



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira  
Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação

Quéteri Figueiredo Paiva

**Formação e autoformação docente na Educação Básica: um estudo com  
professores da Rede Municipal de Ensino de Resende/RJ**

Rio de Janeiro

2023

Quéteri Figueiredo Paiva

**Formação e autoformação docente na Educação Básica: um estudo com professores da Rede Municipal de Ensino de Resende/RJ**

Dissertação de mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra, no curso de Mestrado Profissional.

Orientador: Prof. Dr. Esequiel Rodrigues Oliveira

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/CAP/A

P149 Paiva, Quéteri Figueiredo

Formação e autoformação docente na Educação Básica: um estudo com professores da Rede Municipal de Ensino de Resende/RJ/ Quéteri Figueiredo Paiva - 2023.

107 f.: il.

Orientador: Esequiel Rodrigues Oliveira.

Dissertação (Mestrado) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. CAp/UERJ.

1. Professores - Formação - Teses. 2. Educação - Teses. I. Oliveira, Esequiel Rodrigues. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. CAp/UERJ. III. Título.

CDU 371.13

Emily Dantas CRB-7 / 7149 - Bibliotecário responsável pela elaboração da ficha catalográfica.

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese/dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Quéteri Figueiredo Paiva

**Formação e autoformação docente na Educação Básica: um estudo com professores da Rede Municipal de Ensino de Resende/RJ**

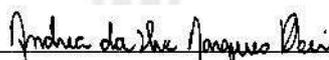
Dissertação de mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre, no curso de Mestrado Profissional.

**Banca Examinadora**



---

Prof. Dr. Esequiel Rodrigues Oliveira – Orientador  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – PPGEB/UERJ



---

Andrea da Silva Marques Ribeiro – Membro Interno  
PPGEB /UERJ



---

Alvaro Jose Rodrigues de Lima – Membro Externo  
EBA/Universidade Federal do Rio de Janeiro

## DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todos os professores e professoras que como eu, não desistem de seus sonhos, que buscam forma-se constantemente, que persistem e lutam por uma educação de qualidade. A todos que passaram por mim, que me ajudaram a tornar o que sou hoje. Aos que contribuíram significativamente por essa pesquisa.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pelo dom da minha vida, por ter me dado a oportunidade de chegar até aqui, por ser insistente e não desistir diante dos obstáculos.

Ao meu anjo no céu, o MEU PAI, o melhor pai do mundo, que mesmo sendo semianalfabeto sempre me deu força para continuar os estudos, que mesmo em um leito de hospital, queria que eu continuasse, torcia por mim e me incentivava.

A minha família, em especial ao meu filho Yuri e minha mãe Glória, que sem entender ao certo o meu distanciamento, estavam ali para me apoiar. A meu marido Luiz que esteve ao meu lado, incentivando e fazendo com que eu saísse da minha zona de conforto, sem ele talvez estivesse inerte cercada pelos meus medos.

As minhas amigas de vida, Cleide, Ester, Graciele, Maria Pereira e Daniela que escutavam os meus lamentos. As mais que amigas Márcia Dias e Sandra Vilela que sempre me motivaram, e estavam constantemente dispostas a ler o meu trabalho e dar as opiniões certas, demonstrando todo o carinho e dedicação a nossa amizade.

A equipe da Creche Municipal Bairro Lavapés, que me apoiaram desde o início.

A Secretaria Municipal de Resende, nas pessoas da Secretária Rosa Flech, da Angelita Diniz e da presidente do EDUCAR Alice Brandão, que para mim, mesmo indiretamente, é um exemplo de profissional.

A todos os professores e professoras da Rede Municipal de Ensino de Resende, principalmente aos das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, que tanto me ajudaram, respondendo aos questionários.

Aos amigos do Polo CEDERJ Resende, em especial a Diretora Tania Lawal, aos tutores Claudeci e Carlos Henrique e ao meu Mestre/amigo José Djalma da Silva, por tanto me ensinarem.

A Doutora Lucilia Lino e todos os colegas parceiros do GRUPEFOR.

Ao Prof. Dr. Esequiel Rodrigues Oliveira, por ter aceitado me orientar, e à Prof. Dr<sup>a</sup> Andrea da Silva Marques Ribeiro que juntamente com o professor Esequiel ajudaram a aumentar o meu desejo de realizar o mestrado antes mesmo do concurso para ingresso, como aluna de disciplina isolada. Ao Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPGEB/Cap-UERJ) por ter me dado a oportunidade de realizar o curso de Mestrado Profissional.

Meu muito obrigada!

Devemos construir novos modelos dos espaços do conhecimento. (...) a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos” (LÉVY, 1999, p. 158).

## RESUMO

PAIVA, Quéteri Figueiredo. **Formação e autoformação docente na Educação Básica**: um estudo com professores da rede municipal de ensino de Resende/RJ. Brasil. 2023. 107f. Dissertação (Mestrado Profissional de Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

A presente pesquisa tem por objetivo investigar a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental do município de Resende, de modo a identificar aspectos que influenciam a evolução desses profissionais no tocante à continuidade da formação, bem como as atualizações permanentes que impactem em transformações nas suas práticas pedagógicas. O estudo baseia-se na hipótese de que: a defasagem na formação continuada docente dos profissionais da rede municipal de ensino de Resende, no tocante às metas 15 e 16 PNE 2014/2024 pode estar relacionada à falta de oportunidade, falta de informação, falta de incentivos ou outros fatores que dificultam o acesso dos profissionais à sua formação. Metodologicamente caracteriza-se como pesquisa de desenvolvimento de produto (RIZZATTI et. al, 2020), que visa à construção de uma plataforma digital de formação colaborativa para docentes, a partir de pesquisa de campo realizada por meio de formulário google, tanto na fase de criação quanto na etapa de validação do produto. Esta investigação fundamenta-se teoricamente nos conceitos de formação docente (TARDIF, 2014; SAVIANI, 2011; LIBANÉO, 2001; MIZUKAMI, 2002); autoformação (NEGRÃO E RAMOS, 2020; ROMAOWSKI, 2010; NÓVOA, 1992) e espaços colaborativos em ambiente virtuais (IMBERNÓN, 2010; LÉVY, 1999; PRADO E SILVA, 2009; NEVES E OLIVEIRA, 2018).

**Palavras-chaves:** Formação de professores. Autoformação Docente. Espaços Colaborativos. Ambientes Virtuais.

## ABSTRACT

PAIVA, Queteri Figueiredo. **Teacher educacion and self-education in Basic Education:** a study with teachers from the municipal education network of Resende/RJ. Brasil. 2023. 107f. Dissertação (Mestrado Profissional de Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

This research aims to investigate the Elementary school teachers education in Resende, in order to identify aspects that influence the evolution of these professionals regarding the teacher education, as well as permanent updates that impact on changes in their teaching practice. The study is based on the hypothesis that: the gap in the continuing teacher education of professionals from the public schools of Resende, with regard to goals 15 and 16 PNE 2014/2024, may be related to lack of opportunity, lack of information, lack of incentives or other factors that make it difficult for professionals to access their continuing teacher education. Methodologically, it is characterized as product development research (RIZZATTI et. al, 2020), which aims to build a collaborative formation digital platform for teachers, based on field research using the google form in the design phase creation and in the product validation stage. This investigation is theoretically based on the concepts of teacher education (TARDIF, 2014; SAVIANI, 2011; LIBANÊO, 2001; MIZUKAMI, 2002); self-training (NEGRÃO E RAMOS, 2020; ROMAOWSKI, 2010; NÓVOA, 1992) and collaborative spaces in virtual environments (IMBERNÓN, 2010; LÉVY, 1999; PRADO E SILVA, 2009; NEVES E OLIVEIRA, 2018).

**Keywords:** Teacher education. Teacher self-education. Collaborative Spaces. Virtual Environments.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1 –</b>	Como Inovar – Portal por vir .....	<b>49</b>
<b>FIGURA 2 –</b>	Inovar para mim .....	<b>50</b>
<b>FIGURA 3 –</b>	Amplifica .....	<b>51</b>
<b>FIGURA 4 –</b>	Conectando saberes .....	<b>51</b>
<b>FIGURA 5 –</b>	Organograma do projeto .....	<b>69</b>
<b>FIGURA 6 –</b>	Logo do site institucional .....	<b>70</b>
<b>FIGURA 7 –</b>	Estrutura do projeto .....	<b>71</b>
<b>FIGURA 8 –</b>	Folder Informativo: Autoformação quanto a aprendizagem faz sentido. Como se processa a autoformação? .....	<b>72</b>
<b>FIGURA 9 –</b>	Folder informativo O que é? Formação de Docente Continuada .....	<b>73</b>
<b>FIGURA 10 –</b>	Folder informativo - Diferença entre Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional .....	<b>74</b>
<b>FIGURA 11 –</b>	Folder informativo: Universidade Aberta do Brasil – Oferta cursos gratuitos de qualidade para professores .....	<b>75</b>
<b>FIGURA 12 –</b>	Layout do site Professores InFormAção .....	<b>76</b>
<b>FIGURA 13 –</b>	Layout <i>landing page</i> Professores InFormAção .....	<b>77</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1 –</b>	Faixa etária .....	<b>57</b>
<b>GRÁFICO 2 –</b>	Tempo de atuação na rede municipal de ensino .....	<b>58</b>
<b>GRÁFICO 3 –</b>	Atuação na Rede Municipal de Ensino de Resende .....	<b>59</b>
<b>GRÁFICO 4 –</b>	Área geográfica que atua no município .....	<b>60</b>
<b>GRÁFICO 5 –</b>	Nível de formação .....	<b>60</b>
<b>GRÁFICO 6 –</b>	Maior titulação .....	<b>61</b>
<b>GRÁFICO 7 –</b>	Escolarização poderia ser maior .....	<b>63</b>
<b>GRÁFICO 8 –</b>	Impedimento para uma maior formação .....	<b>63</b>
<b>GRÁFICO 9 –</b>	Tipos de cursos que gostariam de realizar .....	<b>64</b>
<b>GRÁFICO 10 –</b>	Tecnologias podem facilitar o processo de formação .....	<b>65</b>
<b>GRÁFICO 11 –</b>	Informações encontradas nas redes digitais são suficientes .....	<b>66</b>
<b>GRÁFICO 12 –</b>	Plataforma para professores .....	<b>66</b>
<b>GRÁFICO 13 –</b>	Tipos de informações que poderia ter numa plataforma para professores .....	<b>67</b>
<b>GRÁFICO 14 –</b>	Situação funcional do professor .....	<b>79</b>
<b>GRÁFICO 15 –</b>	Jornada de trabalho .....	<b>80</b>
<b>GRÁFICO 16 –</b>	Consideração sobre o site .....	<b>81</b>
<b>GRÁFICO 17 –</b>	Utilidade do site .....	<b>81</b>
<b>GRÁFICO 18 –</b>	Visualização de sugestões de cursos gratuitos no site .....	<b>82</b>
<b>GRÁFICO 19 –</b>	Utilização das sugestões dos produtos .....	<b>83</b>
<b>GRÁFICO 20 –</b>	Acesso as Ferramentas Colaborativas .....	<b>83</b>
<b>GRÁFICO 21 –</b>	Edição das Ferramentas colaborativas .....	<b>84</b>
<b>GRÁFICO 22 –</b>	Recomendação do site .....	<b>84</b>
<b>GRÁFICO 23 –</b>	Sugestões para o site .....	<b>85</b>

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1 –</b>	Análise de artigos científicos .....	<b>22</b>
<b>TABELA 2 –</b>	Percentual de adicional de qualificação .....	<b>62</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AV – Ambientes Virtuais

AVA – Ambientes Virtuais de Aprendizagem

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEDERJ – Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa

CF – Constituição Federal

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

EAD – Educação à Distância

HA – Hora Atividade

HTPC – Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo

HTPI – Horas de Trabalho Pedagógico Individual

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MA – Mestrado Acadêmico

MEC – Ministério da Educação

MP – Mestrado Profissional

PARFOR – Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica

PE – Produto Educacional

PMR – Prefeitura Municipal de Resende

PNE – Plano Nacional de Educação

SME – Secretaria Municipal de Educação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UE – Unidade Escolar

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....</b>	<b>27</b>
2.1 Breve histórico e fundamentos legais da formação de professores no Brasil .....	27
2.2 A UAB e a Formação de Professores .....	30
2.3 Formação Docente continuada .....	35
2.4 A pesquisa em ensino e a reflexão sobre a prática docente .....	37
<b>3. A AUTOFORMAÇÃO COMO DIMENSÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE .....</b>	<b>41</b>
3.1 Formação Docente em Espaços Colaborativos .....	43
3.2 Espaços colaborativos em ambientes virtuais e autoformação docente .....	46
<b>4. METODOLOGIA .....</b>	<b>53</b>
<b>5. FORMAÇÃO DOCENTE E HORIZONTES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS EM ATUAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE RESENDE .....</b>	<b>55</b>
5.1 - Perspectivas e Demandas de Formação .....	57
<b>6. PRODUTO EDUCACIONAL – PROFESSORES InFormAção .....</b>	<b>69</b>
6.1 - Validação do Produtos Educacional .....	78
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>86</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>89</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>98</b>
Apêndice 1 – Formulário de Pesquisa: Formação a autoformação docente na Educação Básica: um estudo com professores da rede municipal de ensino de Resende/RJ .....	98
Apêndice 2 – Formulário de Pesquisa: Validação do Produto Educacional .....	103
Apêndice 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	107

## 1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu da necessidade de refletir a respeito da formação dos professores da Educação Básica no município de Resende, onde a pesquisadora atua como gestora de uma Unidade de Educacional (UE) há oito anos, tendo atuado anteriormente por seis anos como docente no ensino fundamental I. Ao longo desses anos pode observar que muitos profissionais que trabalham nesse nível não têm formação em nível superior, ou seja, possuem apenas o curso do magistério em nível médio. Isto lhe provocou grande inquietação.

Cabe ressaltar que a titulação exigida para prestar concurso docente na rede pública do município é a formação no curso normal, conforme descrito no último edital:

Ensino médio completo, na modalidade Normal com habilidade a Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental, para atuar na Educação Infantil, nos anos iniciais no Ensino Fundamental. Formação de Professores ou Normal Superior ou Pedagogia - com habilitação em Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental, para atuar na Educação Infantil, nos anos iniciais no Ensino Fundamental. (IBEG, 2016, p. 2).

A motivação para o estudo do tema, encontra-se no fato de que a educação contemporânea desempenha diversos papéis antes não vistos no âmbito educacional. As transformações tecnológicas, sociais e políticas ocorrem diariamente, e sendo a atividade docente responsável pela formação de atitudes, pensamentos e até mesmo valores de educandos. Professores e professoras precisam estar preparados para esses novos desafios, não só no que tange o seu trabalho em sala de aula, mas também aos novos mecanismos de produção de conhecimento. O que, para a pesquisadora, exige atualização permanente cotidiana e o avanço da formação acadêmico-profissional.

Para ela a atualização permanente pode ocorrer através de iniciativas que promovam a formação docente continuada, seja através da oferta de cursos de curta duração ou por meio de espaços de informação nesse âmbito e o compartilhamento de práticas que estimulem avanços pessoais e coletivos.

Com este olhar reflete sobre a realidade educacional onde vive e trabalha. Resende, é um município do sul do estado do Rio de Janeiro, tendo em seu quadro

profissional 1549 docentes da Educação Básica, que atende aproximadamente 14 mil alunos, de acordo com o censo escolar da educação básica 2021 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Os dados analisados demonstram que a formação dos professores da rede municipal está deficitária, tendo um percentual de 38% de professores com graduação. Dentre esses, 39% têm pós-graduação (Lato sensu), 6% têm mestrado e menos de 1% tem doutorado. Os dados ainda demonstram que 16% dos professores município tem apenas a formação de magistério em nível médio, e um dado curioso é que ainda existe na rede 0,26% dos profissionais que não possuem nem o ensino médio. (BRASIL, 2021). O que causa estranheza, pois nos dados levantados do município de Resende observa-se que a meta do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, não vem sendo cumprida bem como a legislação educacional, embora exista no estatuto incentivos e motivações financeiras na carreira docente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9493/1996 em seu art. 62 (BRASIL, 1996) estabelece que para que os professores possam atuar na educação básica, sua formação precisa ser realizada em nível superior, com cursos de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admitindo a formação mínima em magistério de nível médio, curso normal, para atuarem na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. Porém, o artigo 87, parágrafo 4º (posteriormente revogado), determinava que todos os professores precisariam ter diploma de graduação em até dez anos para atuar, ou seja, até 2007.

Em consonância com este artigo LDB, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE, 2015) tem como meta assegurar “que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (MEC, 2015, p. 263).

Observa-se através da história da educação que a preocupação com a formação de professores é recorrente. Na visão de Freire (1999) a formação profissional é também essencial para que a educação se concretize, reforçando a ideia de que, para que se tenha um quadro de professores bem formados e com condições de implementar ações sistematizadas no ensino, não bastam apenas leis que não são cumpridas, muito menos teorias elaboradas por especialistas. Na prática, as leis precisam ser conhecidas e tiradas do papel, e as teorias devem ser aliadas à prática para que o professor tenha condições de desenvolver seu trabalho de forma a

garantir a aprendizagem do educando. Para isso é preciso que ele tenha uma boa formação inicial e em serviço, assim poderá garantir que todas as relações construídas no interior da instituição sejam de fato educativas.

Como demonstrado anteriormente, a atualização permanente representa uma forte tendência às novas exigências sociais, estabelecendo que o professor se mantenha atualizado acerca dos acontecimentos do mundo, das propostas pedagógicas e curriculares atualizadas. Como explicar, então, a defasagem na formação de docentes no município de Resende em relação à meta do PNE?

A resposta a esta pergunta pode estar relacionada à falta de oportunidade, falta de informação, falta de incentivos ou outros fatores que dificultam o acesso dos profissionais à sua formação.

Pensar na formação docente, é se colocar diante de uma situação desafiadora em todos os sentidos. A autora é professora há mais de vinte anos, antes mesmo da de sua formação em magistério.

Quando iniciou a formação em nível médio normal, através do estágio supervisionado, antes de concluir o EM teve a oportunidade de ser contratada numa escola particular. Ali começou a sua trajetória profissional. Desde então, começou a perceber a importância de estar constantemente se aperfeiçoando.

Terminou o curso normal em nível médio no ano de 2001 e, em 2002 prestou o vestibular pela primeira vez, iniciando o curso de pedagogia. Porém, como trabalhava em uma escola privada no município, a jornada de trabalho era exaustiva e só conseguia sair da unidade após às 19h, por isso, precisou trancar a matrícula, pois não tinha disponibilidade de horário.

Para continuar sua trajetória acadêmica precisou abrir mão do trabalho na escola, e no ano de 2003, mais uma vez realizou o vestibular, para Normal Superior, ocasião em que conseguiu dar prosseguimento ao curso, formando-se em 2005. Vale destacar, que não optou por fazer pedagogia, pois somente uma universidade ofertava cursos de graduação no município, e no ano de 2003 extinguiu o curso de pedagogia<sup>1</sup> do quadro de cursos disponíveis para oferecer o Curso Normal Superior. Esta nomenclatura surgiu após a promulgação da LDB 9394/1996. Durante muitos anos

---

<sup>1</sup> Aqui refere-se ao curso de Pedagogia que ofertava uma formação em Administração, Supervisão e Orientação Escolar.

somente uma instituição privada<sup>2</sup> ofertava cursos de graduação no município de Resende.

As pessoas que tinham vontade de fazer outros cursos superiores, precisavam ir para cidades vizinhas como Barra Mansa, Volta Redonda ou Cruzeiro. Ou mesmo optar pelos grandes centros, como Juiz de Fora, São José dos Campos, Rio de Janeiro ou São Paulo.

No ano de 2006, o município recebeu os primeiros cursos de licenciaturas em Pedagogia e Ciências Biológicas públicos, ofertados pelo consórcio CEDERJ em parceria com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), foi quando pode ingressar na tão almejada faculdade de Pedagogia.

Porém, em sua trajetória acadêmica e profissional observou que somente os cursos de graduação não seriam suficientes para responder às suas inquietações, e começou a se aventurar em cursos de formação continuada. Assim, deu início a cursos de pós-graduação lato-sensu em Universidades que ofertavam essa modalidade semipresenciais ou EAD (Educação à Distância).

Mas, mesmo realizando esses tipos de cursos e outros mais de aperfeiçoamento e extensão, não estava satisfeita com a sua formação. Sendo assim, no ano de 2017 fez o primeiro movimento para iniciar o mestrado, participou inscrevendo-se no processo seletivo do PPGE/CAP-UERJ, mas a distância e o medo de enfrentar a cidade do Rio de Janeiro, a fizeram desistir.

Toda essa narrativa se fez necessária para demonstrar que nesse percurso educativo a pesquisadora se aventurou no universo de muito estudo que de acordo com ela, proporcionou possibilidades e recursos inovadores, tornando possível perceber o grande potencial do aperfeiçoamento constante quando aplicado no campo da educação, tanto para o professor quanto para o aluno. E, também, possíveis dificuldades encontradas por colegas docentes pertencentes à rede municipal de Resende.

Como dito anteriormente, a formação docente na atualidade enfrenta obstáculos consideráveis. Embora as tendências conservadoras possam tentar interferir nas políticas norteadoras do processo educativo, todo contexto histórico e

---

<sup>2</sup> AEDB - Associação Educacional Dom Bosco. Fundada em 1964, esta foi a primeira instituição de ensino superior privada de Resende, iniciou suas atividades em 1968. Somente em 1974, foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Dom Bosco, oferecendo, inicialmente, os cursos de Pedagogia e Letras. (Fonte: Site AEDB)

social que a sociedade atravessa aponta para a consolidação de uma nova tendência. O espaço plural que a escola deve representar vem sendo construído pelos profissionais que nela atuam.

Nesse sentido, em sua atuação docente entendeu a necessidade de estar constantemente em busca de novos conhecimentos e possibilidades, que a auxiliarão para que tenha uma formação crítica e autônoma, ao mesmo tempo que percebeu a necessidade de quebrar barreiras, conforme a mencionada no parágrafo anterior.

Para isso, o acesso à informação sobre possibilidades de formação, o compartilhamento de práticas pedagógicas inovadoras entre pares é essencial. Ocorre que a escassez de tempo e, por vezes, as distâncias que separam os profissionais de educação dificultam as interações.

Nesse sentido, entende-se que a disponibilização de espaços de informação/comunicação colaborativos em ambientes digitais, contribuem para eliminar as distâncias físicas e promover a aproximação entre educadores, instituindo ações proativas no âmbito da autoformação docente. Sendo este o foco deste estudo.

Cabe enfatizar que o trabalho se justifica pelo fato da função dos professores estar passando por reformulações, a sociedade atual exige novas demandas de trabalho e formação. E a LDB 9394/96, deu maior notoriedade ao que concerne a formação de professores, além de ampliar a visão sobre a educação básica.

Como supradito, através da promulgação da lei foi exigido aos professores da educação básica, formação em cursos de licenciaturas, admitindo-se aos profissionais da educação infantil e primeiro segmento do ensino fundamental a formação mínima em nível médio na modalidade normal/magistério até 2007. O PNE (2015), trouxe uma visão ampliada sobre a formação dos professores, e de acordo com ele, algumas metas precisam ser cumpridas até o ano de 2024, duas delas tratam especificamente sobre a formação de professores.

A meta 15 garante em regime de colaboração entre as esferas públicas administrativas, após um ano de vigência do PNE, que todos os professores de educação básica possuam formação superior em cursos de licenciaturas na área de conhecimento em que atuavam (BRASIL, 2015). O documento apresenta análises sobre o panorama que se encontrava a “adequação da formação superior em licenciatura dos docentes às áreas de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2015, p. 264), no ano de 2014.

Além das análises que compõem a meta 15, essa seção apresenta algumas questões relevantes ao estudo, uma delas quando conceitua docência de acordo com a nota técnica Inep/Deed nº 20, de 21 de novembro de 2014, “Docência compreendida como ação de ensinar-aprender de sujeitos em relação a objetos de aprendizagem, mediada por práticas didáticas, com vistas ao desenvolvimento de habilidades e competências” (apud BRASIL 2015, p. 264). Nesse sentido, os dados apresentados podem ser contabilizados nas análises de acordo com a formação do professor em sua área de atuação. “Por exemplo, em uma situação em que o professor atue em duas disciplinas distintas em uma mesma turma, essa situação será contabilizada duas vezes: duas docências” (BRASIL 2015, p. 265).

Apesar dos dados apresentados não serem atuais, apresenta uma disparidade entre a formação dos professores de acordo com as regiões do país. “O Sul e o Sudeste são as grandes regiões com maiores índices de professores com formações superiores comparáveis com disciplinas lecionadas na educação básica” (BRASIL, 2015, p. 272). Um outro dado relevante demonstrado nessa meta, é que as escolas localizadas em áreas urbanas apresentam um maior número de profissionais com nível superior, de acordo com a área de atuação (BRASIL, 2015). Os dados são relevantes e precisam ser investigados, para que as minorias sejam favorecidas.

