

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

ARTIGO

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA EM APRENDIZAGEM DIALÓGICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) EM TEMPOS DE DISTANCIAMENTO SOCIAL

VIVIAN MASSULLO SILVA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5559-8789>

<vivian.massullo@gmail.com>

FABIANA MARINI BRAGA¹

ORCID: : <https://orcid.org/0000-0002-6892-2752>

<fabiana@ufscar.br>

AMANDA DE CARVALHO¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6635-7905>

<camanda@ufscar.br>

RAQUEL MOREIRA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2867-187X>

<profraquelmoreira@gmail.com>

¹ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, São Paulo (SP), Brasil

RESUMO: Este artigo apresenta resultados de pesquisa desenvolvida a partir do curso de formação em Aprendizagem Dialógica, ofertado remotamente durante o período de distanciamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19, com recorte específico sobre a formação de professores(as). A pesquisa foi realizada por meio de formulário eletrônico preenchido pelos(as) cursistas, relatos e grupo focal comunicativo, realizados após o término do curso. O objetivo foi compreender o impacto do curso de formação em Aprendizagem Dialógica no conhecimento teórico e prático de professores(as) e sua relação com o enfrentamento do isolamento social. Pautados no referencial da Metodologia Comunicativa, as respostas obtidas foram sistematizadas em elementos transformadores e excludentes em relação às contribuições do curso para a formação de professores(as) e para o enfrentamento da pandemia. Como resultados, destacam-se a dimensão instrumental, a necessidade da formação de professores(as) aliada às evidências científicas e a criação de sentido como elementos transformadores. Os dados também revelaram que a falta de diálogo e a estrutura verticalizada dos sistemas de ensino são elementos que distanciam as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) de melhores resultados educacionais. Os elementos apontados como transformadores deram suporte para que os(as) participantes buscassem respostas para os problemas enfrentados em seus cotidianos profissionais e pessoais. Esperamos que este artigo contribua com o campo da formação de professores(as), promovendo reflexão sobre a necessidade de alinhar essa formação com os estudos produzidos pela comunidade científica internacional.

Palavras-chave: aprendizagem dialógica, formação de professores(as), distanciamento social.

PEDAGOGICAL TRAINING IN DIALOGICAL LEARNING: CONTRIBUTIONS TO TEACHER TRAINING IN TIMES OF SOCIAL DISTANCE

ABSTRACT: This article presents the results of research developed from the training course in Dialogic Learning offered remotely, during the social distancing period caused by the COVID-19 pandemic, with a specific focus on teacher education. The research was carried out through an electronic form filled in by the course participants, reports, and a communicative focus group held after the end of the course. The objective was to understand the impact of the training course in Dialogic Learning on teachers' theoretical and practical knowledge and its relationship with coping with social isolation. Based on the Communicative Methodology framework, we systematized teachers' responses into 'transforming' and 'excluding' elements of the course's contributions to teacher training and pandemic combat. As result, we highlight the instrumental dimension, the need for teacher training combined with scientific evidence, and the creation of meaning as transforming elements. The data also revealed that the lack of dialogue and the vertical structure of education systems are elements that distance teachers' pedagogical practices from better educational results. The elements identified as 'transforming' provided support for the participants to seek answers to the problems faced in their professional and personal lives. We hope that this article can contribute to the field of teacher education, reflecting on the need to align this training with studies conducted by the international scientific community.

Keywords: dialogical learning, teacher training, social distancing.

FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN EL APRENDIZAJE DIALÓGICO: CONTRIBUCIONES A LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN TIEMPOS DE AISLAMIENTO SOCIAL

RESUMEN: En este artículo se presentan resultados de la investigación desarrollada a partir del curso de formación en Aprendizaje Dialógico ofrecido de forma remota, durante el período de aislamiento social provocado por la pandemia del COVID-19, con un enfoque específico en la formación docente. La investigación se llevó a cabo a través de un formulario electrónico rellenado por los participantes del curso, informes y un grupo de enfoque comunicativo, realizado tras la finalización el curso. El objetivo fue comprender el impacto del curso de formación en Aprendizaje Dialógico sobre los conocimientos teóricos y prácticos de los docentes y su relación con el afrontamiento del aislamiento social. Con base en el marco de la Metodología Comunicativa, las respuestas obtenidas fueron sistematizadas en elementos transformadores y excluyentes en relación a los aportes del curso a la formación docente y al combate a la pandemia. Como resultados, destacamos la dimensión instrumental, la necesidad de formación docente combinada con evidencia científica y la creación de sentido como elementos transformadores. Los datos también revelaron que la falta de diálogo y la estructura vertical de los sistemas educativos son elementos que distancian las prácticas pedagógicas de los docentes de mejores resultados educativos. Los elementos identificados como transformadores brindaron apoyo a los participantes en la búsqueda de respuestas a los problemas que enfrentan en su día a día profesional y personal. Esperamos que este artículo contribuya en el campo de la formación docente, promoviendo la reflexión sobre la necesidad de alinear esta formación con los estudios producidos por la comunidad científica internacional.

Palabras clave: aprendizaje dialógico, formación de profesores, aislamiento social.

INTRODUÇÃO

Apresentamos, neste artigo, um recorte de pesquisa realizada por professores(as) da área de educação de uma universidade federal, desenvolvida a partir da Formação Pedagógica Dialógica. O recorte utilizado neste estudo analisa os dados coletados com 16 professores(as) participantes do curso de Formação Pedagógica Dialógica. O objetivo foi compreender qual o impacto do curso de formação em Aprendizagem Dialógica no conhecimento teórico e prático de professores(as) e sua relação com o enfrentamento do isolamento social durante a pandemia da COVID-19.

Sabe-se que diversos setores no mundo foram afetados pela pandemia da COVID-19. A educação, especialmente, tem sido objeto de pesquisas nacionais e internacionais, gerando preocupação nas organizações mundiais (UNESCO, 2020a) sobre como minimizar os efeitos negativos causados pelo isolamento e pelo aumento da desigualdade social atingindo grupos vulneráveis (GAYNOR; WILSON, 2020). Em março de 2020, a realidade mundial na educação era de fechamento das escolas e indicação do ensino remoto como alternativa na pandemia. Nesse período, cem países já anunciavam a interrupção das atividades presenciais escolares em todos os níveis de ensino (UNESCO, 2020a), afetando a realidade educacional não só para alunos(as), mas também para os(as) professores(as) e familiares (UNESCO, 2020b). No Brasil, o Ministério da Educação estabeleceu e regulamentou a implantação de atividades educacionais por meios digitais (BRASIL, 2020a) e flexibilizou a quantidade de dias letivos mínimos exigidos, preservando a carga horária das disciplinas (BRASIL, 2020b; 2020c).

Em relação aos(as) professores(as), a UNESCO (2020b) indicou atenção para momentos de confusão e estresse ocasionados pelo isolamento social, sugerindo a criação de comunidades de professores(as), pais e gestores(as) escolares para promover discussões que contribuam com o enfrentamento das dificuldades vivenciadas na pandemia (UNESCO, 2020a). A necessidade de trabalho conjunto e de grupos que se apoiem mutuamente já tem aparecido em pesquisas, que indicam a necessidade de que a formação de professores(as) seja baseada em ciência (BALL, 2012; FELDMAN; OZALP, 2019; SHONKOFF, 2020), sugerindo a leitura compartilhada entre docentes e discentes (GREENLEAF; LITMAN; MARPLE, 2018; ÁLVAREZ, 2020) e a interação entre docentes mais e menos experientes para se obter resultados educacionais eficazes (FOX *et al.*, 2015).

Nesse momento, se torna essencial embasar ações no que Shonkoff chama de “melhor conhecimento científico disponível e mais confiável” (SHONKOFF, 2020, p. 1), demonstrando impacto social relevante dos resultados de pesquisas, para que tenham aplicabilidade e melhorem em algum aspecto as nossas sociedades (AIELLO *et al.*, 2020). Nesse sentido, estudos internacionais investigaram os impactos da formação dialógica do professorado, demonstrando que esses programas contribuem na identificação do que funciona na educação, apoiados em estudos com evidência científica, e resultando na melhora do desempenho profissional e de seus alunos(as) (PENUEL *et al.*, 2007; PIANTA *et al.*, 2008; DESIMONE, 2009; DOWNER *et al.*, 2009; HIGGINS; PARSONS, 2009; CORDINGLEY, 2015; NAEGHEL *et al.*, 2016; FLECHA; BUSLON, 2016; JUKES *et al.*, 2017; KUTAKA *et al.*, 2017, ORAMAS; FLECHA, 2021).

Diante da necessidade de ampliação do período de isolamento social, o ensino remoto se fez presente para o(a) professor(a) como alternativa para a continuidade no trabalho escolar, alterando a maneira com que desenvolvia suas práticas pedagógicas. Considerando essa nova realidade, o curso de Formação Pedagógica Dialógica foi desenvolvido por meios remotos para que fosse possível atender a todos(as). Ocorre que, para além da viabilidade em meio à necessidade de isolamento, vivenciar um curso por meios remotos embasado na Aprendizagem Dialógica possibilitou também que os(as) professores(as) desenvolvessem novas aprendizagens, utilizando-as em seus contextos.

