



**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EDUCAÇÃO A  
DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE  
PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO**

**VANDERLI JUSIENE DOS SANTOS MACIEL**

**SÃO PAULO**

**2020**

**VANDERLI JUSIENE DOS SANTOS MACIEL**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EDUCAÇÃO A  
DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE  
PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE - UNINOVE), como exigência para a obtenção do título de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Políticas Educativas (LIPED)

Prof. Dr. Manuel Tavares – Orientador

**SÃO PAULO**

**2020**

Maciel, Vanderli Jusiene dos Santos.

Formação de professores: a educação a distância na formação continuada de professores do município de São Paulo. / Vanderli Jusiene dos Santos Maciel. 2020.

204 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Nove de Julho – UNINOVE, São Paulo, 2020.

Orientador (a): Prof. Dr. Manuel Tavares.

1. Formação continuada. 2. Educação a distância. 3. Rede UniCEU.

I. Tavares, Manuel. II. Título.

CDU 37

# **FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO**

Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Nove de Julho, junto ao Programa de Mestrado em Educação, para obtenção do título de Mestre em Educação pela banca Examinadora, formada por:

---

**Orientador:** Prof. Dr. Manuel Tavares (UNINOVE)

---

**Examinador I:** Prof. Dra. Talamira Taira Rodrigues Brito (UESB)

---

**Examinador II:** Prof. Dra. Rose Roggero (UNINOVE)

---

**Suplente I:** Prof. Dra. Célia Hass (UNICID)

---

**Suplente II:** Prof. Dra. Adriana Terçairol (UNINOVE)

---

**Mestranda:** Vanderli Jusiene dos Santos Maciel

Aprovado (a) em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

À minha mãe, meu exemplo de mulher e que sempre me estimulou a correr atrás dos meus sonhos.

Aos meus filhos, Guilherme e Letícia, que me inspiraram a ser uma pessoa melhor e me mostraram o que é o verdadeiro amor.

Ao meu marido Rogério, companheiro de vida, de loucuras, que está sempre me apoiando e me incentivando nesta jornada.

## AGRADECIMENTOS

Nesta longa caminhada, nunca me senti desamparada, por isso, venho aqui agradecer a todos que de alguma forma, me impulsionaram a seguir em frente em busca do meu sonho.

Agradeço à minha mãe Walkyria, que sempre foi meu alicerce para minhas realizações, minha musa inspiradora na educação.

Agradeço aos meus filhos Guilherme e Letícia, que foram sempre tão pacientes, amáveis e compreensivos comigo e que preenchem minha vida com tanto amor, me impulsionando a ser uma pessoa melhor a cada dia.

Agradeço ao meu marido Rogério, meu companheiro de jornada, meu amor, por compreender e apoiar minha dedicação e paixão pelos estudos.

Ao meu magnífico professor orientador Dr. Manuel Tavares pelas valiosas contribuições, apoio, paciência e todo estímulo dado durante todo o processo, sempre me incentivando e mostrando horizontes.

Aos meus colegas do PPGE pelas trocas de ideias e ajuda mútua, em especial agradeço à minha amiga Sandra que sempre me ajudou com sua vasta experiência desde o início deste projeto de pesquisa, se tornando uma pessoa muito especial para mim.

Aos Professores Eduardo Santos e Carlos Bauer, que participaram da minha arguição, no processo seletivo, me dando a possibilidade de ingressar no mestrado, bem como a toda equipe do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, pelo apoio e prontidão no atendimento que sempre precisei, muito obrigada.

Aos professores que participaram da minha banca de qualificação: Rose Roggero e Menga Ludke, que tão generosamente me orientam e apontaram pontos a serem melhorados na pesquisa, minha gratidão!

À Universidade Nove de Julho, em especial ao Programa de Pós Graduação, que me possibilitou a realização do curso de Mestrado em Educação.

“Sou feita de retalhos. Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.

Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior... Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também. E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados... Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de ‘nós’”.

**Cris Pizziment**

*Retalhos*

## RESUMO

O objeto desta pesquisa incide sobre a formação continuada dos professores da rede municipal de São Paulo, na modalidade a distância. O objeto de pesquisa por nós proposto buscava conhecer, numa primeira fase e, posteriormente depois da análise dos dados, analisar as concepções dos professores sobre o processo de formação continuada no âmbito da rede UniCEU, no município de São Paulo. O município de São Paulo possui cerca de 60.000 profissionais de educação em sua rede municipal, que atuam desde a educação infantil ao Ensino médio. Pensar na formação continuada desses profissionais, que atuam nos mais diversos contextos sociais e que estão distantes geograficamente é um grande desafio. Uma das estratégias de investimento na formação continuada adotada pelo município de São Paulo foi a criação da Rede UniCEU (Universidade nos Centros Unificados), que vem contribuindo para a formação continuada dos professores da rede pública do seu município. O nosso problema de pesquisa deriva, não apenas da realidade da formação de professores, mas também das nossas inquietações relativamente à qualidade da formação não-presencial. Assim sendo, da problematização e construção do objeto de pesquisa, derivou a questão nuclear: Quais as concepções dos professores sobre o processo de formação continuada no âmbito da rede UniCEU? Definimos como objetivo geral, o seguinte: Analisar as concepções dos professores sobre as contribuições da rede UniCEU para a formação continuada de professores. Para isso, investigamos referenciais bibliográficos já produzidos sobre os conceitos de formação continuada e educação a distância por pesquisadores da área que tratam essa temática e que contribuem para a questão de pesquisa relacionada à formação continuada de professores e a educação a distância. Seguimos um modelo teórico-epistemológico de acordo com as teorias pós-críticas. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa foi de tipo quali-quantitativo, visto que obtivemos os dados empíricos a partir de um questionário (quantitativo) e de dados discursivos a partir dos documentos e entrevistas. A partir do estudo realizado, foi possível perceber a importância da formação continuada como perspectiva de mudança e aprimoramento na prática docente e que a rede UniCEU desempenha um papel importante neste processo. Os resultados apontam para a grande relevância que a rede UniCEU apresenta nas políticas públicas de formação continuada do município e que a educação a distância pode ser uma alternativa positiva neste processo.

**Palavras-chave:** Formação continuada; Educação a distância; Rede UniCEU



## ABSTRACT

The research object focuses on the continuing education of teachers from the municipal network of São Paulo, in the distance mode. The research object proposed by us sought to know, in a first phase and, after the data analysis, to analyse the teacher's conceptions about the process of continuing education within the UniCEU network, in the city of São Paulo. The municipal network of São Paulo has about 60,000 education professionals, who work from early childhood education to high school. Thinking about the continuing education of these professionals, who work in the most diverse social contexts and who are geographically distant, is a great challenge. One of the strategies for investing in continuing education adopted by the municipality of São Paulo was the creation of the UniCEU Network (University in the Unified Centers), which has contributed to the continuing education of public-school teachers in your municipality. Our research problem stems not only from the reality of teacher training, but also from our concerns about the quality of non-classroom training. Therefore, from the problematization and construction of the research object, the nuclear question was derived: What are the teacher's conceptions about the process of continuing education within the UniCEU network? We defined as a general objective, the following: Analyse the teacher's conceptions about the contributions of the UniCEU network for the continuous training of teachers. For this, we investigated bibliographic references already produced on the concepts of continuing education and distance education by researchers in the field who address this theme and who contribute to the research question related to continuing teacher's education and distance education. We follow a theoretical-epistemological model according to post-critical theories. From a methodological point of view, the research was of a qualitative and quantitative type, since we obtained empirical data from a questionnaire (quantitative) and discursive data from documents and interviews. From the study, it was possible to realize the importance of continuing education as a perspective for change and improvement in teaching practice and that the UniCEU network plays an important role in this process. The results point to the great relevance that the UniCEU network has in public policies for continuing education in the municipality and that distance education can be a positive alternative in this process.

Keywords: Continuing education; Distance education; UniCEU Network

## RESÚMEN

El objeto de esta investigación se centra en la formación continua de docentes de la red municipal de São Paulo, en la modalidad a distancia. El objeto de investigación propuesto por nosotros buscó conocer, en una primera fase y, luego del análisis de datos, analizar las concepciones de los docentes sobre el proceso de formación continua dentro de la red UniCEU, en la ciudad de São Paulo. El municipio de São Paulo cuenta con cerca de 60.000 profesionales de la educación en su red municipal, que trabajan desde la educación infantil hasta el bachillerato. Pensar en la formación continua de estos profesionales, que trabajan en los más diversos contextos sociales y que se encuentran geográficamente distantes, es un gran desafío. Una de las estrategias para invertir en educación continua, adoptada por el municipio de São Paulo, fue la creación de la Red UniCEU (Universidad en los Centros Unificados), que ha contribuido a la formación continua de los docentes de las escuelas públicas de su municipio. Nuestro problema de investigación surge, no solo de la realidad de la formación de profesores, sino también de nuestra preocupación por la calidad de la formación fuera del aula. Por tanto, de la problematización y construcción del objeto de investigación, se derivó la pregunta nuclear: ¿Cuáles son las concepciones de los docentes sobre el proceso de formación continua dentro de la red UniCEU? Definimos como objetivo general, lo siguiente: Analizar las concepciones de los docentes sobre los aportes de la red UniCEU para la formación continua de docentes. Para ello, se investigaron las referencias bibliográficas ya producidas sobre los conceptos de educación continua y educación a distancia por investigadores en el campo que abordan esta temática y que contribuyen a la pregunta de investigación relacionada con la formación continua del profesorado y la educación a distancia. Seguimos un modelo teórico-epistemológico según teorías pos-críticas. Desde el punto de vista metodológico, la investigación fue de tipo cualitativo y cuantitativo, ya que se obtuvieron datos empíricos a partir de un cuestionario (cuantitativo) y datos discursivos de documentos y entrevistas. A partir del estudio, fue posible darse cuenta de la importancia de la educación continua como perspectiva de cambio y mejora en la práctica docente y que la red UniCEU juega un papel importante en este proceso. Los resultados apuntan a la gran relevancia que tiene la red UniCEU en las políticas públicas de educación continua en el municipio y que la educación a distancia puede ser una alternativa positiva en este proceso.

Palabras-clave: Educación continua; Educación a distancia; Red UniCEU

## **SIGLAS**

**ABED** - Associação Brasileira de Educação a distância

**AVA** – Ambiente Virtual de Aprendizagem

**EAD** – Educação a Distância

**BDTD** - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

**CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CEU** – Centro Educacional Unificado

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**DOM**- Diário Oficial do Município

**DRE** – Diretoria Regional de Ensino

**EFAP**- Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores

**EMEF** – Escola Municipal de Ensino Fundamental

**IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**IBICT** - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

**IES** – Instituição de Ensino Superior

**INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**LDB**- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**LIPED** - Políticas Educacionais

**MEC** - Ministério da Educação

**OSC** – Organizações Sociais da Sociedade

**PDE** - Plano de Desenvolvimento da Educação

**PEE** – Plano Estadual da Educação

**PME**- Plano Municipal da Educação

**PNE** - Plano Nacional de Educação

**PPGE** – Programa de Pós-Graduação em Educação

**REE** – Rede Estadual de Ensino

**SEED**- Secretaria de Educação a Distância

**SME** – Secretaria Municipal de Educação

**TDIC**- Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

**TICS** - Tecnologias de Informação e Comunicação

**UAB**- Universidade Aberta do Brasil

**UFAL**- Universidade Federal de Alagoas

**UFRG**- Universidade Federal do Rio Grande

**UNESP**- Universidade Estadual Paulista

**UniCEU**- Universidade nos Centros Educacionais Unificados

**UNINOVE** – Universidade Nove de Julho

**UNIVESP** – Universidade Virtual do Estado de São Paulo

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b> – Artigos, Dissertações e Teses .....	25
<b>QUADRO 2</b> – Caracterização dos sujeitos das entrevistas .....	71
<b>QUADRO 3</b> – Cursos Ofertados UniCEU Campo Limpo .....	77
<b>QUADRO 4</b> - Cursos Ofertados UniCEU Casa Blanca .....	80
<b>QUADRO 5</b> – Escolha do curso .....	83
<b>QUADRO 6</b> – Avaliação sobre a EAD.....	85
<b>QUADRO 7</b> - Desafios, vantagens e desvantagens da EAD .....	87
<b>QUADRO 8</b> – Mudanças na prática pedagógica .....	90
<b>QUADRO 9</b> – Plano municipal de educação .....	93
<b>QUADRO 10</b> - Avaliação da rede UniCEU .....	95

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1-</b> Pontuação para evolução funcional .....	49
<b>FIGURA 2-</b> Pontuação de títulos para evolução funcional .....	50
<b>FIGURA 3-</b> Polos UniCEU do Município de São Paulo.....	75
<b>FIGURA 4-</b> Localização CEU Campo Limpo.....	76
<b>FIGURA 5-</b> Localização CEU Casa Blanca .....	79
<b>FIGURA 6-</b> Gênero .....	99
<b>FIGURA 7-</b> Faixa etária .....	99
<b>FIGURA 8-</b> Escolaridade .....	99
<b>FIGURA 9-</b> Tempo de Magistério.....	100
<b>FIGURA 10-</b> Tempo de atuação na PMSP .....	100
<b>FIGURA 11-</b> Território de atuação.....	100
<b>FIGURA 12-</b> Dificuldades com a educação a distância .....	101
<b>FIGURA 13-</b> Importância da formação continuada .....	103
<b>FIGURA 14-</b> Expectativas com o curso .....	103
<b>FIGURA 15-</b> Conteúdo e formadores .....	103
<b>FIGURA 16-</b> Feedbacks .....	104
<b>FIGURA 17-</b> Qualidade da EAD.....	104
<b>FIGURA 18-</b> Estrutura física do polo.....	104
<b>FIGURA 19-</b> Relevância na prática pedagógica .....	105
<b>FIGURA 20-</b> Planejamento dos cursos.....	105
<b>FIGURA 21-</b> UniCEU e as necessidades de formação .....	105
<b>FIGURA 22-</b> Pontos positivos da EAD.....	106
<b>FIGURA 23-</b> Dificuldades na EAD.....	106
<b>FIGURA 24-</b> EAD e formação continuada .....	106

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>CAPÍTULO I: PERCURSOS TEÓRICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>24</b>
1.1 REVISÃO DA LITERATURA E ESTADO DA ARTE.....	24
1.1.1 Formação, docência e prática pedagógica: artigos científicos (2014-2019) .....	26
1.1.2 Formação, docência e prática pedagógica: teses e dissertações (2014-2019) .....	30
1.2 ESTADO DA ARTE .....	38
1.3 CONSTRUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA .....	40
1.4 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO .....	44
1.4.1 Evolução funcional na rede municipal .....	48
1.5 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E JURÍDICA DA EAD NO BRASIL ....	51
1.6 REFERENCIAL TEÓRICO .....	55
1.6.1 Formação Continuada de Professores .....	56
1.6.2 Educação e TICS .....	62
<b>CAPÍTULO II: PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>65</b>
2.1 TIPO DE METODOLOGIA .....	65
2.2 INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS .....	67
2.3 SUJEITOS DA PESQUISA E CRITÉRIOS DE ESCOLHA .....	70
2.3.1 Caracterização dos sujeitos das entrevistas .....	71
2.4 A REDE UNICEU .....	72
2.4.1 Polo UniCEU Campo Limpo .....	76
2.4.2 Polo UniCEU Casa Blanca .....	79
<b>CAPÍTULO III: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA .....</b>	<b>83</b>
3.1 ANÁLISE DO DISCURSO DOS ALUNOS EGRESSOS .....	83
3.1.1 Escolha do curso .....	83
3.1.2 Avaliação sobre a EAD .....	85
3.1.3 Desafios, vantagens e desvantagens da EAD .....	87
3.1.4 Mudanças na prática pedagógica .....	90
3.1.5 Plano municipal de educação .....	93
3.1.6 Avaliação da rede UniCEU .....	95

3.2 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO.....	98
3.2.1 Perfil profissional .....	98
3.2.2 Concepções sobre formação continuada.....	102

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>109</b>
----------------------------------	------------

<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>112</b>
--------------------------	------------

### **APÊNDICES**

Apêndice A - Questionário Pré-Teste .....	118
Apêndice B – Pesquisa rede UniCEU .....	122
Apêndice C – Roteiro de entrevista semiestruturada.....	126
Apêndice D – Questionário caracterização dos sujeitos .....	127
Apêndice E – Termo de consentimento livre e esclarecido .....	128

### **ANEXOS**

Anexo A – Entrevista Sujeito 1 .....	129
Anexo B – Entrevista Sujeito 2 .....	135
Anexo C – Entrevista Sujeito 3 .....	155
Anexo D – Entrevista Sujeito 4 .....	161
Anexo E – Entrevista Sujeito 5.....	173
Anexo F – Entrevista Sujeito 6.....	179
Anexo G – Relatório de análise estatística .....	187



## MEMORIAL DE APRESENTAÇÃO

Escrever um memorial será uma tarefa de reencontro... São tantas memórias, experiências, vivências que fazem parte de quem eu sou e que talvez não seja possível descrevê-las com as riquezas que elas merecem. Então vou puxar no fio da memória, minhas lembranças mais tenras e tentar selecionar algumas. Nasci, cresci e moro ainda hoje no bairro do Campo Limpo, na cidade de São Paulo. Nasci na casa de meus avós maternos: Manoel e Alice, no dia 01 de Julho de 1979. Minha mãe, Walkyria, merece o nome que tem. Mãe solteira de dois filhos, nunca abaixou a cabeça pra a sociedade e nunca se abateu por preconceitos, apesar de todas as dificuldades. Nossa casa era humilde, dois quartos, sala, copa (que apesar do nome, era um cômodo com uma estante e um sofá cama), cozinha e banheiro. Recordo que na minha primeira infância, chegamos a morar em nove pessoas na casa, entre mim, meu irmão, minha mãe, meus avós e tios.

Minha mãe ingressou no serviço público logo que eu nasci. Prestou concurso para o extinto cargo de pajem na prefeitura de São Paulo e trabalhava numa creche no bairro do Capão Redondo. Tenho lembranças do percurso que fazíamos de ônibus todas as manhãs, pois eu também era aluna da creche.

Meu irmão, Fernando, é quatro anos mais velho do que eu e sempre fomos muito apegados. Próximo à minha casa, tinha uma biblioteca pública, que era muito frequentada pelas crianças do bairro, pois possuía espaços de pesquisa, uma sala de artes (onde sempre havia coisas legais para se fazer!) e a parte de empréstimos de livros. Como não tínhamos livros e muito menos internet, a biblioteca era o local onde meu irmão ia fazer as lições e pesquisas e eu, sempre grudada, ia com ele. Sempre gostei de livros e do universo da leitura, então meu irmão sempre fazia empréstimos de livros pra que eu pudesse ler. Me alfabetizei antes dos cinco anos e apesar do regulamento da biblioteca não permitir empréstimos na minha idade, a bibliotecária acabou fazendo minha ficha. Jamais esquecerei a sensação de poder escolher o livro que eu quisesse, quando eu quisesse! O cartão da biblioteca era um verdadeiro tesouro pra mim.

Posso dizer que sou cria da rede pública de ensino, onde cursei da creche ao magistério. Na pré-escola, frequentei apenas um ano, pois por estímulo e ajuda das professoras minha mãe me matriculou no ensino fundamental aos 6 anos, já que estava alfabetizada e segundo elas, era perda de tempo eu permanecer no pré.

No primeiro ano do ensino fundamental, lembro de ter frequentado uma semana na turma do 1ºF. A escola seguia o critério de classificação de turmas “fortes” e “fracas”, porém logo fui “promovida” para a turma do 1ºA, onde a minha professora era a Bássima (que foi minha professora novamente no ginásio).

Minha infância foi marcada por poder brincar na rua, frequentar a biblioteca e ser uma boa aluna. A nossa casa era sempre repleta de gente, dos meus tios, primos e amigos. A política e o envolvimento em movimentos sociais também foi outra característica marcante no meu convívio familiar. Minha mãe e meus tios estavam sempre participando de alguma coisa, apesar do momento histórico em que vivíamos. Lembro-me uma vez, por volta dos cinco anos, onde minha mãe fez uma viagem e estávamos todos em frente à televisão preto e branco, que transmitia uma multidão de gente e ao perguntar para meu avô o que era, ele me disse: “Olha com atenção, sua mãe está lá, vê se consegue encontrá-la!”. Anos mais tarde, compreendi que aquelas imagens se referiam à Brasília e ao movimento “Diretas Já” de 1985.

Não me recordo com qual idade decidi ser professora, mas me lembro que por incentivo de meus professores ao final da 8ª série prestei o vestibulinho para o magistério em cinco escolas diferentes e passei em todas, optando por me matricular no extinto CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério). Era um mundo novo que se abria! A possibilidade de estudar e ainda ter uma bolsa de estudos foi o que garantiu minha permanência no curso até o final.

Me formei no CEFAM, em 1997, e sonhava em cursar uma universidade, mas sabia que a única possibilidade seria uma faculdade pública, pois minha família não possuía recursos para que pudesse cursar uma universidade particular. Nesta mesma época, minha mãe voltou a estudar, estimulada por mim e pelo meu irmão e com a ideia de se tornar professora, iniciou o Magistério para as ADI (auxiliar de desenvolvimento infantil) da prefeitura de São Paulo, cargo que ocupava no momento, após a transferência das creches da secretaria do bem estar social para a educação. Após o magistério, ela também fez o curso de pedagogia e dedicou toda a sua vida profissional a trabalhar com a educação em infantil. Foram 30 anos de prefeitura, com sua aposentadoria em 2015.

O ano de 1998 foi de muitas mudanças em minha vida. Já iniciando no réveillon, pois foi quando conheci meu marido Rogério e dois meses depois iniciamos nosso namoro. Me matriculei num cursinho popular, com aulas de sábado em período integral e durante a semana trabalhava numa lojinha do bairro. No mês de junho descobri a gravidez do meu primogênito.

Foi um susto e uma avalanche de sentimentos...O que fazer agora? Criamos coragem e contamos para nossas famílias, que nos apoiaram na decisão de ter o filho, mas de não nos casarmos, devido ao pouco tempo de namoro. Aos três meses de gestação, tive três princípios de aborto e por isso, precisei ficar o resto da gestação de repouso. Neste interim, me inscrevi para o concurso de professores da prefeitura de Taboão da Serra, município vizinho de onde morava e onde meu marido e sua família moravam. Passei no concurso!

Aos 22 dias do mês de janeiro de 1999, meu filho Guilherme nasceu! Apesar de prematuro, ele estava saudável e em meus braços. Foi uma sensação indescritível, de um amor incondicional! Ao final do meu resguardo, recebi a proposta de trabalhar na escolinha de uma parente. Trabalhava meio período, podia levar meu filho e ficava a duas quadras de casa. Trabalhei um ano lá e agradeço a oportunidade de ter aprendido muito!

No ano de 2000 fui trabalhar em uma escola no bairro dos Jardins. Era uma escola de educação infantil, com clientela de alto padrão. Minha turma era composta por 6 crianças e eu tinha duas auxiliares de sala, professora de Artes, Professora de música, Professora de Inglês e Professora de Estimulação motora, todos os recursos e materiais disponíveis, diversos espaços pedagógicos, além da liberdade de construir e desenvolver projetos com as crianças. Eu era a única professora que não tinha faculdade e por isso, a dona da escola fez um acordo comigo: só seria contratada se voltasse a estudar. Então, trabalhava o dia todo e a noite frequentava um cursinho particular em Pinheiros. Na época queria cursar filosofia ou história, mas ao final do ano descobri o curso de sociologia e política da FESPSP (Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo), o qual me encantou. Prestei o vestibular, fiz minha matrícula e iniciaria o curso em 2021. Estava tudo encaminhado, mas, em janeiro de 2001 a prefeitura de Taboão da Serra me convocou para assumir o cargo do concurso de 1998 (na ocasião já tinha até me esquecido). O que fazer então?

Optei em me desligar da escola onde trabalhava, adiar a ideia de cursar uma faculdade e assumir o cargo, afinal, seria um emprego com estabilidade, meio período e eu tinha um filho pra criar.

Assumi uma turma de alfabetização de adultos, no período noturno. Uma reviravolta de 360 graus na minha carreira. Tive que reaprender a função da escola, como trabalhar e o que fazer. Por sorte, tinha uma excelente coordenadora e uma equipe de professores experientes que me ajudaram e me ensinaram muito. Neste mesmo ano, por estímulo dos colegas de trabalho, prestei o concurso de professor na prefeitura de São Paulo, sendo novamente aprovada. E já

que foram tantas mudanças profissionais, por que não mudanças na minha vida pessoal? Eu e o Rogério decidimos ir morar juntos. Alugamos uma casa grande, onde fomos morar nós, nosso filho e a família dele (pais e dois irmãos).

O sonho de voltar a estudar ainda permanecia em mim, então, no final de 2002 prestei vestibular na UNIFIEO, uma faculdade particular em Osasco, mas que tinha um projeto de bolsas de estudos para o curso de História. Consegui passar no vestibular e ganhei a bolsa de estudos integral. No início de 2003 iniciei minha graduação em História no período da manhã e à tarde lecionava no Taboão da Serra para uma turma de 4º série.

Estava tudo caminhando, até que em setembro de 2003 a prefeitura de São Paulo me convocou para assumir o cargo de professora. Novo dilema em minha vida, continuar a faculdade ou assumir o cargo, pois a escola onde eu assumi só tinha disponível o período da manhã. Não podia optar em não assumir ou em me exonerar do Taboão, pois meu marido acabava de ficar desempregado, então eu precisava dos dois cargos. Assim, optei em desistir da graduação e ficar com dois cargos públicos. E como as coisas na minha vida sempre aconteceram de maneira inesperada, decidimos oficializar nossa união em 21 dezembro de 2003 e nos mudamos para um apartamento, onde viveríamos eu, meu marido e meu filho.

No ano de 2004 as coisas se ajustaram e, no final do ano, resolvi voltar a estudar novamente. Desta vez optei em fazer Pedagogia na UNIBAN, que tinha inaugurado um campus no Campo Limpo. Então em 2005 passei a dar aula de manhã na prefeitura de São Paulo, a tarde no Taboão da Serra e a noite cursar Pedagogia.

Tudo corria como planejado até que em agosto de 2006 engravidei da minha filha. Desta vez resolvi que não desistiria de nada e assim foi. Em 21 de abril de 2007 a Letícia nasceu e em dezembro do mesmo ano me formei na graduação.

No início de 2009 resolvi exonerar o cargo na rede de Taboão da Serra e ficar apenas em São Paulo. Foi uma decisão difícil, mas não me arrependo. Continuei então como professora, até que em 2011 fui convidada para substituir a coordenadora da EMEI onde trabalhava, pois a mesma assumiria outro cargo na DRE. Resolvi aceitar a oportunidade e no mesmo ano, prestei o concurso de acesso à coordenação da rede, sendo aprovada. Na ocasião também cursava minha primeira especialização pela UNESP (Universidade Estadual Paulista), na modalidade a distância, do curso de AEE (Atendimento Educacional Especializado).