Já a meta 16, prevê formar 50% dos professores da Educação Básica em cursos de pós-graduação e garantir formação continuada na área de atuação de todos os professores da educação básica, essa formação deve considerar as necessidades e demandas dos sistemas de ensino (BRASIL, 2015). Os dados analisados nessa meta, visam demonstrar conceitos sobre “o profissional docente e a função do professor” (BRASIL, 2015, p. 276). O professor é conceituado como: “o indivíduo que, na data de referência da coleta de dados do Censo, atuava como regente de classe da educação básica nas diferentes etapas ou modalidades de ensino (op. cit.) e a função docente é apresentada como: “um conceito que admite que um mesmo professor possa ser computado mais de uma vez no exercício da regência de classe na medida em que a análise estatística focaliza determinados cortes ou estratos” (op. cit.). Esses conceitos são importantes para serem analisados, pois um mesmo professor pode desempenhar diferentes funções, de acordo com sua carga horária e sua jornada de trabalho, um único professor pode trabalhar em mais de uma unidade de ensino, ou mesmo, em redes de ensino diferentes, o que pode causar discrepância nos dados coletados.

Com base no censo 2021 do INEP, ambas as metas apresentadas ainda não foram cumpridas em sua integralidade no município de Resende, pois de acordo com as análises realizadas 83% dos professores possuem cursos de graduação, e quando o assunto é licenciatura na área de atuação o percentual é ainda menor, sendo 76%. Faltando atingir 24% da meta 15. Em relação à meta 16, 39% dos professores possuem especialização em pós-graduação, faltando desse modo 11% para atingir a meta supracitada (BRASIL, 2021).

Fazendo uma comparação entre o município, o estado e o país, pode-se dizer que em relação à meta 15 Resende está à frente do Estado do Rio de Janeiro que possui 74% dos profissionais com graduação, sendo 68% com licenciatura na área de atuação e 32% sem licenciatura. E atrás da média nacional que é de 87% dos professores com graduação, desses 83% com licenciatura e 17% sem licenciatura (BRASIL, 2021).

A mesma comparação relacionada com a meta 16 do PNE o município de Resende, continua à frente da média do Estado do Rio de Janeiro que possui 25% dos profissionais com pós-graduação e atrás da média nacional que é de 42% (BRASIL, 2021).

Infere-se que esforços têm sido feitos para que sejam alcançadas as metas do Plano Nacional de Educação no que tange a formação dos professores. Para tentar uma maior compreensão sobre o assunto abordado foi feito um levantamento de artigos científicos disponíveis na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) através dos periódicos. Para realizar a busca, foi utilizado como chave de pesquisa a frase “formação continuada para professores que atuam nas séries iniciais da educação básica”. Ao final, foram selecionados 10 artigos para análise (SILVA e NUNES 2020, ENS e RIBAS 2012, GOMES 2008, CARDOSO e NUNES 2017, SOARES 2019, COLARES 2016, REIS, BATTINI e STRANG 2014, CARDOSO 2016, ALVES e NOU 2016 e PICONEZ e FILATRO 2019). Inicialmente foi realizada uma leitura preliminar dos artigos na íntegra.

Nº	Título do artigo	Referência
01	Formação continuada docente: uma análise a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (Resolução CNE-CP 2/2015)	SILVA, J. M. N. da; NUNES, V. G. C. <b>Formação continuada de professores: uma análise a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (Resolução CNE-CP 2/2015)</b> . Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, [S. l.], v. 9, n. 8, pág. e353985150, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i8.5150. Disponível em: <a href="https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5150">https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5150</a> . Acesso em: 16 abr. 2022.
02	Políticas de formação inicial e continuada de professores da educação básica e as mudanças nos cursos de licenciatura.	ENS, R. T.; RIBAS, M. S.. <b>Políticas de formação inicial e continuada de professores da educação básica e as mudanças nos cursos de licenciatura</b> . Dialogia, São Paulo, n. 16, p. 99-112, 2012. Disponível em: <a href="https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/4094">https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/4094</a> . Acesso em: 16 de abr. 2022.
03	Formação de Professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental: Uma Análise de Documentos.	GOMES, M. dos S. <b>Formação de Professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental: Uma Análise de Documentos</b> . Revista Eletrônica editada pelo núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação da Pequena Infância Centro de Ciência da Educação UFSC. v. 10 n. 17 (2008): ZERO-A-SEIS (JAN./JUN. 2008). Disponível em: <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2008n17p38">https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2008n17p38</a> . Acesso em: 17 abr. 2022.
04	O plano nacional de formação de professores da educação básica (PARFOR): o ideal e a realidade vigente.	CARDOSO, E. A. M.; NUNES, C. P. <b>O plano nacional de formação de professores da educação básica (PARFOR): o ideal e a realidade vigente</b> . Educ. Form., [S. l.], v. 2, n. 6, p. 54–69, 2017. DOI: 10.25053/edufor.v2i6.2011. Disponível em: <a href="https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/159">https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/159</a> . Acesso em: 17 abr. 2022.
05	Formação permanente de professores: um estudo inspirado em Paulo Freire com docentes dos anos iniciais do ensino fundamental.	SOARES, M. P. do S. B. <b>Formação permanente de professores: um estudo inspirado em Paulo Freire com docentes dos anos iniciais do ensino fundamental</b> . Educ. Form., [S. l.], v. 5, n. 13, p. 151–171, 2019. DOI: 10.25053/redufor.v5i13.1271. Disponível em: <a href="https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1271">https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1271</a> . Acesso em: 23 abr. 2022.
06	Políticas educacionais para a formação docente na educação básica.	COLARES, M. L. I. S. <b>Políticas educacionais para a formação docente na educação básica</b> . EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 40, p. 67-82, mai./ago. 2016. Disponível em: <a href="https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/4087">https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/4087</a> . Acesso em: 21 abr. 2022.
07	Reflexões sobre aspectos da formação de professores a distância.	REIS, R. S.; BATTINI, O.; STRANG STREISKY B. <b>Reflexões sobre aspectos da formação de professores a distância</b> . RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia, 17(2), 17–35. 2014. Disponível em: <a href="https://doi.org/10.5944/ried.17.2.12676">https://doi.org/10.5944/ried.17.2.12676</a> . Acesso em 19 abr. 2022.

08	Tecnologias digitais na formação inicial docente: Articulações e reflexões com uso de redes sociais	ALVES, N. S. A.; NOU, S. H. <b>Tecnologias digitais na formação inicial docente: Articulações e reflexões com uso de redes sociais</b> . ETD - Educação Temática Digital, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 418–436, 2016. DOI: 10.20396/etd.v18i2.8640946. Disponível em: <a href="https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8640946">https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8640946</a> . Acesso em: 23 abr. 2022.
09	Pro-tecnologia: uma abordagem de formação inicial de professores para o uso das tecnologias digitais.	CARDOSO, A. C. S. <b>Pro-tecnologia: uma abordagem de formação inicial de professores para o uso das tecnologias digitais</b> . Educ. Form., [S. l.], v. 1, n. 3, p. 50–70, 2016. DOI: 10.25053/edufor.v1i3.1890. Disponível em: <a href="https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/113">https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/113</a> . Acesso em: 23 abr. 2022.
10	O desenvolvimento profissional da docência na formação de professores face a utilização das tecnologias	PICONEZ, S. C. B.; FILATRO, A. C. <b>O desenvolvimento profissional da docência na formação de professores face a utilização das tecnologias</b> . ETD - Educação Temática Digital, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 394–427, 2009. DOI: 10.20396/etd.v10i2.995. Disponível em: <a href="https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/995">https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/995</a> . Acesso em: 23 abr. 2022.

Tabela 1 – Análise de artigos científicos – Fonte: Autora

Observou-se com a leitura dos artigos propostos, que esses trazem os aspectos legais da formação de professores, enfatizando que as políticas públicas e educacionais não podem ser isoladas. Através dos artigos observa-se também que as políticas educacionais voltadas para a formação de professores começaram a ter maior notoriedade a partir de 1990, de acordo com Silva e Nunes (2020, p. 3) “as constantes reformas educacionais implementadas no país, desde a década de 1990, revelam a orientação da gestão das políticas públicas sociais pelos distintos governos”. Os textos também demonstram que a formação de professores precisa abranger dois aspectos – a formação inicial e a formação continuada - a formação inicial deveria ser realizada através dos cursos de licenciaturas. E a formação continuada é trazida como complementar, porém deve estar relacionada com o desenvolvimento profissional, tornando-se um processo contínuo, conforme demonstra NEGRINE 1998 apud SILVA E NUNES (2022, p. 8 e 9):

a formação continuada (ou complementar) diz respeito ao desenvolvimento profissional docente, um processo contínuo que envolve todas as aprendizagens decorrentes da atualização permanente, das experiências profissionais vivenciadas associadas ou não aos cursos de atualização em nível lacto ou stricto sensu, que ampliam a formação inicial.

Outros aspectos legais são trazidos nos textos como a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica - PARFOR (BRASIL, 2009a), “criado pela Portaria Normativa nº 9 do MEC, como forma mais visível de

operacionalização dessa política, prevê organizar as demandas e ofertas dos cursos de formação inicial e continuada do país” (CARDOSO; NUNES, 2017, p. 10) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada (DCN/2015), que de acordo com Silva e Nunes (2020, p. 14) visam “assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área, na perspectiva da melhoria permanente da qualidade social da educação e da valorização profissional”.

Apesar das iniciativas, como se pode ver anteriormente, os dados levantados atestam que ainda há no Brasil 4635 professores que possuem apenas o ensino fundamental (BRASIL, 2021), os chamados pela LDB de profissionais com “notório saber” e ainda 272036 (Op. Cit) com a formação em Ensino Médio. Tais dados demonstram que há uma lentidão do ensino brasileiro nesse aspecto e que iniciativas precisam ser pensadas para que as metas previstas realmente aconteçam no cenário educacional.

Nesse sentido, é possível vislumbrar possibilidades de evolução do quadro atual de formação dos professores tanto no município de Resende como em todo o país, desde que o atendimento a aspectos legais seja comprometido com a prática docente, ou seja, uma prática contextualizada, na qual os cursos de formação inicial ou continuada não sirvam apenas para atender as estatísticas governamentais.

Investir na formação de professores, é investir na qualidade de ensino e conseqüentemente na formação pessoal e social dos indivíduos com os quais esses profissionais trabalham. Desse modo, para que as iniciativas saiam do papel plenamente e passem subsidiar inovações na atuação do professor, faz-se necessário uma ampla divulgação de cursos e capacitações, além de práticas que levem sentido para o trabalho docente e a facilitação do acesso a ferramentas tecnológicas podem ser aliadas.

Além dos dados aqui apresentados, um levantamento inicial foi realizado visando demonstrar quais cursos e unidades de ensino os professores do município tem à disposição. O município conta com o consórcio CEDERJ, que oferta cursos de Licenciaturas em Pedagogia, Biologia, Matemática, História e Turismo. Duas universidades privadas que ofertam os cursos de Pedagogia, Educação Física, Letras e Biologia. Além dessas, possui outros três polos de apoio presencial de Faculdades privadas que ofertam cursos em EAD. Já os cursos de formação continuada ou especialização são oferecidos apenas por estas unidades que possuem polos de

apoio presenciais. Para além dessas ofertas institucionais, os conhecimentos podem ser elaborados de forma autônoma com pesquisa em ambientes virtuais (AV).

Realizando uma busca na web, observa-se a presença de alguns estudos que demonstram os benefícios da utilização dos meios tecnológicos como mecanismo para elevar o quadro de formação de professores, facilita a dinamização do tempo, e reduz as distâncias geográficas. Meios tais como: os cursos à distância, os espaços de divulgação de práticas pedagógicas, os ambientes de desenvolvimentos de produtos e metodologias de forma colaborativa por docentes e os grupos de estudos temáticos. As tecnologias podem ser o caminho para auxiliar o professor que busca a própria formação, pois estimula a criatividade individual e coletiva

Contudo, ferramentas precisam ser pensadas e projetadas para facilitar a busca dos profissionais por esses recursos, tais como: aplicativos, plataformas, sites, entre outros. Não foi encontrado canal que reúna a divulgação de tais recursos, isto é, plataformas/sites gratuitas à disposição dos professores reunindo tais informações.

Nesse contexto, o trabalho justifica-se pelo fato de que a formação de professores poder colaborar para provocar mudanças na postura do professor a partir do investimento na autoformação sustentada de forma prática e teoricamente consistente, tornando-se mais consciente dos aspectos externos que influenciam a educação.

Para contribuir com essa demanda, foi proposto como desdobramento da pesquisa desenvolver um canal de divulgação de oferta de cursos na modalidade a distância ou presenciais, e de oferta de espaços de troca para que os profissionais, possam refletir sobre sua prática, trocar experiência com outros educadores, dessa forma aprofundar seus conhecimentos e gerir conscientemente sua autoformação. Afinal, tendo em vista que o último concurso público para docentes foi realizado em 2016 e o estágio probatório tem a duração de 3 anos, por que há professores da Educação Básica de Resende que permanecerem com a formação mínima após já terem passado pelo período do estágio probatório? Como modificar esse quadro, contribuindo para a melhoria da qualidade de ensino do município?

Para responder às questões apresentadas, a pesquisa teve como objetivo geral, investigar a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental do município de Resende, de modo a identificar aspectos que influenciam a evolução profissional dos mesmos, no tocante à continuidade da formação em estudos de pós-

graduação bem como as atualizações permanentes que impactem em transformações expressas em suas práticas pedagógicas.

Os objetivos específicos foram: realizar um levantamento sobre a titulação dos profissionais do Ensino Fundamental I da rede municipal de Resende, através de uma pesquisa com docentes do Ensino Fundamental I para identificar obstáculos que possam impedir ou dificultar a formação continuada desses profissionais bem como experiências bem-sucedidas; analisar a formação continuada docente no município de Resende, tendo como referência as ações previstas no PNE (2014-2024); desenvolver um canal de comunicação, com vistas a atender a demandas de informação identificadas no mapeamento no âmbito da formação em pós-graduação e contribuições aos processos de autoformação.

O estudo se baseou na hipótese de que: a defasagem na formação continuada docente dos profissionais da rede municipal de ensino de Resende, no tocante às metas 15 e 16 PNE 2014/2024 pode estar relacionada à falta de oportunidade, falta de informação, falta de incentivos ou outros fatores que dificultam o acesso dos profissionais à sua formação.

O texto está organizado da seguinte forma: este primeiro capítulo apresenta a introdução. O segundo capítulo exhibe um breve histórico e os marcos legais da formação profissional docente, seguido das contribuições da UAB nesse contexto. Exibe, ainda, concepções sobre a formação continuada, perpassando a pesquisa em ensino e a reflexão sobre demandas emergentes da prática docente, que diferencia o Mestrado Profissional do Mestrado Acadêmico.

O terceiro e o quarto capítulos apresentam reflexões sobre a autoformação como dimensão da formação docente, tanto em contextos formais quanto não-formais, e apresentou espaços colaborativos em Ambientes Virtuais (AV). O quinto capítulo descreve os procedimentos e ações da pesquisa, que se baseia na metodologia de desenvolvimento de produto/processo educacional (RIZZATTI et. al., 2020).

O sexto capítulo apresenta um panorama das perspectivas e demandas no âmbito da formação docente dos profissionais de educação do município de Resende. O sétimo capítulo descreve o produto educacional: a concepção, as etapas de elaboração e os resultados da aplicação. Nas considerações finais, retoma os a hipótese bem como os objetivos da pesquisa confirmando a mesma, com base nos objetivos atingidos.

## 2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O presente capítulo sustenta-se nas concepções de autores como Libâneo (2001), Mill (2011), Tardif (2002), Oliveira e Oliveira (2022), Nóvoa (1992), Perrenoud (2002), Romanowski (2010), Negrão e Ramos (2020), entre outros que discorrem a respeito da formação de professores.

A formação de professores é parte integrante do cotidiano escolar, sendo essencial para o trabalho compartilhado bem como para qualificação docente, contribuindo para a organização do fazer pedagógico. Tardif (2014, p. 22 e 23) apresenta sobre “a necessidade de repensar, agora, a formação para o magistério, levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano”. Nesse sentido, serão abordados um breve histórico e os fundamentos legais da formação de professores.

### 2.1. Breve Histórico e Fundamentos Legais da Formação de Professores no Brasil

A profissão docente por vezes é desvalorizada e menosprezada por alguns setores da sociedade, que romantizam a profissão e acreditam que o professor trabalha somente por amor (SPOLIDORIO, 2016). Pensar na formação de professores implica em elevar as perspectivas históricas, políticas e culturais em que se encontram esses profissionais, com o objetivo de criarem a cada dia mais autonomia para pensar, discutir, planejar, construir e executar uma prática docente significativa, entendendo que a formação é fundamental para o bom desenvolvimento do trabalho de desenvolvimento humano.

Neste propósito, o conhecimento da história, das legislações e das normas que regem a educação brasileira, pode ser o ponto de partida para a mudança de postura. Conhecer e reconhecer as orientações legais é fundamental para uma prática social consciente.

A formação de professores no Brasil tem seu início com a criação das escolas normais. “A primeira experiência ocorreu na província do Rio de Janeiro com a criação da primeira escola normal brasileira, por meio da Lei nº 10, de 1835. Nas décadas

seguintes, a prática foi reproduzida em várias outras províncias do país” (BERTOTTI e RIETOW, 2013, p.3), ainda de acordo com os autores as experiências das primeiras escolas de formação de professores não foram bem-sucedidas, pois havia uma ausência de interesse pelo magistério.

Já no século XX, os acontecimentos históricos remetem ao Manifesto da Educação de 1932 (INEP, 1984), que de acordo com Saviani (2011, p. 32) “suas diretrizes influenciaram o texto da Constituição de 1934, cujo capítulo sobre a educação resultou, porém, da conciliação entre as posições opostas de católicos e renovadores”. Assim observa-se que o Manifesto traz algumas concepções no tocante à formação dos professores que a legislação posterior irá contemplar. O documento destaca que “a formação de todos os professores de todos os graus deve ser elevada ao nível superior e incorporada às universidades e o princípio da unidade da função educacional implica a unidade da função docente” (BRASIL, 2014, p. 23).

Libâneo considera que “o professor passa a assumir-se como investigador de sua prática pedagógica, fundamentando-se na reflexão de seu trabalho, na criticidade, bem como nas oportunidades de interação grupal capazes de promover decisões coletivas pertinentes às ações escolares que irão ser desenvolvidas” (LIBÂNEO, 2001, p.27). Nesse sentido ele apresenta um novo ponto de vista sobre a formação docente, no qual esse profissional passa a tomar uma postura mais crítica e reflexiva, participante ativo do processo educativo democrático.

Segundo as pesquisas de BERTOTTI e RIETOW (2013), ficou evidente que o Manifesto teve um impacto significativo na elaboração da Constituição de 1934. Os autores destacam que esse documento teve uma influência direta na inclusão de um capítulo específico sobre educação. No entanto, é na Constituição de 1988 que as diretrizes educacionais ganham um destaque ainda maior e são tratadas com maior profundidade.

Nesta a contribuição social foi efetiva. Foram mais de 20 meses de debates e discussões com os diferentes setores da sociedade, juntamente com deputados, senadores e movimentos sociais, antes da promulgação da lei, que trouxe avanços no que se refere à educação, apresentando no artigo 22, inciso XXIV, uma legitimação das diretrizes e bases da educação nacional. Nesse sentido para Saviani (2005 apud Gomez e Ramos, 2018, p. 3), “a Constituição de 1988, representou a abertura de uma nova fase na busca de alternativas organizacionais para a formação docente”, apesar de não dar muito destaque a formação “no artigo 206, inciso V, no qual estão

enunciados os princípios de ensino, destaca-se em relação à formação docente a valorização dos profissionais de ensino” (GOMEZ; RAMOS, 2018, p.4), a constituição traz uma nova concepção para a educação, que vai dar subsídios para as leis que viriam subsequentes.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases – Lei 9394/96 – acentua-se o debate sobre a formação, superando a polêmica relativa ao nível de formativo, que elevou a instrução do professor das séries iniciais ao nível superior, estabelecendo que ela se desse em Universidades e em Institutos Superiores de Educação, nas licenciaturas e em cursos normais superiores. Os tradicionais cursos normais de nível médio foram apenas admitidos como formação mínima. No artigo 62:

A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p. 43)

De acordo com Libâneo (2001), uma nova atitude profissional é defendida, colocando os educadores como agentes que estão constantemente aprendendo, e conseguem associar sua formação inicial aos saberes adquiridos através da sua prática profissional.

Deve-se ficar atento no contexto educacional, para que surjam novas possibilidades de formação, que enfatizem uma relação ampla entre a formação inicial e continuada, de forma que teoria e prática não sejam dissociadas, ou que uma não sobreponha a outra.

A formação inicial sustenta-se, muitas vezes, na visão de racionalidade técnica, na qual os saberes teóricos são validados cientificamente e considerados superiores aos saberes da prática. Já, a formação continuada de professores é compreendida, dentro de uma perspectiva clássica, cujo compromisso da universidade é a produção de conhecimentos, enquanto aos profissionais da educação básica cabe a aplicação destes conhecimentos (MIZUKAMI, 2002, p.32).

Diante do exposto, observa-se que existe uma preocupação com a formação inicial dos professores, no tocante ao diálogo entre a técnica e a reflexão. Nesse sentido se insere a implementação da formação docente em nível superior, que tem como expoente a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

## 2.2 UAB e a Formação de Professores

A Constituição Federal (CF) de 1988, Art. 205. prevê que “a educação, direito de todos e dever do Estado” que “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Nessa perspectiva, ela pode ser relacionada a UAB, pois seus princípios atentam para a oferta de formação universitária, visando o atendimento do maior número de pessoas, em diferentes lugares (MILL, 2011).

A pedagoga Guedes (2009, p.104) demonstra que:

Os desafios da prática docente são muitos, sobretudo na esfera do ensino público: sala de aula lotada, baixo salário, falta de material, estrutura física precária, pouca ou nenhuma capacitação para os docentes, falta de investimento em movimentos artísticos e culturais para os alunos e professores, falta de verbas. No entanto, penso que olhar para essas questões não deve significar uma paralisia na ação em prol de um ensino de qualidade. Não se dá para “sentar” na dificuldade. É preciso caminhar para que as dificuldades sejam superadas.

Nesse sentido, a formação de professores é percebida como ponto de partida para a mudança de uma postura profissional, não só do professor, mas também de toda a escola. O reflexo dessa formação atinge todos os envolvidos, a partir das experiências significativas que podem ser vivenciadas através da educação a distância (EAD).

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2010, p.75).

A citação acima só reforça a ideia de que a formação é benéfica para todos, que ela é capaz de transformar a ação docente e a escola, que é através dela que os professores se tornarão mais críticos e reflexivos, capazes de intervir e melhorar o ambiente que o cerca. Nesse sentido, a Universidade Aberta do Brasil (UAB) pode ser uma aliada dessa formação.

O Sistema UAB tem como foco principal a formação inicial e continuada de professores em todo o território nacional. Nesse sentido, a UAB contribui para a melhoria e ampliação da oferta de educação superior no Brasil e para o estabelecimento de paradigmas de qualidade na implementação de cursos na modalidade a distância, em todas as áreas do conhecimento. (COSTA & PIMENTEL, 2009, p. 71)

De acordo com Mill (2011) a proposta de criação da UAB surgiu em 2005 através do Ministério da Educação (MEC), e foi formalizada através do Decreto nº 5.800/06, o qual apresenta: “Art. 1º: Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (BRASIL, 2006).

Mill (2011), apresenta que a UAB é um programa de formação em nível superior, criada em parceria com as três esferas governamentais, que devem ser articuladas entre si, através do acordo de cooperação técnica. Através desse programa a oferta de cursos de graduação na modalidade EAD passou a ter mais destaque na educação atual, Mill (2011, p. 280) apresenta a “importância que a EAD ganhou para atender à demanda por formação superior (especialmente aquela formação dos professores da rede pública da educação básica)”.

O programa da UAB propõe romper com o modelo estabelecido anteriormente, no qual somente o ensino presencial era valorizado. Porém, não é fácil, exige mudança de atitude à aceitação de novos sistemas e programas de ensino. A UAB é uma proposta única, pois tem como intuito democratizar o ensino superior, e levar a educação pública de qualidade para o maior número de pessoas, e em especial os professores de educação básica, ela:

[...] propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as universidades públicas e demais organizações interessadas, enquanto viabiliza mecanismos alternativos para o fomento, a implantação e a execução de cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada. Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixos IDH e Ideb. O programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância. A prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. (BRASIL, 2022)

Desse modo, levar a educação pública para lugares mais longínquos do país é uma das propostas do sistema, auxiliando na desmistificação de que na educação ainda há uma dissociação entre o pensamento, ação e realidade do mundo atual, ao mesmo tempo em que reconhece as inúmeras mudanças e exigências do mundo contemporâneo.