Por fim, evidencia-se que o objetivo deste trabalho foi atingido, tendo em vista que foram apresentados dados sobre como a participação dos(as) professores(as) no curso de formação em Aprendizagem Dialógica ampliou seus conhecimentos teóricos e práticos por meio da dimensão instrumental, bem como contribuiu com a criação de sentido (AUBERT *et al.*, 2016) e do sentimento de solidariedade, dando-lhes suporte para enfrentarem o isolamento social durante a pandemia da COVID-19. A seguir, será detalhado como o curso ocorreu e serão apresentadas as bases teóricas que o sustentam.

O CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DIALÓGICA

Corroborando as pesquisas internacionais sobre a formação de professores(as), o Projeto Integrado INCLUD-ED (2006-2011), 6º Programa Marco de Investigação da União Europeia, desenvolveu o conceito de Atuações Educativas de Êxito¹ (AEE). As AEE são intervenções, realizadas por professores(as) e comunidade escolar, capazes de melhorar o rendimento acadêmico dos(as) alunos(as) e as relações interpessoais nas instituições em que são colocadas em prática (CREA, 2012).

Baseadas em evidências científicas, as AEE são universais e transferíveis, fundamentadas no diálogo igualitário entre professores(as), alunos(as), familiares e membros da comunidade e podem ser desenvolvidas em todos os níveis educacionais. Destaca-se, portanto, a Tertúlia Pedagógica Dialógica (TPD) como forma exitosa de formação docente voltada para leituras de livros e artigos científicos de reconhecimento internacional, capaz de recuperar o sentido da profissão numa perspectiva de transformação social (ROCA CAMPOS; GÓMEZ; BURGÚÉS, 2015) desde a educação infantil (RODRÍGUEZ-ORAMAS *et al.*, 2020) à formação universitária (BARROS-DEL RIO; ÁLVAREZ; MOLINA ROLDÁN, 2021). Realizadas em diversos países (Espanha, Argentina, Brasil, México, etc.), as AEE são impulsionadas pelas Comunidades de Aprendizagem que, comprovadamente, contribuem para o desenvolvimento social e educacional das pessoas envolvidas, proporcionando as melhores oportunidades para todos(as) (GARCÍA-CARRIÓN *et al.*, 2020).

No Brasil, o Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) coordena pesquisas e difunde o trabalho com as AEE desde 2012, integrando o programa de extensão e ofertando disciplinas nos cursos de graduação e pós-graduação da universidade federal. A Formação Pedagógica Dialógica que operacionalizou a pesquisa e os resultados deste artigo foi ofertada pelo NIASE e ministrada no segundo semestre de 2020, inserida em uma atividade curricular de integração entre ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido, a articulação da tríade ensino, pesquisa e extensão se faz presente nas disciplinas ofertadas aos estudantes, na produção de pesquisas dos membros da equipe formadora e demais participantes e na articulação com as redes de ensino e participação da comunidade, por meio dos seguintes objetivos:

- 1- Promover a formação inicial e continuada nas bases científicas da Aprendizagem Dialógica, de modo a potencializar seus princípios teórico-metodológicos para as práticas pedagógicas.
- 2- Compreender e analisar Atuações Educativas de Êxito realizadas nas escolas.
- 3- Articular ensino-pesquisa-extensão, por meio do envolvimento de estudantes de graduação e de pós-graduação na atividade e da elaboração de pesquisas sobre o tema. (SILVA; BRAGA; MELLO, 2021, p. 254).

A divulgação do curso aconteceu por meio de redes sociais do núcleo e da universidade e a inscrição dos(as) participantes foi feita por meio de formulário Google. Dentre as 80 pessoas inscritas inicialmente, 43 (estudantes de graduação, pós-graduação e professores[as] com mais de 18 anos) participaram integralmente do curso e o finalizaram. Desses, 16 professores(as) responderam ao questionário, os quais constituem o recorte analisado neste artigo.

O curso² teve um total de 60 horas divididas em oito semanas, apoiado por instrumentos tecnológicos³ com atividade em ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e encontros síncronos semanais realizados por videochamadas no Google Meet. Inserido em uma atividade curricular de integração entre ensino, pesquisa e extensão (ACIEPE) e realizado dentro dos princípios da Aprendizagem Dialógica, o curso foi coordenado por uma docente da universidade e por membros do núcleo que participaram da equipe organizadora formada por professores(as) da universidade,

¹ INCLUD-ED (2006-2011) apresentou sete AEE: Tertúlia Dialógica, Grupo Interativo, Biblioteca Tutorada, Formação de Familiares, Participação Educativa da Comunidade, Modelo Dialógico de Prevenção de Conflitos e Formação Pedagógica Dialógica. Para maior aprofundamento sobre elas, ver Aubert *et al.* (2016) e Mello, Braga e Gabassa (2020).

² Mais detalhes sobre o curso podem ser encontrados em <https://www.proex.ufscar.br/aciepes>, clicando no período suplementar de 2020, selecionando o título “Tertúlias pedagógicas: formação em aprendizagem dialógica”.

³ Sistema Moodle, em que se alocou o ambiente virtual de aprendizagem e Google Meet, em que foram realizados os encontros síncronos.

professores(as) da educação básica, profissionais da educação e estudantes da graduação e pós-graduação da universidade. O conteúdo estudado teve como base a leitura do livro “Aprendizagem Dialógica na Sociedade da Informação” (AUBERT *et al.*, 2016), com foco na seguinte ementa: Conceitualização de Aprendizagem Dialógica; discussão sobre as teorias da aprendizagem e Atuações Educativas de Êxito; apresentação e análise de exemplos de Atuações Educativas de Êxito e práticas pedagógicas nos diferentes níveis de ensino. O grupo também realizou leituras de artigos sobre pesquisas que trazem resultados em nível internacional.

Por se tratar de uma Tertúlia Pedagógica Dialógica (TPD), o diálogo intersubjetivo é promovido, estimulando a reflexividade e a escuta respeitosa (FLECHA, 1998). A dinâmica de leitura adotada no curso consiste em acordar com o grupo com antecedência o capítulo a ser lido para a próxima semana. No encontro, com o texto previamente lido, os(as) participantes expuseram destaques de trechos da leitura realizada e comentaram sobre o conteúdo, estabelecendo relação com seu cotidiano pessoal e profissional. A atividade assíncrona aconteceu no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e consistia em realizar uma produção textual reflexiva sobre os conteúdos estudados, entregue ao final do curso.

Amparado no referencial teórico-metodológico da Aprendizagem Dialógica, o curso foi desenvolvido considerando o diálogo como elemento central e gerador da aprendizagem (AUBERT *et al.*, 2016), ancorado nas contribuições de Paulo Freire e Jürgen Habermas, que defendem uma educação para a transformação social. Tais autores embasam os sete princípios da Aprendizagem Dialógica (AUBERT *et al.*, 2016), a saber: Diálogo igualitário; Inteligência cultural; Transformação; Dimensão instrumental; Criação de sentido; Solidariedade; Igualdade de diferenças.

Por meio da leitura e diálogo, a formação buscou oferecer um arcabouço teórico e prático sobre as AEE, visando a possibilidade de transferibilidade destas para os contextos em que os(as) participantes se encontravam. A elaboração e condução da Formação Pedagógica Dialógica cuidou da rigorosidade ética e científica que embasa tanto a teoria da Aprendizagem Dialógica quanto as ações do NIASE para oferecer uma formação baseada em evidências científicas.

É notório, nas formações de professores(as) comumente difundidas nas escolas, que pouco se discute os principais resultados internacionais sobre a formação docente ou resultados para os problemas enfrentados em sala de aula. Não raro são disseminados conteúdos provenientes de meios de comunicação de massa, informalmente difundidos, contrariando o debate internacional sobre a formação de professores vinculada às evidências científicas.

Corroborando as ideias apresentadas, Silva, Braga e Melo (2021) apontam que

A centralidade das evidências científicas na formação de professores/as, tanto inicial quanto continuada, permite que educadores/as descrevam e analisem suas práticas de maneira mais eficaz e aprofundada com a comunidade (famílias, gestores/as, universidade, etc.). Sem uma base científica consolidada, o debate em torno das questões de ensino e aprendizagem se tornam discussões de opiniões personalizadas. Quando a formação é baseada em evidências científicas, fruto de pesquisas consolidadas e com metodologia reconhecida, a comunidade como um todo é capaz de compreender e avaliar as práticas pedagógicas com autonomia e decidir quais os melhores caminhos para garantir educação de máxima qualidade para todos/as. (SILVA; BRAGA; MELLO, 2021, p. 255).