Em fevereiro de 2012, assumi o cargo de coordenadora pedagógica, cargo que ocupo até o presente momento.

No ano de 2014 iniciei nova especialização, agora pela UFF (Universidade Federal Fluminense), também na modalidade a distância, ofertado pela UniCEU no curso de PIGEAD (Planejamento, Gestão e Implementação da Educação a Distância), que me despertou o encantamento por esta modalidade de ensino. O curso me possibilitou ter a experiência de tutoria em alguns cursos de especialização e aperfeiçoamento, ampliando ainda mais meu desejo de realizar uma pesquisa científica voltada para a modalidade da educação a distância.

Sempre sonhei em fazer um mestrado, mas não conseguia vislumbrar a possibilidade, especialmente por questões financeiras. Foi então que minha colega Angélica me apresentou o mestrado da Uninove e me encorajou a tentar.

Confesso que não estava preparada pra ser aprovada logo na primeira tentativa. Prestei o processo seletivo com o intuito principal de conhecer o processo e me preparar para o ano seguinte. A aprovação na prova dissertativa e a convocação para arguição foram uma grata surpresa!

Em 2019 se iniciava um novo sonho e com ele a dificuldade em conciliar os estudos, trabalho e família. O curso de Mestrado me possibilitou ampliar meu universo de conhecimento, desenvolver aptidões, desenvolver uma pesquisa sobre uma temática que sempre me despertou interesse e inquietações, além de participar da Iniciação científica, de seminários e da publicação de um capítulo de livro. Não foi fácil, mas o apoio e a orientação do professor Manuel foram fundamentais nesta trajetória e apesar de todas as dificuldades, sei que dei o melhor de mim e se cheguei até aqui, foi com muita luta e dedicação, além de um sentimento de agradecimento a todos que fizeram parte dessa trajetória.

## INTRODUÇÃO

De todas as mudanças vividas no Séc. XXI, podemos dizer que a que mais influenciou nosso modo de viver foi o avanço das tecnologias de informação e comunicação (TIC). O avanço das TICs ampliou as possibilidades de construir uma sociedade cada vez mais conectada, em rede, ampliando o processo de globalização contemporâneo.

As tecnologias da informação e comunicação podem ser compreendidas como todas as tecnologias que fazem parte dos processos informacionais e comunicativos da sociedade. Um conjunto de recursos tecnológicos que interagem entre si. Portanto, as tecnologias estão globalizadas e fazem parte, cada vez mais, do nosso cotidiano, dos negócios empresariais, das faculdades, do campo, das cidades, transportes e de todos os segmentos do círculo social. Segundo Kenski (2007, p.34): “Essas novas tecnologias ampliaram de forma considerável a velocidade e a potência da capacidade de registrar, estocar e representar a informação escrita, sonora e visual”.

Com o avanço de toda essa tecnologia, a educação e o nosso modo de aprender e conhecer o mundo também vem sofrendo modificações. A ampliação dos cursos na modalidade a distância, que se utilizam das TICs como principais ferramentas, são reflexos dessas novas concepções. De acordo com o anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABED, 2018) esta modalidade oferece cursos de todas os níveis e áreas do conhecimento, o censo contabilizou 7.773.828 alunos. São 4.038.941 alunos registrados a mais do que em 2016, que contabilizou 3.734.887 matrículas.

Perante este quadro, é primordial analisar e compreender como a educação a distância é utilizada no processo de formação continuada dos professores, refletindo sobre quais são as vantagens, desvantagens e motivações que levam o professor a buscar esta modalidade de ensino e considerando como alguns dos principais pesquisadores da área tratam esta questão. Nossa pesquisa, surge, então, a partir desta realidade e de nossas inquietações sobre a relação entre formação continuada de professores e a educação a distância como recurso neste processo. Uma vez escolhido o tema e mesmo antes da delimitação do problema, se fez necessário um estudo exploratório, a revisão da literatura, com o objetivo de recolher informações preliminares sobre o campo de interesse, como definem Marconi e Lakatos (2010, p.142) “[...] é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados ao tema.” Para realizar a revisão da literatura fizemos uma delimitação entre o período de 2014 a 2019, priorizando estudos recentes

e que pudessem mapear um perfil mais atual das pesquisas. Utilizamos como descritores na busca: formação continuada de professores; educação a distância; formação contínua de professores, entre artigos, dissertações e teses. Toda a busca foi realizada em bibliotecas digitais que, atualmente, representam um vasto campo de pesquisa e concentram as publicações mais recentes. Os resultados foram unânimes em ressaltar a importância da formação continuada de professores, mas também apontaram obstáculos a serem cumpridos, tais como formações distantes das realidades dos docentes, falta de estrutura, falta de tempo e políticas públicas que estimulem este processo. Também se concluiu que é necessário fortalecer a relação entre teoria e prática, buscando uma prática reflexiva no fazer docente, valorizar o saber docente, devendo-se considerar a diversidade dos indivíduos, condições econômicas, culturais, sociais ao se pensar no processo de formação dos professores. No tocante à modalidade da educação a distância, a revisão da literatura mostra que ela passou a ter um lugar de destaque no ensino brasileiro, mas que ainda é necessário avançar em muitos quesitos, como falhas técnicas, uso limitado das tecnologias da informação e comunicação (TIC's), repensar as mediações e interações no processo de aprendizagem.

O nosso interesse na pesquisa se acentuou e optamos por escolher como universo de pesquisa a UniCEU, que foi implantada em 46 Centros Educacionais Unificados (CEU) e uma Escola de Ensino Fundamental Gilberto Dupas, no município de São Paulo. A rede UniCEU oferece cursos gratuitos de aperfeiçoamento, graduação e especialização para a comunidade e para os professores da rede municipal de ensino e surgiu como uma proposta de ampliação da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A rede municipal de ensino de São Paulo conta com um quadro de aproximadamente 60.000 professores, que atuam desde a educação infantil até ao ensino médio. Garantir formação continuada a todos esses professores, que estão tão distantes geograficamente, que atuam em contextos sociais tão distintos, com suas particularidades, mas que por vezes necessitam das mesmas formações, é um desafio para a rede municipal. A implantação da rede UniCEU surge, então, como mais um recurso de investimento no processo de formação continuada de seus docentes. Essa realidade resultou na nossa questão nuclear de pesquisa: Quais as concepções dos professores sobre a formação continuada no âmbito da rede UniCEU? Partindo desta questão, temos algumas derivantes que permearam nossa pesquisa e foram respondidas ao longo da dissertação: Qual o perfil do professor que utiliza esta modalidade de ensino? Quais as expectativas dos professores que buscam essa formação? Quais os fundamentos das políticas públicas do município neste processo de formação continuada? Baseados nestas questões,

temos o objetivo principal foi analisar as concepções dos professores sobre a formação continuada no âmbito da rede UniCEU e, como objetivos específicos, identificar o perfil do professor que busca a EaD na formação continuada, analisar as expectativas e motivações dos professores que buscam essa formação e analisar os fundamentos das políticas públicas no processo de formação continuada por intermédio da educação a distância.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa é de tipo qualiquantitativo, visto que obtivemos os dados empíricos por intermédio de uma abordagem quantitativa, por intermédio de um questionário que foi aplicado em *loci* com os cursistas egressos do curso de Pedagogia ofertado pela UniCEU, mas também fizemos uma análise documental, e análise de entrevistas, conferindo à pesquisa uma dimensão qualitativa.

Os autores selecionados no nosso referencial teórico apresentam uma visão de educação baseada na teoria pós-crítica que incide na inclusão social, na diferenciação pedagógica e didática como estratégias de ensino-aprendizagem e são referências em seus campos de pesquisa. A escola mudou, o público é hoje diferente daquele que existia no passado. O modelo epistemológico que adotamos defende a relação indissociável entre teoria e prática: refletir sobre a prática e praticar a teoria. Assim, nosso referencial teórico para a categoria formação continuada se referenda em: Freire, Imbernón, Ludke, Perrenoud, Schön, Silva e Tardif. Na categoria educação a distância nos baseamos em Alves, Castells, Kenski, Moran, Teperino.

Nossa proposta de estudos trabalha numa perspectiva reflexiva, dialética e crítica, buscando analisar aspectos que conversam entre si, não sendo explicações universais, nem totalitárias, nem completudes ou plenitudes.

Construímos nossa pesquisa propondo três grandes capítulos, e está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo denominado “percursos teóricos da pesquisa”, apresentamos a revisão da literatura e o estado da arte, cuja elaboração possibilitou a construção e problematização do objeto de pesquisa. Na sequência, foi feita uma breve contextualização histórica e jurídica da EaD no Brasil. Ainda no primeiro capítulo, apresentamos o referencial teórico, discutindo com os autores já referidos e as categorias analíticas: formação continuada dos professores e a relação entre educação e TICs. Abrimos o segundo capítulo com os “percursos metodológicos da pesquisa”, onde justificamos a escolha pela abordagem metodológica qualiquantitativa, além da explanação acerca dos instrumentos metodológicos e de onde partimos para a elaboração do questionário, roteiro de entrevista, a escolha dos sujeitos da pesquisa, bem como os critérios de escolha. Por conseguinte, apresentamos a rede UniCEU e seu histórico, incluindo nosso *loci* da pesquisa: Os polos Campo Limpo e Casa Blanca. Por



fim, apresentamos um pequeno texto denominado “Considerações finais”, que apresenta uma espécie de “auto-avaliação” sobre todo o processo de pesquisa. Recuperamos a questão de pesquisa e objetivos e apresentamos argumentos teóricos e empíricos que justificam a resposta à questão e ao cumprimento do objetivo geral.

A partir do estudo realizado, podemos afirmar que a temática da pesquisa se mostra bastante pertinente, todo nosso referencial teórico e empírico confirma a importância da formação continuada de professores, as dificuldades apresentadas neste processo, a importância de políticas públicas que a incentivem e como sua articulação com as novas tecnologias aponta para uma possibilidade de democratização das ações formativas.

## **CAPÍTULO I: PERCURSOS TEÓRICOS DA PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

### **1.1 REVISÃO DA LITERATURA E ESTADO DA ARTE**

No primeiro semestre de 2019 a revisão bibliográfica sistemática foi iniciada, a princípio com a escolha das palavras-chave, descritores e dos portais onde as buscas seriam realizadas. O objetivo norteador das buscas era conhecer pesquisas recentes que pudessem nos embasar sobre o que está sendo pesquisado na área da formação continuada de professores, na modalidade da educação a distância e quais são os principais campos de pesquisa, buscando mapear e compreender quais métodos foram os mais utilizados e quais os resultados das pesquisas.

Para a seleção do material, delimitamos um período de cinco anos, entre 2014 e 2019, priorizando estudos recentes e que pudessem mapear um perfil mais atual das pesquisas. Utilizamos como palavras-chave na busca: formação continuada de professores; educação a distância; formação contínua de professores. Toda a busca foi realizada em bibliotecas digitais que, atualmente, representam um vasto campo de pesquisa e concentram as publicações mais recentes. Utilizamos o banco de dados de teses e dissertações da Capes; Base Scielo; Base Scopus; Portal Domínio público; Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/Sistema integrado de Bibliotecas); IBICT, Biblioteca Digital da USP e o Google acadêmico.

Acreditamos que a revisão da literatura apresenta um papel fundamental na vida de um pesquisador e na construção do seu objeto de pesquisa. Por meio da revisão, o pesquisador poderá conhecer o que foi produzido na sua área, quais são os maiores entraves que ele poderá encontrar em sua pesquisa e assim, delimitar qual o melhor percurso a seguir, as categorias utilizadas, modelos epistemológicos e abordagens metodológicas. Esse processo de análise contribui para que o pesquisador defina melhor o seu objeto de estudo e selecione os teóricos, procedimentos e abordagens metodológicas a serem utilizados.

Todavia, essa revisão da literatura teve características sistemáticas, conforme conceituam Levy e Ellis (2006, apud CONFORTO; AMARAL; SILVA, 2011):

Revisão bibliográfica sistemática é o processo de coletar, conhecer, compreender, analisar, sintetizar e avaliar um conjunto de artigos científicos com o propósito de criar um embasamento teórico-científico (estado da arte) sobre um determinado tópico ou assunto pesquisado.

A seleção do material foi um processo bastante árduo, visto que buscávamos teses e artigos que dialogassem com a nossa temática e que fossem referentes a redes públicas de ensino. Muitos materiais não contemplavam nossas expectativas, ora por falta de dados, ora por não estarem dentro dos padrões de busca. Assim, ao final da seleção optamos por trabalhar com oito artigos,

sendo quatro sobre formação continuada de professores e quatro que se focassem na experiência de formação continuada através da modalidade EaD. No que se refere às teses e dissertações, selecionamos, ao final da busca, cinco dissertações, sendo três com foco na EaD e duas na formação continuada e quatro teses, sendo três com foco na EaD e uma na formação continuada, conforme demonstrado no quadro abaixo:

**Quadro 1 – Artigos, Dissertações e teses:**

	Educação a Distância – Título	Formação continuada – Título
Artigos	<p>“A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: Concepções, histórico e bases legais.”</p> <p>“A Experimentação no Contexto Brasileiro da Formação de Professores em Ciências na EaD.”</p> <p>“Educação a distância na ótica discente.”</p> <p>“Formação continuada em educação a distância: ação e reflexão sobre os saberes do professor-tutor.”</p>	<p>“A formação dos professores e os paradigmas da educação: olhares da pesquisa e o pensar da complexidade para além da fragmentação paradigmática.”</p> <p>“A formação continuada de professores como instrumento de ressignificação da prática pedagógica.”</p> <p>“Formação de professores: condições e problemas atuais.”</p> <p>“Formação de professores: aspectos de um processo em construção.”</p>
Dissertações	<p>“Formação continuada de professores no curso superior na modalidade ead: (re) significação da prática pedagógica”</p> <p>“Formação continuada de professores de matemática analisada através de um curso em tecnologias digitais”</p> <p>“O sistema universidade aberta do Brasil no município de São Mateus-ES: análise das perspectivas de formação inicial e continuada de professores no ensino na educação básica”.</p>	<p>“Formação continuada na rede municipal de ensino de Chapecó: um tecido a ser cerzido”</p> <p>“O direito à educação de qualidade nos marcos regulatórios de educação e suas decorrências para a formação continuada dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental”.</p>
Teses	<p>“Instrumento de avaliação de cursos lato sensu destinados à formação continuada de professores ofertados na modalidade de educação à distância pela UFAL”</p>	<p>“As Bases Teóricas e Políticas na Formação Continuada dos Professores da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo:</p>

	<p>“Formação de professores de matemática para o uso de tecnologia: uma experiência com o GeoGebra na modalidade EAD”</p> <p>“Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira por Meio do Atletismo: Contribuições de um Curso de Extensão à Distância para Professores de Educação Física”</p>	<p>a Escola de Formação e Aperfeiçoamento em Análise”</p>
--	--	---

Fonte: Elaboração da autora

### 1.1.1– Formação, docência e prática pedagógica: artigos científicos (2014-2019)

Os artigos escolhidos para fazer parte deste material, foram criteriosamente selecionados de acordo com sua relevância para a pesquisa. Dentre os artigos abaixo, iniciamos com quatro artigos que têm como foco principal a Formação Continuada de Professores e, na sequência, quatro artigos que têm a Educação a distância como objeto de pesquisa.

O artigo publicado por Santos e Behrens (2015)<sup>1</sup> tem como objetivo identificar alguns dos possíveis obstáculos que impedem a ruptura do paradigma newtoniano-cartesiano presentes no contexto sócio educacional, mais especificamente na prática pedagógica dos docentes universitários advindos de áreas diversas do conhecimento. O método utilizado foi uma pesquisa-ação, desenvolvida ao longo de treze encontros, realizada com um grupo de vinte e um professores oriundos de variadas áreas de conhecimento como: Matemática / Administração / Pedagogia / Psicopedagogia / Letras / Comunicação Social / Turismo / Jornalismo e um questionário, procurando compreender quais as abordagens utilizadas pelos professores: tradicionais ou inovadoras. Seu referencial teórico foi: Moraes (2009); Behrens (2011); Libâneo (1999), Mizukami (1986); Santos (2013); Freire (2011); Cunha (2010); Demo (2002), Fergusson (1992). Os dados coletados foram analisados, juntamente com as impressões das autoras e o resultado da pesquisa mostrou que o que realmente sobressai no presente sistema educativo é o paradigma conservador newtoniano-cartesiano, caracterizado pela fragmentação do conhecimento.

---

<sup>1</sup>Fernanda da Silva Santos e Marilda Aparecida Behrens. Título do artigo: A formação dos professores e os paradigmas da educação: olhares da pesquisa e o pensar da complexidade para além da fragmentação paradigmática.

O artigo de Lima e Moura (2018)<sup>2</sup> reflete sobre a formação continuada de professores e suas repercussões na prática pedagógica. Utiliza como referencial teórico-metodológico o materialismo histórico e dialético. Para desenvolvimento do estudo adotou uma abordagem qualitativa com base na pesquisa bibliográfica e documental sobre as concepções de formação no contexto das políticas educacionais contemporâneas. Os principais teóricos utilizados foram: Ferreira (2000); Fusari (1998); Nóvoa (1992), Freire (1996), Medeiros e Bezerra (2016), Pimenta (1995). Para as autoras, a formação continuada deve ser compreendida como processo, que busca possibilitar a atualização e/ou a construção de novos conhecimentos, e, principalmente, ser compreendida como exercício reflexivo do saber e fazer pedagógicos, estando em consonância com as mudanças histórico sociais. Apontam a LDB (lei de diretrizes e bases), o PNE (Plano Nacional da Educação), o PDE (Plano de desenvolvimento da Educação), além dos PEE (Plano Estadual da educação) e do PME (Plano Municipal da Educação) como instrumentos jurídicos que normatizam a importância da formação continuada e viabilizam políticas públicas para sua implementação. Como resultados conclui-se que a formação continuada de professores cria possibilidades de ressignificação da prática docente e espaços de fortalecimento da relação teoria e prática, sendo urgente dinamizar e efetivar ações que alcancem maior número possível de agentes educacionais, em nível da formação continuada na busca da qualidade social da escola pública.

Em seu artigo Gatti (2016)<sup>3</sup> busca compreender e discutir a formação, as condições de trabalho e carreira dos professores, perante o quadro agudo de desigualdades socioculturais que vivemos e ante os desafios que o futuro próximo apresenta. Seu referencial teórico é Tardiff (2000) e Gatti (2000). Apresenta um olhar cuidadoso sobre aspectos que não podem ser desconsiderados na formação da identidade do professor, tais como aspectos sociais, culturais, históricos e econômicos. Ressalta que a escola está no redemoinho de mudanças histórico-sociais e o professor, por sua vez, está no meio deste redemoinho. Perante este quadro, a questão da formação de professores (seja inicial ou continuada) é um grande desafio a ser cumprido. O reconhecimento da profissionalização do ensino, as discussões em torno da formação inicial e, especialmente, da formação continuada dos professores, vêm sendo pautados por esse enfoque das relações entre saberes profissionais e trabalho. No entanto, segundo a autora, nem sempre os processos formativos em serviço, na educação continuada, atingem seus propósitos. Gatti

---

<sup>2</sup>Francisca das Chagas Silva Lima e Maria da Glória Carvalho Moura. Título do artigo: A formação continuada de professores como instrumento de ressignificação da prática pedagógica

<sup>3</sup>Bernardete A. Gatti. Título do artigo: Formação de professores: condições e problemas atuais

finaliza dizendo que se deve considerar a diversidade de condições de domínios cognitivos, culturais, condições econômicas, individuais e sociais ao se pensar no processo de formação de professores, buscando, assim, qualidade no processo formativo.

Rostas (2019)<sup>4</sup> em seu artigo realiza uma análise das perspectivas que envolvem a formação de professores e sua prática pedagógica, a partir de uma ótica dialético-reflexiva, baseada nas considerações de Garcia (1999), Nóvoa (1997), Freire (2008), Dewey (1976), Pimenta (2002), Tardif (2002), dentre outros. O artigo foi dividido em quatro partes intituladas: Construindo uma trajetória (reflexiva) na formação de professores; Formação do professor: uma construção nas entrelinhas; A formação do professor e as perspectivas no campo de atuação, seguidas das considerações finais. Nas três primeiras partes, o referencial teórico oferece uma reflexão crítica sobre a formação de professores e seu papel enquanto pesquisadores. Em sua conclusão, a autora ressalta a importância da formação continuada, destacando que o exercício profissional deve propiciar ao professor condições de refletir na e sobre a sua prática, pois a prática reflexiva é intrínseca à prática docente, sendo indissociáveis.

Iniciamos a seleção dos artigos sobre Educação a Distância (EaD) com o artigo de Costa (2017)<sup>5</sup>, que busca definir o conceito de educação a distância, baseando-se nas definições de Guarezi e Matos (2012), Maia e Matar (2007), Landim (1997) e no Decreto nº 5.622 de 2005. Seu artigo está estruturado da seguinte forma: na primeira seção, busca-se definir os conceitos e concepções hoje existentes sobre Educação a Distância. Na seção seguinte, trata da história da EaD no cenário brasileiro. Na terceira seção, é apresentada a legislação brasileira sobre a Educação a Distância. Finalmente, o artigo se encerra com as Considerações Finais. A metodologia de pesquisa adotada foi qualitativa, buscando em artigos, livros, legislações seu referencial teórico e bibliográfico. Este artigo apresenta informações importantes sobre a história da EaD e seu embasamento legal no Brasil, numa perspectiva cronológica, descrevendo como a EaD passa a ocupar lugar de destaque no ensino brasileiro, junto com a modalidade presencial.

O próximo artigo selecionado foi o de Hecler, Motta e Galiuzzi (2015)<sup>6</sup>, em que foi realizada uma pesquisa qualitativa de revisão bibliográfica, em duas etapas. A primeira envolveu 1.811

---

<sup>4</sup> Marcia Helena Sauaia Guimarães Rostas. Título do artigo: Formação de professores: aspectos de um processo em construção.

<sup>5</sup> Adriano Ribeiro da Costa. Título do artigo: A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: Concepções, histórico e bases legais.

<sup>6</sup> Valmir Heckler, Cezar Soares Motta, Maria do Carmo Galiuzzi. Título do artigo: A Experimentação no Contexto Brasileiro da Formação de Professores em Ciências na EaD.

publicações, em seis periódicos brasileiros da área de Educação em Ciências, e a segunda etapa, 176 publicações disponibilizadas na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Foram selecionadas 28 produções vinculadas à EaD, constituindo o corpus de análise da pesquisa, buscando compreender como se realiza o ensino de Ciências na EaD, especificamente no sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), numa pesquisa qualitativa e quantitativa com triangulação informal. O estudo traz um panorama nacional de cursos ofertados nas áreas de ciências e uma análise das produções brasileiras, buscando compreender como as aulas de experimentação ocorrem neste sistema de ensino. Os principais autores utilizados foram: Stake (2011); Flick (2009); Moraes & Galiuzzi (2011); Silva (2012); Medeiros & Medeiros (2002); Laurillard (2004); Cunha (2006); Angotti (2006); Rangel et al. (2012). Em suas considerações finais, eles apontam o crescimento de estudos na temática a partir de 2009, porém, apenas um artigo acerca de como ocorre a experimentação na formação em ciências na EaD, ressaltando a importância de se avançar em pesquisas relativas a propostas didáticas voltadas à experimentação, tanto para o contexto acadêmico quanto escolar.

O artigo produzido por Souza, Franco e Rocha (2016)<sup>7</sup> busca refletir acerca do discurso de alunos veteranos dos cursos de licenciatura em Física e Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, Paraná, a respeito da modalidade de educação a distância e, mais especificamente, dos elementos constitutivos de cada curso. Para tanto, vinte e seis acadêmicos concederam entrevistas, que foram gravadas em áudio, transcritas e compreendidas segundo a teoria da Análise do Discurso de linha francesa. A entrevista semiestruturada seguiu um roteiro de questões. O objetivo foi compreender os discursos de estudantes quanto às suas experiências pessoais em cursos de graduação, na modalidade a distância, nos âmbitos estrutural, organizacional e pedagógico. Seu referencial teórico baseou-se em: Belloni (2006); Orlandi (2008); Maia e Mattar (2007); Tarouco (2003); Moro (2003); Estabel (2003); Guimarães (2012); Moore e Kearsley (2011). Do resultado das análises, destacaram-se: a forte influência das imagens construídas ao longo da história pela escolarização na modalidade presencial; a facilidade de acesso ao ensino superior via educação a distância (EaD) e sua adequação às condições de vida dos alunos; a preferência dos estudantes pelo livro impresso e pelas videoaulas como suportes à aprendizagem; as resistências, as falhas técnicas e o uso limitado das tecnologias de informação e comunicação (TIC) como mediadores do processo de ensino e

---

<sup>7</sup> Simone de Souza, Valdeni S. Franco, Maria Luisa F. Rocha. Título do artigo: Educação a distância na ótica discente.

de aprendizagem; a presença de fragilidades no processo de comunicação entre tutores e alunos. O artigo se torna bastante interessante ao analisar estes discursos e as visões acerca dos estudantes sobre esta modalidade de ensino.

O último artigo selecionado foi o de Saggiomo, Duarte, Pereira e Machado (2017)<sup>8</sup>, e visou identificar as percepções dos professores-tutores sobre os saberes necessários para o desenvolvimento da atividade da tutoria. A pesquisa de cunho qualitativo pretendeu identificar as percepções dos professores-tutores sobre os saberes necessários para o desenvolvimento da atividade da tutoria, dentro do corpo docente que atua nos cursos nessa modalidade oferecidos pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Os principais teóricos utilizados foram: Novello (2011); Tardif (2014); Saggiomo (2016); Bruno e Lemgruber (2009); Mattar (2012); Moraes (2004); Minayo (1998); Lefèvre e Lefèvre (2012). Os sujeitos da pesquisa foram os professores-tutores que atuaram em duas edições do curso de Administração na modalidade a distância. Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada e analisados pelo método denominado Discurso do Sujeito Coletivo, proposto por Lefèvre e Lefèvre (2012), o qual se fundamenta a partir da teoria da Representação Social, em que se caracteriza um incremento nas pesquisas qualitativas, permitindo desvelar os pensamentos, representações, valores e crenças de uma coletividade. A partir das análises foi gerado o Discurso Coletivizado “Ser Tutor”, que embasou algumas reflexões, demonstrando a apropriação dos sujeitos quanto à atuação na Educação a Distância e compreender o seu papel enquanto docente que medeia uma relação de ensino e aprendizagem.

