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 97-114.

BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEHAR, P. A. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. **UFRGS**, 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 14 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 29 out. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 28 set. 2023.

DINIZ, V. L.; SILVA, R. A. da. Formação de professores no período pandêmico: (im)possibilidades de ações e acolhimento no curso de Geografia da UFT/Araguaína. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, e024711, p. 1-18, 2020. DOI: 10.35699/2237-5864.2020.24711.2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24711/20379>. Acesso em: 17 set. 2022.

GIL, C. A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. São Paulo: Atlas, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

KENSKI, V. M. O papel do professor na sociedade digital. In: CASTRO, A. D. de; CARVALHO, A. M. P. de (org.). **Ensinar a ensinar**: didática para a escola fundamental e média. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2018. p. 93-106.

KNOWLES, J. G.; COLE, A. L.; PRESSWOO, C. S. **Through preservice teachers eyes**: experiences through narrative and inquiry. New York: McMillan, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia, Ciência da Educação?** São Paulo; Cortez, 1996.

MAZUR, E. **PeerInstruction**: a revolução da aprendizagem ativa. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. v. 2, p. 15-33.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/FVqZ5WXm7tVyhCR6MRfGmFD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2025.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE/CP n ° 01/20, aprovado em 31/03/2020**. Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do sistema estadual de ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo coronavírus – COVID-19 e outras providências. Curitiba: CEE, 2020a. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-03/deliberacao_01_20_alt_02_e_03-20_0.pdf. Acesso em: 14 mar. 2023.

PARANÁ. Secretaria da Educação e do Esporte. **Resolução nº 3.817/2020 – GS/SEED**. Altera a Resolução n.º 1.522 – GS/SEED, de 7 de maio de 2020, para regulamentar a abrangência do sistema de aulas não presenciais. Curitiba: SEED, 2020b. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/wp-content/uploads/2020/09/RES38172020GSSEED.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2025.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Resolução nº 5.987/2021 – GS/SEED**. Regulamenta a distribuição de aulas e funções aos professores do Quadro Próprio do Magistério – QPM, do Quadro Único de Pessoal – QUP e aos professores contratados em Regime Especial nas instituições estaduais de ensino do Paraná. Curitiba: SEED, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-12/resolucao_59872021_gsseed.pdf. Acesso em: 29 nov. 2024.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Instrução Normativa nº 004/2022 – DEDUC/SEED**. Estabelece a organização da hora-atividade a ser cumprida pelos professores(as) das instituições de ensino da rede pública estadual do Paraná no ano letivo de 2022. Curitiba: SEED, 2022a. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-02/instrucao_normativa_0042022_deducseed.pdf. Acesso em: 14 mar. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Resolução nº 7.976/2022 – GS/SEED**. Regulamenta a distribuição de aulas e funções aos professores do Quadro Próprio do Magistério – QPM, do Quadro Único de Pessoal – QUP e aos professores contratados em Regime Especial nas instituições estaduais de ensino do Paraná. Curitiba: SEED, 2022b. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Arquivo/resolucao79762022gsseedpdf>. Acesso em: 29 nov. 2024.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. 2.ed. Porto, Portugal: Porto, 1999. p.19-33

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. del P. B. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2010.

VEIGA I. P. A. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, I. P. A.; D'ÁVILA, C. (org.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas: Papirus, 2012. p.13-21

VEIGA, I. P. A. Avanços e equívocos na profissionalização do magistério e a nova LDB. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1998. p. 75-98



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 12/12/2023
Aprovado em: 07/03/2025