O intuito do conteúdo do curso foi o aprofundamento teórico-prático, evitando discussões e opiniões sem conhecimento e embasamento, bem como conclusões errôneas. Por ser em formato de TPD, o diálogo igualitário é base para que os conhecimentos destacados da leitura e também das práticas profissionais que geram resultados sejam construídos coletivamente, na garantia da participação e inclusão das vozes de todos(as). O diálogo intersubjetivo contribui para o aprofundamento da teoria e para sua relação com as práticas profissionais eficazes, vivenciando o processo da práxis freireana (FREIRE, 2004), “resgatando o caráter intelectual da docência” (SILVA; BRAGA; MELLO, 2021, p. 256). No presente estudo, analisamos os resultados obtidos junto aos(às) 16 professores(as) participantes sob o seguinte aspecto: o conhecimento teórico e prático de professores(as) e sua relação com o enfrentamento do isolamento social durante a pandemia da COVID-19. Os resultados serão analisados em profundidade nas próximas seções deste artigo.

METODOLOGIA

Após o recorte com os 16 professores(as) ser delimitado, as respostas obtidas na pesquisa foram analisadas a partir da seguinte questão: Qual o impacto do curso de formação em Aprendizagem Dialógica no conhecimento teórico e prático de professores(as) e sua relação com o enfrentamento do isolamento social durante a pandemia da COVID-19? A questão de pesquisa está amparada nas evidências da teoria da Aprendizagem Dialógica que ampliam a dimensão instrumental e a criação de sentido (GÓMEZ *et al.*, 2006) das pessoas. Em congruência aos resultados da pesquisa de Silva, Braga e Melo (2021) realizada com a totalidade de participantes, esse recorte foi escolhido visando contribuir com a elaboração de parâmetros para a formação de professores(as) que incidam diretamente sobre a “atuação profissional e pessoal em âmbitos de desigualdade e sofrimento, como é o caso do atual contexto” (SILVA; BRAGA; MELO, 2021, p. 256).

Com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da universidade, o convite para a participar da pesquisa foi feito para aqueles(as) que realizaram o curso em sua totalidade (estudantes de graduação, pós-graduação e professores[as] com mais de 18 anos), o que resultou em 43 pessoas, sendo 16 professores(as) o número correspondente ao recorte deste artigo. O convite foi feito pelos(as) professores(as) responsáveis pelo curso por e-mail e por interlocução síncrona para os(as) que quisessem obter mais informações e tirar dúvidas sobre a pesquisa. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi enviado por e-mail, via *link* do formulário Google, para ser lido e aceito pelos(as) participantes. Após aceite, foram direcionados(as) ao questionário eletrônico com questões fechadas e abertas. O questionário continha questões sobre: a) dados de caracterização do(a) participante; b) o curso (conteúdo, acesso remoto, condições de realização, metodologia, aprendizagens, críticas e sugestões); e c) situação de trabalho, de vida e preocupações durante a pandemia. Após responderem ao questionário, foi feito o convite para participarem de um grupo focal e entrevistas, para o aprofundamento das respostas dos(as) participantes.

Serão apresentados os dados do questionário sobre a caracterização dos(as) participantes, organizados quantitativamente por frequência de resposta e cálculo de porcentagem correspondente, gerados com ajuda da plataforma Infogram. Também serão apresentados os dados qualitativos, fruto das respostas das questões abertas do questionário, que foram organizadas por análise de conteúdo em quadros, conforme indica a Metodologia Comunicativa de Pesquisa (GÓMEZ; PUIGVERT; FLECHA, 2010). Tal análise possibilita reconhecer os elementos excludentes e transformadores que se encontram no contexto do mundo da vida e do sistema. Por sistema, entende-se os espaços, instituições e organizações que são autorregulados pelas esferas de poder como o mercado e o governo, enquanto que o mundo da vida representa as vivências cotidianas, os atos comunicativos das pessoas em sociedade e em tempos históricos (HABERMAS, 2012). Diante da necessidade de aprofundamento no tema pesquisado, um grupo focal e entrevistas com os(as) participantes foram realizados, visando refletir e interpretar os elementos advindos do questionário.

Por se tratar de um trabalho que apresenta dados quantitativos e qualitativos, pode-se caracterizá-lo como uma pesquisa mista de caráter concomitante (CRESWELL, 2012). A coleta dos dados quantitativos correspondem às questões fechadas em Escala Likert contidas no questionário, com cinco níveis de resposta (Concordo totalmente; Concordo parcialmente; Não concordo nem discordo; Discordo parcialmente; Discordo totalmente). A coleta dos dados qualitativos se deu por meio de questões abertas em que os(as) participantes puderam expor suas ideias. Para a organização dos dados, foi utilizada a análise categorial (BARDIN, 2011), determinando a frequência de repetições de termos e elementos provenientes das respostas abertas do questionário e, assim, confrontando com os dados obtidos nas questões fechadas. De posse da primeira coleta e organização dos dados, foram realizados o grupo focal comunicativo e entrevistas para análise dos dados com os(as) participantes. Os dados foram agrupados por semelhança de resposta, sendo caracterizados como elementos excludentes ou transformadores, segundo os níveis de realização: sistema ou mundo da vida. Na seção Resultados, foram utilizadas as descrições das falas dos(as) participantes, coletadas nas entrevistas e no grupo focal comunicativo com o objetivo de exemplificar e evidenciar os resultados obtidos na análise. Essa forma

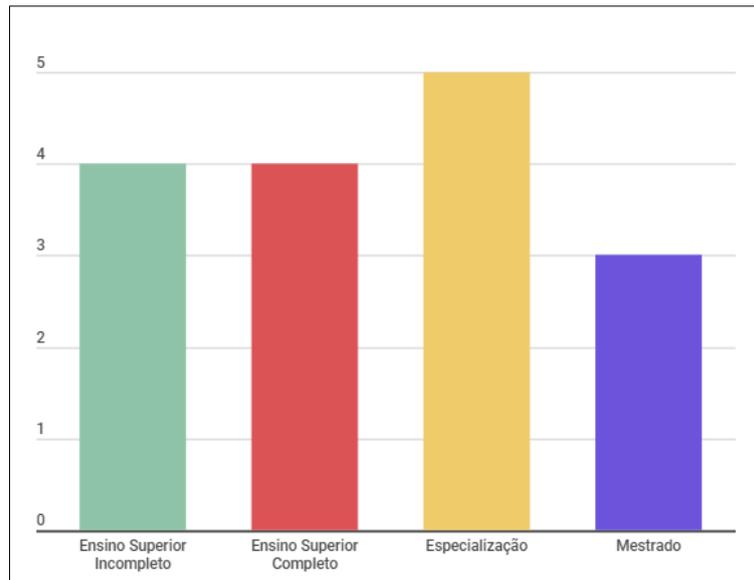
de agrupamento e categorização é orientada pela Metodologia Comunicativa (FLECHA, 2014; FLECHA; SOLER, 2014), que foi base para o desenvolvimento de toda a pesquisa e que tem como principal característica fornecer recursos que contribuam para a transformação dos elementos excludentes e fomentem os elementos transformadores por meio de recomendações à sociedade, ao poder público e a outras instituições ou pessoas que tenham interesse no tema pesquisado (GÓMEZ *et al.*, 2006).

RESULTADOS

O curso de Formação em Aprendizagem Dialógica contou com 80 inscritos, dos quais 43 participaram integralmente do curso e o finalizaram. Dentre os participantes da pesquisa, nosso recorte se dará com 16 professores(as) que responderam ao questionário. Será apresentada, portanto, a caracterização destes 16 participantes.

Em relação ao sexo, a maioria dos(as) participantes é composta por mulheres (93,75%), sendo que os homens atendem a 6,25% do total do grupo. Quanto à raça/cor, utilizou-se no questionário a denominação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os respondentes apontaram que são brancos (62,5%), pretos (12,5%), pardos (25%), não havendo respostas para as denominações amarelo ou indígena. Sobre a região do país em que residem, verificou-se a predominância de participantes da região Sudeste (12 participantes), seguido por Nordeste (2 participantes), Norte (1 participante) e Argentina (1 participante). Nenhum(a) dos(as) participantes do grupo declarou origem no Sul ou Centro-Oeste. Em relação à escolaridade, a maioria dos(as) participantes possui especialização, como é possível verificar no gráfico 1⁴.