### **1.1.2- – Formação, docência e prática pedagógica: teses e dissertações (2014-2019)**

Iniciamos as dissertações com a de Santos (2018)<sup>9</sup>. O tema deste trabalho é a formação continuada de professores em meio às transformações tecnológicas propiciadas pela globalização. O objetivo principal deste estudo foi examinar as contribuições do ensino realizado nas oficinas pedagógicas direcionadas aos docentes que atuam no Curso Superior de Tecnologia em Segurança do Trabalho na modalidade Ensino a Distância (EaD), ofertado pela Universidade Estadual do Maranhão. A metodologia da pesquisa, de abordagem qualitativa,

---

<sup>8</sup> Leandro da Silva Saggiomo, Luciana Martinez Duarte, Elaine Corrêa Pereira, Celiane Costa Machado. Título do artigo: Formação continuada em educação a distância: ação e reflexão sobre os saberes do professor-tutor.

<sup>9</sup> Sandra Regina Costa dos Santos. Título da dissertação: Formação continuada de professores no curso superior na modalidade ead: (re) significação da prática pedagógica.



caracterizou-se como exploratória e descritiva, estando intrinsecamente associada ao estudo de caso e à pesquisa documental e bibliográfica. O embasamento teórico está pautado em autores como: Demo (1997), Ghedin (2009), Nóvoa (2009), Perrenoud (2002), Schon (1995), Tardif (2000), Veiga e Silva (2010), Levy (1999), Moran (2015), Kenski (2015). Os instrumentos de coleta de dados usados foram: questionário, observações das oficinas pedagógicas, entrevista coletiva com docentes e diário de campo. O tratamento realizado nos dados obtidos seguiu a técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2015). Assim, a partir da técnica da Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2015), definiram-se categorias temáticas, visando a interpretação dos dados e informações coletadas. Nesse sentido, todas as informações e dados coletados foram empregados para fins específicos, sendo organizados a partir das seguintes unidades de registro: a) Polidocência na modalidade EaD; b) Prática Pedagógica dos docentes na modalidade EaD; c) Formação Continuada dos docentes na modalidade EaD. Os resultados do estudo apontam as significativas contribuições das oficinas pedagógicas para a melhoria das ações educativas dos docentes que atuam na modalidade EaD, bem como para repensar a função deste sujeito no processo de ensino, objetivando a melhor forma de interação e promoção de aprendizagem ao estudante por meio dos materiais e recursos disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem.

A dissertação apresentada por Brito (2017)<sup>10</sup> tem como tema as políticas públicas tendo como um dos objetivos formar o docente para integrar as tecnologias digitais de informação e comunicação -TDIC no ensino básico. Esta pesquisa teve como objetivo investigar as percepções, possibilidades e desafios dos professores de matemática referente ao uso das TDIC a partir da formação continuada no âmbito do Programa Amazonas+ Conectado. As bases teóricas desta pesquisa estão ancoradas em: tendência conceitual que permeia a formação continuada (PIMENTA; GHEDIN, 2012), as tecnologias digitais da Informação e comunicação (KENSKI, 2012; MISHRA; KOEHLER, 2006) e aprendizagem com uso das TDIC (BORBA, 2010; 2013). A metodologia de pesquisa utilizada neste trabalho se deu a partir de uma abordagem qualitativa, tendo como instrumentos de coleta de dados: a análise documental, questionário e entrevista semiestruturada. Participaram como sujeitos da pesquisa os professores e formadores de três escolas da cidade de Manaus, no Estado do Amazonas. As categorias temáticas utilizadas foram: Formação e realidade a partir da reflexão do professor.

---

<sup>10</sup> Rosângela Conceição Brito. Título da dissertação: Formação continuada de professores de matemática analisada através de um curso em tecnologias digitais.

Esta foi subdividida em duas subcategorias: tendência liberal tradicional e tendência crítico-reflexiva. As respectivas subcategorias foram elencadas a partir dos estudos de Araújo e Silva (2009) e Pimenta e Ghedin (2012). A análise de dados foi baseada na técnica de Análise do Conteúdo proposta por Bardin (2011). Os resultados obtidos indicam que a formação ainda está distante das reais necessidades dos docentes, pois seu curto tempo de duração não permitiu que os professores se apropriassem com segurança dos instrumentos tecnológicos que foram ensinados durante a formação. Outro fator está relacionado ao modo como essas formações são planejadas, sem conexão entre a tecnologia e o conteúdo (matemático). Os resultados da pesquisa circundaram a percepção de que os docentes concebem possibilidades de aprendizagem como o uso das TDIC, no entanto, encontram dificuldades para utilizar estas em suas práticas didático-pedagógicas, devido principalmente aos seguintes fatores: tempo disponível do docente, falta de infraestrutura e má qualidade da internet nas escolas.

Em sua dissertação, Bachelos (2017)<sup>11</sup> tem como temática as contribuições e desafios da EaD na formação docente pelo olhar dos tutores. Foi realizado um estudo de caso buscando remontar a história da EaD em São Mateus e foram abordados os aspectos históricos e legais da EaD, bem como a trajetória de sua implantação na Universidade Federal do Espírito Santo com o Plano de Interiorização. Ainda foi apresentada uma descrição da consolidação do Polo presencial UAB de São Mateus, do perfil dos alunos egressos e da demanda de formação docente do Município. Para a delimitação e caracterização da metodologia foram utilizados como referência os autores Severino (2007), Thums (2000), Gil (1991), Barros e outros (1991), Pádua (1990), Lüdke e André (1986) apontaram os seguintes componentes: tipo de delineamento da pesquisa; operacionalização das variáveis; amostragem; técnicas de coleta de dados; tabulação; análise dos dados; formato do relatório. Desta forma, para coleta de dados desta pesquisa foram utilizados como instrumentos: a observação da infraestrutura do Polo, a entrevista informal com o Coordenador do Polo de São Mateus e a aplicação do questionário aos Tutores dos Cursos oferecidos pelo Polo presencial de São Mateus-ES. A aplicação do questionário foi utilizada para detectar as causas da evasão dos alunos matriculados nos cursos EaD e as contribuições dos cursos oferecidos para a vida profissional dos alunos. Optou-se por trabalhar com os tutores, pois estes profissionais acompanharam o processo de ensino-aprendizagem dos alunos,

---

<sup>11</sup> Carla Fabiani Scoto Bachelos. Título da dissertação: O sistema universidade aberta do Brasil no município de São Mateus-ES: análise das perspectivas de formação inicial e continuada de professores no ensino na educação básica.

presenciaram seus avanços e suas dificuldades. Também foram elencadas as principais produções científicas que se referem à formação docente em EaD. A partir da análise dos dados, notou-se que os cursos ofertados não atendem integralmente a demanda do Município. Constatou-se que alguns alunos egressos das licenciaturas foram aprovados nos últimos concursos públicos estaduais e municipais. Entretanto, no questionário respondido pelos tutores, observou-se que o alto índice de evasão nos cursos ofertados pelo Polo de São Mateus refere-se a problemas pessoais e à falta de tempo dos alunos para cumprirem com os compromissos requeridos pelo ensino a distância. Pode-se notar, também, que houve falta de incentivos à inserção de novos cursos voltados à formação docente e à permanência da oferta de vagas nos cursos EaD existentes. Os resultados indicaram que mediante o uso de políticas públicas de formação docente adequadas, o Polo pode continuar a contribuir efetivamente para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica.

A dissertação de Badin (2017)<sup>12</sup> tem como temática a trajetória sobre a Formação Continuada na Rede Municipal de ensino de Chapecó, no período de 1994 a 2015. Neste contexto, faz-se uso da legislação municipal e nacional relacionada ao tema, bem como as publicações e alguns documentos encontrados na Secretaria de Educação do município e alguns acervos particulares. A questão central que desencadeou e conduziu grande parte das reflexões girou em torno da busca pela compreensão e pela historização do processo de formação continuada na rede municipal de ensino de Chapecó. Para tanto, partimos da hipótese inicial de que grande parte da dificuldade de articulação entre os temas teóricos e a prática cotidiana escolar poderia estar associada a uma possível instabilidade de organização geral. Os teóricos utilizados para amparar as reflexões, foram: Saviani (2008-2013), Gatti (2008-2011), Davis (2012), Nóvoa (2010) e Brzezinski (2008), entre outros. A metodologia de uma pesquisa documental e bibliográfica com base em Sá Silva (2009), e também pautada no eixo metodológico da Hermenêutica de Profundidade (HP), proposta por Thompson (1995) articulada com a Análise de Conteúdo de Bardin (2004). As unidades de codificação se deram a partir dos seguintes procedimentos: codificação (escolha das unidades de registro, em razão de características comuns); classificação (agrupamento a partir do sentido das palavras) e categorização (esquematisar e correlacionar classes de conhecimentos para ordená-los). A análise dos documentos possibilitou estabelecer uma linha cronológica de acontecimentos que permitiram

---

<sup>12</sup>Ana Maria Andreola Badin. Título da dissertação: Formação continuada na rede municipal de ensino de Chapecó: um tecido a ser cerzido.

resgatar momentos importantes da estruturação da formação continuada na rede de ensino municipal de Chapecó. Algumas considerações foram possíveis de serem observadas, entre elas, a de que a hipótese inicial, pois evidenciaram que o modelo de formação continuada parece mostrar-se em processo de consolidação, no tocante as suas propostas temáticas. No entanto perceberam a necessidade de se evidenciar a voz dos/as professores/as envolvidos. Esses apontamentos também foram ressaltados em outros estudos e contextos educacionais, avaliando as aprendizagens sobre o mesmo tema.

A dissertação apresentada por Cesar (2015)<sup>13</sup> tem como tema os Marcos Regulatórios da Educação, em nível nacional, e suas decorrências para a formação continuada de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Insere-se no contexto dos estudos realizados no âmbito da linha de pesquisa formação de professores, teorias e práticas educativas. A pesquisa, de cunho teórico e do tipo documental, foi projetada a partir dos seguintes documentos: Constituição da República Federativa do Brasil; Convenção sobre os Direitos da Criança; Estatuto da Criança e do Adolescente; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/96; Plano de Desenvolvimento da Educação; Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação; Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica; Plano Nacional de Educação e as suas metas. O Referencial teórico utilizado para esta pesquisa foi: Godoy (1995), Bardin (2011), Moraes (1999), Pimenta (1994), Vázquez (2007), Nóvoa (2009). A técnica para a análise documental foi a Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin, adotando-se como unidade de análise o eixo temático da formação continuada, e como temáticas a serem contempladas nessa formação a práxis educativa pautada por uma Educação em Direitos Humanos; a organização curricular; a organização dos ambientes e tempos educativos; o planejamento da práxis educativa e avaliação da aprendizagem, dentre outros. Neste estudo, foi utilizado o modelo de categorias fechado, definindo, com base no marco teórico, a unidade de análise a formação continuada de professores, contemplando as temáticas: a práxis educativa pautada por uma educação em direitos humanos, a organização curricular, a organização dos ambientes e tempos educativos, o planejamento da práxis educativa e a avaliação da aprendizagem. Em suas considerações finais, a autora realiza reflexões acerca das temáticas apresentadas e finaliza ressaltando que se faz necessário um resgate na autoestima dos

---

<sup>13</sup> Paula Cristina de Lima Cesar. Título da dissertação: O direito à educação de qualidade nos marcos regulatórios de educação e suas decorrências para a formação continuada dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental.

professores, valorizando suas práticas e saberes, transformando-se em mudanças na ação docente. As mudanças esperadas na prática docente devem estar ao serviço da aprendizagem, promovendo a qualidade da educação.

A tese defendida por Araújo (2015)<sup>14</sup> investigou a avaliação institucional de cursos lato sensu, partindo das discussões relacionadas com as políticas educacionais de formação continuada de professores por meio da educação a distância (EaD) e a criação de um instrumento próprio de avaliação para os cursos de especialização. O objeto de pesquisa esteve centrado nas práticas de avaliação desenvolvidas na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) apresentando uma proposta de avaliação para os cursos de especialização de formação de professores da IES ofertado pela modalidade de EaD. O objetivo geral foi discutir a avaliação institucional dos cursos lato sensu da UFAL propondo o uso de um instrumento próprio de avaliação. As categorias de análise foram: política educacionais, formação continuada de professores, EAD e política de avaliação institucional. As principais referências teóricas usadas neste trabalho foram: Costa (2010), Sá (2010), Santos (2011), Mello (1991), Francisco e Machado (1995), Moore; Kearsley (2007), Silva (2005). As categorias de análise foram: políticas educacionais, formação continuada de professores, EaD e política de avaliação institucional. A metodologia da pesquisa se configura em uma perspectiva quali-quantitativa pautada no princípio da pesquisa aplicada de natureza avaliativa. Os resultados da aplicação do instrumento de avaliação e a análise dos indicadores discutindo a relação entre o resultado quantitativo que os indicadores podem atingir e a repercussão qualitativas que esses indicadores apontam no que se refere à qualidade acadêmica dos cursos de pós-graduação lato sensu tendo em vista subsidiar a avaliação institucional e o desenvolvimento de políticas educacionais na área.

Stormowski (2015)<sup>15</sup>, em sua tese, busca analisar a questão da formação de professores de matemática para a incorporação de recursos tecnológicos em sala de aula no cenário da Educação a Distância (EaD). A partir da metodologia da Engenharia Didática, é apresentado o planejamento de Arquitetura Pedagógica para uma disciplina de curso especialização, cursada a distância por professores de matemática em formação continuada. A Engenharia Didática se aproxima de um experimento de ensino (THOMPSON, 2000), tendo como diferencial o processo de validação interno, no confronto entre a análise *a priori* e a análise *a posteriori*. A

---

<sup>14</sup> Rosana Sarita de Araújo. Título da tese: Instrumento de avaliação de cursos lato sensu destinados à formação continuada de professores ofertados na modalidade de educação à distância pela UFAL.

<sup>15</sup> Vandoir Stormowski. Título da tese: Formação de professores de matemática para o uso de tecnologia: uma experiência com o GeoGebra na modalidade EAD.

Engenharia Didática se apresenta como uma investigação em sala de aula, baseada no planejamento, elaboração, implementação, observação e análise de sequências didáticas. Conforme Carneiro (2005, p. 3), nesta metodologia a “prática de ensino é articulada com a prática de investigação” e, por isso, está bastante adequada a este estudo que envolve pesquisa em situação da prática docente. As principais referências teóricas para nortear esta pesquisa foram: Bussi; Mariotti (2008), Mariotti; Maracci (2010), Mariotti (2012, 2013), Steffe;Thompson (2000). Esta pesquisa se propõe a responder à seguinte questão: na modalidade EAD, como organizar uma proposta de formação que vise a capacitação de professores de matemática para o uso do potencial dos registros dinâmicos de representação semiótica que se tem no *software GeoGebra*? O texto apresenta o relato da implementação da disciplina e, analisando as produções dos professores-alunos, identifica-se o desenvolvimento de esquemas de utilização do *software GeoGebra*, indicativos do início de apropriação desse recurso por parte dos professores de matemática participantes do estudo. É obtido como consequência da análise dos dados, em que se verificou um bom aproveitamento dos professores-alunos, de modo que uma parcela significativa dos participantes obteve níveis positivos no que se refere à exploração do PRDRS do *GeoGebra*. Na análise dos esquemas de uso e de ação instrumentada observou-se uma evolução significativa destes indicadores em um período curto de realização da disciplina. Sujeitos que nunca tinham tido contato com o *software* apresentaram resultados expressivos, com um desenvolvimento significativo de esquemas de ação instrumentada, permitindo a exploração do PRDRS presentes no *software*. Tanto os dados da análise apresentada, quanto ao *feedback* dos professores-alunos em questionário, forneceram elementos para considerar a contribuição positiva de todo o planejamento da engenharia de formação. Foram identificados itens a serem aperfeiçoados, tal como uma adequação do ‘tamanho’ de algumas tarefas e o tempo disponível, ou ainda ao tipo de encaminhamento em algumas atividades, mas estes são processos de reflexão e aperfeiçoamento que devem acontecer em qualquer atividade didática, entre uma aplicação e outra.

A tese de Silva (2016)<sup>16</sup> circunda a temática do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica, que trouxe consigo um grande desafio para a Educação Física a partir da publicação da Lei nº 10.639/03. Assim sendo, o objetivo desta tese foi produzir, implementar e

---

<sup>16</sup> Eduardo Vinícius Mota e Silva. Título da tese: Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira por Meio do Atletismo: Contribuições de um Curso de Extensão à Distância para Professores de Educação Física.

avaliar as contribuições deste curso para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em aulas de Educação Física na Educação Básica e na formação de professores de Educação Física. Para isto, fez-se a opção pela realização de uma pesquisa do tipo qualitativa. Os procedimentos metodológicos ocorreram em duas etapas: revisão bibliográfica e pesquisa de campo, a qual se subdividiu nas seguintes fases: 1 - levantamento de dados bibliográficos necessários para a seleção/elaboração dos materiais didáticos; 2 – elaboração na Plataforma Moodle; 3 – desenvolvimento e 4 - avaliação. Para a avaliação deste processo, além dos registros disponibilizados pela própria Plataforma Moodle, foi elaborado um questionário aberto composto por cinco perguntas, aplicado aos cursistas concluintes. O referencial teórico utilizado para a construção desta pesquisa foi constituído pelos seguintes autores: Fernandes (2009), Gonçalves Junior (2009), Albuquerque, Fraga Filho (2006), Rangel (2006) e Nunes (2013), Romão (2005), Cavalleiro (2005, 2006), Cruz (2005), Domingues (2007), Fernandes (2009) Gonçalves e Silva (2000) Leite e Amorim (2014). Para tratamento dos dados utilizou-se a técnica de Análise de Conteúdo, por meio da qual as respostas dos cursistas foram categorizadas de acordo com os objetivos da tese. As categorias e subcategorias utilizadas foram: EAD (positiva, adequada à formação continuada, flexibilidade, interatividade); Plataforma Moodle (boa usabilidade, dificuldades iniciais, aprendizagem colaborativa, aspectos a serem aprimorados); Atletismo e História e Cultura Afro-Brasileira (tema adequado, não exclusivo, possibilidade inovadora e aplicável); e, Contribuições do Curso (formação continuada, formação pessoal, cidadania), considera-se ter verificado que houve contribuições do curso tanto para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas aulas de Educação Física quanto para a formação continuada de professores de Educação Física.

A tese apresentada por Silva (2015)<sup>17</sup> tem como temática a formação continuada dos professores da Rede Estadual de São Paulo (REE/SP) e como objeto a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores (EFAP) e, em particular, o Curso de Formação Específica para os ingressantes. A metodologia de pesquisa se deu a partir de uma pesquisa bibliográfico-documental, de caráter teórico-político. Primeiramente, objetivou-se identificar e analisar as bases teóricas e políticas que embasam o projeto pedagógico do Curso de Formação Específica oferecido pela EFAP. As principais referências teóricas utilizadas foram: Mirisola (2012),

---

<sup>17</sup> Sarah Maria de Freitas Machado Silva. Título da tese: As Bases Teóricas e Políticas na Formação Continuada dos Professores da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo: a Escola de Formação e Aperfeiçoamento em Análise.

Lawn (2001) e Evangelista; Shiroma (2007). No que se refere às categorias de análise, determinou-se como estratégia de pesquisa a análise de conjuntura diante da necessidade de se trabalhar nesse modelo as categorias dos acontecimentos, cenários, atores, relação de forças e articulação entre estrutura e conjuntura. Diante disso, a pesquisa revelou que as ações e políticas educacionais do governo do estado de São Paulo, nos últimos 30 anos, nas gestões de Montoro, Quércia, Fleury, Covas, Alckmin, Serra e Alckmin, ocorreram mediante um conjunto de medidas de políticas educacionais que forja o professor numa formação pragmática e pautada pela racionalidade técnica. Os resultados da pesquisa trouxeram à tona o modo como o governo paulista, ao eleger o modelo de (re) certificação, está tratando o ensino na esfera da competência técnica dos professores, significando que todos os resultados das avaliações serão da sua responsabilidade. Portanto, os principais pressupostos epistemológicos relacionados com as teorias educacionais estão ancorados nos princípios da lógica da racionalidade técnica e pragmática.

## 1.2 – ESTADO DA ARTE

Conforme já dito no início do capítulo, a pesquisa bibliográfica constitui uma parte fundamental no processo de pesquisa. Inicialmente, destacamos que uma pesquisa, para ser científica, impescinde da observância de regras metodológicas aceitas e de acordo com os princípios e normas prescritas pelo conhecimento científico, as quais nortearão o planejamento, o desenvolvimento e a análise dos dados coletados.

Assim sendo, é fundamental realizarmos uma síntese sobre o que foi pesquisado, podendo identificar as categorias fundamentais relacionadas com o objeto de pesquisa, as abordagens metodológicas, as técnicas de análise de dados, os autores que serviram de referência aos estudos realizados e as principais conclusões dos estudos. Nosso percurso foi norteador por uma busca de teses, dissertações e artigos que permeavam as seguintes áreas: formação continuada de professores; educação a distância; formação contínua de professores, delimitada num período entre 2014-2019. Vale ressaltar que todas as pesquisas selecionadas tinham alguma relação com escolas públicas distribuídas pelo país. Ao realizarmos essa pesquisa, percebemos a dificuldade em encontrar estudos que tratassem sobre a formação continuada de professores na modalidade da educação a distância; todavia, encontramos um vasto campo de pesquisas que retratam a importância da formação continuada de professores.



Uma vez escolhido o tema e mesmo antes da delimitação do problema, faz-se necessário um estudo exploratório, com o objetivo de recolher informações preliminares sobre o campo de interesse do pesquisador, como definem Marconi e Lakatos (2010, p.142) “[...] é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados ao tema.”

Após a análise do material, passamos então a explorar e analisar o conteúdo dos estudos selecionados, buscando compreender melhor os temas, os objetos de estudo, os autores de referência, as metodologias e os instrumentos de coleta de dados tal como as técnicas de análise de dados e as conclusões dos estudos. Assim, é possível destacar as seguintes considerações:

Dentre as categorias pesquisadas encontramos 7 estudos sobre formação continuada de professores (sendo 4 artigos, 2 dissertações e 1 tese) e 10 estudos sobre educação a distância (sendo 4 artigos, 3 dissertações e 3 teses). No que diz respeito à metodologia utilizada, conforme a denominação e descrição realizada pelos pesquisadores em seus trabalhos, foi utilizada majoritariamente, a do tipo qualitativo, num total de 16 e apenas 1 pesquisa quali-quantitativa. Dos pesquisadores que adotaram a abordagem qualitativa, 03 aplicaram entrevista semiestruturada, 01 aplicou entrevista e grupo focal, 01 aplicou entrevista informal, 09 realizaram pesquisa bibliográfica, 07 aplicaram questionário. Ainda no que diz respeito à abordagem qualitativa, do ponto de vista analítico, 08 estudos valeram-se da análise de conteúdo, outros 02 da análise de discurso, 01 da triangulação de dados. Quanto à única abordagem quali-quantitativa, optou por uma análise documental com uma pesquisa aplicada de natureza avaliativa. Ressaltamos aqui que a categorização e denominação das abordagens, metodologias e procedimentos dos autores, em alguns casos, foram equivocadas. Acreditamos esses equívocos ocorram pela falta de domínio, do rigor e orientação de uma metodologia científica adequada.

Quanto ao referencial teórico, muitos autores/pesquisadores foram citados, destacando-se Antonio Nóvoa (6 citações), Selma Garrido Pimenta (4 citações), Maurice Tardif (4 citações), Paulo Freire (3 citações), Roque Moraes e Maria do Carmo Galiazzi (3 citações), Carmem Maia e João Matar (3 citações), Vani Moreira Kenski (2 citações), Evandro Ghedin (2 citações), Bernadete Gatti (2 citações), Micahel G. Moore e Greg Kearsley (2 citações), Pedro Demo (2 citações) e outros, que apesar de relevantes em suas pesquisas, foram mencionados apenas uma única vez e por este motivo, optou-se em não citá-los.

Continuando a análise das pesquisas, passamos para as principais conclusões dos estudos. Todos os resultados foram unânimes em ressaltar a importância da formação continuada de

professores para que se possa alcançar uma melhoria de qualidade da escola pública. Muitos desafios foram explicitados, tais como formações distantes das realidades dos docentes, falta de estrutura, falta de tempo e políticas públicas que estimulem este processo. Também se concluiu que é necessário fortalecer a relação entre teoria e prática, buscando uma prática reflexiva no fazer docente, valorizar o saber docente, devendo-se considerar a diversidade dos indivíduos, condições econômicas, culturais, sociais ao se pensar no processo de formação dos professores. No tocante à modalidade da educação a distância, comprovou-se que ela passou a ter um lugar de destaque no ensino brasileiro, mas que ainda é necessário avançar em muitos quesitos como falhas técnicas, uso limitado das tecnologias da informação e comunicação (TIC's), repensar as mediações e interações no processo de aprendizagem.

Todas as pesquisas buscaram abordar questões relevantes em suas respectivas áreas e apresentaram resultados que nos ajudarão a melhor definir nosso objeto de estudo.

### 1.3 – CONSTRUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO DA PESQUISA

O objeto de pesquisa por nós proposto buscou conhecer, numa primeira fase e, posteriormente depois da análise dos dados, analisar as concepções dos professores sobre o processo de formação continuada no âmbito da rede UniCEU no município de São Paulo, que apresenta hoje um quadro de aproximadamente 60.000 profissionais, que atuam desde a educação infantil ao ensino médio.

Mas por que pensar em formação continuada de professores? A resposta a esta pergunta parece ser simples, mas não é! Conforme apontado em nossa revisão da literatura e pelos estudiosos da área, a formação continuada de professores é fundamental para que se possa alcançar uma qualidade social da escola pública<sup>18</sup>. Por meio dela, os educadores tornam-se mais capacitados para ponderar sobre todos os aspectos pedagógicos e, para além deles, propor estratégias com

---

<sup>18</sup> Maria Abádia da Silva, em seu artigo intitulado: *Qualidade social da educação pública: algumas aproximações*, apresenta uma definição sobre qualidade social da educação, onde afirma “...a escola de qualidade social é aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas.”

a finalidade de sanar as dificuldades e instalar mudanças significativas em toda a comunidade escolar.

Para além da aprendizagem da matéria a ser dada em sala de aula, a formação de professores traz consigo aspectos relevantes que constituem o ser professor. Neste sentido, a formação de professores vem sendo foco de análise por vários estudos e pesquisas nas últimas décadas. “O debate em torno do professorado é um dos polos de referência do pensamento sobre a educação, objeto obrigatório da investigação educativa e pedra angular dos processos de reforma dos sistemas educativos.” (SACRISTÁN, 1999, p.64).