Superar antigos paradigmas pedagógicos, que não acolhem a realidade do mundo globalizado, é um dos desafios da UAB, pois de acordo com Mill (2011), o sistema amplia as possibilidades de “repensar a prática pedagógica nas universidades públicas, de democratizar o conhecimento dos grandes centros brasileiros de produção científica, de mudar a cultura do ensinar e aprender” (p. 286).

De acordo com o autor (op. cit.), a UAB amplia a possibilidade de formação de professores da educação básica:

Como política pública de formação de professores da educação básica, a Universidade Aberta do Brasil representa uma virtuosa iniciativa de extremo valor social. Ela representa a maior iniciativa do governo federal para melhoria da formação dos professores do ensino fundamental pela modalidade de educação a distância e, talvez, pela educação presencial. Atualmente, a UAB oferta cerca de 880 cursos, dos quais 656 são voltados para a formação de professores da educação básica, o que dá a ela o mérito de voltar a atenção das universidades públicas para a qualidade da educação básica, coisa difícil de acontecer ou imaginar ao longo da história da educação brasileira. (MILL, 2011, p. 286)

Nesse sentido, conforme supracitado, esse programa único e não permite conceber e fazer educação de forma isolada. A nova organização dos sistemas em relação ao ensino superior, desafia a uma ação coletiva, em que todos são coparticipes da responsabilidade social no contexto político, assim “o governo federal traz para si certas responsabilidades e, por conseguinte, exigências legais e parâmetros de qualidade passam a compor as preocupações dos responsáveis pela educação nacional”. (op. cit. p. 281)

É urgente uma mudança de mentalidade e aceitação, a “UAB traz consigo a riqueza de múltiplas possibilidades e de, adiante, extrair o que cada experiência traz de melhor para a modalidade” (MILL, 2011, p. 286). É preciso estimular a participação de professores em cursos em EAD, principalmente quando elas rompem barreiras de acesso por meio das universidades públicas e gratuitas, que auxiliam na democratização dos conhecimentos.

Compreender o que de fato é a formação de professores é essencial para o desenvolvimento da prática docente, e imprescindível.

O professor enfrenta diversos desafios, que vão desde a sua preparação cognitiva, e emocional de saber lidar com alunos e problemas humanos. Um desses obstáculos é o enfrentamento e a falta de valorização, nesse sentido a UAB “dá à universidade o mérito de descentralizar e socializar os benefícios da formação superior pública a cidadãos marcados pela exclusão profissional”. (MILL, 2011, p. 287)

A UAB favorece o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) no contexto pedagógico, pois é através dessas que os alunos/professores conseguirão ter êxito nas atividades cursadas, ou seja, a proposta da UAB, é descentralizar os cursos dos grandes centros, e estes ficam longe das sedes das Universidades, assim espera-se é que os alunos tenham no polo presencial o apoio necessário. Para Faria, Silva e Almeida “atualmente, na Educação Superior, a EaD com o aporte das TIC vem ampliando a oferta de vagas em diversas regiões brasileiras como forma de atender às necessidades de formação dos profissionais que atuam na educação básica” (2016, p. 852).

O papel da tecnologia na formação de professores é oferecer suporte ao novo paradigma de ensino, modificando o processo de ensino/aprendizado que não será feito somente pelo professor, também por outras vias, através das trocas entre os alunos e os tutores no caso da UAB, e fomentando a autoformação. Sancho (2006, p.17) demonstra que “torna-se difícil negar a influência das tecnologias da informação e comunicação na configuração do mundo atual, mesmo que esta nem sempre seja positiva para todos os indivíduos e grupos”. Com o advento da informática, diversos outros recursos se fizeram presente na vida e no dia a dia de muitas pessoas, esses vieram para auxiliar e tornar mais rápidas as informações. E as mídias sociais são um grande exemplo disso.

Philips, demonstra que, a proliferação de tecnologias digitais, sociais e móveis criou uma cultura em que os indivíduos participam mais da criação e do compartilhamento de conteúdo, mudando profundamente a maneira como os alunos se comunicam, interagem e aprendem. (PHILLIPS, 2012).

Neste contexto, observa-se que o conceito de aprendizagem deve se tornar mais dinâmico, de modo que aprender torna-se exigência instrumental, habilidade imprescindível nos tempos atuais: saber aprender e “desaprender” com desenvoltura, portanto, “as [...] tecnologias da informação permitem criar novas perspectivas de

entendimento do passado. Ao mesmo tempo cria-se uma nova visão da disciplina, assim como um possível aumento do aproveitamento dos alunos” (DUARTE, 2010, p. 7), essa mudança de paradigma é fomentada pela UAB, que oferta cursos semipresenciais, utilizando do ensino presencial e a EAD como complementos.

Gomes (2000, s/p) apresenta que a EAD:

é a modalidade de ensino em que professores e alunos estão em ambientes distintos e por meio de tecnologias da informação e comunicação essas aulas acontecem. As aulas são ministradas e assistidas remotamente, podendo ser em tempo real ou não – em formato de aulas gravadas, por exemplo. O aluno assiste às aulas por meio da internet, hoje em dia, podendo utilizar computadores, tablets e até mesmo smartphones. Não há uma interação presencial entre aluno e professor, mas, atualmente, existem diversas tecnologias pensadas exatamente para o ensino a distância que ajudam a suprir essa falta de interação “cara-a-cara”. Além disso, no ambiente virtual também é possível realizar avaliações, sanar dúvidas, fazer exercícios e muito mais, assim como é feito na educação chamada de tradicional.

Assim, no sistema os alunos atendidos necessitam estar conectados para acessar um ambiente virtual que facilitará o processo de aprendizagem, e é nesse quesito que reside um desafio enfrentado pelo programa, já que a infraestrutura tecnológica no país é desigual e a velocidade da distribuição do serviço de internet é baixa, o que traz prejuízos ao aproveitamento pleno da proposta da UAB.

Nesse contexto, apesar das propostas trazidas pelo sistema UAB se mostrarem mais flexíveis ao estudante, pois possibilitam o planejamento do tempo de estudo de forma autônoma, este problema de acesso tecnológico traz prejuízos àqueles que se utilizam do programa, também pelo fato do Brasil ter grande dimensão geográfica, no qual a locomoção e a otimização do tempo nem sempre serão compensadas pela oferta dos cursos da UAB.

Por fim, a UAB possui um caráter social, pois auxilia no processo formativo do professor, possibilitando além da inserção em cursos públicos, numa mudança de postura ofertando subsídios para que tenham uma prática efetiva em sala de aula, fomentando aos educandos uma forma de participação da própria aprendizagem, além de proporcionar uma formação continuada, que será abordada na seção seguinte.

### 2.3. Formação Docente Continuada

A formação continuada no Brasil não é algo muito antigo. De acordo com Andaló (1995), as primeiras experiências de que se tem notícia datam do início dos anos 60, sendo que foi nesta época que o INEP promoveu, em colaboração com a direção dos Cursos de Aperfeiçoamento do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, um estudo sobre o tema do aperfeiçoamento docente, realizando questionamentos junto aos professores, com o objetivo de verificar o que pensavam dos cursos. Verificou-se que os docentes consideravam os cursos de aperfeiçoamento pouco satisfatórios, visto que não atendiam às necessidades da escola. Nesse aspecto, Cruz Júnior, Fontes e Loureiro (2014, p. 199), consideram que “a formação continuada dos profissionais da educação tenha assumido uma posição de destaque nas discussões relativas a esse campo de estudo, o seu surgimento é muito recente no campo educacional”.

O aperfeiçoamento constante começa a fazer parte do contexto escolar, o que possibilita aos professores o desenvolvimento de sua ação pedagógica contribuindo “para o exercício crítico da profissão, fortalecendo e reconfigurando os saberes históricos, teóricos e práticos que fomentam a atuação destes profissionais” (BARBOSA et. al, 2020, p. 7).

Nesta perspectiva, “o domínio de um corpo teórico, atualizado pela reflexão coletiva, poderá conferir aos professores autonomia de ação, criatividade, possibilidades de construção instrumental didático, em síntese, capacidade de gestão” (SANTIAGO, 1995, p. 163).

A capacitação dos profissionais de educação deve fazer parte do cotidiano escolar, facilitando na organização do trabalho e auxiliando na dinâmica e no entendimento dos problemas ocasionados no âmbito escolar. Assim, os programas de formação precisam ser articulados com as necessidades docentes, precisam fazer sentido para os educadores, com temas que articulem com a prática, ou seja, a oferta não deve ser apenas uma exigência das esferas superiores, como apresenta Gatti (2008, p. 57), nesses programas, há a necessidade de que sejam:

cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico, como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional – horas de trabalho coletivo na

escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação. Uma vastidão de possibilidades dentro do rótulo de educação continuada.

Complementando a fala do autor, Tardif (2002) demonstra que a aprendizagem deve ser contínua, e surge em diferentes contextos que provocam trocas de conhecimentos e ampliação das experiências, que contribuirão para a construção de novos saberes. As novas exigências da educação, trazem a cada dia novas possibilidades de conhecimento, seja na forma com que os alunos chegam ao contexto escolar, as técnicas e metodologias que devem ser aplicadas ou as questões que dificultam o desenvolvimento cognitivo dos educandos, exigindo dos educadores novas formas de agir e pensar o cotidiano escolar. Gatti (2008), argumenta que:

nos desafios colocados aos currículos e ao ensino, nos desafios postos aos sistemas pelo acolhimento cada vez maior de crianças e jovens, nas dificuldades do dia a dia nos sistemas de ensino, anunciadas e enfrentadas por gestores e professores e constatadas e analisadas por pesquisas. Criaram-se o discurso da atualização e o discurso da necessidade de renovação. (p. 58)

Nesse sentido, educadores precisam desenvolver uma prática concreta, o que Paulo Freire (2013) denominava de práxis, precisa enxergar o que não está claro, pois as rotinas muitas das vezes fazem com que aceitem as teorias sem questioná-las. Tendo em mente que o conhecimento não é imutável, ele nunca está pronto, que precisa ser constantemente modificado, sendo este, em parte, o papel do professor. Fundamenta-se dessa maneira “a relevância de uma formação fundamentada na prática reflexiva capaz de tornar-se, não apenas uma questão de competência docente, mas sim, uma forma de expressão da consciência profissional” (PERRENOUD, 2002, p. 50).

O professor que participa de processos formativos continuamente tem maiores possibilidades de ampliar a reflexão sobre sua prática cotidiana, adequando a sua formação às necessidades e exigências do ato de ensinar. Além disso, ele terá

maiores condições de autonomia e criticidade do trabalho a ser desenvolvido no contexto escolar, não se trate de acumular certificações, mas sim:

um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas de (re)construção de uma identidade pessoal e profissional. Tendo como pressuposto que os professores aprendem com sua própria prática docente, é fundamental que os cursos de formação continuada considerem efetivamente o que os próprios professores apresentam em termos de anseios, angústias, perspectivas, etc. (JUNGES; KETZER; OLIVEIRA, 2018, p. 5)

Nesse prisma, a formação continuada representa uma excelente estratégia para avanços de uma educação de qualidade, isto porque, os embasamentos teóricos no início da prática docente são insuficientes para atender as exigências impostas pela sociedade em constante transformação. O exercício permanente da função de magistério requer uma associação entre teoria e prática na qual a profissionalização emerge como uma necessidade do mundo globalizado. Nesse sentido a pesquisa em ensino e a reflexão sobre a prática docente tornam-se fundamentais.

#### 2.4. A Pesquisa em Ensino e a Reflexão Sobre a Prática Docente

A formação de docentes é uma tarefa complexa que precisa contar com o esforço conjunto de diferentes segmentos da sociedade. Os Programas do Ministério da Educação que se desenvolveram em parceria com universidades públicas brasileiras e secretarias de educação foram importantes para dar subsídios teóricos para professores ao longo dos anos. Tanto em nível da formação na graduação, de que é exemplo a UAB, já mencionada, quanto da pós-graduação.

De acordo com Cury (2005), em 1965, foi aprovado o parecer CFE nº 977/65, esse documento começou a ser esboçado em 1964, a pedido do então Ministro da Educação e Cultura, Flávio Suplicy de Lacerda, que instituiu uma comissão com o intuito de desenvolver uma pesquisa para definir e regulamentar os cursos de pós-graduação. Destaca-se que a comissão possuía um grupo de trabalho muito competente, entre eles, relator que deu o nome ao parecer (Parecer Sucupira), também “Clóvis Salgado, José Barreto Filho, Maurício Rocha e Silva, Durmeval Trigueiro Mendes, Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira, Valnir Chagas e Rubens Maciel” (op. cit. p. 5), sendo estes referência para a educação brasileira.

De acordo com Santos (2015, p. 9), a referida comissão estabeleceu em seu relatório (Parecer Sucupira) que:

A pós-graduação *stricto sensu* foi reconhecida como um novo coeficiente de ensino mais à frente da graduação, cujo escopo é ampliar e aprofundar a gênese educacional contraída na esfera dessa e propiciar o alcance de grau acadêmico superior [...] São distinguidos dois estágios na pós-graduação *stricto sensu* do Brasil: o mestrado e o doutorado.

A pós-graduação *stricto sensu* engloba os cursos de mestrado e doutorado, de cunho acadêmico e de pesquisa profissional, “a pós-graduação *sensu stricto* apresenta as seguintes características: é de natureza acadêmica e de pesquisa, e mesmo atuando em setores profissionais tem objetivo essencialmente científico” (ALMEIDA JUNIOR *et. al.* 1965, p. 166).

O presente trabalho atentará para o mestrado profissional (MP), valendo diferenciá-lo do mestrado acadêmico (MA). Para Kepler apud Baby, Mendes e Pereira (2019, s.p):

Mestrado Acadêmico com evidência na investigação acadêmica entranhar-se em conhecimentos de temas que possam contribuir de forma relevante para a comunidade escolar e/ou a sociedade; trata-se de uma preparação para o desenvolvimento de habilidades didático-pedagógicas; Mestrado Profissional com ênfase a pesquisa científica, partindo de alguma hipótese, testes comparativos e de resultados já desenvolvidos, investir em inovações científicas que poderão contribuir o desenvolvimento de tecnologias, serviços, produtos, meio ambiente, empreendedorismo, entre outros.

A portaria n. 389/2017 institui que:

São objetivos do mestrado e doutorado profissional: I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho; II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local; III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados; e IV - contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas. (BRASIL, 2017, p. 61)

Assim, Oliveira e Oliveira (2022, p. 3), apresentam que: “Os mestrados profissionais obrigatoriamente dedicam-se às demandas que emergem do exercício

profissional, enquanto o mestrado acadêmico não tem essa exigência, podendo dedicar-se à pesquisa exclusivamente teórica”. Nesse sentido, os pesquisadores/alunos do MP necessariamente estão *in loco* impregnados do seu trabalho efetivo. Para Gatti apud André (2017, p. 832) os MP precisam estar atrelados às "dinâmicas relacionadas de trabalho nas organizações educacionais e suas consequências”, de acordo com o autor, precisam estar articulados à melhoria da qualificação do trabalho.

Um dos aspectos que diferencia o MA do MP é o Produto Educacional (PE), Ostermann e Rezende (2009, p. 70) salientam que o Produto Educacional infere: “Uma reflexão sobre um problema educacional vivido pelo docente em uma dada realidade escolar e que levaria ao desenvolvimento de atividades curriculares alternativas”. Assim, o PE criado pelo estudante no MP está “voltado para a reflexão sobre a ação profissional com vistas a compreender realidades, identificar demandas e propor alternativas e soluções para os problemas concretos” (OLIVEIRA E OLIVEIRA 2022, p. 5).

Maria Cândida Moraes (2002, p. 03) enfatiza que “a realidade é complexa e requer um pensamento abrangente, multidimensional, capaz de compreender a complexidade do real e construir um conhecimento que leve em consideração essa mesma amplitude”, partindo da visão da autora, observa-se que os profissionais docentes precisam se convencer que suas ações perpassam não somente o processo de apropriação da aprendizagem, mas também se caracterizam por uma prática significativa para a qual a formação continuada é fundamental.

A professora Maria Cândida Moraes (2002), citada anteriormente, indaga que deve sempre ser lembrada e refletida na carreira docente. Os professores não devem acreditar que encontraram uma panaceia para a educação, pois a própria carreira de um educador deve se adequar ao contexto político e social do mundo, que sempre é mutável. E é por causa disso que além de se basear nos referenciais teóricos, os professores devem abraçar a prática e criar pontes entre esses referenciais e o mundo, princípios esses que convergem no MP.

Nesse contexto, Tardif (2014) apresenta alguns saberes que devem ser inerentes aos professores que se arriscam num universo de estudo e pesquisa. Para o autor: o “[...] professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação”. (TARDIF, 2014, p.20). Pode-se inferir que os cursos de MP auxiliam no que Tardif denomina de Saberes das Ciências da

Educação e às técnicas relativas ao Saber Fazer. “[...] Essas ciências, ou pelo menos algumas dentre elas, não se limitam a produzir conhecimentos, mas procuram também incorporá-los à prática do professor”. (TARDIF, 2014, p. 22).

Contudo o MP impõe uma reflexão coletiva sobre a prática docente compreendendo de acordo com Oliveira e Oliveira (2022, p. 15) que ele “tem por definição a dialogicidade com a prática, e o que esses sujeitos trazem para o Programa são conhecimentos tecidos em formações anteriores e em seus cotidianos, suas produções por certo expressam conhecimentos emergentes”.

Os cursos de MP influenciam de modo determinante os profissionais da educação básica na compreensão de que todos precisam ter interesse nas questões sociais, trazendo a problematização dos mesmos para a contextualização das questões abordadas em sala de aula. Costa, Dantas e Freitas (2022), apontam que “a formação de professores no contexto de um mestrado profissional deve fortalecer os compromissos com o desenvolvimento de novos conhecimentos” (2022, p. 73), expressando o pensamento Freireano, quando demonstra a lógica, a reflexão, a transformação e a razão, a fim de solucionar problemas e influenciar os alunos a tomar decisões de forma crítica, reflexiva, cooperativa, com responsabilidade social, em busca da cidadania, tornando-os protagonistas de suas vidas e da vida das demais pessoas da sociedade, de forma democrática, reforçando o que os autores discorrem que os professores devem ser vistos “como sujeitos históricos e como agentes políticos comprometidos com a humanização, a partir da vivência democrática de acesso ao saber historicamente construído pela humanidade” (op. cit. p. 73).

Não há como garantir a efetividade da formação docente, porém há a necessidade que teoria e prática estejam aliadas. Costa, Dantas e Freitas (2022) relata que existe um desafio entre o MP e à pesquisa em educação que consiste em “construir uma perspectiva dialógica, dialética e crítica que pressuponha a valorização dos contextos e dos sujeitos histórica, social e culturalmente situados” (p. 69). Nesse sentido, os cursos de formação *stricto sensu* aprofundam a reflexão sobre a prática docente, pois auxiliam o profissional no campo da pesquisa, ao mesmo tempo que faz com que percebam que o cotidiano é um terreno fértil para investigações, favorecendo a autoformação docente, que será abordada na próxima sessão.

### 3. A AUTOFORMAÇÃO COMO DIMENSÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Cabe aqui considerar as diferentes formas de adquirir o conhecimento. A formação docente precisa englobar alguns aspectos da formação. Foi abordado anteriormente a formação inicial e continuada, e nessa seção será apresentada a autoformação como uma dimensão da formação docente, tanto em espaços formais quanto em contextos não-formais.

Os espaços não-formais devem ser levados em consideração quando o assunto é autoformação, Negrão e Ramos (2020) apontam que a educação não-formal pouco se difere da educação formal no que tocante ao desenvolvimento das habilidades. Eles apresentam que o espaço “não-formal é um rico fenômeno de aprendizagem social, equilibrado no formando, através de práxis que têm espaço fora do sistema de ensino formal e sendo, em muitos casos, complementar deste, todavia, não menos importante” (NEGRÃO E RAMOS, 2022, p. 23).

Ainda de acordo com os autores (*op.cit*) a aprendizagem que se dá nos espaços não-formais pode acontecer em ambientes e experiências que nem sempre foram programados, ou seja, carregam objetivos quanto a sua intencionalidade. “De algum modo este tipo de educação passa diretamente pelo processo de socialização dos sujeitos, os quais desde que nascem já estão expostos a gama de fenômenos repetitivos de educação informal” (NEGRÃO E RAMOS, 2022, p. 24).

Romanowski (2010) aponta que “a formação exige, para além das modalidades e formas de trabalho, atenção quanto ao desenvolvimento profissional e pessoal dos professores”. Na visão do autor, “trata-se de um processo evolutivo e continuado” (p. 139), pare ele:

A formação docente acontece em um *continuum*, iniciada com a escolarização básica, que depois se complementa nos cursos de formação inicial com instrumentalização do professor para agir na prática social, para atuar no mundo e no mercado de trabalho; prossegue ao longo da carreira do professor pela reflexão constante sobre a prática, e na continuidade de estudos em cursos, programas e projetos (ROMANOWSKI, 2010, p. 138)

Nesse sentido, o autor destaca a importância da “reflexão na ação” (ROMANOWSKI, 2010, p. 140), para que não haja uma ruptura entre teoria e prática,

é fundamental uma reflexão constante sobre a prática docente, havendo a necessidade da relação permanente entre elas.

No contexto da autoformação as dinâmicas “demandam uma capacidade de o docente pensar o que quer para a sua vida, seus projetos, objetivos e capacidades, no qual pode ainda refletir sobre suas necessidades enquanto sujeito ativo na sociedade, bem como, transformar-se para ter uma desenvoltura melhor dentro dos domínios educacionais” (OLIVEIRA; OLIVEIRA; POMMER, 2022, p. 197). Isto evidencia que é extremamente oportuno que o educador seja consciente de si mesmo e de seus propósitos, refletindo sobre sua prática, trocando experiência com outros educadores, participando de cursos de formação. Dessa forma ele estará aprofundando seus conhecimentos e contribuindo para uma prática pedagógica eficaz.

Os professores estão permanentemente em formação, porém: “a consciência de formação molda-se com a de processo e trajeto da vida pessoal e profissional, que não se finaliza, mas que se direciona a um percurso permanente de novidades e inovações ininterruptas” (OLIVEIRA; OLIVEIRA; POMMER, 2022, p. 188).

Diante das múltiplas redes de aprendizagem existentes dentro e fora das escolas são tecidos diferentes saberes. A articulação de tais saberes produz novo síntese, estágios de desenvolvimento humano e profissional, desse modo:

A autoformação constitui-se, portanto, num processo permanente de desenvolvimento docente que se reflete diretamente na maneira de como o professor constrói a sua realidade profissional, transformando a si mesmo, no bojo das atividades concretizadas na cotidianidade da prática pedagógica. Para tanto, se faz necessária uma postura docente reflexiva, com vista ao questionamento dos limites e possibilidades da profissão professor, o que aponta para uma análise mais aprofundada das funções docentes e das situações de aprendizagem profissional. (TEIXEIRA; SILVA E LIMA, 2010, p 6)

Nesta perspectiva, Nóvoa (1992, p 13) afirma:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional, a partir da própria postura do professor.

De acordo com o autor, as interfaces na formação continuada favorecem novas autorias, produções e recursos, sendo possível integrar várias linguagens em um mesmo local. Nesse sentido, as escolas configuram-se espaços formativos nos quais os participantes também registram as suas itinerâncias e narrativas, sendo estas compartilhadas por todos e, propiciando novas formas de ensinar e aprender, o que será abordado na próxima seção.

### 3.1. Formação Docente em Espaços Colaborativos

A aprendizagem colaborativa surge como uma possibilidade de trocas de conhecimentos e experiências significativas Tardif (2002), contribuindo para a construção de saberes. Os professores estão sempre tendo que buscar novas formas de agir, de pensar, devido ao tipo de educação que encontram em sala de aula, o que faz com que eles compartilhem ideias, busquem soluções no trabalho do colega, em experiências bem-sucedidas ou, até mesmo, frustradas.

O professor precisa estar constantemente se aperfeiçoando, porém antes de qualquer coisa. Para que isso ocorra, a motivação para a busca de atualização é fundamental. Para Hargreaves (2002, p. 114):

Os professores não alteram e não devem alterar suas práticas apenas porque uma diretriz lhes é apresentada, e eles se sentem forçados a cumpri-las. Eles não podem evocar novas práticas a partir de nada ou transpô-las de imediato do livro didático para a sala de aula. Os profissionais necessitam de chances para experimentar a observação, a modelagem, o treinamento, a instrução individual, a prática e o feedback, a fim de que tenham a possibilidade de desenvolver novas habilidades e de torná-las uma parte integrante de suas rotinas de sala de aula.

Partindo desse ponto de vista, os espaços colaborativos podem ser um ponto de partida para a mudança de uma postura profissional, não só do professor, mas também de toda a escola. O reflexo dessa ação colaborativa atinge todos os envolvidos, a partir das experiências significativas vivenciadas, pois será a partir das experiências profissionais ocorridas dentro da instituição escolar que o processo de mudança começará a acontecer. Como relata Imbernón (2010) quando apresenta que “O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente se apoia

tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica” (p.75)

Imbernón (2010) reforça a ideia de que o espaço colaborativo é benéfico para todos, que ela é capaz de transformar a ação docente e a escola, que é através delas que os professores se tornarão mais críticos e reflexivos, capazes de intervir e melhorar o ambiente que o cerca.