Gráfico 1 – Escolarização declarada pelos profissionais da educação participantes da pesquisa



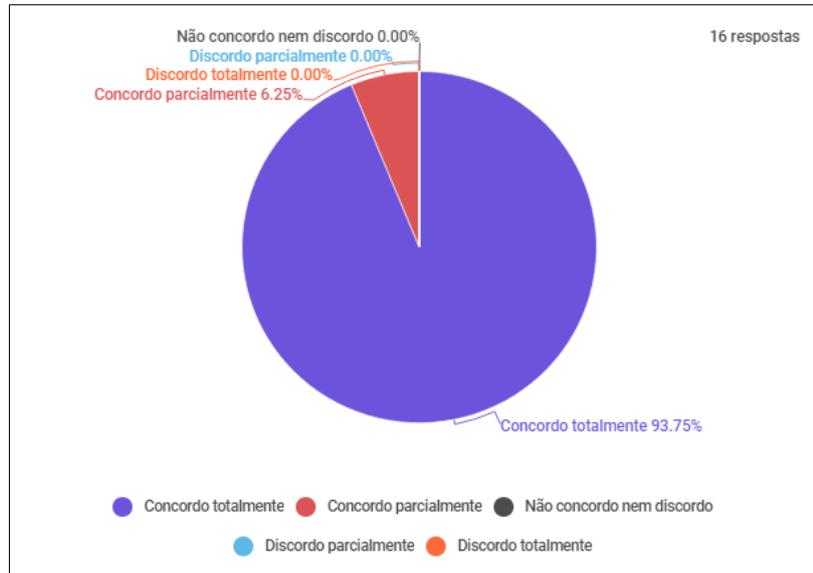
Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

Analisando o gráfico acima, verifica-se que as respostas sobre escolarização dos(as) participantes revelam que a maioria deu continuidade aos estudos em nível de pós-graduação, sendo cinco com especialização e três com mestrado. São quatro os(as) participantes com ensino superior incompleto e outros quatro participantes com o ensino superior completo. A partir de agora, serão

⁴ No gráfico constam apenas as respostas dos participantes pertencentes ao recorte dos profissionais da educação. As opções de alternativa presentes no questionário foram: Ensino fundamental incompleto, ensino fundamental completo, ensino médio incompleto, ensino médio completo, curso técnico/profissionalizante de nível médio incompleto, curso técnico/profissionalizante de nível médio completo, ensino superior incompleto, ensino superior completo, especialização, mestrado, doutorado.

apresentados os resultados referentes às questões sobre o contexto da pandemia da COVID-19. No questionário, foi utilizada a Escala Likert, em que obtivemos respostas demonstradas pelo gráfico 2.

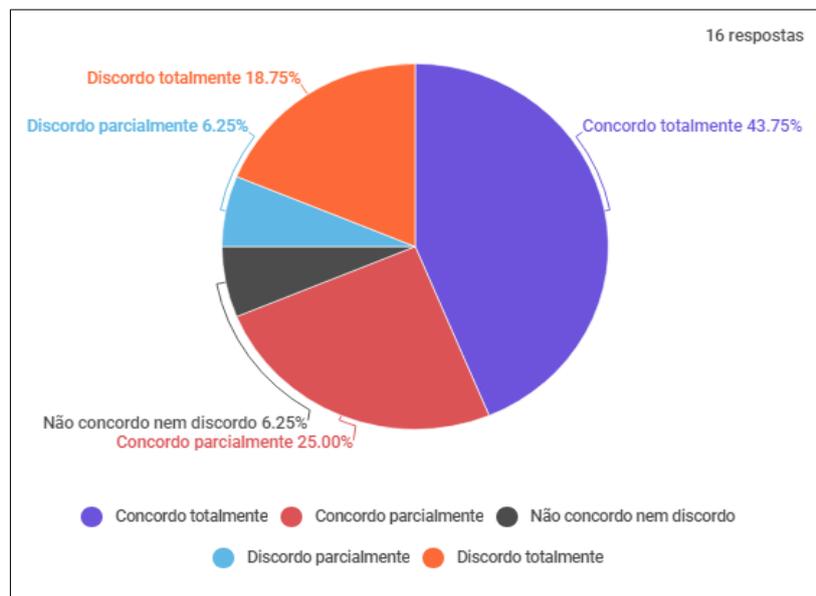
Gráfico 2 – “A situação da pandemia de COVID-19 alterou a minha rotina de trabalho/estudo”



Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

Observamos que a maioria dos(as) participantes teve sua rotina alterada por causa da pandemia, sendo que 93,75% das respostas foram “concordo totalmente” e 6,25% das respostas foram “concordo parcialmente”. Também perguntamos sobre a alteração na renda familiar durante a pandemia, obtendo as respostas apresentadas no gráfico 3.

Gráfico 3 – “A situação da pandemia de COVID-19 alterou a minha renda familiar”



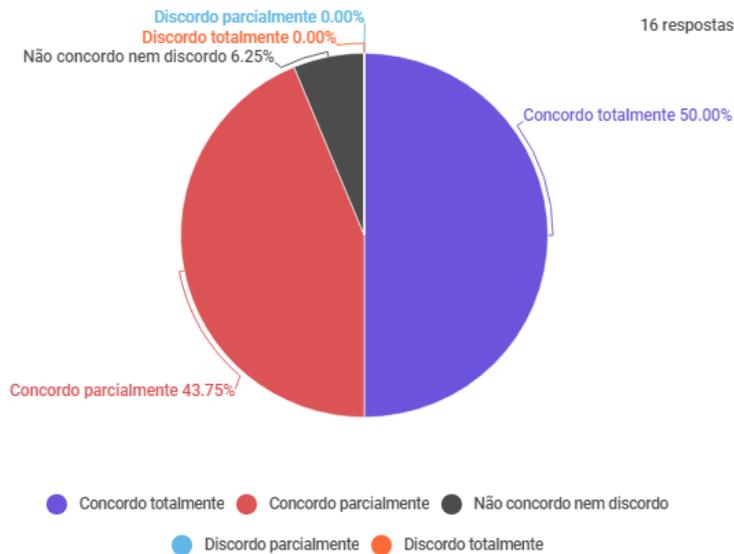
Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

Analisando os gráficos 2 e 3, percebe-se que a maioria dos participantes afirma que houve mudança tanto na rotina de trabalho/estudos quanto na rotina familiar em decorrência da pandemia. Tais dados corroboram as respostas sobre a afirmativa “O período de distanciamento social está afetando minha condição socioemocional”, em que 56,25% das pessoas responderam que concordam totalmente

e 31,25% que concordam parcialmente, totalizando 87,5% dos(as) participantes. Por se tratar de professores(as), também analisou-se a afirmativa “O período de distanciamento social está afetando minha condição profissional”, com 37,5% das respostas para “Concordo totalmente” e outros 37,5% para “Concordo Parcialmente”, totalizando 75%, maioria dos(as) participantes.

O questionário também contou com afirmativas relacionadas ao conteúdo do curso de Formação em Aprendizagem Dialógica. A maioria de professores(as) do grupo participante da pesquisa respondeu que conhecia a Aprendizagem Dialógica, representando 68,75% do total. No que se refere ao conhecimento sobre as Comunidades de Aprendizagem, o percentual foi próximo ao anterior, representando 62,5% das pessoas que já as conheciam. Quando questionados(as) sobre a participação em alguma Atuação Educativa de Êxito (AEE), também obtivemos um total de 62,5% dos(as) profissionais da educação participantes da pesquisa que responderam positivamente. Ainda assim, quando questionados(as) se colocam em prática alguma AEE em seu cotidiano profissional, 43,7% responderam negativamente, o que representa quase a metade dos(as) participantes. Em relação à qualidade do curso, o questionário continha questões sobre aspectos metodológicos, material didático, ambiente virtual de aprendizagem, encontros síncronos, etc. Dos(as) participantes, 93,75% avaliaram positivamente todos os pontos mencionados sobre a qualidade do curso. Apenas 6,25% responderam “não concordo, nem discordo”, somente em relação à organização do ambiente virtual de aprendizagem. Os principais elementos destacados pelos(as) participantes foram a qualidade dos textos disponibilizados para a leitura, organização, preparação e atenção dos(as) professores(as). Quando afirmado que “O curso que realizei (atividades síncronas e ambiente virtual) é de ótima qualidade”, 100% dos(as) participantes responderam positivamente. Os(As) participantes também responderam questões sobre a relação do curso com o enfrentamento do período de distanciamento social. Foi questionado se o curso ajudou a enfrentar esse período, como destaca o gráfico 4.

Gráfico 4 – “O curso no qual estou inscrito(a) me ajudou a enfrentar o período de distanciamento social”



Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

Como é possível verificar no gráfico 4, a maioria dos(as) participantes (93,75%) respondeu que concordam com a afirmativa de que o curso contribuiu para o enfrentamento do período de distanciamento social, sendo 50% totalmente e 43,75% parcialmente. Além das questões fechadas em Escala Likert, também foram feitas questões abertas, o que permitiu compreender como o curso impactou o conhecimento teórico e prático de professores(as) e sua relação com o enfrentamento do isolamento social durante a pandemia da COVID-19. Para a análise das questões abertas, foram utilizadas as orientações da Metodologia Comunicativa (FLECHA, 2014; FLECHA, SOLER, 2014), que indica a

organização das respostas dos participantes em elementos excludentes e elementos transformadores. As respostas dos participantes foram lidas e analisadas em sua totalidade, sendo categorizadas por sentido e/ou significado, mediante os conhecimentos de ordem cultural apresentados. O quadro 1 apresenta a sistematização das informações em elementos excludentes e transformadores sobre os conceitos trabalhados durante o curso.