Sabemos que a Formação Continuada é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 (BRASIL, 1996). Ela assegura aos educadores o direito à continuidade de valorização das experiências profissionais e exige momentos que proporcionem a continuação e atualização do conhecimento acadêmico. Em seus Art. 63º e 67º determina que:

Art.63º Os institutos superiores de educação manterão: I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 67º. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: II-aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; V -período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho. (BRASIL, 1996).

A complexidade de fatores que permeiam a questão da formação continuada é bastante abrangente e está ligada ao desenvolvimento da escola, do ensino, do currículo e da profissão docente. Segundo Freire (1991, p. 58) "Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática".

A Formação Continuada é entendida como perspectiva de mudança e aprimoramento na prática docente. É fundamental que o professor esteja em constante movimento de aperfeiçoamento e construa seu papel de investigador do processo de aprendizagem para que possa modificar a realidade a qual pertence e o atual cenário educacional. Segundo Freire (1996, p.19-21), “Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” e “Ensinar exige consciência do inacabamento”, por isso, a formação continuada apresenta um papel-chave no desempenho do professor, a fim

de mantê-lo em constante movimento reflexivo sobre sua prática e sobre o impacto dela no cotidiano escolar.

Diante disto, é fundamental analisar e compreender como o professor busca a sua formação continuada ao longo de sua trajetória e, ao mesmo tempo, analisar como a esfera pública planeja, acompanha e oferece esta formação para seus docentes.

Segundo Belloni (2002), as mudanças ocorridas na sociedade, seja por ordem econômica, industrial, política, social e os avanços tecnológicos, se tornam agentes de transformação dos sistemas de ensino.

De todas as mudanças ocorridas no Séc. XX, sem dúvida, as que mais apresentaram impactos na nossa maneira de viver em sociedade foram as Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC), tornando a sociedade e a educação cada vez mais globalizadas e, conseqüentemente, resultando na ampliação dos cursos da modalidade de Educação a Distância. De acordo com o anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABED, 2018), são oferecidos cursos de todas os níveis e áreas do conhecimento, o censo contabilizou 7.773.828 alunos. São 4.038.941 alunos registrados a mais do que em 2016, que contabilizou 3.734.887 matrículas.

Perante este quadro, é primordial analisar e compreender como ocorre o processo de formação continuada dos professores e qual é o papel da educação a distância nesta formação, refletindo sobre quais são as vantagens, desvantagens e motivações que levam o professor a buscar esta modalidade de ensino e considerando como alguns dos principais pesquisadores da área tratam esta questão.

Como já anunciado anteriormente, o universo de pesquisa por nós escolhido é o Município de São Paulo. Como pensar, então, numa formação continuada que possa atingir o maior número de profissionais que estão tão distantes geograficamente, numa megalópole como a cidade de São Paulo, que possui cerca de 60.000 profissionais de educação em sua rede municipal e que atuam nos mais diversos contextos sociais, mas que carecem, muitas vezes, das mesmas formações?

É neste contexto que a Educação a distância pode (ou não) ser um facilitador. Os autores que serão referência no nosso referencial teórico, apontam que o uso da educação a distância no processo de formação continuada dos professores apresenta um impacto positivo, apesar das dificuldades apresentadas nesta modalidade de ensino e que, por meio da Educação a Distância, podemos realizar estudos sobre as mais diferentes temáticas, atingindo um maior número de pessoas, que nem sempre estarão no mesmo espaço geográfico.

Uma das estratégias de investimento na formação continuada adotada pelo município de São Paulo foi a criação da rede UniCEU (Universidade nos Centros Unificados), que vem contribuindo para a formação continuada dos professores da rede pública do seu município.

A atual rede UniCEU, iniciou em São Paulo através da Universidade Aberta do Brasil (UAB). A UAB é um sistema integrado por universidades públicas que ofertam cursos de nível superior, mestrado profissional, especializações e aperfeiçoamentos, por meio do uso de plataformas colaborativas de aprendizagem na modalidade educação a distância.

Em São Paulo, 18 polos da UAB entraram em funcionamento nos Centros Educacionais Unificados (CEUs) no ano de 2013, oferecendo diferentes cursos de licenciatura, especialização e aperfeiçoamento por 14 universidades parceiras. Atualmente a UniCEU é composta por 47 Polos de Apoio Presencial e oferta cursos de Graduação e Especialização em parceria com instituições públicas (UNIVESP e Universidade Aberta do Brasil), Universidade São Camilo e instituições não governamentais. As capacitações são ofertadas para os profissionais da Rede Municipal de São Paulo e comunidade em geral.

Nosso estudo pretende analisar quais as concepções dos professores sobre o processo de formação continuada no âmbito da rede UniCEU. Tencionamos analisar se os objetivos propostos pela rede UniCEU estão sendo alcançados, utilizando para isso o modelo epistemológico pós-crítico, através de uma pesquisa qualiquantitativa, que utilizará como um dos instrumentos a aplicação de um questionário em *locus* com os cursistas egressos de um dos cursos ofertados, além de análise documental da rede UniCEU.

Pensar em Educação a Distância, significa ter como suposição, que a interatividade ocorre em larga escala, com indivíduos que podem estar a centenas de quilômetros de distância fisicamente, porém, conectados pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's). As consequências desse fenômeno podem ser facilmente percebidas em diferentes setores da sociedade contemporânea, a qual apresenta como principais características a velocidade da informação, os saberes múltiplos e sua propagação em rede (CASTELLS, 2008). Durante a construção da revisão da literatura, alguns aspectos nos foram apontados sobre a EaD, comprovou-se que ela passou a ter um lugar de destaque no ensino brasileiro, mas que ainda há de se avançar em muitos quesitos como falhas técnicas, uso limitado das tecnologias da informação e comunicação (TIC's), repensar as mediações e interações no processo de aprendizagem.

Os questionamentos levantados até aqui, por si só, já seriam inquietudes suficientes para a pesquisa, porém, vale acrescentar que a pesquisadora apresenta uma questão pessoal com a rede

UniCEU, já foi aluna de cursos de especialização e aperfeiçoamentos ofertados por ele, além de atuar como coordenadora pedagógica na rede municipal, o que torna o desafio da formação continuada de professores algo intimamente ligada a sua prática profissional. Por isso, compreender como este processo pode ser melhorado, quais as questões precisam de um olhar mais apurado, refletir sobre as dificuldades e necessidades no processo de formação continuada, são indagações que irão repercutir diretamente na sua prática profissional.

Assim sendo, perante a problematização e construção do objeto de pesquisa, surge nossa questão nuclear: Quais as concepções dos professores sobre o processo de formação continuada no âmbito da rede UniCEU? Partindo desta questão, temos algumas derivantes que permearão nossa pesquisa: Qual o perfil do professor que utiliza esta modalidade de ensino? Quais as expectativas/motivações dos professores que buscam essa formação? Quais os fundamentos das políticas públicas do município neste processo de formação continuada?

Para este estudo, o nosso *loci* de pesquisa serão os Polos UniCEU Campo Limpo e UniCEU Casa Blanca. Os polos escolhidos estão localizados na região do Campo Limpo, e pertencem à maior Diretoria de Ensino (DRE) de toda a rede municipal de São Paulo, com uma concentração de, aproximadamente, 370 escolas e 7400 educadores, que atuam desde a educação infantil ao ensino médio, distribuídos em 100 quilômetros quadrados. O Polo Casa Blanca foi fundado no último trimestre de 2013 e o Polo Campo Limpo foi fundado em 2014 e ambos ofertam cursos de graduação, especialização, extensão, palestras e oficinas para educadores da rede.

Optamos por trabalhar apenas com estes dois polos por algumas razões. Primeiramente porque a pesquisadora atua neste território e já foi aluna dos cursos ofertados no Polo Campo limpo, além do que, seria inviável uma pesquisa com todos os polos em um curto período de tempo, como o proposto em uma pesquisa de mestrado.

#### 1.4 - FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO

A Secretaria de Educação no Município de São Paulo surgiu, nos termos do Decreto-Lei nº 430, de 08/07/1947, integrando a então Secretaria de Cultura e Higiene. A rede municipal foi crescendo em paralelo à rede estadual de ensino. Até ao ano de 1956 as duas redes mantinham convênio escolar, conforme permitido na legislação da época:

O Convênio entre a União, Estados e Municípios, com a finalidade de implementar um Sistema de Ensino Primário no país, foi consequência da promulgação do Decreto-Lei Federal nº 4598, de 1942, no qual foi instituído o Fundo Nacional de Ensino Primário. Através deste fundo estabeleceram-se

cotas de arrecadação para cada uma das esferas de poder e definiram-se as bases para efetivação dos sistemas educacionais propostos. Como já foi colocado, a Constituição de 1934 estabeleceu uma cota de arrecadação para aplicação nos sistemas de ensino equivalentes ao recolhimento de 20% dos impostos arrecadados pelos Estados e 10% dos impostos arrecadados pelos Municípios com a finalidade do desenvolvimento e manutenção dos sistemas educativos. (ABREU, 2007, p. 63)

Em 1956, teve início a normatização das escolas municipais, através do Decreto Municipal nº 3185, de 02/08/1956, que instituiu o Sistema Escolar Municipal e o Decreto nº 3186 de mesma data que instituiu a Série Funcional de Professor Primário do Município. (MASCARO, 1960) fruto do desejo de vereadores e prefeito de investir a quota destinada à educação primária sem a dependência do estado. Pelos convênios, a participação da prefeitura ficava limitada à construção dos edifícios e os políticos vislumbraram a possibilidade de ir além e administrar uma rede própria. Ao mesmo tempo, a população pressionava por vagas, pois a escolarização passou a ser necessária para a inserção social, uma vez que o desenvolvimento industrial trouxe essa demanda. Segundo Mascaro (1960), a criação da rede não foi algo planejado, ocorreu sem a realização de estudos sobre a demanda e sem planejar a extensão dessa ação, prefeito e secretário da educação conclamaram professores para levantar a demanda e encontrar local para o funcionamento das classes municipais. O resultado foi a contratação de um número bem maior de professores no início da rede municipal do que o previsto, uma vez que estimaram a contratação de 100 professores e acabaram com cerca de 1500 professores contratados, em 15 dias, com classes abertas em locais inadequados, como barracões, galpões e salões de igreja.

Até 1967 foi superada a fase precária dos galpões de madeira, as escolas municipais ganham prédios modernos e bem aparelhados. Definitivamente é assumida a postura de se distribuir as escolas municipais, em sua maior parte, pelas áreas externas da capital, sendo poucas as escolas construídas nas áreas centrais (DELORENÇO, 1985, p.33)

Só no ano de 1975, de acordo com o Decreto nº 8.204, de 13/01/75 é que alterou sua denominação, passando de Secretaria de Educação e Cultura para Secretaria Municipal de Educação. Inicialmente, atendia apenas as crianças da faixa etária de Educação Infantil, ampliando depois, o seu atendimento para o Ensino Fundamental.

Neste processo de construção, pouco se fala sobre formação continuada de professores, especialmente pelo contexto histórico e político de ditadura militar, em que vivíamos. Com o fim do regime militar, na década de 80, a educação da cidade de São Paulo começou a adotar outros princípios, e maior consciência sobre o ensino, baseando-se na racionalização científica da educação como uma espécie de parâmetro de organização das escolas e, por sua vez, numa

visão mais consciente do processo de ensino para uma nova formação social educativa e uma preparação adequada para a realidade dos docentes.

É importante ressaltar que os sindicatos exerceram um papel fundamental na construção da rede municipal. Em 1978, nasceu a Associação dos Professores e Especialistas em Educação do Ensino Municipal de São Paulo (APEEEM), organização antecessora do Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal de São Paulo (SINPEEM). Em 1987, os professores fizeram a primeira greve contra as medidas autoritárias do prefeito Jânio Quadro, por reajuste salarial, valorização profissional e condições de trabalho para os profissionais de educação e demais servidores públicos.

Em 1992, no governo da então prefeita Luiza Erundina, a rede conquistou seu primeiro estatuto do magistério público municipal, através da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, que traz dentre outras conquistas, a valorização do magistério e a construção do plano de carreira.

A criação do Estatuto do Magistério foi um marco para a rede municipal, tornando-o um diferencial, extremamente atrativo para professores que trabalhavam em outras redes de ensino. Esta legislação foi precedida de todo um processo de discussão sobre o currículo e a organização do trabalho escolar, marcada pela figura do professor Paulo Freire na administração municipal. Todas as entidades representativas do professorado foram convocadas a participar de sua elaboração.

O Estatuto do Magistério Público Municipal de São Paulo, sofreu duas importantes modificações, em atendimento às legislações posteriores e às concepções dos governos municipais subsequentes. A primeira foi realizada em 1993, por meio da Lei nº 11.434, no governo de Paulo Maluf (1993/96) e a segunda, em 2007, por meio da Lei nº 14.660, na administração do prefeito Gilberto Kassab (2006/08 e 2009/12), essa última modificando as Leis de 1992 e 1993.

A Lei nº 11.434/1993, diferentemente do Estatuto de 1992, dispõe sobre a organização dos Quadros dos Profissionais da Educação, cria novas escalas de vencimentos e institui planos de carreiras para os Quadros do Magistério e o de Apoio à Educação. A Lei nº 14.660/2007 modifica as duas anteriores, reorganizando o Quadro dos Profissionais de Educação e respectivas carreiras criadas pela Lei de 1993 e consolida o Estatuto do Magistério Público do Município de São Paulo.

Focar-nos-emos, a partir daqui, nas questões da formação continuada de professores e sua organização atual.



Tomando como referência os anos de 1990, as discussões reforçam o disposto na LDB/96 sobre a necessidade de a jornada de trabalho docente ser composta por um percentual de horas destinado às atividades de preparação de aula, correção de atividades, atendimento aos pais, formação continuada, desenvolvimento de trabalho coletivo na escola, dentre outras atividades inerentes ao trabalho do professor.

Na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, há três tipos de jornada para a classe docente, dependendo do cargo que ocupa: J-30, JBD ou JEIF, conforme descrição:

- J-30: Jornada Básica de 30 horas (relógio) semanais de trabalho, para o cargo de professor da educação infantil, cumprida exclusivamente nos Centros de Educação Infantil (CEI). Ela é composta por 25 horas em regência de turma e 5 horas/atividades. Dessas, três horas são de trabalho coletivo na escola e duas horas de trabalho individual cumpridas em local de livre escolha.
- JBD (Jornada Básica do Docente): de 30 horas/aula de trabalho semanal (22 horas e 30 minutos), destinada ao cargo de professor de educação infantil e ensino fundamental I e ao cargo de professor de ensino fundamental II e médio. Nessa jornada, cinco horas/aula são reservadas para atividades extraclasse, sendo três cumpridas obrigatoriamente na escola e duas em local de livre escolha.
- JEIF: Jornada Especial Integral de Formação, composta por 25 horas aula em regência de classe e 15 horas aula adicionais (30 horas), que são divididas em 8 horas para formação em serviço coletiva obrigatória e as demais de hora atividade para serem cumpridas 3 na escola e 4 em local de livre escolha. Os professores de educação infantil e ensino fundamental I e de ensino fundamental II e médio podem solicitar anualmente o ingresso nessa jornada, porém ele só será autorizado se o professor estiver em regência de classe.

Podemos, então, dizer que a rede municipal apresenta um projeto de formação continuada em trabalho, apenas aos professores que são J30 ou realizam a JEIF.

Na jornada destinada à formação, constrói-se um projeto de estudos denominado Projeto Especial de Ação (PEA), construído anualmente por cada unidade escolar, de acordo com a necessidade educacional e em consonância com o Projeto Político Pedagógico da unidade, devendo ser validado pela supervisão de ensino.

O PEA apresenta um percentual mínimo de 144 horas/aulas anuais para os professores que atuam nas escolas de educação infantil, ensino fundamental e médio e 108 horas/relógio para os professores que atuam nos Centros Educacionais Infantis (CEI). Ao final do ano, caso o

professor tenha cumprido uma carga horária mínima de 85% de presença, ele receberá um certificado que poderá ser utilizado para sua evolução funcional.

Além da formação em serviço, realizada nas unidades, a secretaria municipal de educação também costuma ofertar cursos, seminários e palestras para o processo de formação continuada, seja por intermédio da rede UniCEU, seja diretamente organizado pela secretaria municipal de educação ou pelas diretorias regionais de ensino.

#### **1.4.1 - Evolução funcional na rede municipal**

Embora haja diferenças na jornada de trabalho entre o cargo de Professor de Educação Infantil e os cargos de Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e Professor de Ensino Fundamental II e Médio, no plano de carreira da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, os critérios e formas para a evolução funcional e promoção são os mesmos entre os cargos mencionados.

A Lei nº 14.660, de 26 de dezembro de 2007, com as alterações introduzidas pela Lei nº 14.715, de 8 de abril de 2008, dispõe que é a passagem dos integrantes do Quadro dos Profissionais da Educação, de uma para outra referência de vencimentos imediatamente superior. Pela Lei nº 15.963, de 15/01/2014, foram acrescentadas duas referências à Escala de Padrão de Vencimentos do Quadro do Magistério Municipal (QPE), acessadas por meio de evolução funcional específica.

Considera-se, nos termos da Lei nº 14.660/2007, padrão de vencimentos o conjunto de referências e graus. As referências são posições na escala de padrões de vencimentos organizadas verticalmente. Na classe dos docentes, a primeira referência é atribuída pelo número 11 seguindo sucessivamente até o número 23.

A evolução funcional é a passagem de uma referência para outra imediatamente superior, desde que o profissional tenha cumprido o estágio probatório (3 anos de efetivo exercício) para pedir a primeira evolução, tenha o interstício mínimo de 1 (um) ano na referência, para novo enquadramento e possua o tempo e/ou Títulos necessários para mudar de referência, conforme a imagem abaixo:

**Figura 1 – Pontuação para evolução funcional:**

Anexo Único do Decreto nº 50.069, de 1º/10/2008

<b>TABELA I – TEMPO</b>												
Professor Categoria 1			Professor Categoria 2		Professor Categoria 3		Coordenador Pedagógico		Diretor de Escola		Supervisor Escolar	
			Ref. OPE	Tempo	Ref. OPE	Tempo	Ref. OPE	Tempo	Ref. OPE	Tempo	Ref. OPE	Tempo
Ref. OPE	Tempo	20	22	21	22	22	22	22	22	22	22	22
18	22	19	20	20	20	21	18	21	16	21	15	15
17	20	18	16	19	16	20	15	20	12	20	10	10
16	16	17	12	18	12	19	12	19	8	19	5	5
15	12	16	8	17	8	18	9	18	4	18	0	0
14	8	16	8	16	5	17	6	17	0			
13	5	15	5	15	3	16	3					
12	3	14	3	14	0	15	0					
11	0	13	0									

<b>TABELA II – TÍTULOS</b>																		
Professor Categoria 1				Professor Categoria 2			Professor Categoria 3			Coordenador Pedagógico			Diretor de Escola			Supervisor Escolar		
				Ref. OPE	1º Eng.	Subs.	Ref. OPE	1º Eng.	Subs.	Ref. OPE	1º Eng.	Subs.	Ref. OPE	1º Eng.	Subs.	Ref. OPE	1º Eng.	Subs.
Ref. OPE	1º Eng.	Subs.	20	99,0	9,0	20	90,0	18,0	21	81,0	13,5	21	72,0	18,0	21	67,5	22,5	
18	99,0	9,0	19	90,0	18,0	19	72,0	18,0	20	67,5	13,5	20	54,0	18,0	20	45,5	22,5	
17	90,0	18,0	18	72,0	18,0	18	54,0	18,0	19	54,0	13,5	19	36,0	18,0	19	22,5	22,5	
16	72,0	18,0	17	54,0	18,0	17	36,0	13,5	18	40,5	13,5	18	18,0	18,0	18	-	-	
15	54,0	18,0	16	36,0	13,5	16	22,5	13,5	17	27,0	13,5	17	-	-				
14	36,0	13,5	15	22,5	13,5	15	9,0	9,0	16	13,5	13,5							
13	22,5	13,5	14	9,0	9,0	14	-	-	15	-	-							
12	9,0	9,0	13	-	-													
11	-	-																

<b>TABELA III - TEMPO E TÍTULOS COMBINADOS</b>																		
Professor Categoria 1				Professor Categoria 2			Professor Categoria 3			Coordenador Pedagógico			Diretor de Escola			Supervisor Escolar		
				Ref. OPE	T	P.	Ref. OPE	T	P.	Ref. OPE	T	P.	Ref. OPE	T	P.	Ref. OPE	T	P.
Ref. OPE	T	P.	20	22	8,2	20	20	16,4	21	18	12,3	21	16	16,4	21	15	20,5	
18	22	8,2	19	20	16,4	19	16	16,4	20	15	12,3	20	12	16,4	20	10	20,5	
17	20	16,4	18	16	16,4	18	12	16,4	19	12	12,3	19	8	16,4	19	5	-	
16	16	16,4	17	12	16,4	17	8	12,3	18	9	12,3	18	4	-	18	0	-	
15	12	16,4	16	8	12,3	16	5	12,3	17	6	12,3	17	0	-				
14	8	12,3	15	5	12,3	15	3	-	16	3	-							
13	5	12,3	14	3	-	14	0	-	15	0	-							
12	3	-	13	0	-													
11	0	-																

Anexo Único do Decreto nº 55.310, de 18/07/2014

<b>EVOLUÇÃO PARA AS DUAS ÚLTIMAS REFERÊNCIAS</b>																		
Professor Categoria 1				Professor Categoria 2			Professor Categoria 3			Coordenador Pedagógico			Diretor de Escola			Supervisor Escolar		
				OPE	T	P	OPE	T	P	OPE	T	P	OPE	T	P	OPE	T	P
OPE	T	P	22	24	4,0	22	23	4,0	24	24	4,0	24	24	4,0	24	24	4,0	
20	24	4,0	21	23	4,0	22	23	4,0	23	23	4,0	23	23	4,0	23	23	4,0	
19	23	4,0																

Fonte: Diário Oficial do município de 01 de outubro de 2008

Para o Quadro do Magistério, o benefício é calculado obedecendo aos critérios de tempo na carreira, títulos, e tempo e títulos combinados. São considerados para fins de enquadramento por Evolução Funcional os títulos relacionados em Tabela de pontuação dos títulos.

Os títulos dos cursos de graduação, pós-graduação, cursos e eventos na área de interesse da educação e trabalhos realizados em área de interesse da educação, também podem ser utilizados no processo de evolução, desde que sejam reconhecidos e autorizados pela secretaria municipal de educação.

A rede municipal também costuma ofertar muitos cursos, das mais diferentes temáticas aos seus profissionais, porém, a maioria dos cursos ofertados não dispensam o professor de sua jornada de trabalho, o que pode dificultar sua realização por uma boa parte de seus profissionais.

Ao longo dos anos, as legislações que regulamentam os títulos que podem ser utilizados na evolução funcional, sofreram adequações e modificações. Atualmente considera-se como títulos que podem ser utilizados neste processo, de acordo com a Portaria nº 2.451, de 08 de abril de 2015:

**Figura 2 – Pontuação de títulos para evolução funcional**

<b>ANEXO ÚNICO DA PORTARIA Nº 2.451, DE 08 DE ABRIL DE 2015</b> (DOC de 09/04/2015, pág. 19) (engloba anexos das Portarias nº 5.362/2011 e nº 6.783/2014)				
<b>Obs. APROFEM</b>	<b>Títulos</b>	<b>Valor Unitário</b>	<b>Valor Total</b>	<b>Observação</b>
<b>CADASTRO DE TÍTULOS DO SISTEMA EOL</b>	<b>I – Cursos de Graduação</b> a) licenciatura plena b) bacharelado ou titulado	5,0 4,0	5,0 4,0	
	<b>II – Cursos de Pós-graduação</b> a) Doutorado b) Mestrado c) Curso de Especialização Lato Sensu em área de interesse da educação, conforme legislação do ensino superior	10,0 9,0 3,0	10,0 9,0 3,0	Item "c" - No enquadramento até 31/7/2015, será considerado o total de 9,0 (nove) pontos.
	<b>I – Cursos de Graduação</b> a) licenciatura plena b) bacharelado ou titulado	5,0 4,0	5,0 4,0	
	<b>II – Cursos de Pós-graduação</b> a) Doutorado b) Mestrado c) Curso de Especialização Lato Sensu em área de interesse da educação, conforme legislação do ensino superior	10,0 9,0 3,0	10,0 9,0 3,0	Item "c" - No enquadramento até 31/7/2015, será considerado o total de 9,0 (nove) pontos.
	<b>III – Cursos e eventos na área de interesse da educação</b> a) extensão universitária com carga horária mínima de 30h presencial extensão universitária com carga horária mínima de 100h	0,5 1,5	1,0 3,0	Item "a" - extensão 100h: pontuação válida a partir do enquadramento em 13/12/2014.
	b) cursos: - promovidos pelos órgãos da SME, com carga horária mínima de 12h - promovidos por entidades sindicais representativas da educação no Município de SP, com carga horária mínima de 12h, e demais órgãos públicos da FMSF, homologados pelo órgão técnico da SME - cursos na modalidade a distância promovidos por entidades sindicais representativas da educação no Município de SP, e homologados pelo órgão técnico da SME	1,0 0,5 0,5	4,0 3,0 2,0	Item "b" - pontuação de cursos realizados até 31/12/2014
	c) Ações de Formação – cursos presenciais ou à distância, laboratórios e grupos de pesquisa do Sistema de Formação de Educadores da Rede Municipal de Ensino de SP – SME/COPED/NTF (antigo CEU-FOR) - promovidos pela oferta direta da SME: presencial com carga horária mínima de 12h; a distância com carga horária mínima de 20h; - promovidos pela UAB/cursos de Aperfeiçoamento com carga horária mínima de 180h; - promovidos por rede de parcerias: presencial com carga horária mínima de 12h; a distância com carga horária mínima de 20h;	1,0 2,0 0,5	6,0 6,0 3,0	Item "c" - pontuação válida a partir do enquadramento em 13/12/2014.
	d) participação em congressos, seminários, simpósios, conferências, jornadas, fóruns e ciclos de palestras promovidos, reconhecidos ou patrocinados pelo órgão técnico da SME, com carga horária mínima de 8 horas, na condição de participante ou conferencista/debatedor	0,2	0,6	Item "d" - participação realizada até 31/12/2014.
	e) participação em congressos, seminários, simpósios, conferências, jornadas, fóruns e ciclos de palestras promovidos: e.1) na condição de ouvinte/participante, com carga horária mínima de 8h: 1- promovidos pela oferta direta da SME/COPED/NTF (antigo CEU-FOR) 2- promovidos pela rede de parcerias – SME/COPED/NTF (antigo CEU-FOR) 3- promovidos por entidades sindicais e.2) na condição de palestrante, conferencista ou debatedor, com carga horária mínima de 4h: 1- promovidos pela oferta direta da SME/COPED/NTF (antigo CEU-FOR) 2- promovidos pela rede de parcerias – SME/COPED/NTF (antigo CEU-FOR) 3- promovidos por entidades sindicais	0,3 0,2 0,2 1,0 0,5 0,5	0,9 0,6 0,6 2,0 1,0 1,0	Item "e" - participação realizada a partir de 01/01/2015.
	<b>IV – Trabalhos realizados em área de interesse da educação</b> a) autoria de livros de natureza científica, didática ou literária b) artigos publicados em livros ou periódicos de natureza científico-cultural	2,0 1,0	3,0	
	<b>V – Certificado de Valoração Profissional</b>			Na forma a ser regulamentada
	<b>VI – Resultado de Avaliação de Desempenho</b>			

Fonte: Diário Oficial do município de 09 de abril de 2015

Podemos, então, dizer que o processo de formação continuada está intimamente ligado ao processo de evolução funcional para os docentes da rede municipal de São Paulo, seja a formação continuada em serviço ou a formação continuada onde os professores buscam cursos de suas áreas de interesse em outras instituições de ensino.