Assim a processo colaborativo permeado das ações cotidianas, tornarão as questões centrais do processo de formação de professores, visto que a escola se torna um espaço não só de desenvolvimento da prática, mas também um lugar de partilha das experiências, conforme apresenta Nóvoa (2009), para o autor a escola deve ser vista:

como o lugar da formação dos professores, como espaço da análise partilhada das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente. O objetivo é transformar a experiência colectiva em conhecimento profissional e ligar a formação de professores ao desenvolvimento de projectos educativos nas escolas. Em segundo lugar, a ideia da docência como colectivo, não só no plano do conhecimento, mas também no plano da ética. Não há respostas feitas para o conjunto de dilemas que os professores são chamados a resolver numa escola marcada pela diferença cultural e pelo conflito de valores. Por isso, é tão importante assumir uma ética profissional que se constrói no diálogo com os outros colegas (NÓVOA, 2009, p. 17).

A proposta apresentada por Nóvoa tem como propósito defender uma forma de pensar colaborativamente, no qual os profissionais docentes através das trocas com seus pares se comprometem em pesquisar e pensar coletivamente sobre os problemas e desafios com os quais se deparam diariamente. Ademais, Zeichner (1992 apud PIMENTA, 2002, p. 26) afirma que os espaços colaborativos favorecem, “a prática reflexiva, enquanto prática social, só pode ser realizada em coletivos, o que leva à necessidade de transformar as escolas em comunidades de aprendizagem nas quais os professores se apoiem e se estimulem mutuamente”. Reside aí, a necessidade da formação continuada, e seguir as suas concepções de forma consciente e crítica. Entretanto, o professor não pode ser o único responsável pelas mudanças educacionais, o trabalho deve ser realizado de forma coletiva, tem que haver o apoio de todos os envolvidos no âmbito escolar.

Giroux (1997), em seu artigo “Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem”, diz que uma nova perspectiva pedagógica deve

ser desenvolvida para que o treinamento e o trabalho dos professores sejam feitos de forma alternativa, percebendo as mudanças ocorridas no cotidiano.

Giroux (1997) apresenta o professor como um intelectual transformador, enfatizando que a categoria de intelectual é útil de diversas maneiras. Primeiramente, ela oferece uma base teórica para examinar-se a atividade docente como forma de trabalho intelectual, em contraste com sua definição em termos puramente instrumentais ou técnicos. Em segundo lugar, ela esclarece os tipos de condições ideológicas e práticas necessárias para que os professores funcionem como intelectuais. Em terceiro lugar, ela ajuda a esclarecer o papel que os professores desempenham na produção e legitimação de interesses políticos, econômicos e sociais variados através das pedagogias por eles endossadas e utilizadas. (GIROUX, 1997)

Diante deste comparativo, o que se pode inferir sobre essa nova formação docente é que o processo de ensino-aprendizagem precisa de mudanças que se iniciem a partir de uma postura colaborativa no âmbito escolar, e uma das ações a serem implementadas é que esses profissionais precisam ser também pesquisadores, em contraste com apenas transmissores de técnicas.

Assim, o processo formativo, segundo Saviani, surge, como “antídoto à ignorância” (SAVIANI, 1991, p. 18), tendo como papel difundir os conhecimentos acumulados pela sociedade que está constantemente se modificando. Nesse sentido as novas tecnologias podem ser um celeiro colaborativo, e devem ser vistas como “ferramentas que ampliam nossos limites, como o computador que amplia nossa capacidade de armazenamento de informações, e também, contribui com a modificação do nosso modo de raciocinar, atuar e pensar no mundo”. (RAMOS, 2009, p.1).

A velocidade em que as informações chegam, seja em um computador na sala de aula, com trabalhos em grupos, pesquisas ou até mesmo o uso de aparelho celular, demandam dos docentes uma postura colaborativa, ele necessita estar atualizado e acompanhar de perto, mostrando, apontando novas descobertas, usando esse novo instrumento em sua própria formação. Tovar-Moll e Lent (2018, p.56), demonstra que a aprendizagem:

(...) envolve um indivíduo com seu cérebro, capturando informações do ambiente, mantendo-a por algum tempo, e eventualmente recuperando-a e utilizando-a para orientar o comportamento subsequente. O conceito de

aprendizagem superpõe-se largamente com o de memória, embora ambos devam ser distinguidos considerando memória como o processo completo, e aprendizagem apenas com o estágio de aquisição.

O novo desafio é entender que o espaço físico, seja da escola ou de qualquer outro ambiente, pode ser permeado de conhecimentos e aprendizagens, e nesse, o âmbito digital pode favorecer no compartilhamento. As tecnologias auxiliam para disseminar informações, definições de interesses e a especialidade que deseja adquirir. Por fim, Lévy (1999) demonstra que:

Devemos construir novos modelos dos espaços do conhecimento. (...) a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos” (LÉVY, 1999, p. 158).

A direção apontada por Pierre Lévy nos anos 1990, tem lugar nesta terceira década de século XXI por meio dos ambientes digitais, que proporcionem a produção e difusão de conhecimentos de forma colaborativa. Uma vez que se constata a oferta abundante de possibilidade de formação docente à distância em decorrência da evolução tecnológica, de que é exemplo a UAB, mencionada anteriormente.

A expansão da modalidade EAD demonstra enorme potencial das interações de maneira remota e, conseqüentemente, permite considerar as potencialidades de ambientes colaborativos não-formais de produção e compartilhamento de conhecimentos entre docentes, que podem ser encontrados nos espaços colaborativos em ambiente virtuais, que será exposto a seguir.

### 3.2. Espaços Colaborativos em Ambiente Virtuais (AV) e Formação Docente

Com a evolução das tecnologias digitais e a conseqüente ampliação do acesso à internet, a disseminação de informações se tornou mais rápida bem como as possibilidades de comunicação. Neste contexto inserem-se os ambientes virtuais (AV) de aprendizagem, que por essas características favorece o fomento da formação docente de forma colaborativa.

A formação do professor usando o ambiente virtual de aprendizagem, desenvolvido numa abordagem que privilegia as múltiplas interações entre os

participantes, pode viabilizar a abordagem de formação reflexiva e contextualizada, permitindo ao formador conhecer e participar do dia a dia [...] na sua realidade escolar. (PRADO E SILVA, 2009, p. 68 e 69)

Com a fala dos autores, é possível perceber que existe uma relação que se estabelece no contexto virtual, porém para que ela de fato ocorra há a necessidade de integração desses espaços ao educacional, de modo a ampliar e romper a delimitação do tempo e diminuir os espaços geográficos. Nesse sentido, os espaços colaborativos em AV facilitam a desterritorialização do espaço e tempo formal (LOPES, HARDAGH e VIEIRA, 2017).

Gabini et.al. (2010) inferem que os ambientes colaborativos devem integrar ações de sucesso, e esses devem pensar na eficiência e eficácia no que refere-se a formação inicial e continuada. Para os autores, é preciso “considerar estratégias que possam favorecer o sucesso dos alunos que usam o ambiente virtual, evitando-se a reprodução da passividade que se observa em partes de salas de aulas presenciais.” (p.14)

Partindo desse ponto de vista, observa-se que os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) tornaram-se recursos para além da troca de informações, um lugar de desenvolvimento de diferentes capacidades. Ele colabora para uma dinâmica contextualizada e reflexiva, e auxilia na aquisição da autonomia. Prado e Silva (2009), argumentam que os AV possuem muito potencial, e esses são ideais para “a construção de comunidades de aprendizagem que ultrapassam os muros das escolas, e conseqüentemente ampliam o escopo de reflexão e compreensão sobre a prática integrada do uso das tecnologias e das mídias na educação”. (p. 64)

Saviani (1989, p. 23 e 24), afirma que “inovador é o que se opõe ao tradicional” e complementa dizendo que nem toda a mudança expressa uma inovação, pois para haver inovação faz-se necessária a ocorrência de reformulação “na própria finalidade da educação, colocando-a a serviço das forças emergentes da sociedade”. A partir dessa definição, observa-se que os AV implementam uma novidade para o processo formativo, demandando daqueles que os utilizam não somente reflexões, mas uma prática social comprometida com o outro, através das trocas e compartilhamento de informações e conhecimentos.

Prado e Silva (2009, p. 66) ainda apresentam, que é através da:

[...] interação com o outro, o educador explicita, compara e confronta diferentes pontos de vistas sobre as vivências na prática pedagógica. É nessa interação que a análise dos fatos pode suscitar dúvidas, questionamentos, incitando o educador a buscar novas compreensões e relações, bem como diferentes formas de pensar e agir e de equacionar problemas.

Os autores demonstram que a interação por meio dos AV permite que os conhecimentos se conectem e possam trazer significado. Viver em um mundo tão conectado faz com que as informações se dissipem de forma mais rápida e ampla, não podendo ser ignoradas durante o processo de aprendizagem. Assim, os AV passam a ser vistos como uma nova possibilidade para a formação de professores, auxiliando o educador através de uma “perspectiva contextualizada e interativa, a qual permite ampliar o escopo de análise sobre a prática pedagógica e as possibilidades de utilização das tecnologias e mídias no contexto escolar” (PRADO E SILVA, 2009, p. 66).

A interação é um ponto crucial neste contexto, já que é através dela que os profissionais irão “crescer, contribuir e compartilhar sobre o assunto proposto” (NEVES, 2018, p. 92), o autor apresenta os AV como recursos, e expõe uma perspectiva denominada por ele como “redes de trocas de conhecimento”. Através dessas, as pessoas podem se reunir presencialmente ou em aplicativos de troca de mensagem. Muitas redes como essas são abertas para qualquer pessoa que queira contribuir. Outras são fechadas a um público específico” (op. cit). De acordo com o autor, as redes de troca fomentam “uma educação diferente, mais conectada e vibrante, incentivando o crescimento de novos talentos inovando através da tecnologia” (NEVES, 2018, p. 92).

Neves e Oliveira (2018), no manual Recursos Tecnológicos Digitais e Práticas Pedagógicas elencam alguns AVA, que podem colaborar com a formação docente. Na sessão Novas Práticas (p. 18) os autores elencam 17 práticas que poderão auxiliar os professores. Algumas são aqui apresentadas pela convergência com os objetivos desta pesquisa.

“COMO INOVAR - PORTAL PORVIR” (p. 19), Neves e Oliveira (2018), fazem uma apresentação sucinta do site que segundo eles “tem várias experiências inspiradoras listadas para buscar, além de dicas e experiências para quem quer inovar na educação”.

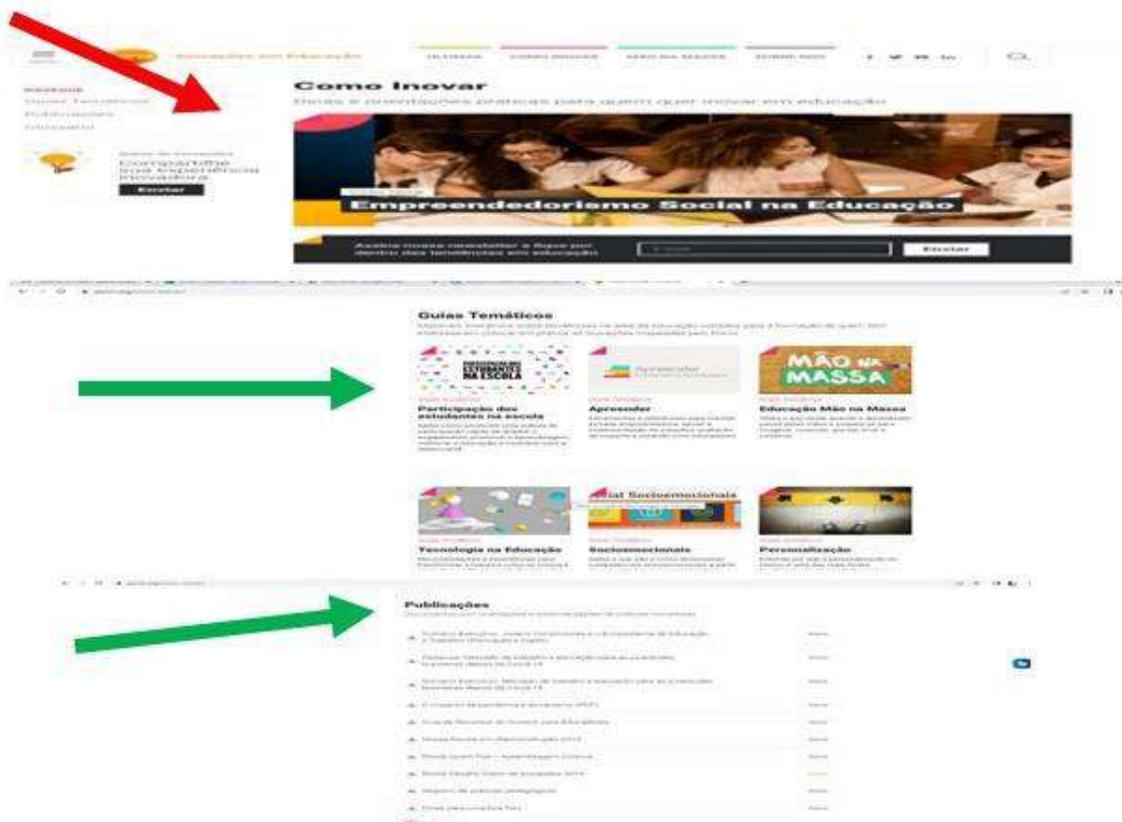


Figura 1: Como Inovar – Portal por vir – Fonte: <https://porvir.org/como-inovar/> - Marcações da autora

Ao analisar o site observa-se que existe uma linearidade nas informações contidas, separados por temas, tais como: "Currículo, Empreendedorismo em Educação, Formação do Professor, Gestão da Educação, Metodologias, Perspectiva do Aluno, Pesquisas e Debates, Políticas Públicas, Tecnologia e Infraestrutura", além dos temas separados por área de interesse, ainda encontra-se as seções dispostas da seguinte forma: "Agenda, Blog do Porvir, Clube Porvir, Cobertura Coronavírus, Coluna O Futuro se Aprende, Diário de Inovações, Documentos Orientadores, Glossário, Guias Temáticos, Podcast O Futuro se Equilibra, Recomendações do Porvir, Saiu na mídia, Séries de Reportagens, Vídeos" (site PORVIR).

Os guias apresentados de acordo com os temas, facilita a navegação pelo site. O profissional que faz uso desse AV pode selecionar o tema mais relevante para ele naquele momento. Apesar de não ter sido encontrada a frequência com que o site é atualizado, é perceptível que ele é atual. Na seção agenda, o site traz informações sobre alguns eventos que acontecerão, porém não foram encontradas informações sobre cursos e formações disponíveis aos profissionais docentes. Existe uma seção

para o compartilhamento de experiências inovadoras denominada “Diário de Inovações”.

“INOVAR PRA MIM” é um canal do Youtube, que traz uma “série de vídeos [...] mostrando experiências bem-sucedidas ligadas à educação e a tecnologia” (NEVES E OLIVEIRA, 2018, p. 20). Por ser um canal não foi possível observar informações pertinentes sobre a criação e de como são selecionados os vídeos. O canal disponibiliza 137 vídeos de 23 canais diferentes, postados nos últimos 3 anos. Não há informações de como postar os vídeos no canal e qual o critério para fazê-lo. Os vídeos não são separados por temas de interesse, o que dificulta a navegação. Foi possível observar vídeos com informações sobre workshops, vídeos explicativos e oficinas. O canal é destinado a alunos e professores.



Figura 2: Inovar para mim – Fonte: [https://edu.google.com/intl/ALL\\_br/inovar/](https://edu.google.com/intl/ALL_br/inovar/) - Marcações da autora

Na sessão “Redes de troca de experiência” (NEVES e OLIVEIRA, 2018, p. 21) os autores elencam 7 recursos criados para o compartilhamento de experiências. Dentre esses o que mais chamou a atenção foi:

“AMPLIFICA” que de acordo com o site visa despertar os talentos profissionais, como “proposta de capacitação de professores e educadores com a utilização das novas ferramentas digitais que chegam ao mercado [...] O Amplifica tem *lives* toda

semana no seu canal do Youtube e eventos presenciais em vários estados. Site: <http://amplifica.org/>” (NEVES E OLIVEIRA, 2018, p. 21)



Figura 3: Amplifica – Fonte: <http://amplifica.org/> - Marcações da autora

“CONECTANDO SABERES” é uma rede nacional de professoras e professores. Apoiada pela Fundação Lemann, o grupo já conta com mais de 200 educadores comprometidos com uma educação pública de qualidade em todo o país”.



Figura 4: Conectando saberes – Fonte: <https://fundacaolemann.org.br/projetos/rede-conectando-saberes> - Marcações da autora

O site é bastante completo e visa atuar em três frentes: “Aprendizagem, políticas educacionais e tecnologias e inovação”. De acordo com o site, tem como objetivo:

Trabalhamos por uma educação pública de qualidade para estudantes do país. Destinamos apoio técnico e financeiro a iniciativas que geram impacto positivo na qualidade do ensino. Investimos em soluções inovadoras e ajudamos a construir políticas públicas educacionais por um Brasil mais justo e avançado.

O site é gerido pela Fundação Lemann, criada em 2002, com uma história de sucesso na formação de professores no Brasil. Em 2015, o “Conectando saberes” foi criado “para reforçar a troca de experiência entre educadores”. Tendo parcerias com Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, levando formações pedagógicas aos educadores. Site: <https://fundacaolemann.org.br/projetos/rede-conectando-saberes>. “A rede existe para levar o trabalho dos educadores cada vez mais longe. Para isso, incentiva a troca de boas práticas e valoriza o compromisso com a aprendizagem universal” (NEVES e OLIVEIRA, 2018, p. 21)

Os AV analisados possuem semelhanças com a proposta projetada para o produto educacional, porém não foi encontrado em um único recurso ambientes que disponibilizam informações de cursos de formação continuada gratuitos e troca de experiências simultaneamente.

Os AVA auxiliam os professores a administrar o espaço educativo numa dimensão democrática, pautada na transparência, participação, coletividade, corresponsabilidade, solidariedade, autonomia para uma emancipação socioeducativa, “é na rede de aprendizagem, constituída pelas trocas de ideias e experiências entre os participantes, que surgem novas referências, provocando a busca de outras compreensões” (PRADO e SILVA, 2009, p. 69).

Por fim, os espaços colaborativos em AV, objetiva “desenvolver autonomia para relativizar os pressupostos teóricos, integrar, diferenciar e priorizar determinadas ações pedagógicas, tendo como foco favorecer o aprendizado significativo” (PRADO e SILVA, 2009, p. 69), favorecendo a formação docente numa perspectiva integrada às tecnologias.

Os AV disponibilizados no manual, possuem propostas alinhadas à ideia do produto educacional que se pretende desenvolver nesta pesquisa. Porém, aqui busca-se atender a um público específico, os professores da rede municipal de Resende.

#### 4. METODOLOGIA

As unidades escolares são ambientes permeados de muito significado. Os avanços tecnológicos e a rápida disseminação das informações exigem cada vez mais o desenvolvimento de investigações em seus cotidianos, assim, a pesquisa se torna um processo de muitas possibilidades, com vistas a confrontação de ideias num processo dialético permanente.

Para contemplar esses espaços de atuação do professor e contribuir para a sua formação permanente, a pesquisa será desenvolvida com base na metodologia do produto/processo educacional (RIZZATTI et. al., 2020).

De acordo com Rizzatti et. al. (2020), é possível compreender que esse tipo de abordagem serve como facilitadora para a formação de professores, pois é uma forma de fazer com que o conhecimento circule, contribuindo com a sociedade. Assim, no desenvolvimento, o produto “necessita ser aplicado em um contexto real, podendo ter diferentes formatos” e ainda ser “desenvolvido em determinado contexto sócio-histórico é servir de produto interlocutivo à professores e professoras que se encontram nos mais diferentes contextos do nosso país (RIZZATTI et. al., 2020, p. 02).

A abordagem escolhida favorece a apresentação metodológica ao mesmo tempo que apresenta o desenvolvimento do produto educacional (PE), conforme descreve Rizzatti et. al. (2020), escolhido como um “processo de investigação” (op. cit. p. 07), esse processo estimula um movimento reflexivo de todos os envolvidos com a pesquisa, fazendo com que o pesquisador “deixe de ser mero reprodutor, atuando também como um agente de reflexão e produção de materiais educacionais” (ap. cit. p. 08).

O estudo foi realizado através das seguintes etapas:

1ª etapa: Pesquisa Bibliográfica sobre formação e autoformação docente, e bases legais.

2ª etapa: Pesquisa documental sobre as informações relativas à formação docente na base de dados da Secretaria Municipal de Educação.

3ª etapa: Pesquisa e análise de ambientes colaborativos para desenvolvimento do Produto Educacional.

4ª etapa: Pesquisa de campo com professores do primeiro segmento do ensino fundamental, através do google formulário, com a finalidade de identificar obstáculos que possam impedir ou dificultar a formação continuada desses profissionais bem como experiências bem sucedidas.

5ª etapa: Confeção do protótipo.

6ª etapa: Validação do produto desenvolvido por meio de pesquisa de campo com os professores da rede municipal de Resende, cujas contribuições servirão como base para o aperfeiçoamento da versão final do PE.

Através das ações desenvolvidas na pesquisa procurou-se identificar a realidade atual da formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental do Município de Resende, fomentando a formação dos envolvidos e sua contribuição para a melhoria da qualidade de ensino.

## 5. FORMAÇÃO DOCENTE E HORIZONTES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS EM ATUAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE RESENDE

Conforme descrito na metodologia, a quarta etapa do estudo foi a Pesquisa de campo com professores do primeiro segmento do ensino fundamental. Segue-se, então, a descrição (participantes, tipo da pesquisa, instrumento); a análise e interpretação dos dados.

O trabalho de pesquisa foi realizado por meio virtual, os professores responderam a um questionário através da ferramenta digital de formulários, o *Google Forms* ou Google Formulários. Buscou-se contemplar os professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Resende. Nesse contexto o que se pretendia era investigar a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental do município de Resende, de modo a identificar aspectos que influenciam a evolução profissional desses, no tocante à continuidade da formação em estudos de pós-graduação bem como as atualizações permanentes que impactem em transformações expressas em suas práticas pedagógicas.

A escolha pelo formulário digital se deu pelo fato de poder contemplar um número maior de profissionais, e ao mesmo tempo poderiam responder em qualquer lugar, sem prejudicar a rotina de trabalho.

O processo para o envio do formulário aos professores foi moroso, após a aprovação da qualificação em 20/09/2022, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética Pesquisa (CEP), através da Plataforma Brasil (<https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>), em paralelo foi aberto um processo junto a Prefeitura Municipal de Resende (PMR), para que a Secretaria Municipal de Educação (SME), desse permissão para que a pesquisa fosse realizada.

O processo aberto na PMR ficou condicionado ao parecer do CEP, sendo aprovado somente em 02/11/2022, e quando levado a SME para juntar ao processo, a pessoa responsável questionou a assinatura do mesmo, pois o parecer não era assinado, porém possuía os dados do CEP. O questionamento por parte da SME prolongou o processo em mais de uma semana.

Tão logo a SME autorizou, foi iniciado contato com todos os diretores das 30 (trinta) escolas municipais que atendem as séries iniciais do ensino fundamental. Esse primeiro contato foi realizado por telefone, no qual a pesquisadora se apresentou e

explicou o objetivo da pesquisa e questionou se eles poderiam divulgar o formulário junto ao quadro de professores. A aceitação por parte dos gestores contactados foi muito positiva. Assim, o *link* da pesquisa foi enviado via WhatsApp para que os mesmos pudessem compartilhar nos grupos de cada unidade.

Os professores não aderiram imediatamente a proposta de responderem ao questionário. Assim, outras iniciativas foram tomadas, e foi necessário aumentar o prazo para que respondessem.

Uma semana após o primeiro contato, foi enviado um e-mail para todas as escolas, mais uma vez explicando do que se tratava o estudo e com o termo de anuência da SME anexado ao e-mail para ciência de todos, mesmo assim a adesão não foi muito grande, pois era inferior a 2% do número total de respondentes alcançado posteriormente. Foi necessário enviar lembretes aos diretores por mais duas vezes. Como a adesão não foi suficiente, houve a necessidade de solicitar ajuda aos colegas nas redes sociais e, por fim, foi solicitada também a ajuda da Coordenação das Séries Iniciais da SME para que auxiliasse na divulgação. A expectativa de adesão dos participantes na pesquisa tinha como referência os dados quantitativos sobre a rede levantados anteriormente através dos documentos oficiais.

De acordo com o censo de 2021 o Município de Resende possuía 458 professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental na educação pública e privada (BRASIL, 2022). Neste contexto, 278 profissionais compunham o quadro da SME, o campo desta pesquisa. Desses, 73 responderam ao questionário, o que equivale a pouco mais de 26% dos profissionais da rede municipal de ensino. Um número que pode ser considerado suficiente para abordagem qualitativa deste estudo.