Quadro 1 – Elementos transformadores e elementos excludentes relatados pelos(as) profissionais da educação participantes da pesquisa, a partir dos conceitos trabalhados durante o curso

Elementos Transformadores	Elementos Excludentes
<ul style="list-style-type: none"> A. Formação pautada em evidências científicas; B. Reflexões dos conceitos trabalhados no curso garantindo a relação entre teoria e prática; C. Diálogo com pessoas diversas potencializam a reflexão; D. Textos trabalhados no curso são altamente reflexivos; E. Utilização dos textos lidos no curso em suas reuniões de trabalho; F. Potencialidade do diálogo no rompimento das relações de poder e relações igualitárias no ambiente de trabalho; G. Professores(as) qualificados(as) garantiram e motivaram a participação de todos(as); H. Condução coerente com a teoria estudada no curso por parte dos(as) professores(as). 	<ul style="list-style-type: none"> A. Formação de professores baseada em opiniões não científicas; B. Não continuidade na formação de professores quando há troca de gestão; C. Poucas informações sobre processos de avaliação nas escolas utilizando Ações Educativas de Êxito.

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

No quadro 2, é apresentada a sistematização referente aos elementos transformadores e excludentes que emergiram das respostas dos(as) participantes e que se referem à relação do curso com o enfrentamento da pandemia e do isolamento social.

Quadro 2 – Elementos transformadores e elementos excludentes proporcionados pelo curso para o enfrentamento da pandemia e período de distanciamento social, relatados pelos(as) profissionais da educação participantes da pesquisa

Elementos Transformadores	Elementos Excludentes
<ul style="list-style-type: none"> A. Organização de uma rotina de estudos; B. Qualidade dos textos proporcionam reflexões prazerosas, diferenciando dos momentos de trabalho; C. Sensação de pertencimento ao grupo reduziu a sensação de isolamento social; D. Distanciamento da rotina presencial gerou mudança nas perspectivas profissionais e criação de sentido na pandemia; E. Incentivo ao estudo com possibilidade de aplicação prática; F. Maior conexão com pares profissionais em seus ambientes de trabalho remotos; G. Organização e metodologia do curso geraram esperança de continuidade do trabalho com AEE por meios remotos; H. Ampliação do conhecimento instrumental contribuiu para a reflexão sobre o momento da pandemia com os pares profissionais. 	<ul style="list-style-type: none"> A. Acúmulo de tarefas no trabalho remoto (trabalho remunerado, tarefas domésticas e dedicação aos estudos); B. Dificuldades de adaptação ao trabalho remoto (pouca familiaridade com processos informatizados); C. Estrutura verticalizada do sistema de educação na pandemia; D. Falta de diálogo de gestores com os(as) professores(as).

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

A seguir, será apresentada a discussão dos dados sistematizados e apresentados neste tópico, considerando a questão que norteia esse estudo: Qual o impacto do curso de formação em Aprendizagem

Dialógica no conhecimento teórico e prático de professores(as) e sua relação com o enfrentamento do isolamento social durante a pandemia da COVID-19?

DISCUSSÃO

No Brasil, em março de 2020, as instituições educacionais iniciaram o processo de suspensão de atividades, desde a educação infantil até o ensino superior. Após um ano do início da pandemia causada pela COVID-19, instituições que dão suporte educacional em nível global, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), têm se preocupado em minimizar os efeitos negativos causados pelo distanciamento e interrupção das aulas. No início de 2021, mais da metade da população estudantil do mundo – 800 milhões de estudantes – ainda se encontrava em situação de interrupção de aulas em algum nível, que vai desde o fechamento completo ou parcial das escolas até a redução da carga horária escolar, afetando em torno de 79 países (UNESCO, 2021).

Reimers e Schleicher (2020) alertam para a questão de que o impacto da pandemia não se dará somente na saúde pública mundial, mas também na economia e no mundo do trabalho, sobretudo nos países que têm alto índice de vulnerabilidade social. Esse impacto também incide na educação, uma vez que as medidas de isolamento e distanciamento social levaram professores(as) e alunos(as) ao afastamento de suas atividades educacionais, reduzindo o tempo e as oportunidades de aprendizado.

Como forma de resposta educacional para esse período, o relatório elaborado por Reimers e Schleicher (2020) para a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) aponta para a necessidade de estabelecer grupos de trabalho, meios de comunicação on-line para professores(as) e alunos(as) e mecanismos de formação contínua de emergência no contexto da pandemia. O relatório também traz dados de entrevistas feitas com organizações educativas ao redor do mundo sobre como os países têm se organizado para o enfrentamento das adversidades nesse contexto e as diversas variáveis que incidem sobre o andamento das atividades educacionais. Os dados revelam que a maior preocupação educacional dos países tem sido em relação à garantia da continuidade da aprendizagem acadêmica dos(as) alunos(as) e a oferta por formação contínua aos(as) professores(as). Em contrapartida, os dados também revelam que a pandemia contribuiu de forma positiva com a introdução de tecnologias e soluções inovadoras para a educação, maior autonomia dos(as) estudantes em relação aos seus estudos e também uma maior autonomia pedagógica dos(as) professores(as).

Neste artigo, analisamos o impacto da Formação Pedagógica Dialógica com foco no conhecimento teórico e prático de professores(as) e sua relação com o enfrentamento do isolamento social durante a pandemia da COVID-19. Apresentamos a caracterização dos(as) participantes, que são majoritariamente mulheres, dado muito similar ao último relatório do Censo Escolar (2020), que aponta que 81% do total de professores atuantes na educação básica brasileira são do sexo feminino. A seguir, será aprofundada a análise dos quadros 1 e 2, anteriormente apresentados, que destacam os elementos transformadores e excludentes que emergiram do formulário, das entrevistas e do grupo focal realizados com os(as) participantes, com base no referencial teórico da Aprendizagem Dialógica.

Sobre a formação dos(as) professores(as) respondentes da pesquisa, metade deram continuidade à formação universitária em cursos de pós-graduação em cursos de especialização e mestrado. Destacamos também que a diversidade de contextos existentes no grupo como a formação, as regiões que residem/atuam, assim como sua atuação profissional, foram elencados como um elemento transformador (quadro 1, elemento transformador F). Os dados também revelaram que a pandemia provocou um impacto significativo na vida dos(as) professores(as), tanto na rotina de trabalho (gráfico 2) quanto na renda familiar (gráfico 3). Tais dados demonstram a instabilidade do momento pandêmico em que vivemos, podendo afetar significativamente a vida das pessoas no âmbito psicológico. Estudos internacionais classificaram esse impacto psicológico de moderado a grave no estágio inicial da pandemia em razão do isolamento social, com resultados expressivos na China (WANG *et al.*, 2020), na Espanha (GONZÁLEZ-SANGUINO *et al.*, 2020) e também na Alemanha (BENKE *et al.*, 2020). Outros estudos também destacam o agravamento das vulnerabilidades sociais nesse contexto, como na Espanha (REDONDO-SAMA *et al.*, 2020), nos Estados Unidos (GAYNOR; WILSON, 2020) e em Bangladesh (SAKAMOTO; BEGUM; AHMED, 2020).

A necessidade do isolamento social e do trabalho remoto tiveram consequências para o grupo participante da pesquisa na forma como compreendiam e organizavam a sua rotina de trabalho e sua rotina doméstica (quadro 2 - elementos excludentes A e B), sendo apontados pelos(as) professores(as) participantes no formulário eletrônico e em seus relatos:

[...] Minha constante exposição à violência e situação de solidão durante o isolamento, e a exposição constante aos índices de violência colaboraram para um agravamento de meu estado psicológico. (Relato de participante)

[...] A quantidade exorbitante de trabalho que surgiu, não que eu já não tivesse muito trabalho, mas parece que por conta desse isolamento o trabalho triplicou para quem não estava acostumado a fazer Home Office que é o meu caso. (Relato de participante)

[...] O trabalho triplicou, e por mais que a gente tentasse estabelecer um horário ou uma rotina isso era muito difícil, isso era perdido quase, e por uma exigência mesmo do trabalho ali. Porque parece que quem está às vezes acima [gestores] não acha que o outro esteja fazendo [o trabalho] ou que esteja se aproveitando, porque está em casa. (Relato de participante)

Um dos pontos de maior destaque entre as respostas dos(as) participantes se refere à Dimensão Instrumental identificadas no quadro 1 - elementos transformadores A, B, D, E e G; e no quadro 2 - elementos transformadores E e H. Os(As) profissionais da educação destacaram, sobretudo, a qualidade tanto dos textos quanto dos(as) professores(as) que conduziram o curso. Na teoria da Aprendizagem Dialógica, o princípio da dimensão instrumental está relacionado à necessidade de acesso e aprendizagem de conteúdos escolares/acadêmicos para a superação da desigualdade e promoção social, com foco na igualdade de resultados, corroborando as ideias de pesquisas internacionais (AUBERT *et al.*, 2016; BALL, 2012; APPLE; BEANE, 1997; LADSON-BILLINGS, 1995).

Na formação de professores(as), a Dimensão Instrumental se torna ainda mais importante, principalmente durante a pandemia da COVID-19, em que presenciamos no meio educacional a ascensão do discurso da promoção do bem-estar em decorrência dos conteúdos escolares, reduzindo a função social da escola e a qualidade do trabalho do(a) professor(a). Nesse sentido, concordamos com Aubert *et al.* (2016), os quais afirmam que não há mais espaço para ideias supersticiosas na sociedade da informação, pois a ciência, assim como a tecnologia, nos permite acessar conteúdos publicados internacionalmente e nos mostra resultados acadêmicos em diferentes lugares do mundo.