### 1.5 – CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E JURÍDICA DA EAD NO BRASIL

Para iniciarmos nossas reflexões sobre a EaD, se faz necessário olhar também sua história e como essa modalidade de ensino se propagou em todo o território, compreendendo sua trajetória e suas peculiaridades no decorrer das décadas.

Segundo Alves (2009), não existem registros precisos acerca da criação da EaD no Brasil. Tem-se como marco histórico a implantação das “Escolas Internacionais” em 1904, representando organizações norte-americanas que lançaram alguns cursos por correspondência. Mas, a partir dos anos 1930 é que se deu maior ênfase, com enfoque no ensino profissionalizante, funcionando como alternativa especialmente na educação não formal. Passou então a ser utilizada para tornar o conhecimento acessível às pessoas que residiam em áreas isoladas ou não tinham condições de cursar o ensino regular no período normal. Na década de 1940, surge no Brasil o Instituto Universal Brasileiro, que se torna um percussor da EaD via correspondência.

Até a década de 70, no Brasil, a EaD funcionava basicamente através de correspondência e rádio. Segundo Moore & Kearsley (2007), podemos resumir a história da EaD em cinco gerações: A primeira (séc. XIX) tem como principal característica o papel impresso, entregue pelos correios; a segunda geração (séc. XX) agrega o uso do rádio como nova possibilidade. Em 1923 surge a primeira rádio escola, de Roquette-Pinto e, anos mais tarde, na década de 60, ganha a participação das tvs; a terceira geração (década de 80) passa a utilizar todas as tecnologias anteriores mais o uso de fitas de áudio, tv, fitas de vídeo, fax e papel impresso; a quarta geração (início do séc. XXI), além das tecnologias anteriores, agrega a conexão de banda larga, surgindo a “teleconferência” e passa a ser caracterizada pelas suas múltiplas tecnologias como correio eletrônico, sessões de chat, internet, cd e videoconferências. Por fim, a quinta geração ou a geração da internet-web ou ainda inteligência da aprendizagem flexível é a geração atual vigente, que se caracteriza pelo uso das TICs (tecnologia da informação e comunicação), utilizando texto, áudio e vídeos em uma única plataforma de comunicação, através da internet e das redes de computadores.

No decorrer do século XX, muitas ações marcaram a história da EaD e contribuíram, significativamente, para sua implementação. O desenvolvimento desta modalidade de ensino serviu para implementar os projetos educacionais mais diversos e para as mais complexas situações, tais como: cursos profissionalizantes, capacitação para o trabalho ou divulgação científica, campanhas de alfabetização e também estudos formais em todos os níveis e campos do sistema educacional (LITWIN, 2001).

Apesar de a EaD estar presente na sociedade brasileira desde o início do Séc. XX, somente em 1996, com a Lei 9394/96 (LDB), ela passa a ser reconhecida como uma modalidade de ensino. Assim, o seu art. 80, título VIII, Das Disposições Gerais, prevê:

Art.80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada.

§1º A educação à distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registros para a realização de diploma relativo a cursos de educação à distância.

§3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de Educação à Distância e a autorização para a sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§4º A Educação à Distância gozará de tratamento diferenciado que incluirá:

I. Custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II. Concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III. Reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996).

Com o intuito de acompanhar e normatizar esta modalidade de ensino, surgem muitos decretos, normativas e diretrizes a fim de regulamentá-la. Ainda em 1996 o MEC cria a Secretaria de Educação a Distância (SEED), vindo a ser extinta em 2011.

A Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001), sanciona o Plano Nacional de Educação (PNE) que, em seu capítulo 6 – Educação a distância e tecnologias educacionais – estabelece diretrizes, objetivos e metas para a implementação dessa modalidade de educação.

A Portaria 2253/2001, de 18 de outubro de 2001, estabelece, em seu art. 1.º, que as Instituições Federais de Ensino Superior presenciais reconhecidas podem ofertar disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei n.º 9.394, de 1996, respeitando o limite de 20% do tempo previsto para a integralização do respectivo currículo e, ainda, que os exames finais de todas as disciplinas ofertadas para integralização de cursos superiores serão sempre presenciais.

Em 2004, o MEC (Ministério da Educação e Cultura) implementa vários cursos na modalidade EaD, como o Proletramento e o Mídias na Educação, marcando assim a abertura da Universidade Aberta do Brasil.

A partir de então, surge legislação que tentará organizar, desde a implementação, até a avaliação da EaD. Não pretendemos nos ater a um estudo completo sobre a legislação aplicável à EaD, mas para que possamos compreender este processo, faremos a seguir, uma retomada cronológica dos principais decretos e normativas, com foco no ensino superior.

Em 2005 temos o Decreto nº. 5.622 de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394/96, apresenta a seguinte definição para a EaD:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza--se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, Associação Brasileira de Educação a Distância com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

O decreto é dividido em 6 capítulos com 37 artigos e subdivisões em parágrafos e incisos e permite que se desenvolva uma política nacional da EaD e fixa diretrizes norteadoras para os sistemas de ensino do país.

O primeiro dispositivo do Decreto 5.622/05, que trata sobre os cursos de graduação a distância decreta:

§1º A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:  
I – avaliações de estudantes;  
II – estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;  
III – defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e  
IV – atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

Em seus demais artigos, o decreto visa regulamentar quais são as modalidades atendidas, os critérios de avaliações, a validação de seus diplomas entre outros itens regulamentados.

Datado de 09 de maio de 2006, o decreto 5773/2006, tem por finalidade regulamentar, supervisionar e avaliar as instituições de educação superior e também de cursos sequenciais no sistema federal de ensino. O decreto conta com 5 capítulos que falam sobre a regulamentação e competências que cada Entidade deve compor, o credenciamento específico (art.26) das instituições de ensino, fases do processo de credenciamento das instituições tanto como Mantenedora ou como Mantida.

O Decreto 6.303/2007 foi editado para adequações nos decretos nº 5.622/2005 e 5.773/2006. No primeiro decreto, com o intuito de ajustar o credenciamento junto a SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) incluindo novas regras as unidades de educação com atividade presencial. Já no segundo Decreto, altera o processo de Credenciamento de Campus Fora de Sede onde originalmente, tratava do processo de Credenciamento de Curso ou Campus Fora de Sede, entretanto o decreto de 2007 fez esta alteração em virtude de não existir a prática de credenciamento de cursos.

Ainda em 2007, o MEC institui a Portaria MEC nº 1.016/2007. Nesta portaria, o instrumento de avaliação elaborado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) para credenciamento de novas Instituições de Educação Superior possui algumas dimensões tais como: Organização Institucional, Corpo social e Instalações físicas.

No ano de 2009 entra em vigor a Portaria nº 10, de 02 julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliação *in loco* e deu outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil.

Além de decretos, existem portarias e resoluções que ajudam a direcionar e dar diretrizes para o desenvolvimento da modalidade. Como, por exemplo, a Resolução Nº 1, de 11 de março de 2016, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que apresenta as Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Trata-se de um documento atual e relevante para o cenário atual do desenvolvimento da EaD no país porque nele temos institucionalizado, oficialmente, a figura do tutor como um profissional da Educação e a normativa nº 20, de 21 de dezembro de 2017 do MEC que dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, credenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de educação superior do sistema federal de ensino, estando em vigor até o momento. Por fim, a última atualização do MEC para o desenvolvimento de cursos na modalidade EaD, a Portaria 2.117, de 6 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD - em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior – IES - pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Entre as principais mudanças, estão a criação de polos de EaD pelas próprias instituições e o credenciamento de instituições na modalidade EaD sem exigir a oferta simultânea do curso presencial.



Analisando a história da EaD no Brasil e a construção de sua legislação, podemos verificar que a legislação tenta acompanhar as rápidas e profundas mudanças na modalidade (qualidade mais bem aferida, diferentes tecnologias implantadas, perfil dos envolvidos etc.) e criar normativas que garantam a eficiência dessa modalidade de ensino, reconhecida pelo seu espírito protetivo, incentivador e regulador, como necessário e que tem como objetivo maior o acesso e a democratização do ensino em todos os níveis.

## 1.6 – REFERENCIAL TEÓRICO

Enquanto pesquisadora, é imprescindível termos clareza sobre nossas concepções e sobre quais as linhas de pesquisa e estudos que se alinham com nossos pensamentos e visões do mundo e da existência. Não acreditamos que exista uma única teoria correta, mas é essencial buscar aquela que se ajusta às nossas concepções. Desta forma, pensar no referencial teórico que embasará nossa pesquisa é tarefa primordial. Ele fundamenta a pesquisa empírica, esclarece as categorias e conceitos e apresenta teorias “eventualmente” explicativas e compreensivas da realidade em estudo. Pensamos que as teorias não são rígidas, inflexíveis e, naturalmente, podem ser questionadas pela própria realidade. Este é o processo que permite reformular as teorias existentes, e não as considerar como absolutas e dogmáticas. Do nosso ponto de vista, um dos possíveis erros, ao longo da história, no âmbito da educação, da pedagogia e das didáticas, tem sido a tentativa de “encaixar” a realidade nas teorias existentes. Ora, existe uma dialética entre a realidade e as teorias. As teorias, uma vez formuladas, tornam-se fixas e a realidade é histórica, dinâmica e contextual. Os autores aqui selecionados apresentam uma visão de educação baseada na teoria pós-crítica, que tem em seu bojo a concepção de uma sociedade multicultural, não havendo uma fórmula única de educação, um único modelo de ensino-aprendizagem ou uma única forma de organização social. Se preocupam com as conexões entre saber, identidade e poder, como explica Silva (2007, p. 16-17): “o mapa do poder é ampliado para incluir os processos de dominação centrados na raça, na etnia, no gênero e na sexualidade” (p. 149). Com sua ênfase pós-estruturalista na linguagem e nos processos de significação, as teorias pós-críticas:

já não precisam da referência de um conhecimento verdadeiro baseado num suposto “real” para submeter à crítica do conhecimento socialmente construído pelo currículo. Todo conhecimento depende da significação e esta, por sua vez, depende de relações de poder. Não há conhecimento fora desses processos (SILVA, 2007, p. 149).

Assim posto, podemos acrescentar que nossa proposta de estudos trabalha numa perspectiva reflexiva, dialética e crítica, buscando analisar aspectos que conversam entre si, não sendo explicações universais, nem totalitárias, nem completudes ou plenitudes. São indagações, pressupostos, reflexões, que não se encerram em si e nem têm essa pretensão. Todas as propostas teóricas estão abertas a futuras revisões, reformulações. Muitas vezes, aquilo que se denomina por verdade – como um acontecer, algo provisório – é o resultado do diálogo entre posições contrárias e ou conflitantes entre si. Neste sentido, a verdade científica também se enquadra nesta perspectiva de provisoriedade, aproximação e relatividade. Não passa, afinal, de uma representação da realidade, seja ela qual for.

É nesta perspectiva, reflexiva e dialética, que pretendemos no próximo subcapítulo desenvolver um referencial teórico que referende nossa visão sobre a importância da formação continuada de professores. Os teóricos que escolhemos para fundamentar a nossa pesquisa são aqueles que foram maioritariamente citados nos trabalhos dos autores da revisão da literatura e que são referências nacionais e internacionais em suas áreas de pesquisa.

### **1.6.1- Formação continuada de professores**

A formação continuada de professores tem sido objeto de estudos e discussões por pesquisadores e estudiosos há muito tempo. É unânime sua importância para que se obtenha êxito na tarefa de lecionar/educar/formar alunos em e para uma cidadania participativa e responsável. Sabemos que a formação do professor não se encerra com a conclusão de um curso de licenciatura, pelo contrário, o processo de formação continuada possibilitará que o educador seja capaz de desenvolver sua autonomia crítica e seu saber reflexivo de forma eficaz e construtiva, aperfeiçoando-se no domínio científico e pedagógico e aprendendo a construir novas competências ajustadas à realidade diversa dos estudantes.

Segundo Freire, a formação do professor não é um processo que se restringe à formação inicial, sendo mais do que uma necessidade do professor, trata-se de uma necessidade ética da qualidade de ensino e crítica da própria atividade.

A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (FREIRE, 2003, p. 28).

Assim como Freire, acreditamos que a formação continuada de professores é fundamental para aprimorar e contribuir no fazer pedagógico. Por meio dela, os educadores tornam-se mais capacitados para ponderar sobre todos os aspectos pedagógicos e, para além deles, propor estratégias com a finalidade de superar as dificuldades e instalar mudanças significativas em toda a comunidade escolar, construindo sua profissionalidade. Sobre esse processo de profissionalidade, Ludke (2012) nos traz a seguinte colaboração:

A profissionalidade está relacionada às contribuições específicas do fator trabalho. Tem a ver com a capacidade de o professor intervir como agente ativo no processo de ensino-aprendizagem, diz respeito ao saber fazer e ao saber interpretar o que acontece nesse processo. (LUDKE, 2012, p. 443)

Na formação inicial, geralmente aquela realizada na graduação, deveria ser estimulada a reflexão sobre a importância de se construir um processo de formação contínuo e reflexivo. O educador adquire conhecimento durante todo seu processo de formação de vida, a mudança às vezes é lenta, pois requer uma determinada experiência. “A aquisição de conhecimento por parte do professor está muito ligada à prática profissional e condicionalmente pela organização da instituição educacional em que esta é exercida”. (IMBÉRNON, 2001, p.16)

Durante a trajetória profissional, surgem desafios, reflexões, contradições, mudanças, interações, que refletem no fazer pedagógico e, conseqüentemente, encaminham o professor para uma busca mais aprofundada de certos conhecimentos. As interações sociais, num contexto específico profissional, desempenham um fator importante para o seu desenvolvimento, razão pela qual, quando se fala em conhecimento pedagógico, não podemos ignorar a influência da socialização no professor e como essas interações estão formando sua maneira de entender o mundo, refletindo diretamente na sua prática e na sua maneira de ser.

Assim sendo, a formação do professor vai além da aprendizagem de técnicas, conceitos e metodologias, requer um envolvimento maior com desenvolvimento curricular, planejamento e a capacidade de solucionar problemas relacionados ao contexto escolar que surgirão futuramente, por isso acreditamos que o processo de formação continuada não se esgota.

Nesta perspectiva, o conhecimento pedagógico não inclui apenas o estudo de currículos, o conhecimento da prática ou o treinamento inicial em si; pelo contrário, a rotação do conhecimento pedagógico abrange o mundo do professor no trabalho, a auto-observação e depois a reflexão crítica do processo na prática em sala de aula. Portanto, o professor é um possuidor profissional de conhecimentos provenientes de sua formação inicial e, de preferência,

de sua ação docente. Ele assume sua prática pedagógica com base nos significados que lhe confere, questão que leva a orientar e / ou reorientar sua ação pedagógica (TARDIF, 2004).

Nesse contexto, o conhecimento pedagógico implica o exercício de uma prática reflexiva, comprometida, significativa e intencional. Requer a presença de um sujeito capaz de gerar uma relação entre teoria e prática, uma vez que a ação docente se configura em torno de uma práxis em permanente diálogo entre os dois domínios, gerando uma amálgama de conhecimento que emerge da prática para a teoria e da teoria para a prática. Praticar a teoria e teorizar a prática constitui um desafio permanente para o professor.

É a partir desse exercício sistemático e recursivo que emerge um conhecimento de caráter curricular, didático, disciplinar e reflexivo, denominado em termos genéricos, conhecimento pedagógico que, em suma, permite gerar conhecimento a partir da própria prática pedagógica, para poder transformar essa mesma prática (SCHÖN, 1998, 2010; FREIRE, 2002). O professor se torna um gerador de conhecimento capturando a instância reflexiva da própria prática, reconstruindo-a e ressignificando-a.

Nessa mesma linha de pensamento, Freire (2006) desenvolve a ideia de libertar a educação pela qual o professor se torna um ator social crítico e comprometido com a transformação social. Nesta perspectiva, o professor não é apenas uma pessoa que aprende e aplica conhecimento. Ele é um ator que adota uma atitude crítica e reflexiva sobre sua experiência educacional. Essa atitude é fundamental na formação permanente de professores, pois, como aponta Freire (2006), é pensando criticamente na prática de ontem ou de hoje, que se pode aprimorar o que virá amanhã.

Convergentemente, as contribuições de Tardif (2007) apontam no mesmo sentido, dado que afirma que a formação docente é um processo de constituição de conhecimento que se inicia desde os primeiros anos de inserção na escola. O professor é um exemplo nessa construção individual, que é reproduzida socialmente em outros contextos pelos sujeitos.

Na formação de professores, ensinam-se teorias sociológicas, docimológicas, psicológicas, didáticas, filosóficas, históricas, pedagógicas, etc., que foram concebidas, a maioria das vezes, sem nenhum tipo de relação com o ensino nem com as realidades cotidianas do ofício de professor. (TARDIF, 2007, p. 241).

Toda a prática docente envolve concepções axiológicas, ou seja, um conjunto de valores sobre a educação, a sociedade, o mundo, a política, a cultura, as relações sociais. Dificilmente o professor se poderá manter neutro (ver Paulo Freire sobre a inexistência de neutralidade – *Pedagogia da autonomia*), pelo contrário, ser professor, como refere Freire, é assumir

compromissos políticos e o principal é com a educação. Falar de justiça social, de solidariedades, de respeito pelo outro, de denúncia das desigualdades sociais e de gênero, de diversidade cultural e étnica é assumir uma posição axiológica imprescindível em qualquer prática pedagógica.

Podemos então dizer que a formação do professor é formada por uma identidade construída a partir de fatores sociais e históricos. Assim sendo, a constituição do *ser-professor* remete a uma abordagem que destoa das concepções teóricas que não compreendem a experiência e a práxis da atividade docente com todas as suas implicações sociais.

Na literatura especializada, encontramos maneiras de entender o trabalho docente e o desenvolvimento profissional dos professores em sua contradição e complexidade. Sobre essas questões, é possível tecer alguns traços discursivos nas abordagens que aludem ao professor como pesquisador que reflete sobre sua prática de transformá-la como prática reflexiva (PERRENOUD, 2007; SCHON, 1998) e como ator social comprometido com a mudança (FREIRE, 2006).

Falar sobre desenvolvimento profissional, ancorado em contextos específicos da prática, nos coloca, necessariamente, diante da análise de como os professores constroem conhecimento com base na compreensão de suas experiências educacionais. Sobre esse processo, Ludke (2012) afirma:

Em paralelo ao problema emocional, o magistério sofre também os efeitos de um isolamento estrutural. O exercício da ocupação dentro da sala de aula, entre quatro paredes, reforça a ideia de uma autoformação, ou um desenvolvimento profissional centrado predominantemente na prática do dia a dia, nas lições aprendidas individualmente, ao procurar vencer os obstáculos enfrentados, contando com a ajuda de um colega mais experiente ou recorrendo à lembrança dos exemplos, dos “bons professores”, de sua própria infância. (LUDKE, 2012, p. 432)

O professor, no dever de sua atuação profissional, como mediador e formador, deve refletir sobre sua prática pedagógica para aprimorá-la e fortalecê-la e, a partir dessa instância, desenvolver novos conhecimentos, pois em sua prática profissional continuará ensinando e construindo conhecimentos diante de situações individuais na sala de aula, laboratórios ou outros cenários de mediação, onde símbolos e significados convergem em torno de um currículo oficial e oculto.

A posição referida implica que os professores são mais do que sujeitos que aprendem e aplicam em sala de aula conhecimentos disciplinares, curriculares e pedagógicos. São profissionais que constroem por meio de deliberações e representações de diálogo sobre seus padrões de

pensamento ou hábitos que sustentam suas ações (PERRENOUD, 2007). O diálogo e a deliberação permitem explicitar esses significados e conhecimentos sobre suas práticas e sobre as estruturas institucionais, políticas e sociais que restringem ou facilitam sua tarefa. A partir dessas representações e conhecimentos, construídos racionalmente, estruturam e direcionam sua prática pedagógica.

A noção de praticante reflexivo implica uma epistemologia da prática, reflexão e conhecimento em ação. A reflexão, segundo Schön (2000), é um construto complexo que articula conhecimento em ação (inconsciente ou refletido resultante de experiências anteriores), reflexão em ação (sobre a ação em andamento) e reflexão sobre a ação (a própria ação como objeto de reflexão). Seguindo essa mesma lógica, Perrenoud (2007) destaca a importância da prática reflexiva na profissionalização da profissão docente. Ele argumenta que "treinar um praticante reflexivo é, antes de tudo, treinar um profissional capaz de dominar sua própria evolução, construindo habilidades e conhecimentos novos ou mais precisos a partir do que adquiriu e da experiência" (PERRENOUD, 2007: 23). Isso significa que o desenvolvimento profissional pode ser subtraído do contexto de trabalho real dos professores, o que não significa proibir o apoio externo ou desvalorizar as situações de aprendizagem que são operadas fora da escola em que os professores têm a oportunidade de deliberar sobre sua experiência educacional.

Fato é que, parte das condições que sustentam uma prática eficaz, estão além do controle do professor e dependem diretamente das definições de política educacional, características culturais, sistemas e estilos de gerenciamento e administração. Daí que a política de desenvolvimento profissional e as intervenções decididas a serem promovidas em cada país fazem parte de um *cluster* cujo conteúdo é comum, mas as modalidades e a seleção de conteúdos escolhidos para implementação são selecionadas conforme as necessidades e interesses de determinado local.

Neste contexto, pode-se notar que algumas atividades de treinamento exigem que os professores estabeleçam relações entre sua prática e conhecimento diários. Mas isso não significa que as ações de treinamento favoreçam uma conexão simultânea entre conhecimento e fazer (TARDIF, 2004).

Portanto, esse modelo de treinamento contínuo e implementado verticalmente, não leva em consideração o conhecimento profissional dos professores. Acima de tudo, ele não considera suas experiências e condições reais de trabalho. De modo que é preciso

investigar os saberes próprios do ensino, sendo necessária, para isso, a produção de estudos que consigam revelar as singularidades do contexto profissional no qual os professores encontram-se mergulhados. Os esforços de diversos estudiosos em definir os conteúdos dos saberes da base profissional dos professores ainda trazem consigo indefinições sobre o conceito de “saber”. Surgem estes questionamentos: os professores desenvolvem e/ou produzem verdadeiramente “saberes” resultantes de sua prática? Caso positivo, quando, como, sob que forma? Trata-se verdadeiramente de saberes? Não seriam antes crenças, certezas não fundamentadas ou habitus, esquemas de ação e de pensamento interiorizados no âmbito da socialização profissional? (GARIGLIO; BURNIER, 2012, p.4)

Acreditamos que os professores geram teorias, como fundamento consciente ou inconsciente da prática pedagógica, que podem contribuir para a constituição de uma base de conhecimento sobre os processos que explicam seu desempenho profissional. Esse reconhecimento constitui uma nova referência, em que o problema da formação permanente de professores é reconsiderado, como uma opção para o desenvolvimento pessoal e profissional; também gera um importante processo reflexivo que, a partir de uma posição crítica em relação às suas ações, inicia uma busca por fundamentos para que as práticas pedagógicas façam sentido e, com esse processo, contribua para produzir teorias que fortaleçam seu exercício profissional.

A formação continuada de professores deve estar associada ao surgimento de novas formas de conceber o conhecimento e o processo da ciência em geral. Deve também ter em consideração a diversidade cultural que existe na escola e na sala de aula. Daí que seja necessário que a formação continuada de professores incida sobre questões relacionadas com a multiculturalidade e interculturalidade, tomadas numa perspectiva crítica e problematizante.

Tendo em consideração a evolução da produção do conhecimento nas diversas áreas científicas e tecnológicas, a formação de professores suscita novas questões que direcionam o professor para a problematização do próprio conhecimento, das verdades científicas e dos paradigmas existentes. Não há, no âmbito do conhecimento científico, verdades absolutas, o seu estatuto será, como já se afirmou anteriormente, sempre provisório e, sob a perspectiva do professor reflexivo considera-se a predominância de alguns pilares fundamentais da prática pedagógica, que envolvem reflexão, autonomia, autocrítica e diálogo.

Nesse sentido, a formação continuada de professores pode contemplar diversas estratégias, programas de capacitação, seminários, oficinas, palestras, formação em serviço, dentre outras modalidades de aprofundamento e capacitação da formação docente, entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade

dos educandos, levando em consideração as demandas reais do fazer pedagógico e que o professor é agente ativo neste processo. Na atualidade, com o desenvolvimento, ampliação e afirmação das tecnologias da informação nos diversos setores da sociedade, desde a utilização individual à utilização nas diversas profissões, é incontornável pensar a educação contemporânea sem o recurso às novas tecnologias. Abordaremos, em seguida, a relação entre educação e novas tecnologias de informação e comunicação.

### **1.6.2 – Educação e TICs**

Se podemos dizer que algum evento marcou o Sec. XXI, com certeza esse evento foi a ampliação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na vida das pessoas, especialmente a internet, com impacto nas relações sociais, empresariais e nas instituições educacionais.

Atualmente, as TICs desempenham um papel importante em nossas vidas. A ampliação do acesso à internet vem modificando nossas relações sociais e interpessoais, nosso modo de viver e de ver o mundo, seja pelo uso das redes sociais, seja ao ouvir uma música em um aplicativo, assistir um filme em streaming, realizar compras em lojas virtuais, acompanhar notícias em tempo real e até mesmo realizar um curso. As possibilidades são inúmeras.