Vale destacar que existem profissionais que fazem jornada dupla ou possuem duas matrículas, ou seja, o profissional aqui é visto através da função docente que de acordo com o PNE um mesmo professor pode ser contabilizado mais de uma vez no exercício da função (BRASIL, 2015), nesse caso observa-se que 278 é o número de turmas atendidas pela rede municipal de ensino, o que não significa que existem esse quantitativo de profissionais em atuação, porque o mesmo profissional pode ser contabilizado duas vezes. Embora não tenha havido foco nesse detalhe, o dado permite supor que o número de respondentes corresponde a um percentual maior de docentes em atuação, o que aumenta a representatividade das respostas. Este fator, será objeto de investigação na etapa da aplicação/validação do produto. A análise e

a interpretação dos dados obtidos na pesquisa de campo com professores em atuação no primeiro segmento do ensino fundamental serão abordadas a seguir.

### 5.1. Perspectivas e Demandas de Formação

O questionário era composto de 15 (quinze) perguntas. As duas primeiras questões apresentadas no formulário, destinam-se a identificação dos profissionais como nome e e-mail. Sendo assim, os dados começaram a ser analisados a partir da questão sobre a faixa etária dos profissionais, conforme o gráfico que segue.

Qual a sua faixa etária?

72 respostas

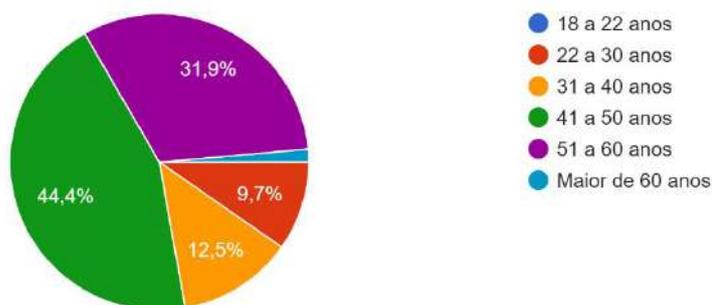


Gráfico 1 – Faixa etária – Fonte: Autora, 2023.

Observou-se que o município não possui em seu quadro profissionais com menos de 22 anos de idade, a grande maioria dos professores possuem entre 41 e 60 anos, o que equivale a 76% dos profissionais pesquisados. Contabilizando 32 professores com idade entre 41 a 50 anos e 23 com idade entre 51 a 60 anos. Apenas um professor tem mais de 60 anos e os demais pesquisados tem entre 22 e 40 anos. Souza (2013, p. 70) aponta “que os docentes são uma população envelhecida, com uma entrada de jovens na profissão docente em menor proporção ao crescimento da oferta de postos de trabalho”, ainda segundo o autor:

os docentes da educação básica no Brasil em sua maioria são pessoas com experiência de trabalho. Isso quer dizer que, mesmo com a renovação de quadros, com ampliação na contratação, os docentes estão permanecendo mais tempo na profissão (SOUZA, 2013, p. 57).

Nesse contexto, pode-se inferir que os profissionais das séries iniciais do município de Resende são pessoas de meia idade, deduzindo-se que possuem experiência na profissão, nesse sentido, Carvalho (2018, p. 32), demonstra uma preocupação com a questão da faixa etária do professor, segundo o autor, esses dados “podem indicar, possíveis problemas de disponibilidade futura de docentes, quando a antiga geração começar a se aposentar, se não houver reposição adequada de uma nova geração de professores”.

Ao serem questionados sobre o tempo de atuação na rede municipal, observa-se que pouco mais de 24% dos profissionais pesquisados têm menos de 4 anos de atuação na rede municipal, 36 dos que responderam ao questionário possuem mais de 10 anos de experiência na rede, o que equivale a 49,31% dos entrevistados. Carvalho (2018, p. 28) aponta “que a faixa etária dos professores pode estar associada à maior experiência profissional, se se considerar que permanecem mais tempo na carreira, têm maior amadurecimento em suas ações pedagógicas e no enfrentamento de desafios”.

Quanto tempo atua na Rede Municipal de Ensino de Resende?  
73 respostas

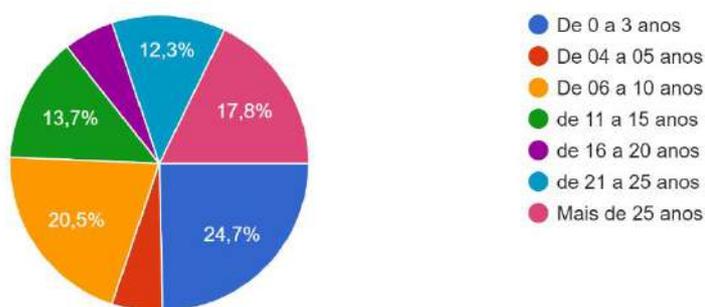


Gráfico 2 – Tempo de atuação na rede municipal de ensino – Fonte: Autora, 2023.

O tempo de atuação na rede, pode ser uma condição para atuação como regente de turma, visto que a rede municipal no ano de 2022, tentou garantir o que estabeleceu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação a lei em seu artigo 67, este artigo mobiliza os sistemas de ensino a promoverem a valorização docente, garantindo, que estatutos e planos de cargos e salários sejam criados para que o magistério tenha garantida a valorização.

Pensando ainda nesse quesito foi instituído através Lei do Piso Salarial Profissional Nacional - LEI 11.738/2008 a Hora Atividade que “regulamenta a distribuição de aulas nos estabelecimentos estaduais de ensino”, no caso do município de Resende foi instituído a Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e Horas de Trabalho Pedagógico Individual (HTPI), e por isso precisou contratar profissionais para que os professores tivessem garantidas as horas/atividades.

A Lei do Piso Salarial Profissional Nacional - LEI 11.738/2008 § 4º - art. 2º trata da composição da jornada de trabalho: “§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”. (BRASIL, Lei 11.738/2008).

Assim a lei 11.738/2008 determina que 1/3 da jornada de trabalho deve ser dedicada ao planejamento das aulas e bem como aperfeiçoamento da prática pedagógica, esses devem acontecer dentro das unidades de ensino e fora, ou seja, coletivamente na escola com os pares e individualmente. Nesse contexto, as horas atividades tornam-se momentos para que o professor possa aperfeiçoar-se, assim o questionário contemplou a questão referente à atuação dos profissionais da rede municipal, questionando se o profissional atua como professor regente ou professor de HTPC.

Atua como:  
73 respostas

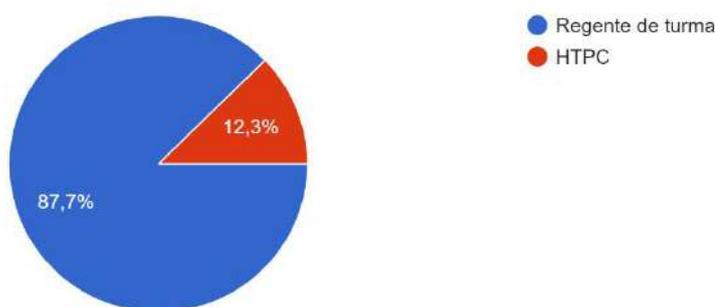


Gráfico 3 – Atuação na Rede Municipal de Ensino de Resende – Fonte: Autora, 2023.

Assim 87,7% atuam como regentes de turma, e 12,3% substituem os professores nas horas de trabalho pedagógicos coletivos ou individuais, os chamados professores de HTPC, esses professores são responsáveis por substituir os

professores regentes para que eles tenham garantidos o 1/3 dedicado a horas atividades.

Em relação a localidade em que os professores trabalham, foi perguntado se atuam na área urbana ou rural, conforme o gráfico seguinte:

A escola em que atua está situada em que área?  
73 respostas

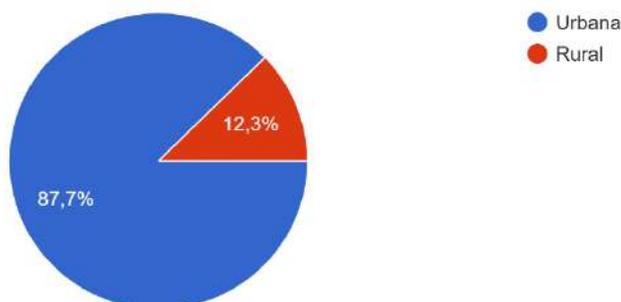


Gráfico 4 – Área geográfica que atua no município – Fonte: Autora, 2023.

Aqui observou-se que 87,7% atuam na zona urbana e 12,3% na zona rural, analisando individualmente cada resposta, observou-se que nenhum professor da zona rural atua como professor de HTPC.

Para o aprofundamento da questão apresentada na pesquisa a respeito da formação dos professores, foi perguntado o nível de formação dos mesmos:

Qual a sua formação? Considerar o maior nível de escolarização.  
73 respostas

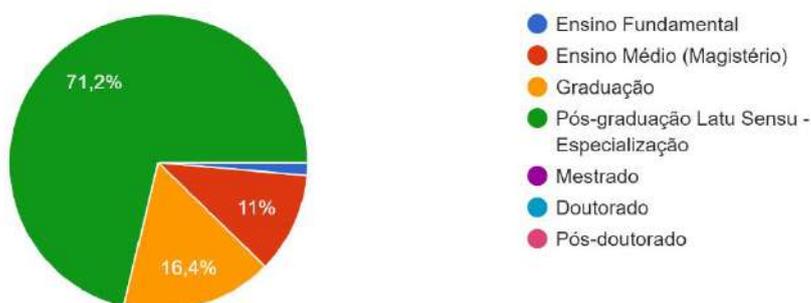


Gráfico 5 – Nível de formação – Fonte: Autora, 2023.

Colaborando com os dados extraídos do último censo escolar, observou-se que 71,2% dos profissionais que responderam ao questionário possuem pós-graduação

Latu Sensus, em nível de especialização, 16,4% possuem graduação, 11% possuem o nível médio em magistério. A pesquisa ainda foi respondida por um professor da rede que possui somente o ensino fundamental, essa questão causou espanto no início da pesquisa, pois, curiosamente existem na rede 4 profissionais que não possuem o ensino médio (BRASIL, 2021).

Dos professores questionados nenhum possui mestrado, doutorado ou pós-doutorado, porém é perceptível que tanto na zona rural quanto na urbana, a formação somente em nível médio vem se reduzindo, enquanto aumenta a presença de profissionais com formação de nível superior e com especialização.

Aos professores foi questionado quando eles cursaram suas maiores titulações. Nesse caso, esperava-se que respondessem que foi antes ou depois de ingressarem na rede municipal de ensino.

Quando se deu a sua maior titulação?

72 respostas

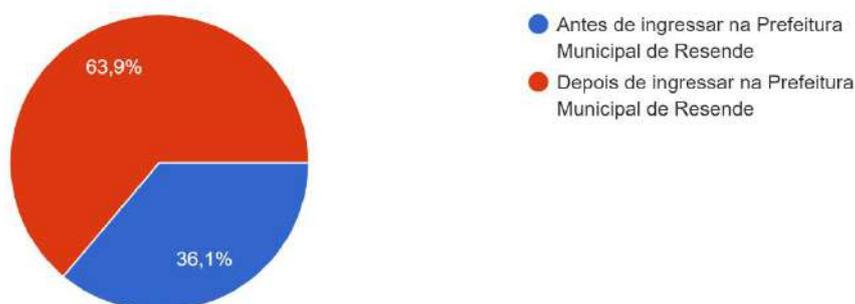


Gráfico 6 – Maior titulação – Fonte: Autora, 2023.

A maioria dos entrevistados, 63,9% responderam que deram prosseguimento aos estudos depois de ingressarem na prefeitura, o que leva a deduzir que o estatuto do magistério do município (RESENDE, 2014) é um incentivo para que os profissionais tenham uma maior formação, pois, este prevê: adicional de qualificação; auxílio formação e um incentivo pecuniário que pode elevar após a conclusão de cursos de capacitação, graduação, pós-graduação Lato Sensus ou Stricto Sensus.

O adicional de qualificação, está garantido na lei nº 3074 de 21 de janeiro de 2014, que dispõe sobre o novo estatuto do magistério e dos demais profissionais da educação do município de Resende, no artigo 23:

O Profissional da Educação terá direito, quando solicitar, a um percentual previsto como Adicional de Qualificação para o exercício de seu cargo, obtido através de cursos de capacitação afins com a função exercida, considerando-se a sua inter e transdisciplinariedade, desde que ministrados por órgãos e/ou estabelecimentos legalmente reconhecidos pelo Ministério da Educação e/ou pelas Secretarias Estadual e/ou Municipal de Educação. (RESENDE, 2014, p. 2)

Nesse aspecto o salário do profissional pode aumentar em até 30% dos proventos, de acordo com o estatuto “O Adicional de Qualificação constituir-se-á de percentual que incidirá sobre vencimento ou provento base, a partir da data de sua percepção, atendendo aos critérios citados na tabela de somatório das cargas” (Op. Cit).

A tabela a seguir, demonstra o somatório e o percentual que pode ser adicionado aos profissionais, após a conclusão de cursos de capacitação na área de atuação.

Somatório das Cargas Horárias	Percentual do Adicional	Somatório das Cargas Horárias	Percentual do Adicional
90 horas	2,5%	720 horas	15,0%
180 horas	5,0%	900 horas	20,0%
360 horas	7,5%	1080 horas	25,0%
540 horas	10,0%	1260 horas	30,0%

Tabela 2: Percentual de adicional de qualificação – Fonte: Resende (2014, p. 2)

A mesma lei, dispõe sobre, em seu terceiro capítulo sobre a vantagem pecuniária por conclusão de cursos, de acordo com o artigo 46:

A Vantagem Pecuniária por Conclusão de Cursos consiste em complementação aos Profissionais da Educação quando da conclusão dos seguintes cursos, de acordo com os respectivos percentuais dos vencimentos:

I - 20% (vinte por cento) para conclusão de Graduação em Educação, desde que não seja pré-requisito para ingresso no cargo. II - 30% (trinta por cento) para os cursos de pós-graduação “lato sensu”, na área de Educação, relacionado com o Magistério, com título de Especialização e com, no mínimo, 360 (trezentos e sessenta) horas de duração. III - 50% (cinquenta por cento) para os cursos de pós-graduação “stricto sensu”, na área de Educação, relacionado com o Magistério, com título de Mestre. IV - 70% (setenta por cento) para os cursos de pós-graduação “stricto sensu”, na área de Educação, relacionado com o Magistério, com título de Doutor. V - 90% (noventa por cento) para os cursos de pós-graduação “stricto sensu”, na área de Educação, relacionado com o Magistério, de Pós-Doutorado. (RESENDE, 2014, p. 07)

De acordo com as leis municipais o profissional que assim desejar poderá ter acrescido em seu salário até 120% seu provento inicial, através das vantagens pecuniárias e do adicional de qualificação.

Ao serem questionados se consideravam que a formação poderia ser maior, mesmo os profissionais tendo elevado suas formações após o ingresso na prefeitura, 95,9% consideram que a formação poderia ser maior, o que pode ser demonstrado no gráfico seguinte:

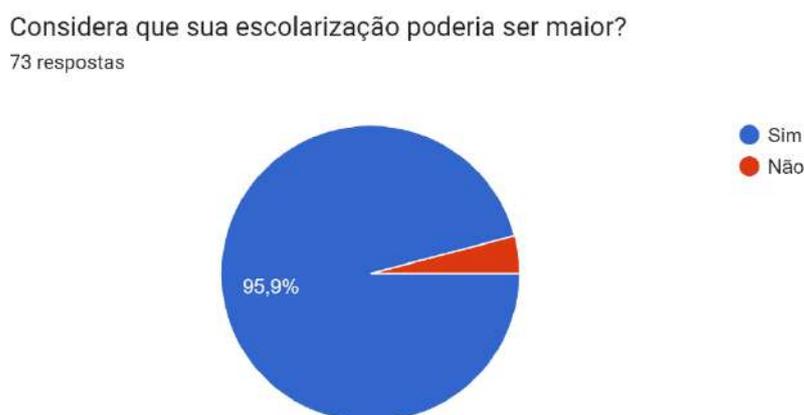


Gráfico 7 – Escolarização poderia ser maior – Fonte: Autora, 2023.

Levando em consideração que [...] a complexidade da função social e profissional do educador implica muito mais, em termos de condições pessoais, do que outras profissões nas quais a atividade técnica do profissional tem uma certa autonomia em relação à sua própria qualificação pessoal (SEVERINO, 2003, p. 75), foi questionado qual seria o impeditivo de terem uma maior escolarização/formação.

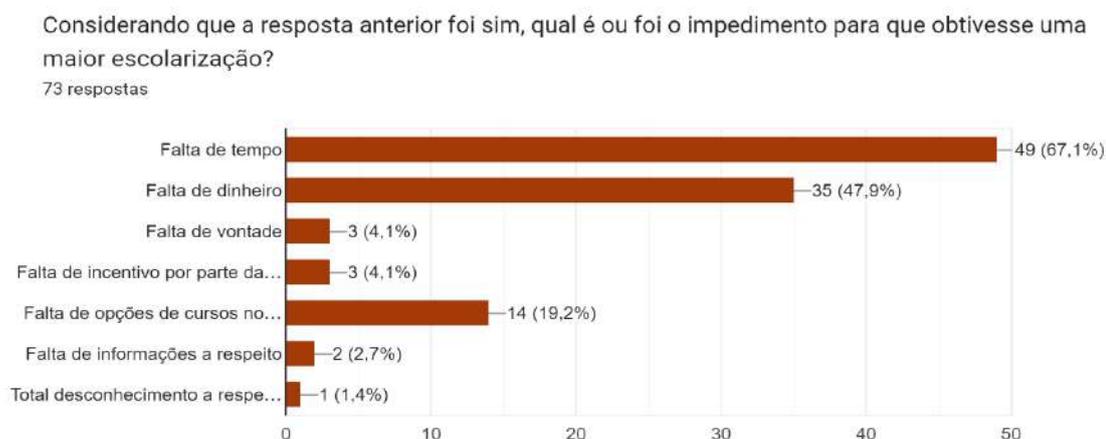


Gráfico 8 – Impedimento para uma maior formação – Fonte: Autora, 2023.

As respostas foram bem diferentes, porém o que foi observado é que a falta de tempo, falta de dinheiro e a falta de opções de cursos nos municípios são os maiores impeditivos para que esses professores tivessem uma maior formação. De acordo com Carvalho:

A formação continuada dos professores é aspecto importante quando se consideram as novas exigências no escopo da educação, em que muitas vezes é necessária a mobilização de novas competências no quadro docente. A formação continuada de professores também apresenta números crescentes. (CARVALHO, 2018, p. 36)

Nesse sentido, ao serem questionados quais os tipos de cursos queriam realizar, 40 professores responderam que gostariam de fazer mestrado, conforme o gráfico que segue:

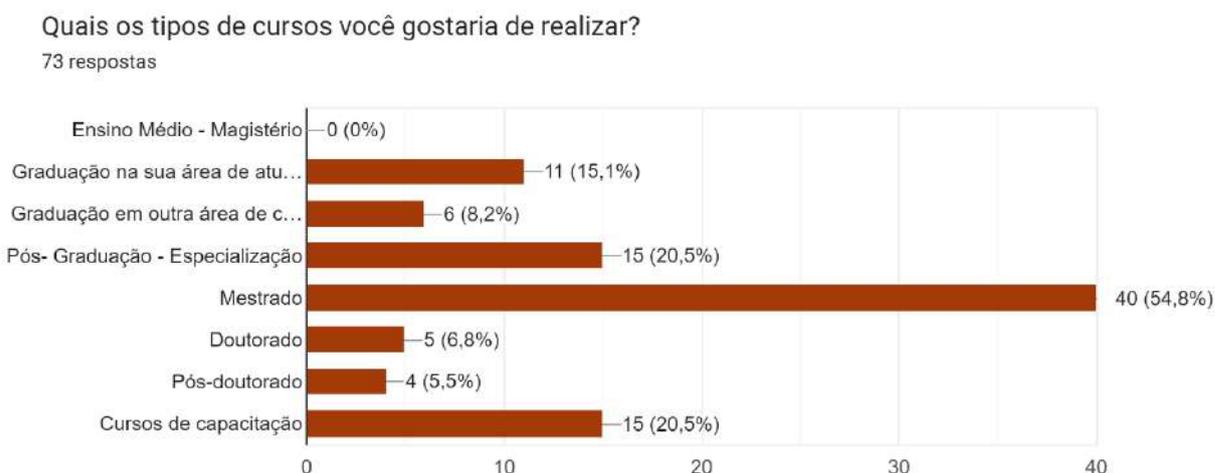


Gráfico 9 – Tipos de cursos que gostariam de realizar – Fonte: Autora, 2023.

Levando em consideração que os professores estão em busca de maior formação, e gostariam de realizar diferentes modalidades de cursos, foi questionado se eles consideram que as tecnologias podem facilitar o processo de formação, 97,3% dos entrevistados responderam que sim. Somente 2 (duas) docentes não acreditam que as tecnologias podem facilitar o processo formativo, ambas residentes na zona rural do município.

Você acredita que as tecnológicas digitais podem facilitar o processo de formação?

73 respostas

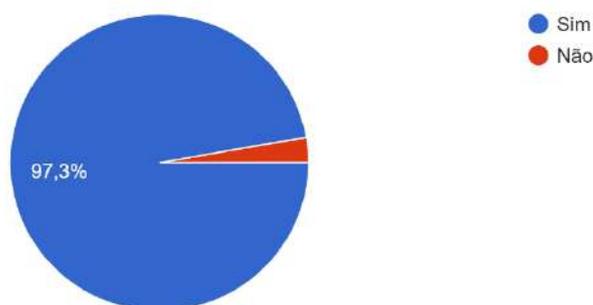


Gráfico 10 – Tecnologias podem facilitar o processo de formação – Fonte: Autora, 2023.

Nesse sentido, foi questionado aos professores como as tecnologias digitais poderiam facilitar a formação. Para não causar constrangimento aos professores pesquisados, alguns relatos serão dispostos sem a identificação do profissional.

Professora 1, relata que: “Com as tecnologias digitais ganhamos mais tempo para desenvolver e realizar as atividades propostas com os alunos”.

Professora 2, descreve: “as tecnologias encurtam as distâncias e maximizam o tempo”.

Professora 3, afirma que “as tecnologias facilitam a correria do dia-a-dia”.

Para a professora 4, as tecnologias “podem ajudar como motivação e incentivos para novas aprendizagens”.

Para a professora 5, as tecnologias “não facilitam o processo de formação, pois a maioria dependem de internet e eu não tenho em casa”.

A professora 6, considera que “o fato de morar na zona rural e o difícil acesso a cidade” não facilitam o processo de formação.

Por fim a professora 7, relata que:

As tecnologias são essenciais no meu processo de formação, atualmente sou aluna de um mestrado e está sendo possível concluir a formação graças as aulas online que temos durante a semana, vale ressaltar que se eu tivesse que ir durante a semana e me deslocar para a cidade do RJ não seria possível.

Apesar de terem respostas diversas, e nem todos os profissionais pesquisados concordaram que as tecnologias facilitam o processo de formação, os relatos dos

professores demonstram que as tecnologias são facilitadoras no processo de formação, que elas otimizam o tempo e colaboram para uma aprendizagem significativa.

Foi questionado aos professores se estes encontram informações sobre os cursos que gostariam de realizar nas redes digitais, e se essas informações seriam suficientes para que buscassem os cursos almejados.

Você encontra informações sobre os cursos que gostaria de fazer nas redes sociais digitais? E essas informações são suficientes para que você te... iniciativa para realizar os cursos que gostaria??  
71 respostas

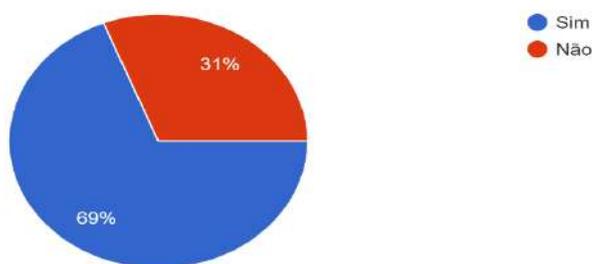


Gráfico 11 – Informações encontradas nas redes digitais são suficientes – Fonte: Autora, 2023.

Verificou-se que 31% dos professores pesquisados afirmaram que as informações não são suficientes e 69% consideram que as informações são suficientes para que eles tenham iniciativa para realizarem os cursos almejados.

Para melhor compreender o processo formativo dos profissionais pesquisados foi questionado se caso existisse uma plataforma específica para professores, com divulgação de cursos de formação continuada e um espaço para divulgação das práticas bem sucedidas, desenvolvidas pelos professores, acompanhados de sugestões de recursos pedagógicos baseados em contextos digitais, os auxiliaria para uma formação futura, e 90,3% dos profissionais afirmaram que sim.