Por isso, reforça-se que o desenvolvimento de habilidades de pesquisa contribuem fundamentalmente para a aquisição de conhecimento instrumental (AUBERT *et al.*, 2016), sobretudo na formação de professores(as), como aponta Freire (2015), ao enfatizar que ser professor exige pesquisa e rigorosidade epistemológica para pensar certo. Tais fatores, segundo Freire (2015), contribuem para a formação de sujeitos que transformem sua curiosidade ingênua em uma curiosidade epistemológica, capazes de transformarem suas realidades e produzirem conhecimento. Portanto, a formação científica do(a) docente se torna crucial para a superação das desigualdades da educação do século XXI, uma vez que, além do acesso a teorias e práticas que promovem a melhoria educacional, os(as) professores(as) também encontram motivação para o exercício da profissão.

Os(As) participantes desta pesquisa destacaram a importância da qualidade dos textos estudados durante o curso, vinculando a reflexividade aprofundada à possibilidade de superação da pandemia e transformação social.

[...] Eu utilizei vários [textos] que eu realmente fui agregando e trabalhando com os professores. Passar pra eles também sobre essas mudanças na relação agora, do professor e o aluno só que com o intermédio de toda essa tecnologia... e não ficar só ali achando 'ai o aluno não quer saber, ai o aluno não tá fazendo' que era algo constante. (Relato de participante)

Aí quando eu vi aqui que a proposta de vocês era a que vocês estavam fazendo no curso e todo esse texto, todo esse amparo científico e teórico e prático, ali vendo que funcionava realmente, eu disse 'Nossa, eu quero isso pra minha vida!'... para que a gente realmente consiga transformar a sociedade em mais justa, mais igualitária para todos. (Relato de participante)

O trabalho com evidências científicas também foi destacado pelos(as) participantes estando intimamente ligado ao princípio da Dimensão Instrumental na formação de professores(as), como mostram os relatos dos(as) participantes da pesquisa no quadro 1 - elemento transformador A e quadro 2 - elemento transformador E. O contato com os textos relevantes na comunidade científica internacional, por apresentarem resultados práticos, amplia o conhecimento e instrumentaliza os(as) professores(as) para atuarem com segurança em seu cotidiano.

[...] O que acontece é que chega muita coisa que tudo é boa prática, umas boas práticas que não tem pé nem cabeça, de verdade sabe? Aí vocês chegam e mostram: 'Não gente, não é negócio de boa prática, isso aí tem que ter um fundamento científico, tem que ter uma comprovação', e não só porque deu certo, mas porque está provado isso, que desse jeito deu certo, tem uma investigação, foi lançado em tal lugar, tem o artigo tal sobre isso, não é só porque teve um grupo na escola ali que fez e montou um cartaz e acabou. (Relato de participante)

[...] Quando essas atuações se concretizam mesmo na prática ali, a gente vê que o importante é sim ter todo esse embasamento teórico, a gente vê o quanto que a Aprendizagem Dialógica não peca nisso, que traz todo esse embasamento teórico, método científico, toda essa comprovação... Mas por que tem essa confirmação? Porque isso teve comprovação realmente, se deu certo ou não... Então a gente tem os dados. (Relato de participante)

Quando a formação inicial e continuada de professores(as) se pauta em evidências científicas, nota-se que há um aprofundamento teórico que promove, conseqüentemente, uma análise mais aprofundada da prática. O debate sobre ensino e aprendizagem deve estar isento de opiniões pessoais, evitando assim tanto o verbalismo, que se caracteriza por uma teoria sem prática, quanto o ativismo, que é fruto de uma prática sem teoria (FREIRE, 2015). Caso contrário, o resultado pode trazer perdas irreversíveis na formação de professores(as) e de alunos(as) em todos os níveis de ensino.

Na busca pela práxis (FREIRE, 2004; 2015), teoria e prática que criam e modificam a realidade, entendemos que a formação de professores(as) que se consolida em torno de evidências científicas instrumentaliza todas as pessoas da comunidade escolar (professores[as], alunos[as], gestores[as], famílias, etc.) para entender e avaliar práticas pedagógicas. Tal processo gera autonomia na escolha e tomada de decisões, com o objetivo de que alunos(as) sejam beneficiados(as) com uma educação de máxima qualidade.

Os dados vão ao encontro do estudo de Ball (2012), que sinaliza haver uma lacuna na formação de professores(as) relacionada à pesquisa e defende que suas práticas, para que deem resultados e sejam transformadoras, estejam embasadas em evidências científicas. Além disso, a autora também defende a necessidade de que essa formação seja difundida para outros contextos em um formato de comunidades de conhecimento, para que o diálogo entre os pares e a comunidade científica internacional chegue aos formuladores de políticas públicas.

Concordamos com Ball (2012) sobre o aprofundamento científico e as comunidades de conhecimento e com Ladson-Billings (1995; 2021), que trata da pedagogia culturalmente relevante, pois dialogam diretamente com o princípio da Criação de Sentido embasada na teoria da Aprendizagem Dialógica. Criar sentido é incorporar as diferenças culturais e linguísticas dentro da escola e dos ambientes de formação de professores(as). Assim, cria-se sentido ao estar com as pessoas em interação comunicativa, por meio de uma relação intersubjetiva e dialógica. Na nossa pesquisa, os(as) professores(as) relataram a importância de participarem de um estudo pautado na TPD, embasadas nessa interação comunicativa, como consta no quadro 2 - elementos transformadores C, H e F. Alguns relatos de participantes evidenciam a interação comunicativa e a criação de sentido como resposta para o contexto pandêmico.

[...] A gente vê o quanto o conhecimento está todo embasado nessa Aprendizagem Dialógica. A gente vê também que esse engajamento da prática e da teoria estão juntos. Então isso é importante, a gente vê que não tem esse distanciamento e sim essa aproximação, porque um precisa do outro, depende do outro, eles estão associados um com o outro. (Relato de participante)

E, a partir do momento que a gente tem toda essa bagagem teórica compreendida, quando você vai pôr na prática, isso vai dar um sentido, isso vai dar um significado que você compreendeu o que os autores estavam se propondo, né? Então a gente vê que existe uma clareza dos autores. Mas é por isso que é interessante fazer isso em grupo, porque eu sozinha vou conseguir assimilar aquilo às vezes das minhas experiências, das minhas vivências [...]. (Relato de participante)

Também destacamos, no quadro 2 - elemento transformador D, a potencialidade da reflexividade sobre as perspectivas profissionais e a criação de sentido, ocasionadas pelo distanciamento das rotinas presenciais, no reconhecimento da importância da parceria entre comunidade e escola, como se destaca no relato a seguir.

[...] Houve um distanciamento da rotina [presencial] e isso foi importante, porque é aquilo: quando você se distancia acho que fica mais fácil você tentar ver aquilo que estava dando certo, o que não estava... [A pandemia] obrigou as pessoas a saírem do próprio umbigo e olharem um pouquinho a perspectiva da família... Preciso ter a pandemia, o afastamento, para elas conhecerem um pouco mais daquela comunidade. A comunidade sentiu a ausência da escola, e a escola sentiu necessidade também dessa parceria mais efetiva, né? Então acho que, nesse sentido, se tem um ganho, acho que a gente consegue ver de outras perspectivas. (Relato de participante)

Quando nos remetemos ao contexto causado pela pandemia da COVID-19 e ao quanto a educação foi impactada pela paralisação das escolas, nos questionamos quais escolas pertencentes a quais contextos foram as mais afetadas. Retomando o estudo de Reimers e Schleicher (2020) para a OCDE, os autores deixam claro que no mundo todo, alunos(as) provenientes de contextos desfavorecidos foram prejudicados(as) pelo contexto pandêmico, pois, além de não terem acesso à internet, também não tinham um local adequado para estudar. O mesmo aconteceu com os(as) professores(as), que não tinham como acessar nem se conectar aos(as) alunos(as) nesse contexto. No referido estudo, também informam que alunos(as), escolas e professores(as) que pertenciam a um contexto social favorecido conseguiram se reorganizar rapidamente de forma a atenderem às novas demandas educacionais.

Nesse sentido, a organização dos contextos escolares durante a pandemia da COVID-19 evidenciou que escolas e pessoas economicamente mais favorecidas sofreram menos impacto com a migração de suas atividades para meios remotos. Os dados coletados em nossa pesquisa demonstraram uma preocupação com a estrutura verticalizada da gestão escolar em que há pouco diálogo, promovendo ainda mais afastamento entre os pares profissionais, conforme apontado no quadro 1 - elemento excludente B e no quadro 2 - elementos excludentes C e D.