De acordo com Moran (2003, p. 11) as mudanças na sociedade podem ocorrer “nas suas formas de organizar-se, de produzir bens, de comercializá-los, de divertir-se, de ensinar e de aprender”. No Brasil, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o acesso à internet segue crescendo rapidamente. Com a ampliação de telefones móveis, no ano de 2018 a disseminação da internet chegou a 79,9% dos lares, o equivalente a 166 milhões de brasileiros. Para se ter um comparativo, em 2016 esse percentual era de 68%, em 2017 74,9%, portanto, tivemos um avanço de quase 27 milhões de pessoas que passaram a ter acesso à internet num período de dois anos.

Sabemos que somente o acesso à internet não é garantia de melhorias sociais, mas são indícios e provas das mudanças no comportamento social e da influência das TICs na sociedade contemporânea. Podemos então dizer que o uso das TICs já faz parte da vida da maioria da população brasileira, assim, o que nos resta compreender é como elas podem ser utilizadas como um facilitador do conhecimento.

Kenski (2010, p. 24) por sua vez, afirma que:

Estamos vivendo um novo momento tecnológico. A ampliação das possibilidades de comunicação e de informação, por meio de equipamentos



como o telefone, a televisão e o computador, altera nossa forma de viver e de aprender na atualidade.

Essa influência direta das TICs em nossa vida, também reverbera na maneira como concebemos o conhecimento e na maneira de aprender. Além de promover alterações na concepção de ensino e aprendizagem, a utilização das TICs modifica os papéis dos atores sociais envolvidos. Nessa nova perspectiva, o conhecimento não é algo acabado, mas algo a ser construído continuamente pelos atores sociais. O professor atua como um facilitador do aprendizado e o aluno deixa de lado o papel outrora passivo e assume ativamente as rédeas de seu processo de aprendizagem (MORAN, 2004, p.18).

A apropriação das mídias e das TIC's, no cenário da EaD faz ressignificar o conceito de conhecimento. É através das ferramentas tecnológicas, do processo de mediação e interação que as potencialidades se ampliam, o tempo e espaço já não são mais problemas, proporcionando uma educação sem distância, levando o sistema educacional a assumir um papel, não só de formação de cidadãos pertencentes àquele espaço, mas a um espaço de formação inclusiva em uma sociedade de diferenças.

Ao pensarmos na utilização das TIC's como um recurso para a EaD, estamos abrindo um leque de oportunidades para esta modalidade de ensino. Trata-se de um tipo de ensino mediado por tecnologias, em que professores e cursistas, separados física e espacialmente, interagem via Internet e por meio de materiais instrucionais próprios. Atualmente, podemos contar com o suporte de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), com várias ferramentas de apoio ao cursista e com a crescente qualidade dos cursos oferecidos, dos quais participam professores e pesquisadores reconhecidos no meio acadêmico.

Segundo Teperino (2006), entre os fatores que têm estimulado a ampliação da EaD no Brasil estão: (1) a grande extensão geográfica do país; (2) a forma dispersa com que a população ocupa o território; (3) as diferenças regionais, culturais e de acesso à informação; (4) a dificuldade do Estado em manter uma estrutura de ensino formal que garanta educação de qualidade para adultos, seja em instituições de ensino formal, seja em escolas profissionalizantes.

No contexto dessas transformações, a educação a distância surge como uma modalidade de educação adequada e desejável para atender as novas e crescentes demandas.

Ao contrário do que muitos imaginam, os cursos à distância podem ter muita qualidade. Em sua grande maioria, são planejados, pensados por uma equipe grande, com profissionais qualificados e que apresentam objetivos, fundamentos epistemológicos, teóricos e estratégias muito bem delimitados.

Moran (2002) também nos fala sobre algumas características do estudante que busca a EaD, afirmando que esta modalidade de ensino é voltada para um público mais velho e não é recomendada para ensino das séries iniciais, visto que nessa fase da vida, a interação professor x aluno e aluno x aluno é de extrema importância para a construção de habilidades sociais e cognitivas, sendo indicado principalmente para aqueles que já têm experiência consolidada de aprendizagem individual e de pesquisa, que possuem alguma habilidade com as TICs, como acontece no ensino de graduação e pós graduação.

Dentre os requisitos básicos para ser um aluno de EaD é necessário estar motivado, ter disponibilidade de horários, ser organizado e ter iniciativa para apresentar ideias, questionamentos e sugestões. Ao contrário do que muitos pensam, a educação a distância não é mais fácil do que a presencial, ela exige um nível de comprometimento muito maior, é preciso ser autônomo, saber trabalhar em grupo e ser extremamente disciplinado para alcançar os objetivos propostos, além de ter domínio no uso das tecnologias.

Alves (2009) afirma que a EaD no Brasil apresenta uma trajetória bem-sucedida, embora a falta de políticas públicas na área tenha provocado uma estagnação em alguns momentos. Foram criados ótimos programas que proporcionaram grandes contribuições para a democratização da educação com qualidade, principalmente no atendimento de cidadãos habitantes de regiões menos favorecidas.

Profissionais de todas as áreas buscam a educação a distância por motivos variados. Globalmente, é cada vez mais crescente a oferta de cursos formais e informais através da modalidade de Educação a Distância. As experiências brasileiras nessa modalidade de educação, governamentais e privadas, foram muitas e representaram, nas últimas décadas, a mobilização de grandes contingentes de recursos, especialmente para enfrentar o desafio da formação docente.

Assim, podemos dizer que a EaD se tornou hoje uma modalidade de ensino promissora, principalmente quando se trata da formação continuada de professores. Por suas características, ela vem sendo apontada como uma alternativa para enfrentar o desafio da formação continuada docente, no momento em que uma das linhas de ação da política pública brasileira é ampliar os programas de formação dos professores com o objetivo de melhorar a qualidade da educação no país.

No próximo capítulo apresentamos os percursos metodológicos da pesquisa, justificando e fundamentando a opção metodológica, os instrumentos de pesquisa que consideramos ajustados ao objeto e que nos permitirão responder à questão de pesquisa formulada.

## CAPÍTULO II - PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Toda e qualquer pesquisa parte de uma pergunta a ser respondida que, por sua vez, deriva do problema de pesquisa. O referencial teórico nos ajuda a compreender as categorias de análise fundamentando, assim, o objeto e abrindo possibilidades de resposta às questões formuladas; nos auxilia no entendimento da natureza e dos pressupostos de nossa investigação. A abordagem metodológica, por sua vez, valida (ou não) empiricamente as conjeturas que construímos, possibilitando a sua comprovação e contribuindo para solucionar o problema de pesquisa por intermédio das respostas às questões formuladas. Como referimos, a abordagem metodológica deve adequar-se ao objeto de pesquisa, ser coerente com o modelo epistemológico adotado e os instrumentos de pesquisa deverão ser ajustados às questões e objetivos que foram formulados. Consideramos que a dimensão metodológica de uma pesquisa lhe confere rigor e cientificidade, independentemente do tipo e natureza da metodologia. Decidimos adotar uma abordagem qualiquantitativa por considerarmos ser ajustada ao objeto, permitindo-nos compreendê-lo em profundidade e também em extensão. A dimensão quantitativa possibilita a ampliação dos sujeitos de pesquisa e constitui uma dimensão importante para a triangulação de dados. Por isso, o diálogo entre o qualitativo e o quantitativo permite-nos compreender significados e sentidos manifestos ou latentes em diversos discursos, por um lado e, por outro, a descrição e explicação das características do objeto de pesquisa em função da amplitude dos sujeitos participantes. Explicar e compreender não são processos independentes numa pesquisa, mas dialógicos. Essa dicotomia tradicional trazida por Dilthey (1833-1911), como resposta ao pensamento positivista, já foi superada há muito, sobretudo com o desenvolvimento das ciências sociais.

Para realizar uma pesquisa é necessário um trabalho intenso e profundo, é necessário haver um confronto entre os dados, as evidências, as informações, coletadas sobre o assunto e o conhecimento teórico sólido adquirido no processo de investigação.

### 2.1- TIPO DE METODOLOGIA

A metodologia por nós escolhida para esta pesquisa foi do tipo qualiquantitativa, de natureza descritiva e compreensiva. Apesar de a dimensão quantitativa ser pouco utilizada em estudos nas ciências sociais, sobretudo na área da Educação, acreditamos que esta é a abordagem que se ajusta ao objeto de pesquisa e que contribuirá para solucionar o respectivo problema, respondendo às questões colocadas. Um estudo de natureza meramente qualitativa não nos

parece ser adequado ao que pretendemos saber com a pesquisa, ou seja, quais as concepções dos professores sobre o processo da sua formação em EaD. Conhecer as concepções, analisá-las, interpretá-las e compreendê-las implica também a utilização de uma abordagem quantitativa, pela aplicação de um questionário como instrumento de pesquisa, o que permite ampliar os sujeitos de pesquisa. Esta abordagem, tal como a primeira, não se invalidam uma à outra, pelo contrário, pensamos que se completam desde que aplicadas e analisados os resultados de uma e outra de um modo articulado.

A abordagem quantitativa deve ser utilizada de acordo com a problematização e do que se busca responder na pesquisa. Como diz Gatti (2004): “Há problemas educacionais que para sua contextualização e compreensão necessitam ser qualificados através de dados quantitativos”.

As pesquisas quantitativas nas ciências sociais, tal como em outras ciências, mesmo de caráter nomotético, não buscam verdades absolutas, pelo contrário, do ponto de vista epistemológico, as verdades são provisórias, aproximadas, relativas e contextuais. O que é verdadeiro em determinados tempos e espaços pode não o ser em outras dimensões espaço-temporais. A própria teoria da relatividade nos ensina que as representações científicas da realidade estão dependentes da posição do observador. As abordagens quantitativas, obedecendo à sua tradição, permitem estabelecer relações quantitativas entre variáveis, inserir um determinado fenômeno numa rede correlacional de variáveis. Na pesquisa quantitativa podemos aferir dados da realidade social, mas é preciso que o pesquisador faça a sua interpretação de modo a atribuir-lhes algum significado, pois os números não falam por si, eles indicam possibilidades, indícios, mas necessitam do pesquisador para desvendar seu real sentido.

Para que se construa uma boa pesquisa quantitativa, Gatti (2004) nos diz que é preciso considerar dois aspectos de partida:

No emprego dos métodos quantitativos precisamos considerar dois aspectos, como ponto de partida: primeiro, que os números, frequências, medidas, têm algumas propriedades que delimitam as operações que se podem fazer com eles, e que deixam claro seu alcance; segundo, que as boas análises dependem de boas perguntas que o pesquisador venha a fazer, ou seja, da qualidade teórica e da perspectiva epistêmica na abordagem do problema, as quais guiam as análises e as interpretações. (GATTI, 2004, p.13).

Os resultados das pesquisas quantitativas são dados empíricos, que evidenciam de maneira mensurável, os resultados obtidos, sem necessariamente entender às motivações por trás das respostas. Para sua validação, é muito importante que seja aplicada numa amostra representativa para o grupo sobre o qual o estudo se baseia. No nosso caso, escolhemos todos os professores

que fizeram formação numa unidade e, por isso, trabalhamos com o universo e não com amostra.

A abordagem qualitativa, por sua vez, tem em consideração a relação que o pesquisador tem com o objeto de estudo, abolindo a velha dualidade sujeito-objeto em que este se apresentava como exterior e absolutamente independente do sujeito. Como argumenta Boaventura Santos (1987), no âmbito de um novo paradigma científico, não é possível que o sujeito esteja separado do objeto, ele (sujeito) reconhece-se naquilo que produz, projeta-se no próprio objeto de pesquisa. Nas pesquisas voltadas para estudos sociais é a abordagem mais utilizada, pois permite uma interpretação, visando a entender a lógica de processos e estruturas sociais, a partir de análises em profundidade das dimensões do objeto, tendo em vista a solução do problema de pesquisa.

Entretanto, numa pesquisa científica, os tratamentos quantitativos e qualitativos dos resultados podem ser complementares, enriquecendo a análise e as discussões finais (MINAYO, 1997). Desta maneira, podemos afirmar que a pesquisa qualiquantitativa precisa de muita clareza relativamente ao percurso, delimitando seu ponto de partida, seus questionamentos, suas conjecturas e seu referencial teórico, para que possa, então, a partir dos dados coletados, apresentar resultados coerentes, fundamentados e com as devidas reflexões, dentro do contexto do fenómeno estudado.

Podemos então afirmar que nossa pesquisa é qualiquantitativa, visto que obtivemos os dados empíricos a partir de uma abordagem quantitativa e consideramos também necessária uma aproximação aos sujeitos por intermédio de entrevistas. O discurso dos sujeitos entrevistados (6), bem como o discurso documental foram analisados de acordo com a técnica de análise de discurso. Em ambas as análises (estatística-descritiva e análise de discurso) se utilizaram as mesmas categorias para que pudéssemos, posteriormente, estabelecer um diálogo entre os resultados obtidos por uma e por outra.

## 2.2 – INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS

Nossos instrumentos metodológicos foram questionário e entrevistas. O modelo de questionário utilizado foi com questões fechadas, utilizando como referência a escala Likert e as entrevistas foram semiestruturadas.

Desenvolvida nos Estados Unidos na década de 30, e ao contrário de uma pergunta na qual se escolhe entre o sim e o não, questões construídas a partir da escala Likert apresentam uma

afirmação auto descritiva e, em seguida, oferecem como opção de resposta uma escala de pontos com descrições verbais que contemplam extremos – como “concordo totalmente” e “discordo totalmente”. Com isso, permite descobrir diferentes níveis de intensidade da opinião a respeito de um mesmo assunto ou tema.

O questionário é composto de duas partes, com perguntas fechadas. A primeira apresenta 7 questões, cuja finalidade é traçar o perfil dos professores que responderam ao questionário. A segunda parte é composta por 12 afirmações sobre formação continuada, a rede UniCEU e educação a distância.

O questionário foi aplicado de maneira virtual, foi criado na plataforma do Google, com recurso ao *Google Forms*, disponibilizando os links para os alunos via *e-mail*. Ao responderem ao questionário, as respostas já foram salvas automaticamente para posterior análise. A análise dos dados obtidos pelo questionário será quantitativa, de caráter estatístico e descritivo. Antes da aplicação do questionário foi feito um pré-teste com o objetivo de validar o instrumento metodológico.

Para que pudéssemos validar o questionário, ele foi enviado a 15 alunos egressos do curso de Pedagogia da rede UniCEU do polo Dutra. O questionário foi elaborado e disponibilizado aos alunos via *Google Forms*, por um período de uma semana no mês de junho/2020. O modelo do questionário enviado encontra-se no Apêndice A. O questionário foi constituído de três partes: a primeira e a segunda com as questões já elaboradas conforme dito anteriormente e a terceira, com questões que pudessem nos apontar alguma necessidade de adequação das questões da parte I e II. Obtivemos 15 respostas que apresentaram os seguintes resultados na terceira parte, para sua validação:

Questão 1: Qual polo UniCEU você cursou o curso de Pedagogia da UNESP?

Respostas da questão 1: 15 - CEU Cidade Dutra

Questão 2: As questões estão escritas de forma clara e objetiva?

Respostas da questão 2: 14 sim; 01 parcialmente

Questão 3: Quanto tempo você demorou para responder ao questionário?

Respostas da questão 3: 13-Menos de 05 minutos; 02 - 05 a 10 minutos

Questão 4: Considera adequado o número de perguntas?

Respostas da questão 4: 14 sim; 01 não

Questão 5: Em relação aos cursos de formação continuada a distância, gostaria de acrescentar algum aspecto não contemplado no questionário?

Respostas da questão 5: 07 não e 08 considerações, sendo elas:

*“A importância de ter um professor mediador com 2 aulas semanais presenciais fez a diferença no nosso curso. Mesmo para quem já tinha uma ou mais graduação, o fato de ter um orientador de disciplina e de turma presentes, fez uma grande diferença!”*

*“Todos foram contemplados.”*

*“Acho muito relevante essa modalidade, como também a qualidade dos cursos ofertados. Mas acho que deveria abranger mais, aos profissionais. Gostaria muito de novas possibilidades.”*

*“Tempo de formação.”*

*“Nosso curso foi bastante prejudicado no final por uma mudança no convênio que estabelecia o recurso financeiro destinado à UNESP. Ainda assim, todos os envolvidos continuaram se esforçando para manter a continuidade do curso com qualidade.”*

*“Abrangência aos professores do Estado de São Paulo.”*

*“Poderiam abrir a opção de mestrado e doutorado para os profs da rede pública.”*

*“Só tenho a agradecer.”*

A partir das respostas que obtivemos, consideramos válido o questionário, sem necessidade de adequações, para que pudesse ser enviado aos alunos que foram os sujeitos de nossa pesquisa: egressos dos Polos Campo Limpo e Casa Blanca.

A análise qualitativa foi feita de acordo com a técnica de análise de discurso, na perspectiva da Escola Francesa: Michel Pêcheux, Michel Maingueneau e Michel Foucault. Tomamos também como referência Orlandi, pesquisadora brasileira que segue a escola francesa. A análise de discurso permitiu-nos desvelar os sentidos que estão presentes nas entrevistas e os pressupostos nos documentos oficiais. Todo o discurso seja ele qual for, tem pressupostos ideológicos e políticos que estruturam as políticas educacionais. Foram esses pressupostos que pretendemos desocultar e desvelar os sentidos ideológicos e políticos que eles contêm.

Como referimos anteriormente, estabelecemos um diálogo entre os dados quantitativos e os dados qualitativos cujas fontes foram o questionário e as entrevistas. Finalmente, fizemos triangulação de dados incluindo nessa triangulação o referencial teórico e também procuramos estabelecer um diálogo com a revisão da literatura. O roteiro da entrevista (Apêndice E) é constituído por seis questões que foram construídas de um modo semiestruturado, de acordo com as seguintes categorias: formação continuada e educação a distância. Por intermédio da entrevista, aplicada aos professores/cursistas, egressos do curso de pedagogia, pretendemos responder aos objetivos formulados para a pesquisa e à respectiva questão de pesquisa enunciada.

### 2.3 – SUJEITOS DA PESQUISA E CRITÉRIOS DE ESCOLHA

Os sujeitos de nossa pesquisa foram os alunos egressos do curso de Pedagogia da rede UniCEU dos polos Campo Limpo e Casa Blanca, ambos pertencentes à Diretoria Regional de educação de Campo Limpo. A escolha foi feita devido ao fato de que, apesar de ser uma graduação, o curso foi ofertado como formação continuada, preferencialmente a professores que não possuíam habilitação acadêmica em pedagogia e obtido um percentual alto de procura por docentes que estão na ativa e não possuíam esta habilitação, como professores especialistas do ensino fundamental II e professores que atuam no ensino fundamental I, apenas com o antigo magistério.

O curso ofertado foi o resultado de uma parceria da rede UniCEU com a UNESP, com duração de quatro anos, no período compreendido entre os anos de 2015 a 2019.

Optou-se pelos alunos dos dois polos para que pudéssemos ter o número de sujeitos próximo a 100 (cem), visto que cada polo só pode manter 50 (cinquenta) alunos matriculados por curso, conforme a política da rede UniCEU. O questionário foi disponibilizado de maneira virtual, a todos os alunos egressos de ambos os polos.

No que diz respeito aos sujeitos da entrevista, optamos por escolher 6 professores/cursistas, que foram selecionados por livre adesão, de maneira voluntária. Obtivemos um retorno de 13 professores interessados em participar e selecionamos de acordo com os seguintes critérios de escolha: 1. Professores que estivessem na ativa de sala de aula; 2. Professores que trabalhassem na rede municipal ou estadual; 3. Distribuição por gênero; 4. Disponibilidade de tempo e acesso aos recursos tecnológicos para realização da entrevista. Entrevistamos 4 professores/cursistas do polo Campo Limpo e 2 do polo Casa Blanca.

Referente aos critérios de escolha 2, optamos em entrevistar professores da rede municipal e estadual, pois acreditamos que seria uma possibilidade de ampliar nossa análise sobre o curso, além do que, a grande maioria dos professores transitam entre as duas redes e são pertencentes ao mesmo território de atuação.

Referimos, ainda, que os professores entrevistados tiveram prévio conhecimento do roteiro de entrevistas (Apêndice C), responderam a um pequeno questionário (Apêndice D), que teve por finalidade a coleta de informações, tendo em vista a sua caracterização e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice E). Ressaltamos que as entrevistas ocorreram de maneira remota, via Google Meet, devido à necessidade de isolamento social por conta da pandemia de COVID-19, na primeira quinzena de outubro.



Apresentamos, em forma de quadro, a caracterização dos sujeitos da pesquisa, de acordo com as seguintes variáveis: gênero, idade, formação acadêmica, tempo de magistério, tempo de atuação na PMSP.

### 2.3.1 Caracterização dos sujeitos das entrevistas

**Quadro 2.** Caracterização dos sujeitos da entrevista

<b>Gênero</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação Acadêmica</b> (Além da graduação em Pedagogia da UNESP)	<b>Tempo de Magistério</b>	<b>Tempo de atuação na PMSP</b>
Fem.	26 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura em História</li> <li>• Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio</li> </ul>	7 anos na rede estadual de SP	-----
Masc.	38 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Graduação em Ciências Sociais</li> <li>• Especialização em História, sociedade e cultura</li> <li>• Mestrado em Educação Escolar (em andamento)</li> </ul>	13 anos na rede estadual de SP	-----
Masc.	38 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Engenharia do Petróleo e Gás</li> </ul>	06 anos na rede estadual de SP	-----
Fem.	51 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Magistério</li> <li>• Especialização em História, Ciências, Ensino e Sociedade (em andamento)</li> </ul>	29 anos entre rede particular, estadual de SP e municipal	10 anos
Fem.	36 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Magistério</li> <li>• Psicologia</li> </ul>	17 anos (rede estadual de SP)	12 anos
Masc.	54 anos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Graduação em Geografia</li> </ul>	10 anos (rede estadual de SP)	2 anos e 10 meses

Fonte: Questionários Apêndice D – Elaboração da autora

De acordo com os dados inseridos na tabela, os seis sujeitos entrevistados correspondem a três do gênero masculino e três do gênero feminino. As idades situam-se entre os 26 e os 54 anos. Todos os sujeitos possuem experiência no magistério, que varia entre os seis e os vinte e nove anos.

Quanto à formação acadêmica, cinco sujeitos já possuíam uma graduação anterior, sendo que desses, três eram em licenciaturas (História, Geografia e Ciências Sociais), uma em Engenharia e outra em Psicologia. Apenas uma entrevistada obteve sua primeira graduação com o curso de Pedagogia da rede UniCEU. Dois sujeitos cursaram o extinto curso de magistério antes da graduação, e ingressaram na rede municipal de ensino com esta habilitação. Ainda no quesito formação acadêmica, três sujeitos realizaram algum curso de pós graduação lato sensu e apenas um sujeito está cursando stricto sensu.

#### 2.4 – A REDE UNICEU

A rede UniCEU é um desdobramento da rede UAB implantada no município de São Paulo no ano de 2013, pelo então prefeito da cidade Fernando Haddad, através da Lei nº 15883 de 04 de novembro de 2013, que *“dispõe sobre a implantação da UAB no âmbito do município de São Paulo, voltando à oferta de cursos e programas na modalidade a distância, mediante a criação e manutenção de polos de apoio presencial”*.

Na ocasião de sua implantação, 18 polos da UAB entraram em funcionamento nos Centros Educacionais Unificados (CEUs), oferecendo diferentes cursos de licenciatura, especialização e aperfeiçoamento por 14 universidades parceiras.

No ano de 2015, é publicado o Decreto nº 56178 de 19 de junho, que *“institui a rede das universidades nos centros educacionais unificados - UniCeu, voltada à implementação e multiplicação dos polos de apoio presencial do sistema universidade aberta do brasil - UAB no município de São Paulo, nos termos da lei nº 15.883, de 4 de novembro de 2013”*, passando sua coordenação para a secretaria municipal de educação. Este decreto foi revogado pelo decreto nº 56.877, de 17 de março de 2016, que ampliava seus objetivos e atuação, além de dispor sobre sua organização e funcionamento.

De acordo com o Art. 2º do Decreto 56.877, são objetivos da rede UniCEU:

- I – ampliar e apoiar a oferta de cursos nos Polos de Apoio Presencial UAB-SP;
- II - ofertar cursos de qualidade e gratuitos nas diferentes áreas do conhecimento, de modo a ampliar o acesso ao ensino superior às populações de maior vulnerabilidade social em todas as regiões da cidade;

- III – assegurar a formação continuada dos profissionais da educação em conformidade às diretrizes de SME;
- IV – constituir uma rede de estudantes da UniCEU, articulando troca de experiências e produção de conhecimentos entre todas as regiões da cidade;
- V – tornar-se referência de atendimento à comunidade na construção de itinerários formativos visando o ingresso no ensino superior, especialmente para a população jovem;
- VI – estimular a formação de profissionais em cursos de licenciatura para atender às demandas das redes públicas de ensino, especialmente em regiões em que há falta de profissionais da educação;
- VII – fomentar o desenvolvimento local sustentável.

A partir deste decreto, surge uma ampliação dos polos que compõem sua rede, sendo também ampliada a oferta de cursos na modalidade EaD, por meio das parcerias com as instituições de ensino superior (IES) que integram o sistema UAB. Os últimos 14 polos foram implantados em 2016 graças ao decreto 56877, o que possibilitou a ampliação da atuação da rede UniCEU com a parceria das IES que tivessem interesse em estabelecer parcerias com a secretaria municipal de educação da Prefeitura de São Paulo.

No início de 2020, é publicada a Instrução Normativa SME Nº 003 de 31 de janeiro, que *“reorienta o funcionamento da Universidade nos Centros Educacionais Unificados – UniCEU da Prefeitura do Município de São Paulo, vinculados a Secretaria Municipal de Educação, e dá outras providências.”* A referida IN apresenta, em seus 31 artigos, de maneira detalhada, como deve ser o atual funcionamento dos polos, sem descartar o Decreto 56.877/16 e a Lei 15883/13, ampliando a possibilidade de parcerias com as Organizações Sociais da Sociedade Civil – OSC, sem fins lucrativos e especificando em uma única legislação seu funcionamento. Para ofertar os cursos, a UniCEU depende de repasses da UAB / CAPES, realizado por intermédio de editais para a chamada de articulação de cursos na modalidade a distância, com as universidades públicas ou por meio de parcerias com as IES e OSC.

As capacitações são ofertadas para os profissionais da Rede Municipal de São Paulo e comunidade em geral. Os cursos de Graduação e Especialização abrem processo seletivo e são divulgados nas redes sociais da UniCEU e nas redes sociais da Secretaria Municipal de Educação.

As unidades da UniCEU oferecem também palestras, oficinas e cursos em geral, considerando as necessidades e interesses da comunidade do entorno dos CEUS e dos profissionais da rede. Todos os eventos são publicados na agenda mensal e nas páginas da secretaria municipal de educação e dos polos UniCEU.