Se houvesse uma plataforma específica para professores, com divulgação de cursos de formação continuada e um espaço para divulgação das práticas bem sucedidas, desenvolvidas pelos professores, acompanhados de sugestões de recursos pedagógicos baseados em contextos digitais, os auxiliaria para sua formação futura?  
72 respostas

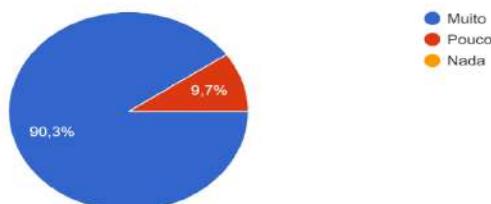


Gráfico 12 – Plataforma para professores – Fonte: Autora, 2023.

Levando em consideração a resposta anterior, foi perguntado aos profissionais quais os tipos de informação eles gostariam de receber nessa plataforma, e 77,5% consideram que essa plataforma deveria trazer informações sobre cursos gratuitos para professores. Além de trazer informações sobre ferramentas de colaboração, recursos pedagógicos e sugestão de sites educativos.

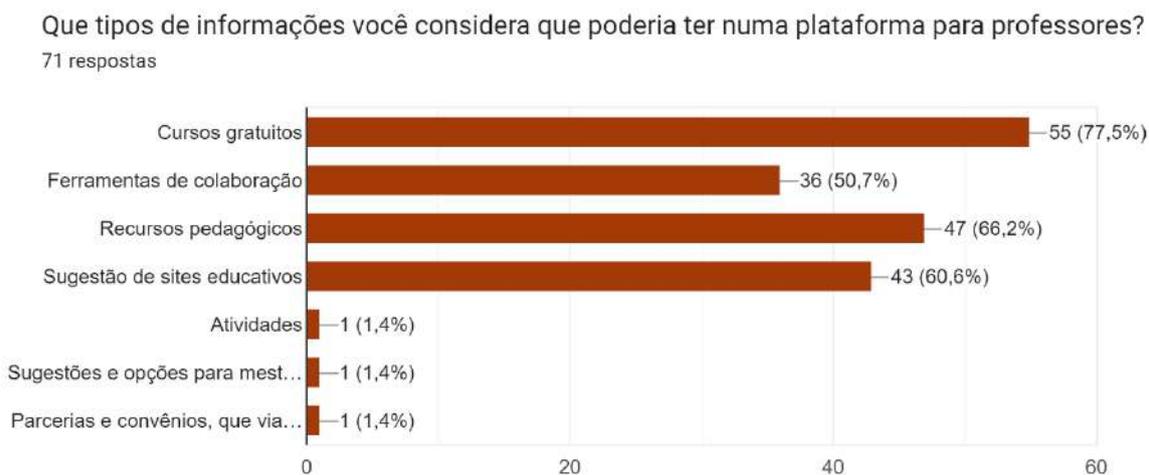


Gráfico 13 – Tipos de informações que poderia ter numa plataforma para professores – Fonte: Autora, 2023.

O estudo demonstrou que 76% dos professores que responderam ao formulário, tem idade entre 41 e 60 anos. Apontando que 49,3% possuem mais de 10 anos de experiência na rede municipal de ensino, 87,7% atuam com regentes de turmas, tendo a mesma proporção de profissionais atuantes na área urbana do município.

Em relação a formação 71,2% possuem cursos de pós-graduação (especialização) e 16,4% possuem graduação, deixando claro através da amostra de aglomerado que o município ainda não alcançou a meta 15 do PNE, que prevê 100% dos professores com graduação, e ultrapassou a meta 16 do mesmo plano, que prevê 50% dos profissionais com especialização em pós-graduação.

Nenhum dos profissionais que responderam ao formulário possuem mestrado ou doutorado, porém cerca de 54% dos que foram questionados almejam realizar essa modalidade de curso, dessa forma a pesquisa atendeu ao objetivo inicial que era de investigar a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental do município de Resende.

Através da pesquisa ainda foi possível identificar aspectos que influenciam a evolução dos professores, no tocante à continuidade da formação em estudos de pós-graduação bem como as atualizações permanentes que impactem em transformações expressas em suas práticas pedagógicas. A partir da questão que abordou qual seria o impeditivo de terem uma maior escolarização/formação, foi possível observar que a falta de tempo, dinheiro e opções de cursos no município são os maiores impeditivos, porém a falta de vontade, de incentivo por parte da SME, de informações a respeito de cursos e o total desconhecimento a respeito de cursos de formação gratuitos podem impedir que os profissionais elevem suas formações.

Nos gráficos 10 e 11 foi possível observar as respostas dos profissionais quanto ao uso das tecnologias como aporte para a formação de professores, mesmo que nem todos os pesquisados concordaram que as tecnologias podem facilitar o processo de formação, a grande maioria percebe que as essas atualmente fazem parte do processo que podem auxiliar para otimizar o tempo e encurtar as distâncias, visto que ficou evidente que um dos impeditivos para que os docentes não ingressam em cursos de formação é a falta de oferta de cursos no município.

As questões que compuseram os gráficos 12 e 13 servirão de suporte para a produção do PE, já que 90,3% dos pesquisados responderam que se houvesse uma plataforma específica para professores com informações sobre cursos gratuitos, ferramentas de colaboração, recursos pedagógicos e sugestões de sites educativos, os auxiliaria para uma formação futura.

Levando em consideração as respostas dos profissionais e o anseio por realizarem cursos que ampliem suas formações, foi elaborado um PE que será descrito na próxima sessão.

## 6. PRODUTO EDUCACIONAL – PROFESSORES InFormação

Pensar em diferentes hipóteses de aprendizagem colaborativa no contexto escolar possibilita aos docentes o desenvolvimento de uma ação pedagógica mais significativa. Nesse contexto, os Produtos Educacionais (PE) precisam ser pensados “como um objeto que facilita uma experiência de aprendizagem, ou seja, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, afetivo, de habilidades ou atitudes, etc” (FREITAS, 2021 p. 2013).

A pesquisa teve como foco a formação e a autoformação docente, e de acordo com essa proposta o PE foi pensado de forma “que possa ser disseminado, analisado e utilizado por outros professores” (UERJ, 2013, p.12). A sugestão inicial seria a construção de uma plataforma para divulgar cursos na modalidade a distância, porém o termo plataforma não estava sendo contemplado. Ou seja, ao procurar questões sobre plataforma digital, não caberia a oferta de cursos, mas sim a construção de cursos online, o que não atenderia ao objetivo do PE.

Desse modo foi necessário percorrer um caminho para que o projeto fosse colocado em prática, conforme o fluxograma que segue:



Figura 5: Organograma do projeto – Fonte: Autora, 2023.

A idealização delineada no projeto de pesquisa foi se consolidando com vista ao estabelecimento das ações de concretização da confecção do PE. Assim, depois de muita pesquisa e conversas com profissionais da área de TI, foi estabelecida uma parceria com um profissional, Roberto Thiago Messias Santos. Esse profissional também professor formado pelo CEDERJ, atuou no desenvolvimento técnico do PE.

Desse modo, foi desenvolvido um site institucional, aliado às redes sociais, para ofertar aos profissionais de educação do município de Resende novos espaços necessários para que sejam mais conscientes, refletindo sobre sua prática, trocando experiência com outros educadores, participando de cursos de formação.

O nome do site permaneceu “Professores In-Form-Ação”, e a definição do logo como marca do site foi criado. Foi escolhida uma imagem de domínio público, trazendo o nome do site abaixo como composição da ideia.



Figura nº 6: Logo do site institucional – Fonte: Autora, 2023.

A imagem proposta reflete o conceito de um livro aberto, ao mesmo tempo que transmite a ideia de voo.

O passo seguinte foi a criação do site e seus desdobramentos para o lançamento digital, conforme a estrutura apresentada a seguir:



Figura nº 7: Estrutura do projeto – Fonte: Autora, 2023.

O site institucional tem como objetivo divulgar cursos de formação continuada. Os espaços para divulgação das práticas bem-sucedidas foram disponibilizadas através das redes sociais. Nesse sistema os professores podem acompanhar sugestões de recursos pedagógicos baseados em contextos digitais, auxiliando os profissionais a trabalharem com recursos inovadores, divulgando o próprio trabalho, além de trocar experiência com outros profissionais, de forma colaborativa.

O site inicia com uma imagem de domínio público, que apresenta pessoas interligadas através de conexões tecnológicas, que remete a ideia de que os aparelhos de conexão auxiliam para que as pessoas interajam entre si: <https://professoresinformacao.com.br/index.html#aboutindex> .

Em seguida a sessão “Amplie suas oportunidades” direciona os navegantes a páginas que oferecem cursos gratuitos e reconhecidos pelo MEC (Ministério da Educação).

O site ainda apresenta ferramentas colaborativas que auxiliam no diálogo com professores da educação básica.

Na sessão seguinte alguns folders informativos são dispostos. Esses têm a intenção de apresentar aos internautas professores, os conteúdos trazidos nesta dissertação.

O primeiro aborda a autoformação.

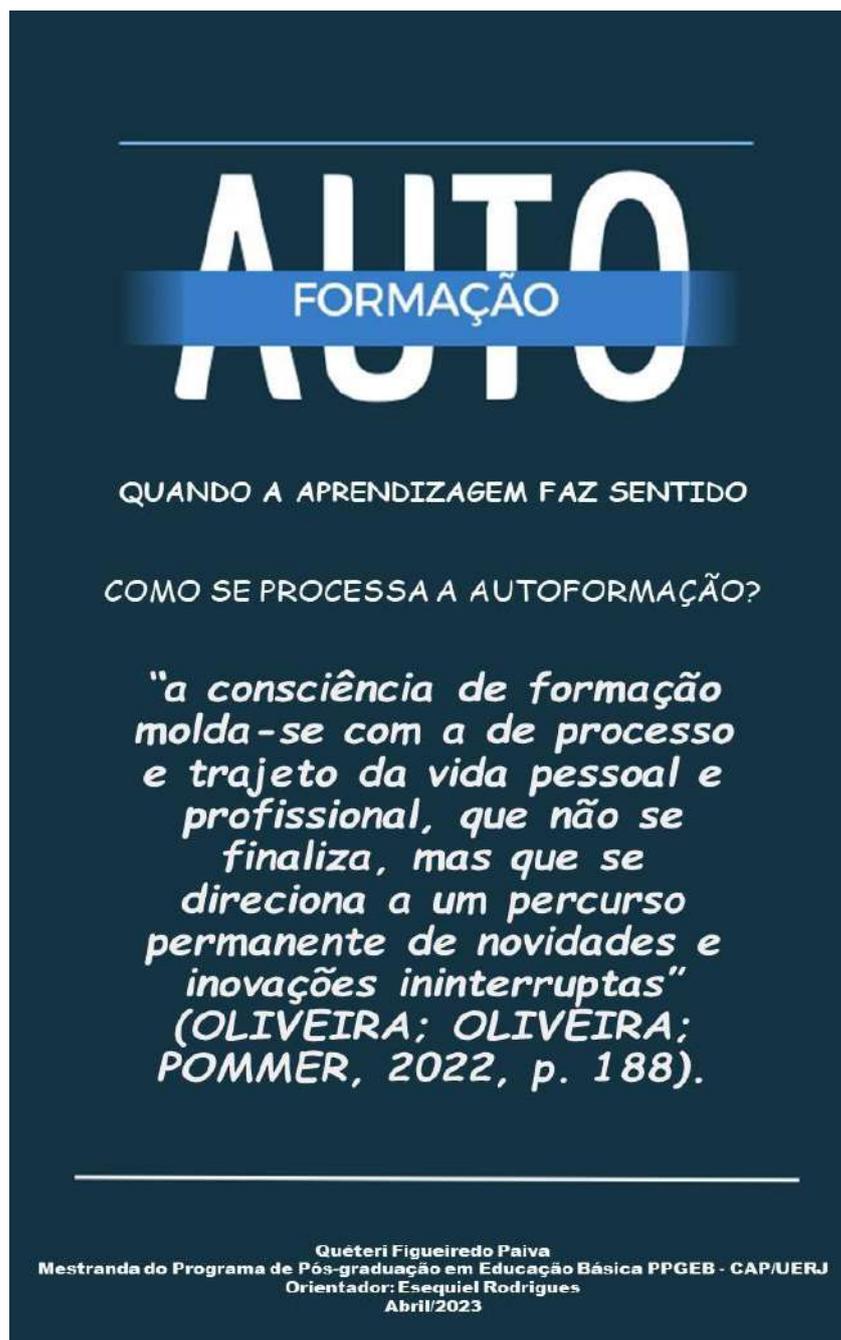


Figura nº 8: Folder Informativo: Autoformação quanto a aprendizagem faz sentido. Como se processa a autoformação? FONTE: <https://professoresinformacao.com.br/asstes/ebooks/AUTOFORMACAO.pdf>, 2023.

O segundo conteúdo apresenta informações sobre a Formação Docente Continuada:



Figura nº 09: Folder informativo O que é? Formação de Docente Continuada – FONTE: <https://professoresinformacao.com.br/asstes/ebooks/FORMACAO-DOCENTE-CONTINUADA.pdf>, 2023.

O terceiro folder procura diferenciar o mestrado profissional do mestrado acadêmico.



FIGURA Nº 10: FOLDER INFORMATIVO - DIFERENÇA ENTRE MESTRADO ACADÊMICO E MESTRADO PROFISSIONAL – FONTE: [HTTPS://PROFESSORESINFORMACAO.COM.BR/ASSTES/EBOOKS/MESTRADO-ACADEMICO-E-PROFISSIONAL.PDF](https://professoresinformacao.com.br/asstes/ebooks/mestrado-academico-e-profissional.pdf), 2023.

O quarto e último informativo traz informações sobre a UAB.

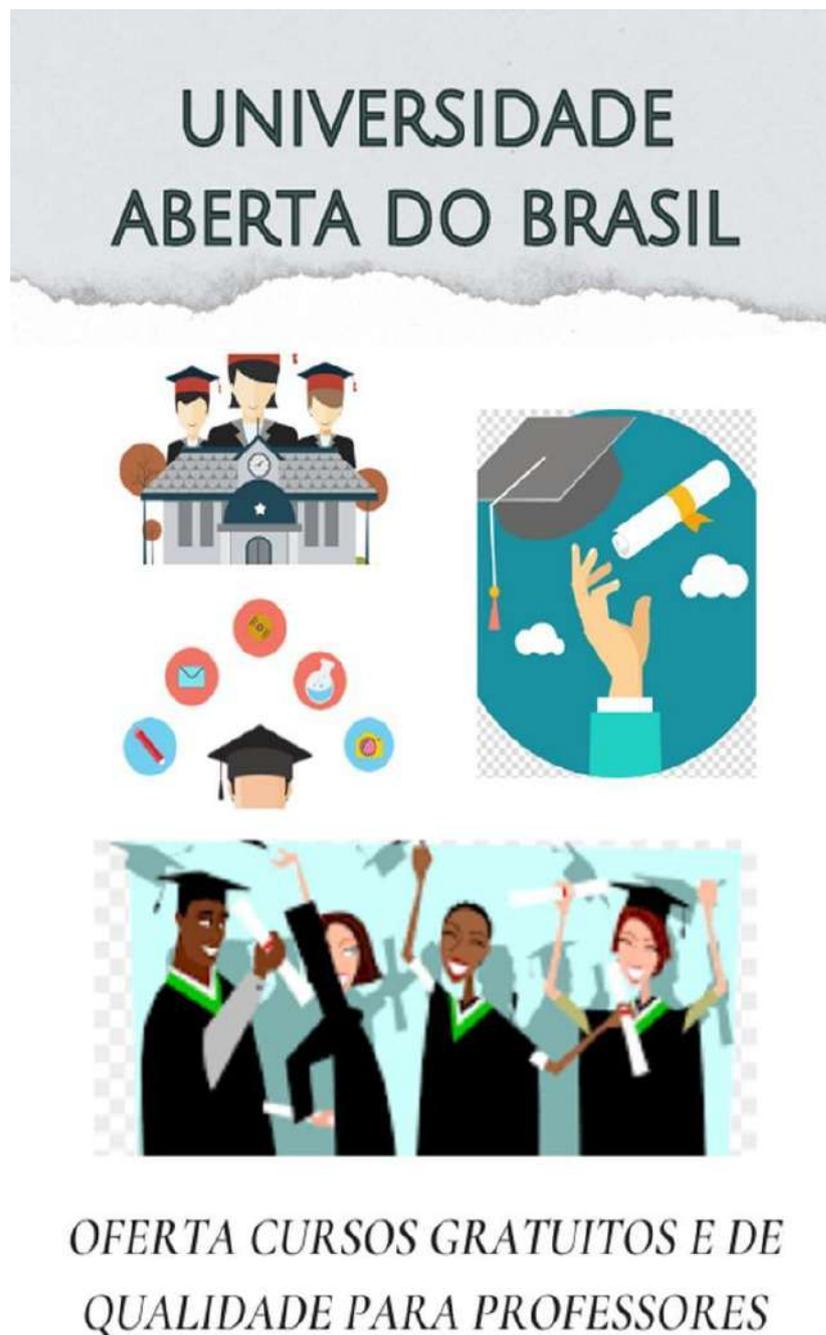


Figura nº 11: Folder informativo: Universidade Aberta do Brasil – Oferta cursos gratuitos de qualidade para professores. FONTE: <https://professoresinformacao.com.br/asstes/ebooks/UNIVERSIDADE-ABERTA-DO-BRASIL.pptx.pdf>, 2023.

Por fim, vem a apresentação do site demonstrando o objetivo, a missão, a visão e os valores que se pretende com o PE. Além de trazer uma sessão fale conosco, no qual os internautas podem comunicar-se com a autora.

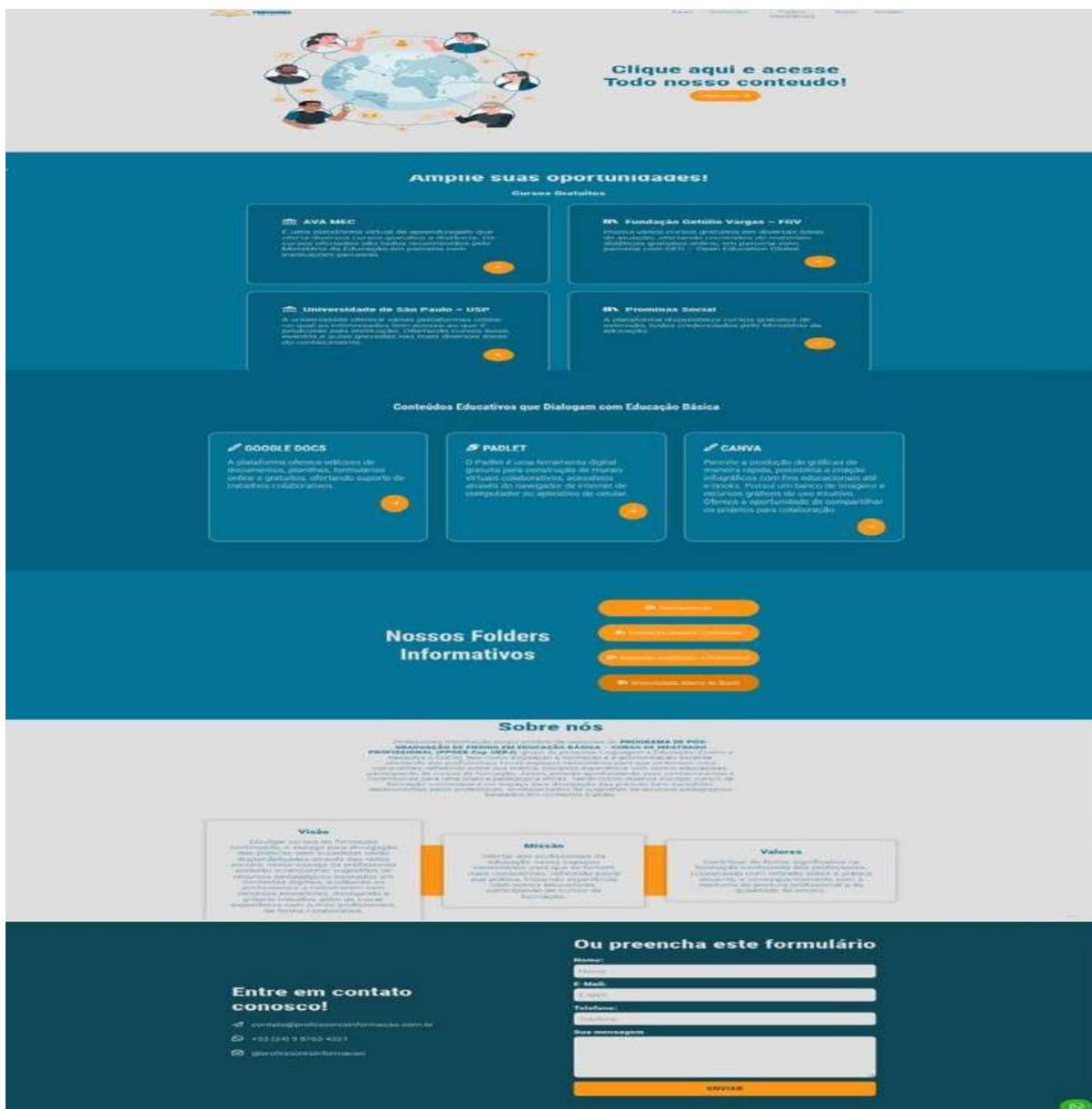


Figura nº 12: Layout do site – Fonte: Autora, 2023.

Com o intuito de dinamizar a navegação foi criada uma *landing page*, que tem como proposta um Marketing Digital, de acordo com Rez (2018), a *landing page* serve para que a pessoa que está navegando pela internet encontre um site através de um clique.

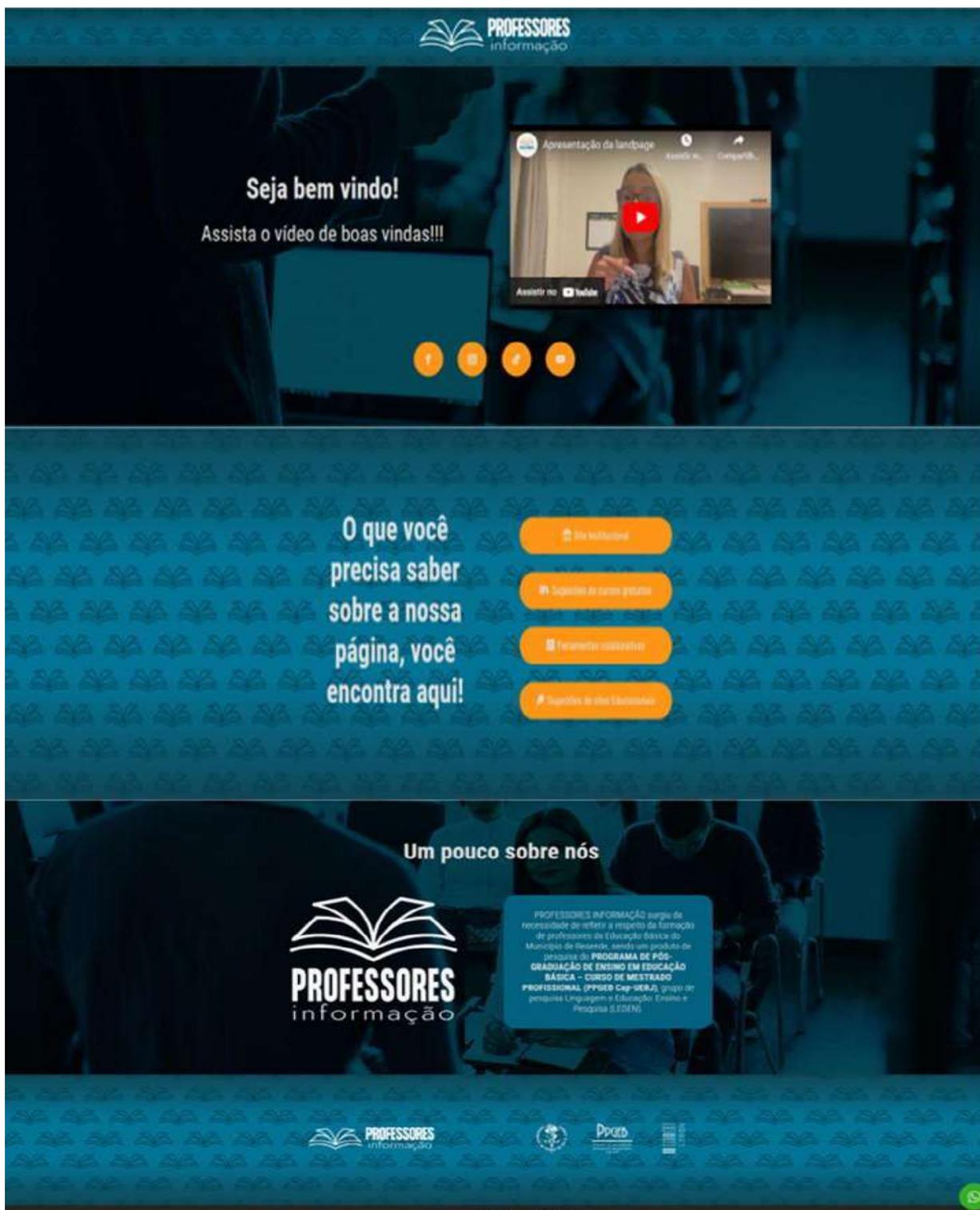


Figura nº 13: Layout *landing page* – Fonte: Autora, 2023.