[...] As relações geralmente da secretaria, elas não são horizontais, não é verdade, elas são verticalizadas. Com essa situação do COVID-19, da pandemia, é extremamente estressante você não ter o envolvimento dos professores. Arrumaram um esquema agora que anula a gente, nós da equipe de orientação somos os últimos a saber das coisas. (Relato de participante)

Eu vejo que hoje muitas formações continuadas colocadas em municípios, só querem cumprir realmente o planejamento, não querem realmente uma mudança, uma transformação... A gente não vê esses desejos, entendeu? É como um bate e volta; não fica, não ganha vida, não ganha outro sentido. (Relato de participante)

[...] Às vezes as coisas acontecem meio que, infelizmente, atropeladas, né? Parece que você está começando e de repente vem algo que é colocado, e aí tem que começar outra coisa já. Não tem um começo, um meio e um fim, tá sempre no meio, tá sempre caminhando e começando do nada. (Relato de participante)

[...] Até porque aqui, suponho que talvez aí também, em alguns níveis de ensino existe uma estrutura muito piramidal, então está além da escola e de um determinado projeto, existe uma estrutura que parte do supervisor.⁵ (Relato de participante, tradução nossa)

Ainda assim, destacamos que os elementos transformadores foram maiores que os elementos excludentes advindos das respostas dos(as) participantes da pesquisa. Muitos relatos contêm o princípio da transformação e da solidariedade (AUBERT *et al.*, 2016) presentes nas interações obtidas durante o curso. Quando os(as) professores(as) participantes relatam que levaram os textos ao seu contexto de trabalho para dialogarem com seus pares sobre o conteúdo do curso, ou que querem iniciar grupos de estudos com seus colegas de trabalho, demonstram intenção e o desejo de transformar as “dificuldades em possibilidades” (AUBERT *et al.*, 2016, p. 165), dando respostas práticas para os problemas enfrentados. Professores(as) solidários(as) que adotam uma postura radical (FREIRE, 2015) denunciam injustiças e o mau funcionamento das estruturas escolares, mas também pensam e atuam para transformar esses contextos.

Retomando os apontamentos introdutórios deste artigo e os dados apresentados, percebe-se que o princípio da Dimensão Instrumental está intimamente ligado à Criação de Sentido. Os textos científicos trabalhados durante o curso proporcionaram a conexão necessária para que professores(as) se sentissem capazes de encontrar respostas práticas para os problemas enfrentados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, foi analisado o impacto do curso de formação em Aprendizagem Dialógica no conhecimento teórico e prático de professores(as) e sua relação com o enfrentamento do isolamento social durante a pandemia da COVID-19. A análise revelou elementos transformadores importantes para a formação de professores(as), com foco principal na dimensão instrumental e criação de sentido permeada, sobretudo, pela importância das evidências científicas no enfrentamento e transformação de contextos pessoais e profissionais. Foi evidenciado que o impacto do curso nos professores(as) se deu majoritariamente na aprendizagem de conteúdos sobre a Aprendizagem Dialógica e em como utilizá-los em seus contextos de trabalho. Por ter sido realizado remotamente em meio à pandemia da COVID-19, também houve impacto no sentimento de solidariedade de cada participante por fazerem parte do grupo, como forma positiva do enfrentamento do isolamento social.

Em contrapartida, como apontam os quadros 1 e 2, o acúmulo e o excesso de trabalho, a falta de familiaridade com a tecnologia, formações de professores(as) baseadas em opiniões não científicas, a estrutura verticalizada e a ausência de diálogo com a gestão escolar surgiram nas respostas dos(das) participantes como elementos excludentes. Tais elementos excludentes estão contemplados nas discussões realizadas ao longo deste artigo sobre como a pandemia causada pela COVID-19 impactou negativamente a vida de maior parte dos(as) participantes (cerca de 80%) em diversos aspectos, entre eles emocionais, sociais e econômicos.

Os elementos transformadores apresentados nas seções Resultados e Discussão apontam que o curso de Formação Pedagógica Dialógica contribuiu de forma significativa para o enfrentamento do distanciamento social e das dificuldades que surgiram no período pandêmico. Evidenciam a organização do curso, a qualidade dos textos, o aprofundamento teórico e o embasamento científico como temas importantes para sua formação, capazes de transformar suas dificuldades em possibilidades reais de atuação em seus contextos profissionais.

A diversidade presente no grupo possibilitou um sentimento de solidariedade e criação de sentido nos(as) participantes, por meio do diálogo igualitário em ambientes virtuais de aprendizagem, demonstrando a efetividade das evidências científicas já existentes sobre as AEE, sobretudo a TPD. Em tempos nos quais nota-se a presença constante de *fake news*, reiteramos a necessidade de uma formação de professores(as) baseada em evidências científicas para que todas as pessoas possam ter acesso a mais

⁵ Sobretudo porque acá, supongo que capaz también ahí, en algunos niveles educativos hay una estructura muy piramidal, entonces es más allá de que las escuelas, haya notado por un determinado proyecto éste ahí una estructura que la supervisora dice.

e melhor conhecimento, com possibilidade de transformação social e educativa. Consideramos que a Formação Pedagógica Dialógica, aliando conhecimento teórico de base da Aprendizagem Dialógica e estudos da comunidade científica internacional, que apresentam resultados práticos efetivos, contribuíram com a superação das dificuldades profissionais e emocionais ocasionadas pelo distanciamento social na pandemia. Mais ainda, os dados nos revelaram que o curso ofereceu instrumentos conceituais e práticos para que os(as) professores(as) participantes aplicassem os princípios das AEE estudados no curso.

Analisando os elementos transformadores e excludentes, consideramos oportuno dizer que as respostas e ações para os problemas enfrentados durante a pandemia, relatadas pelos(as) participantes, não vieram do sistema, mas sim do mundo da vida (HABERMAS, 2012). Por fim, salientamos que a Aprendizagem Dialógica é uma ferramenta potente e transformadora, capaz de promover uma educação crítica e libertadora para todos(as). Assim como demonstra o estudo de Silva, Braga e Mello (2021), esse recorte evidencia que a formação de professores(as) precisa estar alinhada com as evidências científicas não somente em contextos de dificuldade, como é o caso da pandemia da COVID-19, mas uma formação permanente que integre a comunidade científica internacional.

REFERÊNCIAS

- AIELLO, Emília *et al.* Effective strategies that enhance the social impact of social sciences and humanities research. *Evidence & Policy*, [S. l.], v. 18, n. 1, 2020. <<https://doi.org/10.1332/174426420X15834126054137>>
- ÁLVAREZ, Luis Fernando C. Intercultural communicative competence: in-service efl teachers building understanding through study. *Issues in Teachers' Professional Development*, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 75-92, 2020. <<https://doi.org/10.15446/profile.v22n1.76796>>
- APPLE, Michael W.; BEANE, James. A. *Escuelas democráticas*. Madri: Morata, 1997.
- AUBERT, Adriana *et al.* *Aprendizagem Dialógica na Sociedade da Informação*. São Carlos: EdUFSCar, 2016.
- BALL, Arnetha F. To know is not enough: knowledge, power, and the zone of generativity. *Educational Researcher*, [S. l.], v. 41, n. 8, p. 283-293, 2012. <<https://doi.org/10.3102/0013189X12465334>>
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS-DEL RIO, Maria A.; ÁLVAREZ, Pilar; MOLINA ROLDÁN, Silvia. Implementing Dialogic Gatherings in TESOL teacher education. *Innovation in Language Learning and Teaching*, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 169-180, 2021. <<https://doi.org/10.1080/17501229.2020.1737075>>
- BENKE, Christoph *et al.* Lockdown, quarantine measures, and social distancing: Associations with depression, anxiety and distress at the beginning of the COVID-19 pandemic among adults from Germany. *Psychiatry Research*, [S. l.], v. 293, n. 113462, 18 set. 2020. <<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113462>>
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 329, de 11 de março de 2020. Institui o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação - COE/MEC. *Diário Oficial da União*: ed. 49, seção 1, Brasília, DF, 12 mar. 2020a. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-329-de-11-de-marco-de-2020-247539570>>. Acesso em: 10/11/2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo

Coronavírus - COVID-19. *Diário Oficial da União*: ed. 53, seção 1, Brasília, DF, 18 mar. 2020b. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 10/11/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Súmula do Parecer CNE/CP n. 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. *Diário Oficial da União*: ed. 83, seção 1, Brasília, DF, 4 maio 2020c. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/sumula-do-parecer-cne/cp-n-5/2020-254924735>>. Acesso em: 10/11/2020.

CORDINGLEY, Philippa. The contribution of research to teachers' professional learning and development. *Oxford Review of Education*, [S. l.], v. 41, n. 2, p. 234-252, 2015. <<https://doi.org/10.1080/03054985.2015.1020105>>

CREA. *Relatório INCLUD-ED Final: Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação*. Barcelona: Universidade de Barcelona, 2012. Disponível em: <<https://www.comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/12/740922c2359d3ca752de853bb798930.pdf>>. Acesso em: 10/12/2020.

CRESWELL, Jhon W. *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. 4th ed. Boston: Pearson, 2012.

DESIMONE, Laura M. Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: Toward Better Conceptualizations and Measures. *Educational Researcher*, [S. l.], v. 38, n. 3, p. 181-199, 2009. <<https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>>

DOWNER, Jason T. *et al.* Teacher Characteristics Associated With Responsiveness and Exposure to Consultation and Online Professional Development Resources. *Early Education and Development*, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 431-455, 2009. <<https://doi.org/10.1080/10409280802688626>>

FELDMAN, Allan; OZALP, Dilek. Science teacher's ability to self-calibrate and the trustworthiness of their self-reporting. *Journal of Science Teacher Education*, [S. l.], v. 30, n. 3, p. 280-299, 2019. <<https://doi.org/10.1080/1046560X.2018.1560209>>

FLECHA, Ramón. *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós, 1998.