De acordo com a Assessoria de Comunicação do Município, em 2019, a UniCEU atendeu 14.018 estudantes matriculados (entre professores e comunidade em geral), com o investimento de R\$ 2,8 milhões.

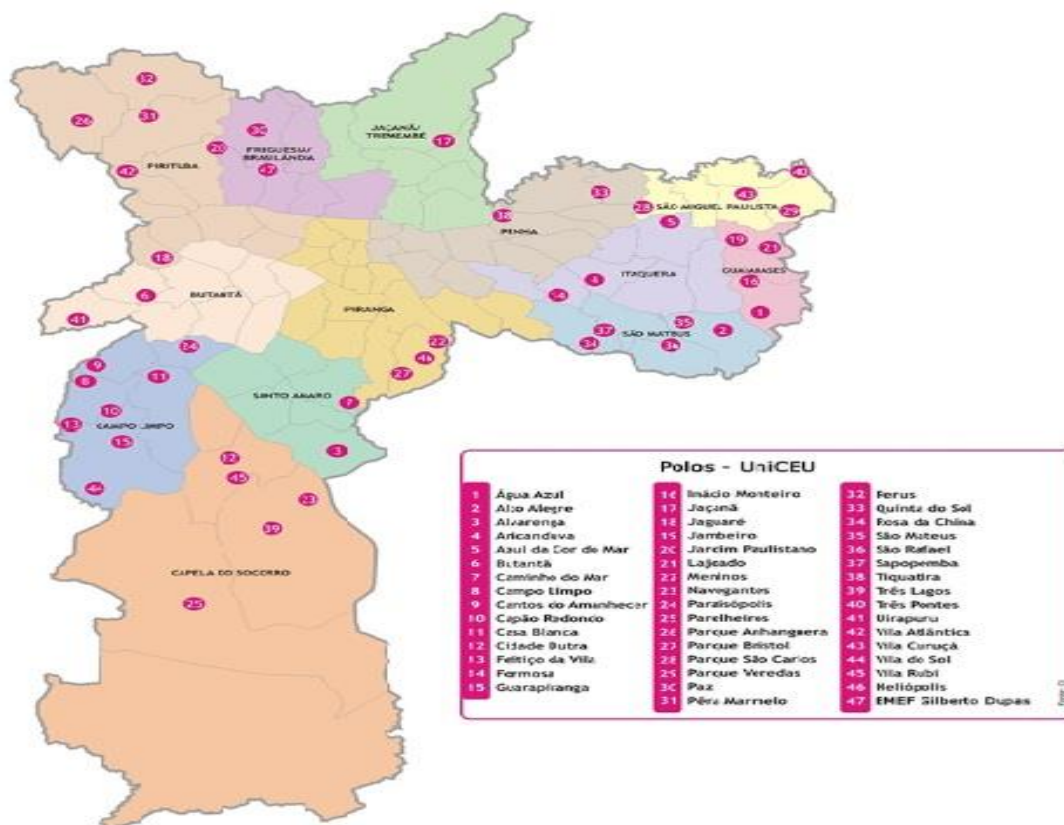
Atualmente, são 15 as Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos na cidade de São Paulo por meio da rede UniCEU, sendo elas:

- UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
- UFPR – Universidade Federal do Paraná
- IFTM – Instituto Federal do Triângulo Mineiro
- UNESP – Universidade Estadual de São Paulo
- UFSJ – Universidade Federal São João del Rei
- UFOP – Universidade Federal Ouro Preto
- UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo
- UFSCAR – Universidade Federal São Carlos
- UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
- UFF – Universidade Federal Fluminense
- UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
- UFABC – Universidade Federal do ABC
- UNIVESP – Universidade Virtual do Estado de São Paulo
- FIOCRUZ – Fundação Oswaldo Cruz
- SÃO CAMILO- Centro Universitário São Camilo

No início de 2020, os cursos ofertados de graduação eram: Pedagogia, Letras, Matemática, Engenharia de Produção e Engenharia da Computação. Havia também especializações, como: Informática Instrumental Aplicada à Educação, Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino, Práticas Educacionais em Ciências e Pluralidade e Prevenção ao Uso Indevido de Drogas (Previna).

Atualmente, a rede UniCEU conta com 47 polos de apoio presencial, sendo 46 nos CEUs e uma Escola de ensino fundamental (EMEF), localizados nas regiões periféricas da cidade de São Paulo, conforme apontado na Figura 3, que demonstra suas localizações na cidade de São Paulo.

**Figura 3.** Polos UniCEU do Município de São Paulo



Fonte: São Paulo, Secretaria Municipal de Educação, 2020

Apesar de os Polos serem descentralizados nos CEUs, a sede do Núcleo técnico da UniCEU se localiza dentro do prédio da Secretaria Municipal de Educação, no bairro da Vila Clementino. É importante ressaltar que sua criação e ampliação está diretamente ligada à estratégia de se atingir as metas 04 e 11 do plano Municipal de Educação (PME), descritas na Lei Nº 16.271/2015 que visam, respectivamente:

**META 4:** Valorizar o profissional do magistério público da educação básica, em especial da rede municipal de ensino, aproximando gradativamente seu rendimento médio até a equiparação ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente até o sexto ano de vigência deste PME e garantir uma política de formação continuada.

**META 11:** Estimular, em regime de colaboração com o Estado de São Paulo e a União, a expansão das instituições de educação superior públicas em todas as regiões do Município de São Paulo e em consonância com as necessidades econômicas, sociais e culturais.

Assim, podemos perceber que a ampliação e regulamentação da rede UniCEU é de extrema importância para alavancar e potencializar as ações de formação continuada de professores do município de São Paulo.

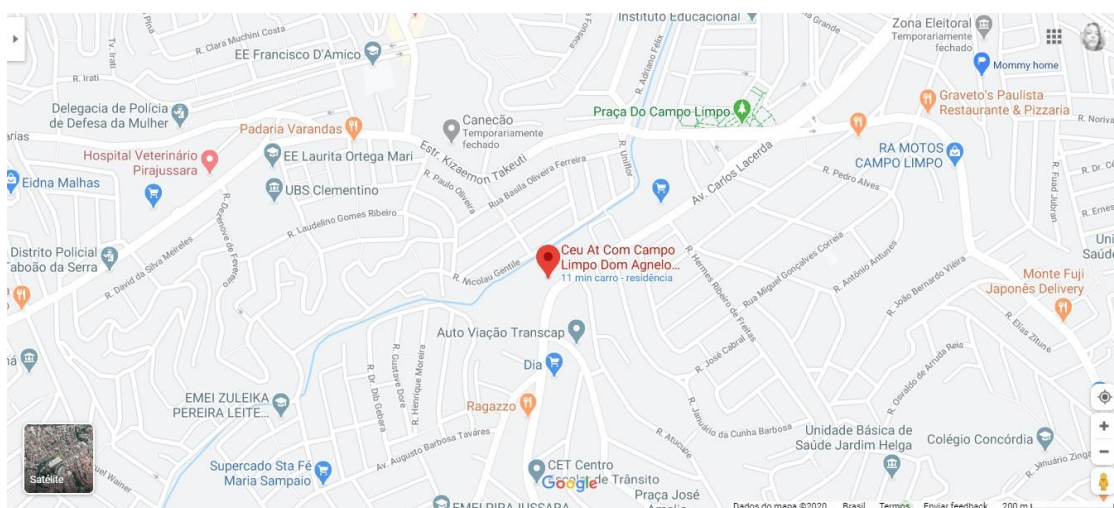
A seguir, faremos uma caracterização dos dois polos que serão nossos *loci* de pesquisa: Campo Limpo e Casa Blanca.

#### 2.4.1- Polo UniCEU, Campo Limpo

O Polo UAB Pirajussara/UniCEU, Campo Limpo, localiza-se na Av. Carlos Lacerda, 678, Vila Pirajussara, São Paulo- SP, dentro do CEU Campo Limpo – Cardeal Dom Agnelo Rossi, pertencente à Diretoria Regional de Educação de Campo Limpo.

Sua localização é muito próxima com a divisa dos municípios da grande São Paulo de Taboão da Serra e Embu. Sabemos que o CEU Campo limpo é um equipamento muito procurado pela comunidade, visto que há uma escassez de equipamentos públicos educacionais, culturais e esportivos na região, tornando-o uma referência para os moradores em busca de cursos, oficinas, atrações e atividades físicas.

**Figura 4 – Localização CEU Campo Limpo**



Fonte: Google Maps (junho, 2020)

A construção do polo, dentro do CEU Campo Limpo, se iniciou em julho de 2013. Em 08 de Agosto de 2013 foi realizada, por representantes da Capes, visita de monitoramento às instalações propostas para o futuro polo de apoio presencial. Nessa visita, o polo foi considerado apto para a oferta de cursos do Sistema UAB.

Nesse período, a Coordenadora de Ação do Núcleo de Educação do CEU Campo Limpo, Maria de Lourdes Amaral Arruda, estava na função de Coordenadora Interina do Polo UAB Pirajussara, até 06 de dezembro de 2013.

Seu funcionamento oficial iniciou-se em 2014, com cursos ofertados em parceria com a UAB e universidades públicas.

A partir desta data, a Coordenadora de Projetos, Vanessa Carelli Gentile Carvalho, assumiu interinamente a função de Coordenadora do Polo UAB Pirajussara. Sendo designada exclusivamente para o cargo Coordenadora de Polo, a partir de fevereiro de 2015, cargo que ocupa até ao presente momento.

O polo apresenta como infraestrutura física: Sala de Webconferência, Sala de Coordenação, Sala da Tutoria, Secretaria, Biblioteca, Laboratório de Informática e Outros espaços compartilhados: 3 Salas de aula da EMEF, Sala multiuso, Teatro.

O quadro abaixo nos mostra o histórico dos cursos ofertados no polo:

**Quadro 3- Cursos Ofertados UniCEU Campo Limpo**

Ano	Instituição	Cursos	Modalidade	Vagas	Total de inscritos	Total de matriculados	Data de Início	Data de Término
2014	UFABC - Universidade Federal do ABC	Ciência e Tecnologia	Especialização	30	50	30	11/2014	06/2016
2014	UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo	Educação Ambiental	Aperfeiçoamento	50	49	7 (Alunos transferidos para o Butantã)	05/2014	10/2014
2014	UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo	Engenharia de Produção	Bacharelado	54	1ª Opção: 735 2ª Opção: 844	54	07/2014	06/2019
2014	UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo	Gestão Pública	Especialização	50	252	50	04/2014	11/2015
2014	UFSJ - Universidade Federal de São João Del Rei	Matemática	Especialização	25	10	Inscritos foram matriculados em outro polo	11/2014	10/2016
2014	UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora	Mídias na Educação	Especialização	25	39	25	05/2014	10/2016

2014	UFPR - Universidade Federal do Paraná	Mídias na Educação	Aperfeiçoamento	50	55	19	08/2014	12/2014
2014	UFF - Universidade Federal Fluminense	Novas Tecnologias no Ensino da Matemática (NTEM)	Especialização	30	9	9	10/2014	10/2016
2014	UFF - Universidade Federal Fluminense	Planejamento Implementação e Gestão da Educação a Distância (PIGEAD)	Especialização	30	40	40	10/2014	10/2016
2015	UNESP - Universidade do Estado de São Paulo	Pedagogia	Licenciatura	50	338	50	02/2016	07/2019
2016	FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz	Gestão em Saúde	Especialização	30	183	30	09/2016	10/2017
2017	UNIVESP	Pedagogia	Licenciatura	50	2446	50	08/2017	07/2021
2017	UNIVESP	Matemática	Licenciatura	50	550	50	08/2017	07/2021
2017	UNIVESP	Engenharia de Produção	Bacharelado	50	873	50	08/2017	07/2022
2017	UNIVESP	Engenharia de Computação	Bacharelado	50	804	50	08/2017	07/2022
2017	UNIFESP	Gestão Pública	Especialização	50	581	50	11/2017	07/2019
2019	UNIVESP	Pedagogia / Matemática/ Letras	Licenciatura / Bacharelado	40	901	40	07/2019	06/2024

Fonte: Secretaria Municipal de Educação  
Elaboração da autora, 2020

Os dados apresentados nos mostram uma procura crescente pelos cursos ofertados pela rede UniCEU, especialmente nos últimos anos, mostrando que o polo está se tornando uma referência para a comunidade local, apesar da diminuição de ofertas de cursos. No período entre os anos de 2014 a 2019 o polo teve um fluxo de 622 cursistas, sendo 19 cursistas nos cursos de



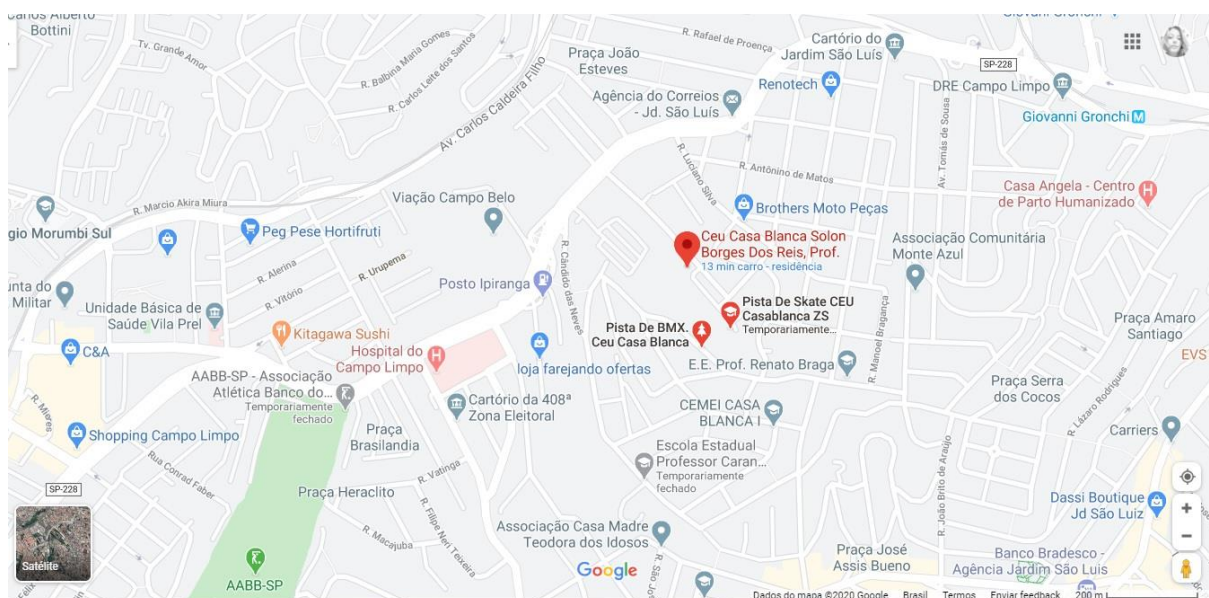
aperfeiçoamento, 344 cursistas nos cursos de graduação (bacharelado e licenciatura) e 259 cursistas nos cursos de especialização.

#### 2.4.2- Polo UniCEU, Casa Blanca

O Polo UAB UniCEU Casa Blanca localiza-se rua João Damasceno, 85 - Vila das Belezas, São Paulo- SP, dentro do CEU Casa Blanca – Prof. Solon Borges dos Reis, pertencente a Diretoria Regional de Educação de Campo Limpo.

A região conta com uma boa infraestrutura, como hospitais, condomínios, shopping, cartórios, academias, Unidade Básica de Saúde e proximidade com o prédio da diretoria regional de Campo Limpo. Sua localização é muito próxima com a estrada do Campo Limpo e de fácil acesso por ônibus ou metrô da linha 5- lilás. O equipamento do CEU também é muito procurado pela comunidade local em busca de cursos e atividades de lazer.

**Figura 5** – Localização CEU Casa Blanca



Fonte: Google Maps (junho, 2020)

O polo UniCEU, dentro do CEU Casa Blanca, está em funcionamento desde o último trimestre 2013, fazendo parte dos primeiros polos da capital. Seu funcionamento oficial iniciou-se em 2014, com cursos ofertados em parceria com a UAB e universidades públicas.

O polo apresenta como infraestrutura física: Sala de Webconferência, Sala de Coordenação, Sala da Tutoria, Secretaria, Biblioteca, Laboratório de Informática e Outros espaços compartilhados: 3 Salas de aula da EMEF, Sala multiuso, Teatro.

O quadro a seguir nos mostra o histórico dos cursos ofertados no polo:

**Quadro 4- Cursos Ofertados UniCEU Casa Blanca**

Ano	Instituição	Cursos	Modalidade	Vagas	Total de inscritos	Total de matriculados	Data de Início	Data de Término
2014	UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo	Educação Ambiental	Aperfeiçoamento	50	17	Alunos transferidos para o Butantã	05/2014	10/2014
2014	UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo	Engenharia de Produção	Bacharelado	54	145	54	07/2014	07/2019
2014	UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo	Gestão Pública Municipal	Especialização	50	81	48	04/2014	12/2015
2014	UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto	Matemática	Licenciatura	30	4	Cancelado	04/2014	Curso cancelado
2014	UFSJ - Universidade Federal de São João Del Rei	Matemática	Especialização	25	26	22	11/2014	10/2016
2014	UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto	Mídias na Educação	Especialização	30	47	30	04/2014	10/2015
2014	UFF - Universidade Federal Fluminense	Novas Tecnologias no Ensino da Matemática (NTEM)	Especialização	30	8	8	10/2014	02/2017
2014	UFF - Universidade Federal Fluminense	Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância (PIGEAD)	Especialização	30	32	32	10/2014	02/2017
2014	UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto	Práticas Pedagógicas	Especialização	30	185	37	05/2014	04/2016
2014	UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora	Tecnologias de informação e Comunicação no Ensino Básico	Especialização	30	11	8	05/2014	02/2016

2015	UNESP - Universidade do Estado de São Paulo	Pedagogia	Licenciatura	50	211	50	02/2016	07/2019
2016	FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz	Gestão em Saúde	Especialização	30	253	30	09/2016	10/2017
2017	UNIFESP	Ensino de Filosofia no Ensino Médio	Especialização	50	123	42	05/2017	11/2018
2017	UNIVESP	Pedagogia	Licenciatura	50	686	50	08/2017	07/2021
2017	UNIVESP	Matemática	Licenciatura	50	167	50	08/2017	07/2021
2017	UNIVESP	Engenharia de Produção	Bacharelado	50	203	50	08/2017	07/2022
2017	UNIVESP	Engenharia de Computação	Bacharelado	50	216	50	08/2017	07/2022
2017	UNIFESP	Gestão Pública Municipal	Especialização	53	132	53	02/2017	07/2019
2017	UNIFESP	Gestão da Educação Pública	Especialização	50	455	48	02/2017	07/2019
2017	UFABC	Educação em Direitos Humanos	Especialização	27	228	27	02/2018	07/2018
2019	UNIVESP	Pedagogia / Matemática/ Letras	Licenciatura / Bacharelado	40	431	40	07/2019	06/2024
2019	UNIVESP	Pedagogia / Matemática/ Letras/ Engenharia / Ciência de Dados	Licenciatura / Bacharelado	70	Total 1428, sendo primeira opção 447 (informação fornecida pela IES em 07/11)	Matrículas em janeiro - 70	02/2020	12/2025

Fonte: Secretaria Municipal de educação  
Elaboração da autora, 2020

Os dados apresentados mostram uma procura crescente pelos cursos ofertados pelo Polo Casa Blanca, especialmente nos últimos anos, mostrando que o polo está se tornando também uma referência para a comunidade local, apesar da diminuição de ofertas de cursos. No período entre

os anos de 2014 a 2019 o polo teve um fluxo de 799 cursistas, sendo 414 cursistas nos cursos de graduação (bacharelado e licenciatura) e 385 cursistas nos cursos de especialização.

## CAPÍTULO III: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

O último capítulo deste trabalho de pesquisa é constituído pela análise e interpretação dos dados empíricos. Começaremos com a análise e interpretação dos discursos dos sujeitos entrevistados e com a triangulação dos dados a partir das diversas fontes de pesquisa e referencial teórico, posteriormente, uma análise dos resultados do questionário aplicado aos alunos egressos. . Por triangulação de dados entendemos, servindo-nos da perspectiva de Figaro (2014), como uma espécie de metáfora para a combinação e cruzamento de metodologias e técnicas de pesquisa, no sentido de conferir consistência e coerência à pesquisa realizada.

### 3.1 – ANÁLISE DO DISCURSO DOS ALUNOS EGRESSOS

Organizamos o discurso dos entrevistados, de acordo com as seguintes formações discursivas: Escolha do curso; Avaliação da EAD; Desafios, vantagens e desvantagens da EAD; Mudanças na prática pedagógica; Plano Municipal da Educação; Avaliação UniCEU. Para que tivéssemos uma melhor visibilidade das unidades discursivas, optamos pela construção de quadros. Fizemos, posteriormente, e para cada um deles, a análise e interpretação do discurso de todos os sujeitos em função de cada uma das formações discursivas.

O material obtido por meio das entrevistas nos revelou as percepções/concepções dos professores, manifestadas nas suas experiências e, a partir delas, pudemos assim, inferir as concepções que serão apresentadas.

#### 3.1.1- Escolha do curso

**Quadro 5-** Escolha do Curso

FORMAÇÃO DISCURSIVA 1 – ESCOLHA DO CURSO	
SUJEITOS	UNIDADE DISCURSIVA
SUJEITO 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É, eu sempre quis fazer pedagogia porque eu tive um bom exemplo na minha casa, minha mãe é professora.</li> <li>• Eu acho que a pedagogia ela é essencial para qualquer pessoa que trabalha na educação, porque ela é o chão de tudo, então foi por essa razão que eu, né, eu quis cursar pedagogia também.</li> <li>• Conhecer novos ares e conhecer a base, que eu achei que faltava, e também tem aquele princípio, como eu trabalho no fundamental 2, tem muita defasagem,</li> </ul>

	então eu achei que a pedagogia, talvez, me auxiliasse a alfabetizar, a fazer algum trabalho diferente com os alunos que eu já tinha. Então eu precisava desse contato, né, com a pedagogia.
SUJEITO 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Então toda essa parte de formação, essa parte pedagógica, eu vi que haveria possibilidade de, com esse curso, principalmente por ser da UNESP, de agregar um pouco mais nesse meu conhecimento e nessa minha prática, né.</li> <li>• A minha ideia é fazer numa boa faculdade, né, e assim, principalmente não pagar, usufruir daquilo que, de fato, é público, né.</li> </ul>
SUJEITO 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu escolhi pedagogia porque assim, eu trabalhava na área de engenharia e aí teve uma crise muita séria, eu acabei perdendo o emprego, e aí eu fui para a educação como bacharel, porque eu sou contrato, sou professor contrato no Estado.</li> </ul>
SUJEITO 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu escolhi pedagogia por isso, porque eu não tinha nenhuma graduação ainda, só tinha o curso magistério, que me possibilitava, ainda naquele período que eu ingressei na prefeitura, me concursar apenas com um magistério, eu consegui, mas aí a graduação ficava me cutucando o tempo todo, em pedagogia, eu acho que tinha que ser pedagogia porque eu tava, ingressei como professora polivalente, então eu achava importante terminar essa graduação em pedagogia.</li> </ul>
SUJEITO 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• E aí fiz a faculdade de psicologia, mas assim, continuei na área da educação, e aí eu percebi a necessidade de, como eu já estava na área, de terminar a minha formação, né, já que o magistério também já não estava valendo mais nada, e aí por isso que a escolha foi pedagogia, e porque era a minha área de atuação, né.</li> </ul>
SUJEITO 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aperfeiçoamento mesmo, de poder seguir carreira no magistério, dentro da, como professor, para ser coordenador, para ser diretor, supervisor, seguir carreira, a ideia foi essa, e um aperfeiçoamento</li> <li>• A princípio seria para fazer carreira mesmo, né, depois mais fazendo o curso a gente já muda um pouquinho, a gente sabe que a questão do conhecimento é importante também, né, teve muita coisa que eu vi lá que eu não tinha ideia.</li> </ul>

A escolha de um curso no processo de formação continuada pode nos revelar muito sobre quais as necessidades e objetivos dos profissionais. Iniciamos nossas análises pensando em qual motivo levaria um professor a escolher uma graduação de pedagogia, com duração de três anos, como um curso de formação continuada, ao invés de optar por um curso de especialização, mestrado ou doutorado.

De acordo com as falas dos sujeitos, nos parece assertivo afirmar que a opção não aconteceu de maneira aleatória, como mais um curso para o curriculum. A opção pelo curso se deu, em sua grande maioria, pela busca e necessidade de aperfeiçoamento.

Os dados dos alunos formados nos mostram que a grande maioria é professor/a de ensino fundamental II (S1, S2, S3, S6), que cursaram numa primeira graduação, um curso de licenciatura e que buscavam, agora, algumas “respostas” para as angústias e necessidades encontradas no cotidiano escolar.

Os discursos nos revelam que a oferta do curso de pedagogia, especialmente para professores licenciados, é uma necessidade, reafirmando que os cursos de formação inicial, não dão conta de abranger todas as necessidades formativas, teóricas e didáticas necessárias para se enfrentar o cotidiano de uma sala de aula. Diferentemente de outros cursos de formação de professores — como História, Letras e Educação Física —, que abordam habilidades específicas, a Pedagogia propicia a construção de conhecimentos diversificados e embasamento teórico, tão necessários para o fazer docente. Além disso, as entrevistas também apontaram que a pedagogia era uma necessidade para seguir na carreira do magistério, podendo abrir possibilidades para os cargos de gestão escolar, como coordenador, diretor e supervisor.

É interessante analisar que as colocações dos docentes condizem com as preocupações de autores como Tardif (2010), que valoriza os saberes das práticas, mas se preocupa com a supervalorização da mesma em detrimento da teoria. Os docentes mostram que a prática não é suficiente para atendimento das situações vivenciadas no contexto da sala de aula, seja para professores mais novos ou para os mais antigos. Identifica-se assim, a necessidade de uma formação, com consistência teórica, que realize uma relação entre a teoria e a prática, gerando uma práxis educativa transformadora.

Nota-se, também, que a possibilidade de se cursar um curso gratuito, com um diploma de uma universidade pública também pesou bastante nesta escolha, reafirmando o peso que o diploma de uma universidade pública ainda carrega em nossa sociedade, sendo considerado um “diferencial”, visto que o acesso ao ensino superior público e gratuito no nosso país ainda é restrito a um pequeno e seletivo grupo.