A *Landing Page* inicia com um vídeo de apresentação da autora, convidando os internautas a acessarem o conteúdo do site institucional, logo abaixo do vídeo existem quatro caixas que direcionam o internauta para acessar o conteúdo produzido.

Como dito anteriormente, além do conteúdo do site acessado através da *Landing Page*, “Professores InFormAção” também tem conteúdos nas redes sociais.

O Instagram, pode ser acessado através dos links dispostos tanto no site como na landing page, a “*bio*” redireciona para o site, e é nesse espaço que os professores poderão trocar experiências bem sucedidas, como destaca Garcia as redes sociais utilizadas, “visam conectar as pessoas, por meio de suas ferramentas de comunicação, podendo ser utilizados por organizações como forma de divulgação dos seus serviços” (GARCIA, 2009, p. 54).

O *Youtube* assim como o *Instagram*, pode ser acessado diretamente através do botão no início da página, ou pela *landing page*, os internautas poderão acessar os vídeos que serão disponibilizados pela autora.

Todos os desdobramentos do Produto Educacional possuem um engajamento para manutenção e administração. Tanto o site institucional como a *landing page* serão atualizados trimestralmente com a ajuda do profissional da área de TI. Já as redes sociais (facebook e instagram) serão cuidadas pela autora, que sempre estará atenta em compartilhar oportunidades de cursos gratuitos e questões relevantes para a formação dos professores.

Esperava-se após a aplicação confirmar que o PE pode contribuir de forma significativa na formação continuada dos professores, cooperando com reflexão sobre a prática docente, e conseqüentemente com a melhoria da postura profissional e da qualidade de ensino.

Embora o PE vise atender a uma comunidade específica, com suas demandas. Sua configuração pode, contudo, ser adaptada a outras realidades.

## 6.1. Validação do Produto Educacional

A última etapa da pesquisa foi a validação do produto desenvolvido. Por meio de pesquisa de campo com os professores da rede municipal de Resende.

O site e seus desdobramentos foram colocados no ar no dia 23/04/2023. Após essa data iniciou-se o processo de apresentação e pesquisa.

No dia 24/04/2023, a autora enviou um convite aos professores que responderam ao primeiro questionário, através do e-mail pessoal. Além dessa

dinâmica foram enviadas mensagens às direções das unidades escolares e para a coordenação das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, a fim de que auxiliassem na divulgação do questionário para os professores.

A cada dois dias eram enviados convites diferentes para os e-mails dos professores, além da divulgação nas redes sociais pessoais da autora e, também, nas redes do PE.

No dia 07/05/2023, o formulário foi fechado para respostas, contabilizando 44 participações, o que equivale a 60,27% dos profissionais que responderam ao primeiro questionário. A seguir a análise das respostas dos docentes participantes.

As duas primeiras questões do questionário eram referentes a identificação dos professores, tais como seus nomes e e-mails, esses pontos não foram mensurados.

Sendo assim a pesquisa iniciou com duas questões que de acordo com a autora deveria ter sido contemplada na primeira etapa da pesquisa, no primeiro formulário.

A primeira das duas questões indagou aos professores se eram concursados ou contratados da Prefeitura Municipal de Resende.

Você é professor da Rede Municipal de Ensino de Resende:  
44 respostas

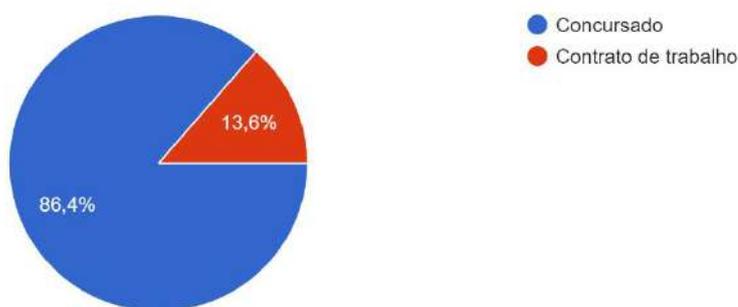


Gráfico 14 – Situação funcional do professor – Fonte: Autora, 2023.

Essa pergunta tornou-se pertinente, pois no ano de 2022 a Secretaria Municipal de Resende, realizou um Processo Seletivo simplificado para a contratação de professores para contemplar a Hora Atividade, aquela regulamentada na Lei 11.738/2008, que determina que 1/3 da jornada de trabalho deve ser dedicada ao planejamento das aulas e bem como aperfeiçoamento da prática pedagógica. Constatou-se que 86,7% dos professores são concursados.

A segunda questão indagou sobre a jornada de trabalho dos profissionais respondentes, se esses possuíam jornada dupla nas séries iniciais do Ensino Fundamental, ou em outro segmento ou em outra função. Ou se possuíam duas matrículas nas séries iniciais do Ensino Fundamental ou mesmo duas matrículas uma nas series iniciais do Ensino Fundamental e uma em outro segmento, ou também em outra função. Se realizavam ou não jornada dupla.

Jornada de trabalho na Prefeitura Municipal de Resende.  
44 respostas

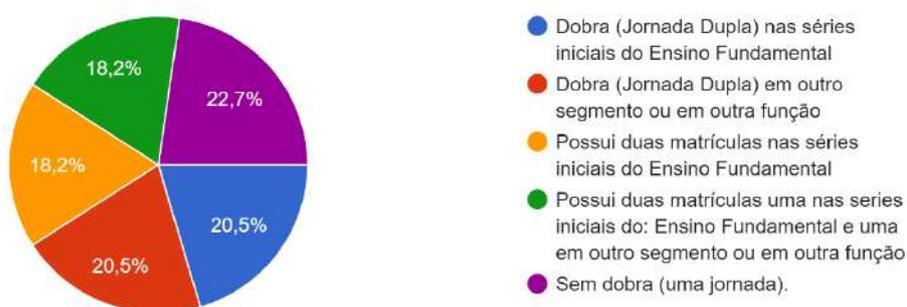


Gráfico 15 – Jornada de trabalho – Fonte: Autora, 2023.

A questão auxiliou para compreender que os profissionais atuantes poderiam ter sido contabilizados duas vezes na pesquisa anterior, já que muitos atuam em dois períodos nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Colaborando com o PNE (BRASIL, 2015), descrito no início desta pesquisa, de acordo com o plano esses conceitos são importantes, pois um mesmo professor pode desempenhar diferentes funções, de acordo com sua carga horária e sua jornada de trabalho.

Observou-se desse modo que 38,7% atuam em duas turmas do ensino fundamental, fazendo jornada dupla ou possuindo duas matrículas. Segundo as respostas há a mesma proporção (38,7%) de profissionais que atuam como professores das séries iniciais em um período e no outro período atuam em outro seguimento ou função. O percentual de professores que atuam em único período e de 22,7%.

Depois desses dados, a pesquisa deu início a validação do produto, questionando sobre o que os professores acharam sobre o site institucional, 86,4% responderam que consideram o site de fácil navegação e 13,6% consideraram de

média navegação, destacando que nenhum dos respondentes consideraram a navegação difícil.

O que você achou do site institucional: <https://professoresinformacao.com.br/index.html>

44 respostas

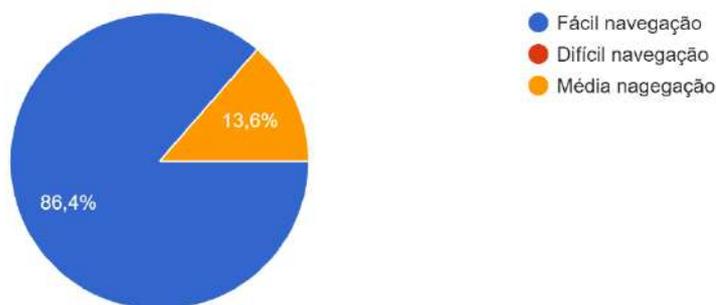


Gráfico 16 – Consideração sobre o site – Fonte: Autora, 2023.

Tal questão veio ao encontro da finalidade do produto, demonstrando que os espaços de informação/comunicação em ambientes digitais, podem contribuir para eliminar as distâncias físicas e promover a aproximação entre educadores, instituindo ações proativas no âmbito da autoformação docente.

Na questão seguinte as respostas foram ainda mais significativas para autora, já que questionou se o conteúdo do site era útil, 95,5% dos professores consideraram o conteúdo do site útil.

O conteúdo do site é útil?

44 respostas

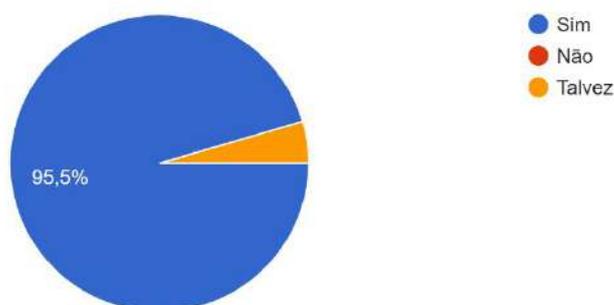


Gráfico 17 – Utilidade do site – Fonte: Autora, 2023.

As respostas corroboraram com a proposta do PE, já que foi pensado para que os professores pudessem analisar e disseminar o conteúdo proposto.

Foi questionado ainda se os professores encontraram sugestões de cursos gratuitos nos produtos visitados, e mais uma vez observou-se que o intuito dos produtos foi atingido, visto que 90,9% dos respondentes consideraram que sim.

Você encontrou sugestões de cursos gratuitos nos produtos visitados?

44 respostas

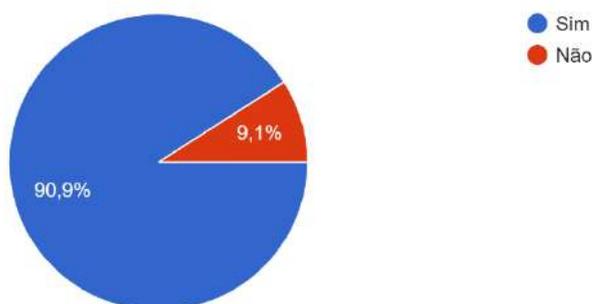


Gráfico 18 – Visualização de sugestões de cursos gratuitos no site – Fonte: Autora, 2023.

As respostas dos professores corroboram com Silva e Santos (2019), quando demonstram que:

Os meios de comunicação, os quais se encontram no topo da pirâmide tecnológica, hoje, encontram-se cada vez mais presentes e indispensáveis no cotidiano dos indivíduos, os quais logo acabam inserindo tais recursos em suas relações sociais e interpessoais, assim como no trabalho, família e lazer (SILVA e SANTOS, 2019, p. 2).

As sugestões poderão auxiliar os professores no tocante a formação continuada. Nesse sentido, foi questionado se os profissionais utilizariam as sugestões trazidas nos produtos para ampliar sua formação, e mais uma vez a resposta foi positiva quanto aos produtos apresentados, já que nenhuma das pessoas responderam que não os utilizariam, ou seja, 84,1% utilizariam e 15,9% talvez fizesse uso das sugestões.

Utilizaria as sugestões trazidos nos produtos para ampliar sua formação?

44 respostas

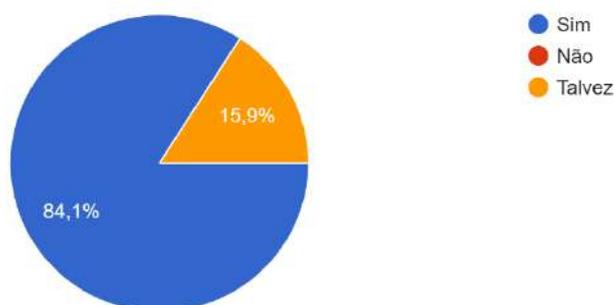


Gráfico 19 – Utilização das sugestões dos produtos – Fonte: Autora, 2023.

Em relação as ferramentas colaborativas, foi questionado se conseguiram acessá-las, 90,9% conseguiram acessar e 9,1% não conseguiram.

Conseguiu acessar as Ferramentas Colaborativas?

44 respostas

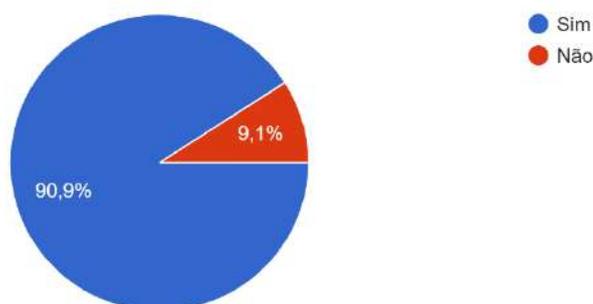


Gráfico 20 – Acesso as Ferramentas Colaborativas – Fonte: Autora, 2023.

Para Coscarelli (2007, p.13), “formar cidadãos preparados para o mundo contemporâneo é um grande desafio para quem dimensiona e promove a educação”. Desse modo, a utilização das ferramentas tecnológicas é fundamental para a troca de saberes, como demonstra o autor citado acima “a aprendizagem colaborativa é uma atividade na qual os participantes constroem cooperativamente um modelo explícito de conhecimento” (COSCARELLI, 2007, p.13).

Ao serem questionados sobre como consideram a edição das ferramentas colaborativas, 59,1% consideraram sua utilização fácil, 38,6% média e 2,3% consideraram difícil. Tais respostas demonstram que a utilização dessas ferramentas

ainda é um desafio a ser encarado pelos professores para que possam utilizar em sala de aula.

Quanto a edição das ferramentas colaborativas, você considera:

44 respostas

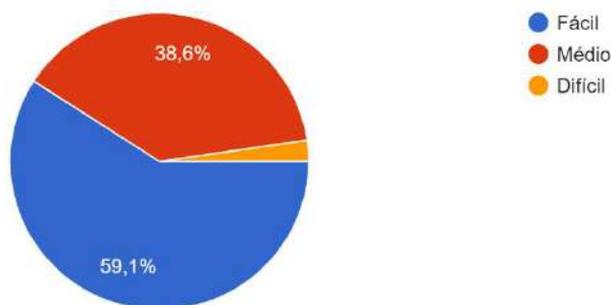


Gráfico 21 – Edição das Ferramentas colaborativas – Fonte: Autora, 2023.

Foi perguntado se os professores recomendariam o site para outros colegas da profissão, 94,4% dos profissionais responderam que recomendariam e 5,6% que talvez indicassem os produtos educacionais.

Recomendaria o site para outros colegas da profissão?

44 respostas

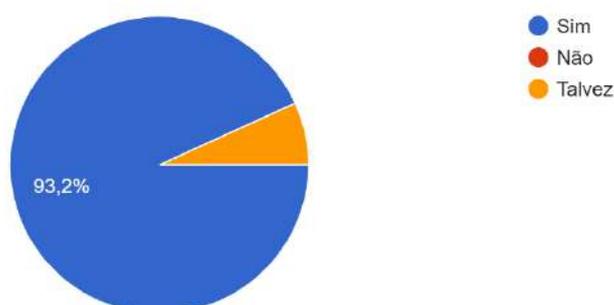


Gráfico 22 – Recomendação do site – Fonte: Autora, 2023.

O fato de 93,2% dos pesquisados responderem que recomendariam o PE, confirma os aspectos positivos em relação ao que foi pensado a partir das diferentes hipóteses de aprendizagem colaborativa no contexto escolar, possibilitando aos docentes o desenvolvimento de uma ação pedagógica significativa.

Por fim, foi questionado se teriam alguma sugestão para melhorar o conteúdo da plataforma “PROFESSORES INFORMAÇÃO”, 93,2% dos profissionais

responderam que não teria nenhuma sugestão para melhorar os produtos educacionais, e 6,8%, ou seja, 4 profissionais sugeriram “links para compartilhar no WhatsApp” e “conteúdos sobre Educação Especial”.

Teria alguma sugestão para melhorar o conteúdo da nossa plataforma PROFESSORES INFORMAÇÃO?

44 respostas

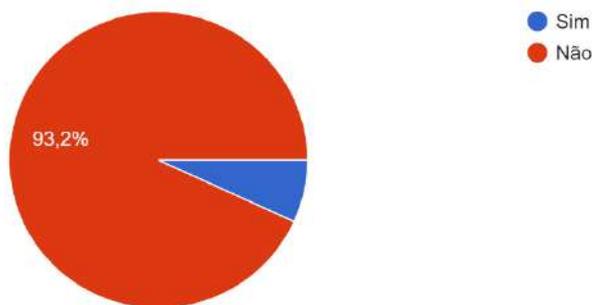


Gráfico 23 – Sugestões para o site – Fonte: Autora, 2023.

Através da pesquisa foi possível identificar que o PE proporcionou aos professores possibilidades e recursos inovadores, tornando possível perceber o potencial que tais produtos podem ter na vida daqueles que conseguiram acessá-los. Pois eles podem auxiliar a ampliar a reflexão sobre sua prática cotidiana, adequando a sua formação às necessidades e exigências da profissão docente.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de professores foi motivação deste trabalho se origina na experiência pessoal de encontrar dificuldade de informações para realizar o desejo pessoal de dar continuidade à formação profissional docente, algo que parecia impossível dada a falta de conhecimentos de oportunidades de formação.

Refletir sobre a realidade educacional do Município de Resende, foi o primeiro passo da pesquisa. Conhecer a realidade de colegas docentes e perceber que vários profissionais da rede, apesar de desejarem não tiveram condições ou conhecimento necessário para prosseguir nos estudos.

De acordo com as metas do PNE, a formação de professores está deficitária em todo o país, o estudo auxiliou na compreensão de que os profissionais do município também se encontram nessa situação.

Após o levantamento, leitura e produção do aporte bibliográfico, iniciou-se a pesquisa de campo com professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, realizada por meio virtual, oferecendo aos professores uma ferramenta de formulário online composto por quinze questões, foi possível confirmar a hipótese de que: a defasagem na formação continuada docente dos profissionais da rede municipal de ensino de Resende, no tocante às metas 15 e 16 PNE 2014/2024 pode estar relacionada à falta de oportunidade, falta de informação, falta de incentivos ou outros fatores que dificultam o acesso dos profissionais à sua formação. Foi possível constatar a falta de informação de novos cursos com acesso gratuitos; a necessidade de informação sobre ferramentas tecnológicas e o desejo de dar prosseguimento à formação em nível *stricto sensu*, merecendo destaque o fato de que mais de cinquenta por cento dos participantes da pesquisa desejam cursar o mestrado.

Percebeu-se assim, que a formação de professores fica arredada por dois fatores predominantes: o entendimento de que o professor passa por uma evolução constante; e a dificuldade de locomoção e incentivos para dar continuidade aos estudos.

Através dos dados coletados na pesquisa de campo o PE foi delineado e pensado para facilitar a formação docente, auxiliando na reflexão que a implantação da tecnologia vem possibilitando a criação de inúmeras formas de envolver,

estimulando os profissionais da educação a explorar novas estratégias dentro e fora do contexto escolar.

Atualmente o professor pode utilizar os recursos tecnológicos que se encontram disponíveis para circular a informação e abrir espaço de discussão de ideias, articulando a igualdade e a diferença, que acompanhada de subjetividades possibilitando uma troca rica com mais chance de êxito, além de contribuir para que sejam mais conscientes e preparados para atuarem nos espaços virtuais.

Assim, os desdobramentos do PE levaram a percepção de que o acesso à informação aumenta cada vez mais, trazendo novos conhecimentos e diferentes métodos de ensino. Logo, é preciso que o professor esteja em constante formação, pois é necessário conhecer as mudanças ocorridas para ensinar com qualidade, visto que alunos atuais possuem mais recursos e acesso à informação do que estudantes de outrora. A formação continuada além de ser um desafio para os professores, proporciona rompimento dos obstáculos da formação atual.

Para dar legitimidade ao PE, foi realizada uma nova pesquisa de validação dos produtos, já que este foi pensado para os profissionais que responderam o formulário inicial. Chegando à conclusão de que a grande maioria dos profissionais percebem a importância da formação, expressos na afirmação de que vão utilizá-los para a autoformação e indicar para os colegas de profissão.

Embora o PE tenha sido pensado para um público específico, espera-se que ele seja acessado por outros profissionais da Educação Básica. Que estes consigam através das informações e trocas, alcançar uma formação maior, que esses sejam sujeitos da sua própria formação.

Com tudo que foi exposto conclui-se que o professor tem como aliada as tecnologias, adequando as em momentos oportunos de sua prática, funcionando como mediadora e com o objetivo de desenvolver a formação e a autoformação, despertando seu interesse em buscar novas aprendizagens. Logo fica evidente que há necessidade de se investir nessa área principalmente no que tange a capacitação profissional para lidar com as novas tecnologias.

O objetivo geral da pesquisa de investigar a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental do município de Resende, de modo a identificar aspectos que influenciam a evolução profissional dos mesmos, no tocante à continuidade da formação em estudos de pós-graduação bem como as atualizações permanentes que impactem em transformações expressas em suas práticas

pedagógicas, foi plenamente alcançado bem como os objetivos específicos, que concorreram para o alcance do mesmo. Merecendo destaque o fato de que o quarto objetivo específico, o PE, foi desenvolvido e aplicado com êxito, tendo sido ajustado a partir da contribuição dos participantes da pesquisa durante a aplicação.

Como desdobramento desse estudo há que se vislumbrar um estudo sobre o impacto do PE na formação continuada de profissionais docentes da rede municipal do município de Resende e outros que venham a se beneficiar do mesmo, através de pesquisa de campo; o compartilhamento de experiências nos canais interativos do PE e possíveis produções de conteúdos e materiais didáticos de forma colaborativa entre docentes.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA JUNIOR, A. et al. Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 162-173, dez. 2005. Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782005000300014&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300014&lng=pt&nrm=iso). acessos em 10 jun. 2022.

ALVES, N. S. A.; NOU, S. H. **Tecnologias digitais na formação inicial docente: Articulações e reflexões com uso de redes sociais**. ETD - Educação Temática Digital, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 418–436, 2016. DOI: 10.20396/etd.v18i2.8640946. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8640946>. Acesso em: 23 abr. 2022.

ANDALÓ, C. S. de A. **Fala, professora! Repensando o aperfeiçoamento docente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ANDRÉ, M. **Mestrado Profissional E Mestrado Acadêmico: Aproximações E Diferenças**. Revista Diálogo Educacional, [S. l.], v. 17, n. 53, p. 823–841, 2017. DOI: 10.7213/1981-416X.17.053.AO06. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/8459>. Acesso em: 19 maio. 2022.

BABY, G. B. MENDES, C. PEREIRA, P. R. B. **Legislação brasileira sobre cursos Stricto Sensu realizados fora do Brasil e a visão do MEC**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 12, Vol. 04, pp. 191-208 . Dezembro de 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/legislacao-brasileira>. Acesso em: 17 mai. 2022.

BARBOSA, T. C. L. et al. **Formação continuada de professores e os desafios para construção da práxis**. VI CONEDU – Vol. 1. Campina Grande: Realize Editora, 2020. p. 1854-1868. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/65411>. Acesso em: 10 mai. 2022.

BERTOTTI, R. G.; RIETOW, G. **Uma Breve História Da Formação Docente No Brasil: Da Criação Das Escolas Normais As Transformações Da Ditadura Civil-Militar**. XI Congresso Nacional de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8746\\_5986.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8746_5986.pdf). Acesso: 13 abr. 2022.

BRASIL. **Portal Universidade Aberta do Brasil. UAB**. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/politica-de-educacao-inclusiva?id=12265>. Acesso em: 7 mai. 2022.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto / Ministério da Educação**. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. -- Brasília: MEC/SASE, 2014.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base.** – Brasília, DF: Inep, 2015.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2021/ Sinopses Estatística da Educação Básica.** Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 14 abril 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 14 abril 2022>.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. **Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências.** *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 jan. 2009a.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/images/stories/downloads/legislacao/decreto5800.pdf>. Acesso: 15 abr. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria normativa nº 389, de 23 de março de 2017.** Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. *Diário Oficial da União*, Ministério da Educação, n. 58, Seção 1, p. 61. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=241>. Acesso em: 20 mai. 2022.

\_\_\_\_\_. Lei Federal n.º 11.738/2008. **Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.** Brasília: 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm). Acesso em: 20 abr. 2023.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas.** Disponível em: [https://download.inep.gov.br/areas\\_de\\_atuacao/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2022.pdf](https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf). Acesso em: 13 abr. 2023.