FLECHA, Ramón. Using Mixed Methods From a Communicative Orientation: Researching With Grassroots Roma. *Journal of Mixed Methods Research*, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 245-254, 2014. <<https://doi.org/10.1177/1558689814527945>>

FLECHA, Ramón; BUSLON, Nataly. 50 años después del Informe Coleman. Las actuaciones educativas de éxito sí mejoran los resultados académicos. *International Journal of Sociology of Education*, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 127-143, 2016. <<https://doi.org/10.17583/rise.2016.2087>>

FLECHA, Ramón; SOLER, Marta. Communicative Methodology: Successful Actions and Dialogic Politics. *Current Sociology*, [S. l.], v. 62, n. 2, p. 232-242, 2014. <<https://doi.org/10.1177/0011392113515141>>

- FOX, Rebecca K. *et al.* Investigating advanced professional learning of early career and experienced teachers through program portfolios. *European Journal of Teacher Education*, [S. l.], v. 38, n. 2, p. 154-179, 2015. <<https://doi.org/10.1080/02619768.2015.1022647>>
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- GARCÍA-CARRIÓN, Rocío *et al.* Implications for Social Impact of Dialogic Teaching and Learning. *Frontiers in Psychology*, [S. l.], v. 11, 05 fev. 2020. <<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140>>
- GAYNOR, Tia Sherèe; WILSON, Meghan E. Social vulnerability and equity: the disproportionate impact of COVID-19. *Public Administration Review*, [S. l.], v. 80, p. 832-838, 2020. <<https://doi.org/10.1111/puar.13264>>
- GÓMEZ, Aitor; PUIGVERT, Lúdia; FLECHA, Ramón. Critical communicative methodology: Informing real social transformation through research. *Qualitative Inquiry*, [S. l.], v. 17, n. 3, p. 235-245, 2010. doi: 10.1177/1077800410397802.
- GÓMEZ, Jesus *et al.* *Metodologia Comunicativa Crítica*. Barcelona: El Roure, 2006.
- GONZÁLEZ-SANGUINO, Clara *et al.* Mental health consequences during the initial stage of the 2020 Coronavirus pandemic (COVID-19) in Spain. *Brain, Behavior and Immunity*, [S. l.], v. 87, p. 172-176, jul. 2020. <<https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.05.040>>
- GREENLEAF, Cynthia L.; LITMAN, Cindy; MARPLE, Stacy. The impact of inquiry-based professional development on teachers' capacity to integrate literacy instruction in secondary subject areas. *Teaching and Teacher Education*, [S. l.], v. 71, p. 226-240, 2018. <<https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.01.006>>
- HABERMAS, Jürgen. *Teoria do Agir Comunicativo: sobre a crítica da razão funcionalista*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- HIGGINS, Joanna; PARSONS, Ro. A successful professional development model in mathematics: a system-wide New Zealand case. *Journal of Teacher Education*, [S. l.], v. 60, n. 3, p. 231-242, 2009. <<https://doi.org/10.1177/0022487109336894>>
- JUKES, Matthew C. H. *et al.* Improving literacy instruction in Kenya through teacher professional development and text messages support: a cluster randomized trial. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, [S. l.], v. 10, n. 3, p. 449-481, 2017. <<https://doi.org/10.1080/19345747.2016.1221487>>
- KUTAKA, Tracy S. *et al.* Connecting teacher professional development and student mathematics achievement: a 4-year study of an elementary mathematics specialist program. *Journal of Teacher Education*, [S. l.], v. 68, n. 2, p. 140-154, 2017. <<https://doi.org/10.1177/0022487116687551>>
- LADSON-BILLINGS, Gloria. But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, [S. l.], v. 34, n. 3, p. 159-165, 1995. <<https://doi.org/10.1080/00405849509543675>>
- LADSON-BILLINGS, Gloria. Three decades of culturally relevant, responsive, & sustaining pedagogy: what lies ahead? *The Educational Forum*, [S. l.], v. 85, n. 4, p. 351-354, 2021. <<https://doi.org/10.1080/00131725.2021.1957632>>

- NAEGHEL, Jessie *et al.* Promoting elementary school students' autonomous reading motivation: effects of a teacher professional development workshop. *The Journal of Educational Research*, [S. l.], v. 109, n. 3, p. 232-252, 2016. <<https://doi.org/10.1080/00220671.2014.942032>>
- ORAMAS, Alfonso Rodríguez; FLECHA, Ramón. Resgatando o sentido da profissão docente por meio de tertúlias pedagógicas dialógicas: vozes de professores da Serra Norte do México. *Articulando e Construindo Saberes*, [S. l.], v. 6, 2021. <<https://doi.org/10.5216/racs.v6.67742>>
- PENUEL, William R. *et al.* What Makes Professional Development Effective? Strategies That Foster Curriculum Implementation. *American Educational Research Journal*, [S. l.], v. 44, n. 4, p. 921-958, 2007. <<https://doi.org/10.3102/0002831207308221>>
- PIANTA, Robert C. *et al.* Effects of web-mediated professional development resources on teacher-child interactions in pre-kindergarten classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, [S. l.], v. 23, n. 4, p. 431-451, 2008. <<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.02.001>>
- REDONDO-SAMA, Gisela *et al.* Social Work during the COVID-19 crisis: responding to urgent social needs. *Sustainability*, [S. l.], v. 20, n. 12, 2020. <<https://doi.org/10.3390/su12208595>>
- REIMERS, Fernando M.; SCHLEICHER, Andreas. *A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020*. [S. l.]: OECD, 2020. Disponível em: <<https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2020/04/framework.pdf>>. Acesso em: 02/09/2021.
- ROCA CAMPOS, Esther; GÓMEZ, Aitor; BURGUÉS, Ana. Luisa, Transforming Personal Visions to Ensure Better Education for All Children. *Qualitative Inquiry*, [S. l.], v. 21, n. 10, p. 843-850, 2015. <<https://doi.org/10.1177/1077800415614026>>
- RODRÍGUEZ-ORAMAS, Alfonso *et al.* Dialogue with educators to assess the impact of dialogic teacher training for a zero-violence climate in a nursery school. *Qualitative Inquiry*, [S. l.], v. 26, n. 8-9, p. 1019-1025, 2020. <<https://doi.org/10.1177/1077800420938883>>
- SAKAMOTO, Maiko; BEGUM, Salma; AHMED, Tofayel. Vulnerabilities to COVID-19 in Bangladesh and a Reconsideration of Sustainable Development Goals. *Sustainability*, [S. l.], v. 13, n. 12, 2020. <<https://doi.org/10.3390/su12135296>>
- SHONKOFF, Jack P. Stress, resilience, and the role of science: responding to the coronavirus pandemic. *Center on the Developing Child at Harvard University*, 20 mar. 2020. Disponível em: <<https://developingchild.harvard.edu/stress-resilience-and-the-role-of-science-responding-to-the-coronavirus-pandemic>>. Acesso em: 03/01/2021.
- SILVA, Alexandre R. N.; BRAGA, Fabiana M.; MELLO, Roseli R. Formação pedagógica em aprendizagem dialógica em tempos de distanciamento social. *Revista Humanidades & Inovação*, [S. l.], v. 8, n. 40, p. 252-267. 2021. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/5102>>. Acesso em: 10/09/2021.
- UNESCO. Adverse consequences of school closures. *COVID-19 Educational Disruption and Response. Education Sector issue notes*, Paris, 2020b. Disponível em: <<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>>. Acesso em: 04/01/2021.

UNESCO. Dados da UNESCO mostram que, em média, dois terços de um ano acadêmico foram perdidos em todo o mundo devido ao fechamento das escolas devido à COVID-19. *UNESCO COVID-19 Education Response. Education Sector issue notes*, Paris, 25 jan. 2021. Disponível em: <<https://pt.unesco.org/news/dados-da-unesco-mostram-que-em-media-dois-tercos-um-ano-academico-foram-perdidos-em-todo-o>>. Acesso em: 10/12/2021.

UNESCO. Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures. *Nota informativa*, Paris, n. 2.1, p. 1-8, 2020a. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305_por>. Acesso em: 22/11/2020.

WANG, Cuiyan *et al.* Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, [S. l.], v. 17, n. 5, p. 1-25, 2020. <<https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>>

Submetido: 27/12/2021

Aprovado: 29/07/2022

CONTRIBUIÇÃO DOS(AS) AUTORES(AS)

Autor 1 – Auxiliar do projeto, participação ativa na análise dos dados e escrita do texto.

Autor 2 – Auxiliar do projeto, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final

Autor 3 – Auxiliar na coleta dos dados e escrita do texto.

Autor 4 – Auxiliar na coleta dos dados e escrita do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os(As) autores(as) declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.