BOLZAN, D. P. V. **Aprendizagem Docente e Processos Formativos: novas perspectivas para a educação básica e superior**. Santa Maria: CE/UFSM, 2010. 32p. (Relatório Final do Projeto de Pesquisa Interinstitucional e Integrado, GAP nº. 020117)

CARDOSO, A. C. S. **Pro-tecnologia: uma abordagem de formação inicial de professores para o uso das tecnologias digitais**. Educ. Form., [S. l.], v. 1, n. 3, p. 50–70, 2016. DOI: 10.25053/edufor.v1i3.1890. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/113>. Acesso em: 23 abr. 2022.

CARDOSO, E. A. M.; NUNES, C. P. **O plano nacional de formação de professores da educação básica (PARFOR): o ideal e a realidade vigente**. Educ. Form., [S. l.], v. 2, n. 6, p. 54–69, 2017. DOI: 10.25053/edufor.v2i6.2011. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/159>. Acesso em: 17 abr. 2022.

CARVALHO, M. R. V. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

COLARES, M. L. I. S. **Políticas educacionais para a formação docente na educação básica**. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 40, p. 67-82, mai./ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/4087>. Acesso em: 21 abr. 2022.

COSCARELLI, C V. RIBEIRO, A E(orgs). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Ceale-Autêntica, Belo Horizonte, 2007. E-book. Disponível em: <https://www.univates.br/bduserver/api/core/bitstreams/687b6d1f-78e5-496e-b156-3ab1e33e1bf4/content>. Acesso em: 02 mai. 2023.

COSTA, E. A. D. P.; DE BRITO, D. P. **Um olhar sobre o discurso da formação continuada de professores**. Educação, v. 43, n. 1, p. e30226, 25 maio 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/30226>. Acesso: 03 mai. 2022.

COSTA, C. J.; PIMENTEL, N. M. **EAD – por que não? Educação Temática Digital**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 71-90, jun. 2009.

CRUZ JUNIOR, A. F. da, DELLA FONTE, S. S., LOUREIRO, R. **Formação continuada de professores: quando a experiência e os saberes docentes se limitam à vivência**. Pro-Posições, 25 (2), 197-215, 2014. Disponível em: [http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072014000200011&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072014000200011&script=sci_abstract&lng=pt) Acesso em: 04 mai. 2022.

COSTA, E. A. DA S.; DANTAS, J. P.; MIRANDA FREITAS, B. A **Didática e os desafios da formação do professor-pesquisador no contexto do mestrado profissional**. Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, v. 27, n. 59, p. 61-77. Disponível: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/1616>. Acesso: 20 mai. 2022.

CURY, C. R. J. **Quadragesimo ano do parecer CFE nº 977/65 Revista Brasileira de Educação**, núm. 30, setembro-dezembro, 2005, pp. 7-20 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Rio de Janeiro, Brasil Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503002>. Acesso: 10 jun. 2022.

ENS, R. T.; RIBAS, M. S. **Políticas de formação inicial e continuada de professores da educação básica e as mudanças nos cursos de licenciatura**. Dialogia, São Paulo, n. 16, p. 99-112, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/4094>. Acesso em: 16 de abr. 2022.

FARIA, D. C.; SILVA, M. G. da; ALMEIDA, M. Z. C. M. de. **Políticas de expansão da educação superior no Brasil: a formação de professores a distância na UAB**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, [S. l.], v. 32, n. 3, p. 851–870, 2016. DOI: 10.21573/vol32n32016.65688. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/65688>. Acesso em: 7 maio. 2022

FREIRE, A. **Formação de Educadores em Serviço: Construindo sujeitos, produzindo singularidades**. In KRAMER, Sonia et. al. Infância e Educação Infantil. Campinas, SP, Papirus, 1999.

FREIRE, P. **Educação como prática da Liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 54ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREITAS, R. **Produtos educacionais na área de ensino da CAPES: o que há além da forma?** Educação Profissional e Tecnológica em Revista, v. 5, nº 2, 2021. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1229/805>. Acesso em: 09 jun. 2022.

GABINI, W. S. et al. **Ambientes colaborativos em educação a distância: abordagens sobre uma ação de formação continuada**. Revista e-Curriculum, v. 5, n. 2, p. 1-17, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3352/2232>. Acesso em: 07 jun. 2022.

GARCIA, T. X. **Tecnologias Web 2.0 em unidades de informação: serviços disponibilizados na Biblioteca 2.0**. 2009. 123 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) - Departamento de Ciências da Informação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/120209/284428.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 02 mai. 2023.

GATTI, B. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação, 13 (37), 57-70, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?lang=pt>. Acesso: 03 mai. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem** [Trad. Daniel Bueno]. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMEZ, L. G. F.; RAMOS, L. M. P. DE C. **Políticas de formação docente: Análise da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. *Imagens da Educação*, v. 8, n. 1, p. e38039, 24 mar. 2018.

GOMES, M. dos S. **Formação de Professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental: Uma Análise de Documentos**. *Revista Eletrônica editada pelo núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação da Pequena Infância Centro de Ciência da Educação UFSC*. v. 10 n. 17 (2008): ZERO-A-SEIS (JAN./JUN. 2008). Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2008n17p38>. Acesso em: 17 abr. 2022.

GOMES, D. **O que é EaD? Conceitos, características, vantagens e muito mais! Sambatech, 2021**. Disponível em: <https://sambatech.com/blog/insights/o-que-e-ead/>. Acessado em 08 mai. de 2022.

HARGREAVES, A. **Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

IBEG – Instituto Brasileiro de Educação e Gestão. **Edital 001/2016 – Concurso Público para a Prefeitura Municipal de Resende/RJ**. Brasília, DF. 2016.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INEP. “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**. – v. 1, n. 1. Brasília, 1984. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto\\_dos\\_Pioneiros\\_Educacao\\_Nova.pdf](https://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf). Acesso 11 abr. 2022.

JUNGES, F. C.; KETZER, C. M.; OLIVEIRA, V. M. A. de. **Formação continuada de professores: Saberes ressignificados e práticas docentes transformadas**. *Educ. Form.*, [S. l.], v. 3, n. 9, p. 88–101, 2018. DOI: 10.25053/redufor.v3i9.858. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/858>. Acesso em: 3 maio. 2022.

LÉVY, P. **Cibercultura**. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, J C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

\_\_\_\_\_. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5.ed. revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

\_\_\_\_\_. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012, 10ª ed., págs. 489- 495 (4ª parte) - em PDF.

LIEURY, A.; FENOUILLET, F. **Motivação e aproveitamento escolar**. Tradução de Y. M. C. T. Silva. São Paulo: Loyola. 2000.

LOPES, A. L. de S.; HARDAGH, C. C.; VIEIRA, M. M. da S. **Formação de professores: espaços colaborativos para experiências de imersão.** Simpósio Internacional de Educação e Comunicação - SIMEDUC, [S. l.], n. 8, 2017. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/8553>. Acesso em: 7 jun. 2022.

MILL, D. **A Universidade Aberta do Brasil.** in: Educação a distância: o estado da arte, volume 2 / Fredric Michael Litto, Marcos Formiga (org.). 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MIZUKAMI, M.G.N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação.** São Carlos: EdUFSCar, 2002.

NEGRÃO, F. da C.; RAMOS, É. da S. **O Uso de Espaços Não Formais na Formação de Novos Professores: Experiências e vivências.** In: I Seminário On-line de Estudos Interdisciplinares - On-line, 2020. Disponível em: <<https://www.doity.com.br/anais/iseminarioonlinedeestudosinterdisciplinares/trabalho/142196>>. Acesso em: 20 mai. 2022.

NEVES, D. F. de M. **Tecnologia, autoformação docente e prática pedagógica.** Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. RJ, 2018.

NEVES, D. F. de M. OLIVEIRA, E. R. **Recursos Tecnológicos Digitais e Prática Pedagógica: Mapeamento de recursos tecnológicos.** Grupo de Pesquisa LEDEN - Linguagem e Educação: Ensino e Ciência Programa de Pós-Graduação em Ensino de Educação Básica. Rio de Janeiro: UERJ, 2018.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** In: A. Nóvoa (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

\_\_\_\_\_. **Professores Imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, E. R. OLIVEIRA, I. B. de. **Saberes e produtos para o ensino na educação básica: Conhecendo pesquisadores e pesquisas do curso de mestrado profissional do PPGEB/UERJ.** Cadernos de Educação Básica, Vol. 7, nº 1, 2022. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/article/view/3585>. Acesso: 16 mai. 2022.

\_\_\_\_\_. **A Autoformação Nas Escolhas, Processos E Resultados De Pesquisadores Do Mestrado Profissional Ppgeb/Uerj: Reflexões E Narrativas De Egressos.** Formação em Movimento. Revista da ANFOBE – Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação. v. 4 n. 8, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/formov/article/view/73/467>. Acesso em: 08 jul. 2022.

OLIVEIRA, W. DE M.; OLIVEIRA, F. N. G. DE; POMMER, R. M. G. **Os Desafios e Potencialidades da (auto) formação Docente.** Revista Labor, v. 2, n. 24, p. 180-203, 20 dez. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/60202>. Acesso em: 26 mai. de 2022.

OSTERMANN, F. e REZENDE, F. **Projetos de desenvolvimento e de pesquisa na área de ensino de Ciências e Matemática: uma reflexão sobre os Mestrados Profissionais**. Caderno Brasileiro do Ensino de Física. v. 26 n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/2175-7941.2009v26n1p66>. Acesso: 12 jun. 2022.

PERRENOUD, P. (org.). **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PHILLIPS, L. F.; BAIRD, D. E.; FOGG, B. J. **Facebook para Educadores**. 2012. Disponível em: <<https://educotraducoes.files.wordpress.com/2012/05/facebook-para-educadores.pdf>> Acesso em: 09 mai. 2022.

PICONEZ, S. C. B.; FILATRO, A. C. **O desenvolvimento profissional da docência na formação de professores face a utilização das tecnologias**. ETD - Educação Temática Digital, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 394–427, 2009. DOI: 10.20396/etd.v10i2.995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/995>. Acesso em: 23 abr. 2022.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PRADO, M. E. B. B. SILVA, M. da G. M. da. **Formação de educadores em ambientes virtuais de aprendizagem**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 79, p. 61-74, jan. 2009. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2429/2167>. Acesso: 02 jun. de 2022.

RAMOS, D.K. **A formação de professores para o uso das tecnologias: um mosaico de concepções e emoções**. Renote, v.7, n.1, p.1-11, 2009.

REIS, R. S.; BATTINI, O.; STRANG STREISKY B. **Reflexões sobre aspectos da formação de professores a distância**. RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia, 17(2), 17–35. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.5944/ried.17.2.12676>. Acesso em 19 abr. 2022.

RESENDE, Prefeitura Municipal. **Estatuto do Magistério e dos Demais Profissionais da Educação do Município de Resende**. 24 jan. 2014. Disponível em: [http://www.resende.rj.gov.br/conteudo/boletim\\_oficial/2014/Bo\\_004.pdf](http://www.resende.rj.gov.br/conteudo/boletim_oficial/2014/Bo_004.pdf). Acesso em: 20 abr. de 2023.

REZ, R. **Landing Pages: um guia completo para aumentar suas conversões**. Nova Escola de Marketing, 2018. Disponível em: <https://novaescolademarketing.com.br/landing-pages/>. Acesso em: 24 abr. 2023.

RIZZATTI, I. M.; MENDONÇA, A. P.; MATTOS, F.; RÔÇAS, G. SILVA, M. A. B. V. da; CAVALCANTI, R. J. S.; OLIVEIRA, R. R. **Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de**

**colaboradores.** ACTIO, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657>. Acesso em: 01 jul. 2022.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e Profissionalização docente.** 4. ed. Curitiba: Ibpex, 2010.

RODRIGUES, T. D. de F. FI; OLIVEIRA, O. G. S. de; SANTOS, J. A. dos. **As Pesquisas Qualitativas e Quantitativas na Educação.** Revista Prisma, v. 2, n. 1, p. 154-174, 25 dez. 2021. Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/49/41>. Acesso: 07 jun. 2022.

SANTIAGO, A. R. F. **Projeto político-pedagógico da escola: desafio à organização dos educadores.** In: VEIGA, I.P.A.(org.). Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas, S.P: Papyrus, 1995.

SANTOS, A. S. dos. **O ingresso no Mestrado e a adaptação à pós-graduação *Stricto Sensu*.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria-UFSM. Santa Maria/RS. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/10342/SANTOS%2C%20ANELISE%20SCHAURICH%20DOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 maio. 2022.

SAVIANI, D. Sobre a concepção de politecnia. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia.** 25 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SEVERINO, A. J. **Preparação técnica e formação ético-política dos professores.** In: BARBOSA, R. L. (Org.). Formação de educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003.

SILVA, J. M. N. da; NUNES, V. G. C. **Formação continuada de professores: uma análise a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (Resolução CNE-CP 2/2015).** Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, [S. l.], v. 9, n. 8, pág. e353985150, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i8.5150. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5150>. Acesso em: 16 abr. 2022.

SILVA, R. J. de M.. SANTOS, L. dos. **Tempos líquidos na educação brasileira: reflexos do advento da educação a distância na educação básica.** Revista Científica Semana Acadêmica, Fortaleza, nº 156, 22 jan. 2019. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/tempos-liquidos-na-educacao-brasileira-reflexos-do-advento-da-educacao-distancia-na-educacao>. Acesso em: 02 mai. 2023.

SOARES, M. P. do S. B. **Formação permanente de professores: um estudo inspirado em Paulo Freire com docentes dos anos iniciais do ensino fundamental.** Educ. Form., [S. l.], v. 5, n. 13, p. 151–171, 2019. DOI: 10.25053/redufor.v5i13.1271. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1271>. Acesso em: 23 abr. 2022.

SPOLIDORIO, J. **Por que o professor é desvalorizado? Centro de Professorado Paulista - O Portal do Professor**. 2018. Disponível em: <https://www.cpp.org.br/informacao/ponto-vista/item/12764-por-que-o-professor-e-desvalorizado>. Acesso em: 27 abr. 2022.

SOUZA, A. R. **O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho**. Educar em Revista, Curitiba, n. 48, p. 53-74, abr./jun. 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, G. G. S.; SILVA, K. B. de O.; CERNY, R. Z.; KONS, S. B. **UAB: democratização do ensino superior público ou reprodução das diferenças?** Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade, [S. l.], v. 1, n. 2, 2012. DOI: 10.9771/2317-1219rf.v1i2.6305. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/6305>. Acesso em: 7 maio. 2022.

TOVAR-MOLL, F.; LENT, R. **Neuroplasticidade: o cérebro em constante mudança**. In.: LENT, Roberto; BUCHWEITZ, Augusto; MOTA, Mailce Borges (org.). Ciência para educação: uma ponte entre dois mundos. São Paulo: Editora Atheneu, 2018.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Deliberação Nº 28/2013 - Autoriza a Criação do Programa de Pós-graduação de Ensino em Educação Básica, Curso de Mestrado Profissional**, 2013. Disponível em: [http://www.boluerj.uerj.br/pdf/de\\_00282013\\_22082013.pdf](http://www.boluerj.uerj.br/pdf/de_00282013_22082013.pdf). Acesso em: 02 mai. 2023.

ZAIDAN, S.; REIS, D. A. F.; KAWASAKI, T. F. **Produto educacional**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 16, n. 35, p. 1-12, 24 jun. 2020.

#### **SITES PESQUISADOS:**

**AEDB**. Associação Educacional Dom Bosco. <https://www.aedb.br/>. Acessado em: 22 mai. 2022.

**AMPLIFICA**. <http://amplifica.org/>. Acessado em 03 jun. 2022.

**CONECTANDO SABERES**. <https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade>. Acesso: 29 mai. 2022.

**GOOGLE FOR EDUCATION**. Inovar Para Mim. <https://edu.google.com/inovar/>. Acessado em 24 mai. 2022.

**PORVIR**. Como Inovar. <http://porvir.org/como-inovar/>. Acesso: 04 jun. 2022.

## APÊNDICES

Apêndice 1 – Formulário de Pesquisa: Formação a autoformação docente na Educação Básica: um estudo com professores da rede municipal de ensino de Resende/RJ

Disponível em: <https://forms.gle/fi3mWFF1aoBvAGvZ9>

# Pesquisa: Formação a autoformação docente na Educação Básica: um estudo com professores da rede municipal de ensino de Resende/RJ

Esta pesquisa, de Mestrado profissional do Programa de Pós-graduação de Ensino em Educação Básica (PPGEB) CAP-UERJ, tem como objetivo geral: Investigar a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental do município de Resende, de modo a identificar aspectos que influenciam a evolução profissional desses, no tocante à continuidade da formação em estudos de pós-graduação bem como as atualizações permanentes que impactem em transformações expressas em suas práticas pedagógicas.

O estudo tem como premissa a hipótese de que: A defasagem na formação continuada docente dos profissionais da rede municipal de ensino de Resende, no tocante às metas 15 e 16 PNE 2014/2024 pode estar relacionada à falta de oportunidade, falta de informação, falta de incentivos ou outros fatores.

Antes de participar, leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em: [https://drive.google.com/file/d/1TWnoeqxLzabf0Jm1T91sg\\_evsMkifewX/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1TWnoeqxLzabf0Jm1T91sg_evsMkifewX/view?usp=sharing)

Desde já, agradeço a sua participação!

Pesquisadora: Prof<sup>a</sup>. Quéteri Figueiredo Paiva – ([queterifp@gmail.com](mailto:queterifp@gmail.com))

Pesquisa sob a supervisão do: Prof<sup>o</sup>. Dr. Esequiel Rodrigues Oliveira

Instituição: PPGEB/CAP-UERJ

---

\*Obrigatório

1. NOME COMPLETO \*

\_\_\_\_\_

2. E-mail:

\_\_\_\_\_

3. Qual a sua faixa etária? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- 18 a 22 anos
- 22 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- 51 a 60 anos
- Maior de 60 anos

4. Quanto tempo atua na Rede Municipal de Ensino de Resende? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- De 0 a 3 anos
- De 04 a 05 anos
- De 06 a 10 anos
- de 11 a 15 anos
- de 16 a 20 anos
- de 21 a 25 anos
- Mais de 25 anos

5. A escola em que atua está situada em que área? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Urbana
- Rural

6. Qual a sua formação? Considerar o maior nível de escolarização. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Ensino Fundamental
- Ensino Médio (Magistério)
- Graduação
- Pós-graduação Latu Sensu - Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-doutorado

7. Quando se deu a sua maior titulação?

*Marcar apenas uma oval.*

- Antes de ingressar na Prefeitura Municipal de Resende
- Depois de ingressar na Prefeitura Municipal de Resende

8. Considera que sua escolarização poderia ser maior? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

9. Considerando que a resposta anterior foi sim, qual é ou foi o impedimento para que obtivesse uma maior escolarização? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Falta de tempo
- Falta de dinheiro
- Falta de vontade
- Falta de incentivo por parte da SME
- Falta de opções de cursos no Município
- Falta de informações a respeito
- Total desconhecimento a respeito de cursos de formação gratuitos

10. Quais os tipos de cursos você gostaria de realizar? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Ensino Médio - Magistério
- Graduação na sua área de atuação
- Graduação em outra área de conhecimento
- Pós- Graduação - Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-doutorado
- Cursos de capacitação

11. Você acredita que as tecnológicas digitais podem facilitar o processo de formação? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

12. Considerando a resposta anterior, como as tecnologias digitais podem facilitar? \*

---

13. Você encontra informações sobre os cursos que gostaria de fazer nas redes sociais digitais? E essas informações são suficientes para que você tenha iniciativa para realizar os cursos que gostaria??

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

14. Se houvesse uma plataforma específica para professores, com divulgação de cursos de formação continuada e um espaço para divulgação das práticas bem sucedidas, desenvolvidas pelos professores, acompanhados de sugestões de recursos pedagógicos baseados em contextos digitais, você acredita que auxiliaria para sua formação futura?

*Marcar apenas uma oval.*

Muito

Pouco

Nada

15. Que tipos de informações você considera que poderia ter numa plataforma para professores?

*Marque todas que se aplicam.*

Cursos gratuitos

Ferramentas de colaboração

Recursos pedagógicos

Sugestão de sites educativos

Outro: \_\_\_\_\_

## Apêndice 2 – Formulário de Pesquisa: Validação do Produto Educacional

Disponível em: <https://forms.gle/3GcHU6v9Eq5MDqeu5>

# Pesquisa: Formação a Autoformação Docente na Educação Básica: Um Estudo com Professores da Rede Municipal de Ensino de Resende/RJ

Você participou da primeira etapa da pesquisa

de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação de Ensino em Educação Básica (PPGEB) CAP-UERJ, que tinha como objetivo investigar a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental do município de Resende. Com base nas respostas apresentadas foi possível identificar aspectos que influenciam a evolução profissional dos professores, no tocante à continuidade da formação em estudos de pós-graduação bem como as atualizações permanentes que impactem em transformações expressas em suas práticas pedagógicas. Assim desenvolvemos um PRODUTO EDUCACIONAL, pensando em você professor, e gostaríamos da sua opinião.

Antes de participar da pesquisa, visite a nossa LANDING PAGE, através do link:

<https://professoresinformacao.com.br/apresentacao/>

Também visite o nosso site institucional:

<https://professoresinformacao.com.br/index.html>

E, leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em:

[https://drive.google.com/file/d/1TWnoeqxLzabf0Jm1T91sg\\_evsMkifewX/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1TWnoeqxLzabf0Jm1T91sg_evsMkifewX/view?usp=sharing)

Desde já, agradeço a sua participação!

Pesquisadora: Profª. Quéteri Figueiredo Paiva – ([queterifp@gmail.com](mailto:queterifp@gmail.com))

Pesquisa sob a supervisão do: Profº. Dr. Esequiel Rodrigues Oliveira

Instituição: PPGEB/CAP-UERJ

---

\* Indica uma pergunta obrigatória

1. NOME COMPLETO \*

---

2. E-mail: \*

---

3. Você é professor da Rede Municipal de Ensino de Resende: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concursado  
 Contrato de trabalho

4. Jornada de trabalho na Prefeitura Municipal de Resende. \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Dobra (Jornada Dupla) nas séries iniciais do Ensino Fundamental  
 Dobra (Jornada Dupla) em outro segmento ou em outra função  
 Possui duas matrículas nas séries iniciais do Ensino Fundamental  
 Possui duas matrículas uma nas series iniciais do: Ensino Fundamental e uma em outro segmento ou em outra função  
 Sem dobra (uma jornada).

5. O que você achou do site

institucional: <https://professoresinformacao.com.br/index.html>

\*

*Marcar apenas uma oval.*

- Fácil navegação  
 Difícil navegação  
 Média nagegação

6. O conteúdo do site é útil? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 Talvez

7. Você encontrou sugestões de cursos gratuitos nos produtos visitados? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

8. Utilizaria as sugestões trazidos nos produtos para ampliar sua formação? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Talvez

9. Conseguiu acessar as Ferramentas Colaborativas? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

10. Quanto a edição das ferramentas colaborativas, você considera:

*Marcar apenas uma oval.*

Fácil

Médio

Difícil

11. Recomendaria o site para outros colegas da profissão? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Talvez

12. Teria alguma sugestão para melhorar o conteúdo da nossa plataforma PROFESSORES INFORMAÇÃO? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

13. Caso a resposta anterior seja tenha sido sim, escreva sua sugestão.

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## Apêndice 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo intitulado "Formação a autoformação docente na Educação Básica: um estudo com professores da rede municipal de ensino de Resende/RJ", conduzido por Quéteri Figueiredo Paiva. O objetivo da pesquisa é investigar a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental do município de Resende, de modo a identificar aspectos que influenciam a evolução profissional desses, no tocante à continuidade da formação em estudos de pós-graduação bem como as atualizações permanentes que impactem em transformações expressas em suas práticas pedagógicas.

Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

A participação na pesquisa consiste em responder ao questionário online sobre sua formação enquanto professor das séries iniciais da Rede Municipal de Ensino de Resende, e se a defasagem na formação continuada docente dos profissionais da rede municipal de ensino de Resende, no tocante às metas 15 e 16 PNE 2014/2024 pode estar relacionada à falta de oportunidade, falta de informação, falta de incentivos ou outros fatores. Sendo sustentada teórica e metodologicamente nas noções sobre a formação de professores (TARDIF, 2014; LIBÁNEO, 2001), formação continuada (Gatti, 2008 e PERRENOUD, 2002), pesquisa em ensino e reflexão sobre a prática docente (SANTOS, 2015; OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2022) e a autoformação como dimensão da formação docente contemplando os espaços colaborativos de aprendizagem (ROMANOWSKI, 2010; TARDIF, 2002; LÉVY, 1999).

A pesquisa possui riscos mínimos, como o desconforto de responder as perguntas do formulário, o que será respeitado. O questionário poderá ser acessado em: <https://forms.gle/wtWVpMJvxdNQzV87>

Sua participação na pesquisa não é remunerada nem implicará em gastos para os participantes.

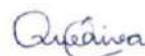
Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

A pesquisadora responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, responda ao questionário e envie. Assim, procedendo você estará dando o aceite para participação neste estudo.

Contatos da pesquisadora responsável: Quéteri Figueiredo Paiva – queteriff@gmail.com – 24 999976-8005.

Resende, 08 de agosto de 2022.



Pesquisador Responsável