### **3.1.2- Avaliação sobre a EAD**

#### **Quadro 6- Avaliação sobre a EAD**

FORMAÇÃO DISCURSIVA 2 – AVALIAÇÃO SOBRE A EAD
---

SUJEITOS	UNIDADE DISCURSIVA
SUJEITO 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Olha, é complexo falar, porque assim, depende muito da estrutura do curso, na verdade.</li> <li>• Então eu gosto muito desse modelo, é prático, exige muita disciplina, acho que mais até do que o presencial, mas depende muito da instituição que o oferece, então essa instituição precisa ser mais estruturada na hora de oferecer.</li> </ul>
SUJEITO 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu penso que a Educação à Distância ela precisa ser, de fato, democratizada.</li> <li>• Infelizmente, não são todas as pessoas que têm condição de ter um computador bacana, uma internet que seja adequada, né, uma internet que tenha uma boa potência, ou até mesmo um smartphone de qualidade que possa ser utilizado para qualquer atividade, né, então assim, enquanto ferramenta ficou provado que, de fato, são importantes e são necessárias, mas a gente tem aí, como até mesmo o meu orientador fala, a gente tem uma fratura e que foi muito exposta, que é essa questão da desigualdade.</li> </ul>
SUJEITO 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na minha opinião, eu acho que educação à distância é bom, sim, com certeza, é interessante, mas eu acho que é mais fácil para quem já tem uma graduação levar, eu acho que, por exemplo, que nem eu, eu fiz pedagogia, mas eu já tinha uma outra formação, então eu sabia do desafio de fazer um curso semipresencial, né, e aí eu fui tocando.</li> </ul>
SUJEITO 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu acho que, para quem tá interessado é possível, porque tem fóruns, dá para a gente discutir as ideias por meio dos fóruns, por meio da intermediação dos professores, dos tutores, então eu acho que é possível.</li> <li>• Eu acho que tem muito a ver com o perfil do estudante mesmo, quem não tá afim de estudar, quem tá querendo empurrar com a barriga, vai empurrar com a barriga no presencial ou no à distância.</li> </ul>
SUJEITO 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O fato de te abrir possibilidades de você fazer esses cursos mesmo com a dificuldade de localização, de locomoção, né, ele te abre um leque maior de possibilidades em relação à tempo, se você tem uma disciplina bacana, você consegue aproveitar bastante, né, aprender bastante também.</li> <li>• Eu acho que exige uma atenção maior em relação à estudo, né, porque se você não estuda, vai depender única e exclusivamente de você.</li> <li>• A questão dos materiais também eu acho muito rico, né, a questão da própria tecnologia, a tecnologia ajuda muito nesse sentido, não é, parece uma coisa assim, mais fácil, mas não é</li> </ul>



SUJEITO 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para o professor também é bom porque você não precisa tá indo todo dia no lugar, o ensino à distância pode ser útil em lugares, agora pensando em Brasil, no tamanho do país, onde a pessoa, o estudante não teria acesso, fica mais difícil para chegar em uma unidade, ou se criar uma unidade e essa pessoa chegar.</li> <li>• As pessoas acham que vai substituir, não substitui, eu acho que vai somar, dividir, somar, vai complementar, parte da nossa experiência de como utilizar, em que momento, em qual curso, qual o objetivo, aí a gente vê como utiliza o ensino à distância</li> </ul>
-----------	---

Os discursos apresentados revelam que a educação a distância vem ganhando espaço no cotidiano das pessoas. Conforme afirma Kenski (2010), as tecnologias afetam diretamente nosso modo de viver e aprender na atualidade. No contexto das sociedades atuais, ela surge como uma modalidade de educação que pode possibilitar formas diferentes de ver o mundo, de ensinar e aprender, trazendo aspectos positivos ao contexto educacional, como democratização de oportunidades e possibilidade de se constituir em instrumento de emancipação do indivíduo no contexto social.

Assim como apontado por Moran (2002), os sujeitos revelam que esta modalidade de ensino é mais apropriada para o processo de formação continuada do que a formação inicial e demonstram esta preocupação em suas falas.

Os mitos que permeiam esta modalidade, como a ideia de que a qualidade de ensino é menor, que não há interação e que qualquer um consegue acompanhar, parece estarem sendo desvendados. Os sujeitos reforçam que há necessidade de muita disciplina, maturidade e organização pessoal para que se possa acompanhar um curso.

Assim, de acordo com as unidades discursivas, podemos dizer que a EAD apresenta uma avaliação positiva, apontando como possibilidade de democratização do ensino, apesar de desafios que ainda precisam ser cumpridos como o acesso à internet, equipamentos e equidade social.

### 3.1.3- Desafios, vantagens e desvantagens da EAD

**Quadro 8-** Desafios, vantagens e desvantagens da EAD

FORMAÇÃO DISCURSIVA 3 – DESAFIOS, VANTAGENS E DESVANTAGENS DA EAD	
SUJEITOS	UNIDADE DISCURSIVA

SUJEITO 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pra mim, a dificuldade assim, era só sair da escola e ir pra lá, mas como eu falei, eu tenho privilégios, eu trabalho na rede, mas eu tinha poucas aulas, eu morava com os meus pais, né, eu trabalhava pra mim, eu tava bem, bem privilegiada.</li> <li>• Então as vantagens, tinha os encontros presenciais para tirar dúvidas, né, na UniCEU, e vantagens do EaD eu podia me programar melhor, então eu fazia os meus horários de estudo em casa, anotava as dúvidas e tirava as dúvidas no presencial</li> </ul>
SUJEITO 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acho que o desafio que eu tive, eu falo que o desafio que eu tive foi uma coisa muito particular minha, né, quando eu cheguei pro Ricardo Ribeiro, que era o professora que cuidava lá do polo, eu falei –Ó, Ricardo, eu quero fazer Iniciação Científica, como é que faz? Aí ele falou –Poxa, eu sei que você é um aluno regularmente matriculado na UNESP, eu acredito que dá pra fazer, só que a gente tem que saber como, porque o NEaD é um braço “x” dentro da UNESP, né.</li> <li>• Eu vejo como vantagem pela seguinte questão, eu não teria tempo hábil para fazer uma graduação regular, não teria como, porque assim, na época que eu ingressei na pedagogia eu estava com PCNP, como Coordenador de Sociologia lá na Diretoria</li> </ul>
SUJEITO 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mas a vantagem é essa da localização e da qualidade do material, o material bom, a UNESP deu um material de qualidade.</li> <li>• A desvantagem é que, como eu era, eu sou professor contrato, então às vezes eu tinha aula em uma escola no Embu, no centro do Embu, depois tinha que voltar lá para o centro do Taboão, depois ir para outra escola.</li> <li>• A dificuldade que eu tinha, por exemplo, é questão de conteúdo, né, porque eu sou da área de exatas, e aí você vai aprendendo coisas que mexe muito com a psicologia, filosofia, então para mim era uma novidade</li> </ul>
SUJEITO 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para mim, desde o início, foi ser semipresencial, porque o meu intuito, desde o início, era que fosse totalmente a distância.</li> <li>• Vantagens todas, né, eu acho que todas as vantagens. Eu acho que tem um facilitador você poder estudar em casa, você poder ter o seu horário de estudo, parar para fazer aquilo, eu acho que você consegue organizar a sua agenda diária, a sua rotina diária para ter o horário para aquilo, para fazer aquilo.</li> </ul>
SUJEITO 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu acho que a maior dificuldade foi essa questão da disciplina, do tempo disponível pras atividades e que assim, eram muitas atividades, muitas, exigiam um tempo assim que nós tínhamos que rebolar pra conseguir, pra conseguir fazer as atividades, né.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu creio que a questão da locomoção, a locomoção foi uma vantagem, a possibilidade de estar em casa pra fazer essas coisas, né, ao mesmo tempo, como a nossa era semipresencial, a gente tinha as aulas presenciais, então foram três anos e meio, nós tínhamos o contato físico, a troca de experiência, né.</li> </ul>
SUJEITO 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não foi difícil, não. Só o fato que, mas aí era falha nossa, que a gente tinha preguiça de fazer e sempre deixava para a última hora, a gente achava chato o fórum, eu achava chato o fórum</li> <li>• As vantagens. Então, de estar perto e de ter o contato com vários colegas de profissão, de diversas, com experiências variadas, isso foi muito importante.</li> </ul>

O discurso dos professores apresenta uma consonância com o que foi discutido no referencial teórico, apontando que a educação a distância pode ser um facilitador no processo de formação continuada dos professores.

Os discursos pontuam questões que dizem respeito a situações pessoais, algumas específicas do curso e outras que se referem a educação a distância de uma maneira geral. Apesar disso, as colocações e apontamentos podem ser analisados com um olhar mais amplo, que nos ajudará a pensar de maneira geral sobre os desafios, vantagens e desvantagens da EAD.

Entre as vantagens apontadas, destacamos: organização do tempo, troca de experiência, localização do polo presencial, qualidade do material.

Entre as dificuldades apontadas, destacamos: desafio de trabalhar e estudar, dificuldade em organizar uma rotina de estudos, além de questões de cunho pessoal, como a iniciação científica.

Interessante observar que a questão da organização de tempo aparece nos discursos tanto como vantagem para alguns e desafio/dificuldade para outros. Isto comprova que a dinâmica desta modalidade de ensino se torna diferente daquele contexto em que os alunos tiveram contato durante sua trajetória acadêmica. A educação à distância demonstra o perfil do aluno como um ser que organiza a sua rotina, se torna mais autodidata e mais independente na busca pelo conhecimento. No entanto, muitas vezes não é isto o que acontece. Segundo Belloni (2008), a aprendizagem mediatizada por novas tecnologias requer dos indivíduos comportamentos e habilidades relacionadas à busca e análise de informação e à pesquisa de fontes e de estudo autônomo. E, geralmente, essas competências são pouco trabalhadas na população como um todo. Esta dificuldade de auto-organização e autonomia nos estudos, pode ser devido a uma herança do modelo tradicional de ensino.

Foi possível perceber que a maioria dos alunos não tem dificuldades em utilizar as diversas mídias, mas percebem as limitações impostas pela tecnologia.

É importante compreender que os desafios da EaD são congruentes com os desafios do sistema educacional em sua totalidade, cuja análise implica compreender o que se pretende realizar na educação, a quem se dirige, com quem será desenvolvida, com o uso de quais tecnologias e quais as abordagens mais adequadas para acelerar o processo de inclusão social da população brasileira.

### 3.1.4 - Mudanças na prática pedagógica

**Quadro 8-** Mudanças na Prática Pedagógica

FORMAÇÃO DISCURSIVA 4 – MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	
SUJEITOS	UNIDADE DISCURSIVA
SUJEITO 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Então a pedagogia me permitiu ter um olhar mais específico pra fase da criança, respeitar um pouco mais a fase dela, embora eu precise ser incisiva, né, com o tempo de aula, o currículo e tudo isso pra cumprir, né. Eu comecei a exercitar algumas teorias pedagógicas que eu não tinha contato antes, por mais que a gente estude, colocar na prática é mais divertido, né.</li> <li>• Então são coisas assim que, né, as vivências, eu consegui levar bastante coisa da pedagogia pra sala de aula, sim, e eu acho que adaptou a minha prática também, me acrescentou bastante</li> </ul>
SUJEITO 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tanto na parte quanto coordenador e tanto na parte quanto professor, né, no chão da sala de aula, foi interessante porque agregou outras experiências e outras leituras, porque, querendo ou não, mesmo que você faça licenciatura, que nem eu sou bacharel e licenciado em Ciências Sociais, eu tenho muito mais esse arcabouço teórico das Ciências Sociais do que, necessariamente, esse arcabouço teórico, tinha na verdade, né, da parte pedagógica.</li> </ul>
SUJEITO 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A pedagogia me ensinou a ter o equilíbrio e a compreender a história, tentar passar de uma maneira didática né, e de uma maneira que eu posso usar diversas ferramentas de aprendizagem, e também para ter o equilíbrio, e tentar entender o contexto também do aluno.</li> </ul>
SUJEITO 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu acho que toda formação, né, que você escolhe desse jeito que eu comentei com você, que você é capaz de perceber qual é a sua necessidade, você procura para atender essa sua necessidade, eu acho que todo curso que você faz</li> </ul>

	<p>contribui, faz uma mudança na sua prática, traz uma mudança para a sua prática, né, porque você ouve outras práticas, né, você ouve outras maneiras de ver certas situações, então essa troca é muito rica, e aí a gente acaba levando pra a sala de aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Então os novos conceitos, as novas maneiras de olhar, o tempo todo tá em mudança, incluindo agora que a gente tem que ter um cuidado todo grande porque tá tendo uns retrocessos, né, principalmente no que se refere à alfabetização, então a gente tem que tá ligada, envolvida, para que retrocessos não aconteçam, mudanças progressistas eu acho que são importantes, agora retrocessos a gente tem que cuidar bastante.</li> </ul>
SUJEITO 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu acho que assim, algumas aprendizagens que já estavam consolidadas elas se consolidaram mais.</li> <li>• Eu percebi o que que era diferencial nesse sentido, que nós ali, como professores já calejados, a gente recebia aquela teoria com outros olhos, com outros olhos, não com aquele olho encantador que você tem quando você acabou de sair da faculdade, né, em que você ainda não conhece a área que você tá trabalhando, né, então contribuiu demais, as experiências dos colegas, a formação do meu professor, né, a contribuição que ele trouxe, e outras coisas que eu não cheguei a ver no magistério, né, que eu fui conhecer na faculdade.</li> </ul>
SUJEITO 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sim, alterou a minha, de como... a minha relação com os alunos, né.</li> <li>• Eu comecei a entender melhor que cada um tem o seu tempo, não que a gente não tenha que exigir disciplina, algumas coisas, e comecei a entender que muito do, que várias atitudes dos alunos não estão relacionadas a nós, a um confronto com o professor, é da idade, é do adolescente, que a gente tá mais com adolescente.</li> <li>• Então para a formação era importante porque ampliava, no meu caso, melhorou a minha relação com os alunos, ampliou o leque de discussões e de conteúdos, né, não só dos alunos, mas também do que é o currículo, né, quais são os objetivos, fez entender um pouquinho melhor.</li> </ul>

Pelas unidades discursivas verificamos existir unanimidade em apontar que o curso trouxe mudanças significativas em suas práticas pedagógicas. Isso reforça a importância do processo de formação continuada em qualquer tempo, seja no início, no meio ou já próximo do final de carreira, conforme apontado em nosso referencial teórico.

As mudanças nas práticas pedagógicas estão diretamente ligadas ao processo de formação continuada. Esse processo precisa ser capaz de preparar os profissionais para mudanças na sua mentalidade e, por consequência, no seu contexto de trabalho. Hoje, os estudantes estão cercados por condições diferentes quando comparado às gerações passadas. Logo, a formação continuada afirma-se como imprescindível para a alteração das práticas pedagógicas. Todavia, neste aspecto, coloca-se a questão da formação dos formadores! Quem forma os formadores e qual o tipo de formação. Cremos que aí reside grande parte do problema e também da solução. O conhecimento se renova a partir da pesquisa e da prática de diversos profissionais na área. Desse modo, ter cursos que o atualizem sobre novas perspectivas e possibilidades na educação abrem outros horizontes para os professores e lhe trazem alternativas que não conheceram durante a graduação.

Assim, analisamos que a formação continuada está diretamente ligada ao papel do professor e às possibilidades de transformação de suas práticas pedagógicas e nas possíveis mudanças do contexto escolar. Imbernón (2010) ainda ressalta a formação continuada como fomento de desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, elevando seu trabalho para transformação de uma prática. Tal prática está para além das atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente, supõe uma prática cujo alicerce é balizado na teoria e na reflexão desta, para mudança e transformação no contexto escolar, assim:

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).

Os discursos comprovam que a formação continuada pode ser uma grande aliada dos educadores, contribuindo para evolução e mudanças no trabalho docente. Isso porque ela favorece a criação de novos ambientes de aprendizagem, dando novo significado às práticas pedagógicas.

Assim sendo, perante nosso referencial teórico e os discursos dos professores, podemos afirmar que a formação continuada pode ser entendida como um meio de articular antigos e novos conhecimentos nas práticas dos professores, a luz da teoria, gerando de certa forma, mudanças e transformações, considerando os aspectos da formação em que se baseiam tais práticas, uma vez que estas são fundamentadas em construções individuais e coletivas que ocorrem durante o tempo e nas suas relações.

### 3.1.5- Plano municipal da educação

**Quadro 9-** Plano municipal da educação

FORMAÇÃO DISCURSIVA 5 – PLANO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO	
SUJEITOS	UNIDADE DISCURSIVA
SUJEITO 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu acho que é importante, assim, nesse sentido, pra formação, eu acho que eu não consigo pensar agora em uma palavra pra você, também porque eu não conheço mesmo o plano de, né, o municipal, mas eu acho importante, eu conheço ele por cima pela experiência que a minha mãe teve, a minha mãe era professora das duas redes</li> <li>• Então eu acho que assim, se for comparar a minha experiência com o Estado e da prefeitura, a prefeitura investe muito mais na formação continuada do que o Estado, entendeu?</li> </ul>
SUJEITO 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu vejo que, se de fato, a gente tiver alguma coisa que foi pontuada lá para essa questão da expansão da formação dos professores, né, de fato, ter essa parceria da Universidade Aberta, e aí é uma coisa que eu vejo, a única coisa que eu vejo, principalmente, como lacuna nesse Plano Municipal no que se refere a UniCEU é essa ausência de parceria com o estado.</li> <li>• O município compartilha muito profissional com o estado, então eu vejo que, nesse sentido, o Plano Municipal é interessante, ele propõe uma formação que é super adequada, né, é lógico, tô falando que é super adequada tendo como parâmetro a formação que eu tenho no estado.</li> <li>• Eu vejo que o Plano Municipal ele só tem essa lacuna, né, de, de fato, agregar o profissional que é da Rede Estadual que tá na escola do lado, que tá na escola do bairro, que tá na mesma região, né? Que é uma coisa que não faz essa menção, né, de fato, agregar e também, como muito se fala e pouco se pratica de política pública, que de fato tenha um diálogo entre as redes, de abarcar, de fato, as eedes, que elas possam ter essas trocas de experiências que, infelizmente, a gente não tem.</li> </ul>
SUJEITO 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Então, eu acho que é valido, né, porque o professor ele precisa de ter uma formação, né, que possa, que ele possa ter ferramentas para trabalhar, né, em sala de aula.</li> </ul>
SUJEITO 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu acho fundamental que esteja no Plano Municipal de Educação essa questão da formação continuada, porque como eu tô te falando, existem esses professores aí na Rede ainda, né, que não têm graduação. E também tem os</li> </ul>

	licenciados que não têm um conhecimento da didática, e que, de repente, tem essa oportunidade de, não só na pedagogia, mas em especializações que possibilitem, que me promovam um contato com uma metodologia, didática de alguma área que, né, que aprofunde mais essa didática de trabalho, é importante.
SUJEITO 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sim, olha, eu acho que, hoje em dia, ele não só atinge mais só professores, né, eu vejo ali na, bom, pelo menos o pouco que eu tenho contato, hoje atinge outras pessoas que talvez não tivessem na área da educação antes.</li> </ul>
SUJEITO 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando eu entrei era mais para professores, era ligada a UAB, né, que era um projeto federal que usava a estrutura das UniCEUs para disponibilizar cursos universitários para formação dos professores</li> <li>• Eu acho que deu conta, sim, de ajudar na formação, e foi um curso longo, não foi um curso... Ele foi de três anos e meio, quase uma graduação normal, né</li> </ul>

Na análise dos discursos constata-se a dificuldade em objetivar, no discurso e na prática, a dimensão política da ação docente.

As unidades discursivas nos revelam pouco ou quase nenhum conhecimento sobre o Plano Municipal da Educação e sua importância como ação política para que se estabeleçam projetos e políticas públicas para o processo de formação continuada de sua rede.

Nota-se que professores da rede estadual não conhecem o plano municipal e professores municipais não conhecem o estadual, mais grave ainda, desconhecem que ambos pertencem a um plano nacional. O Plano nacional de educação sequer foi citado nos discursos.

Compreender as políticas públicas e entender-se como ser político são dimensões que precisam estar presentes na formação dos professores. Percebe-se que no processo de formação de professores (seja inicial ou continuada), a questão da política pública de educação é tratada como uma questão de relevância relativamente baixa, dirigida a oferecer prioritariamente informações sobre a legislação, estrutura e funcionamento do sistema educacional brasileiro, bem como sobre o papel do Estado nas sociedades capitalistas, como se os docentes nada interferissem como profissionais na formulação ou execução das políticas que chegam ao chão da escola.

Essa ausência de conhecimento pode ser preocupante, pensando que essas políticas públicas reverberam diretamente no cotidiano da escola. É como se a escola e a educação fossem um mundo à parte das políticas públicas e como se o professor fosse neutro na sua atividade profissional.



Exatamente no livro intitulado *Política e Educação*, Freire (1997) reconhece a importância de "ensinar competentemente os conteúdos", tal como de "desvelar o mundo da opressão". Em contextos de formação de professores a questão ganha ainda maior relevância, simultaneamente educativo-cultural e ético-política, quando ambas as tarefas não são consideradas mutuamente exclusivas: quando a "competência científica" é considerada indispensável, tanto quanto é considerada incontornável a "clareza política". (FREIRE, p. 53).

A relação entre política e educação é legítima, porque a última tem por fim formar o sujeito para o exercício da cidadania. A escola é (ou deveria ser) espaço de exercício político. É fundamental que nos espaços educativos, seja construída e problematizada a participação do indivíduo na vida pública e que os professores entendam o exercício da sua profissão como um compromisso político com a educação.

### 3.1.6 - Avaliação da rede UniCEU

**Quadro 10-** Avaliação da rede UniCEU

FORMAÇÃO DISCURSIVA 6 – AVALIAÇÃO DA REDE UNICEU	
SUJEITOS	UNIDADE DISCURSIVA
SUJEITO 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu achei a iniciativa muito boa, eu acho que é uma, é essencial trazer pra periferia, sim, acho que tem que ser ofertado e ainda tem que ter mais alcance, né, porque inicialmente era pra professor da rede e agora que abriu pra comunidade mesmo, né.</li> <li>• Acho que, em linhas gerais, é uma iniciativa boa, louvável, que tem que ser ampliada na rede.</li> </ul>
SUJEITO 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Então assim, é um ponto muito positivo a gente ter esses espaços, principalmente em ambientes como a UniCEU porque é na periferia, é onde geralmente boa parte do professorado atua.</li> <li>• enfim, agrega bastante pras localidades, pras suas comunidades, né. Porque assim, a gente tem um baita de um aparelho público interessante, que é o CEU, né, um espaço que é muito bom, e assim, de fato, se a gente pegar até outras escolas particulares que a gente tem nas regiões, no entorno, né, desses aparelhos públicos, elas não chegam a ter a mesma condição, né, não conseguem oferecer a mesma infraestrutura que, por exemplo, que pode oferecer um CEU.</li> </ul>
SUJEITO 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em linhas gerais, é uma iniciativa boa que tem que ser expandida, não só em São Paulo, mas acho que no Brasil inteiro, né, a periferia tem que ter acesso,</li> </ul>

	<p>sim, a educação. E que as pessoas possam conhecer cada vez mais, as pessoas que não tiveram a oportunidade possam estar conhecendo aí o projeto, né, saber que tem uma faculdade pública perto da casa dele.</p>
SUJEITO 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Rede UniCEU é importante justamente porque possibilita a formação com universidades importantes, né, UNIFESP, UNESP, UFABC, Universidade Federal de São Carlos, em alguns cursos.</li> <li>• É, eu acho que é isso mesmo, eu acho que esse trabalho deve continuar.</li> </ul>
SUJEITO 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu acho muito agregador, principalmente pelo fato da UniCEU tá inserida nas periferias, né, é oportunidade que se dá de quem tá na periferia, de quem tá longe ali do centro expandido, da onde fica as maiores universidades, estarem frequentando.</li> <li>• Porque não é só entrar na universidade, a questão da locomoção, a questão da territorialidade, isso tudo conta, né, então se tratando de Rede UniCEU eu acho que foi um ganho, assim, maravilhoso, e é um aproveitamento do espaço também, né, porque se tratando de público, antes a gente pensava só nas universidades federais, estaduais, municipais, né, eu acho que é um complemento bastante interessante.</li> <li>• Eu acho que assim, que o ideal é só aumentar e agregar, assim, é um ganho muito bom e eu espero que ele não recue nunca, né, porque o CEU ele tem como propiciar isso, o espaço do CEU, o espaço cultural, tem professores formadores pra isso, a gente tem universidades que podem ser parceiras em relação a isso, então assim, a minha avaliação é muito positiva, muito, muito positiva, honestamente</li> </ul>
SUJEITO 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ela, até certo ponto, ela cumpre o papel dela de fazer a formação continuada, que hoje em dia não é só isso, ela atende também o pessoal da região que não é professor, dando a chance de fazer a primeira graduação gratuita no bairro onde ela mora</li> <li>• Os CEUs estão bem na periferia de São Paulo, tem uns que são bem periféricos, então é um equipamento importante para o território, ele acaba dando essa chance de formação.</li> <li>• E também ajuda a possibilidade das pessoas das periferias, que jamais conseguiria fazer, pagar, ou se deslocar para regiões mais centrais, fazer um curso de pedagogia.</li> </ul>

A análise discursiva nos mostra que é unânime a avaliação positiva da rede UniCEU, constatando que ela tem desempenhado seu papel e atingido seus objetivos, que são: ampliar e apoiar a oferta de cursos nos Polos de Apoio Presencial UAB-SP; ofertar cursos de qualidade e gratuitos nas diferentes áreas do conhecimento, de modo a ampliar o acesso ao ensino superior às populações de maior vulnerabilidade social em todas as regiões da cidade; assegurar a formação continuada dos profissionais da educação em conformidade às diretrizes de SME; constituir uma rede de estudantes da UniCEU, articulando troca de experiências e produção de conhecimentos entre todas as regiões da cidade; tornar-se referência de atendimento à comunidade na construção de itinerários formativos visando o ingresso no ensino superior, especialmente para a população jovem; estimular a formação de profissionais em cursos de licenciatura para atender às demandas das redes públicas de ensino, especialmente em regiões em que há falta de profissionais da educação e fomentar o desenvolvimento local sustentável. O reconhecimento dos professores/cursistas de que a rede UniCEU vem cumprindo seus objetivos, reforça a importância da manutenção de políticas públicas descentralizadoras e que propiciem aos territórios educativos maiores oportunidades, especialmente quando pensamos numa megalópoles como São Paulo.

Cada vez mais os CEUs se tornam referência nos bairros. A presença da UniCEU no território periférico, possibilita o acesso ao ensino superior às classes mais desfavorecidas, em universidades públicas, visto que o acesso da população de baixa renda é historicamente baixo. Neste sentido, os CEUs contribuem para a democratização do ensino. É de grande relevância que as universidades migrem dos centros para as periferias, contribuindo para o desenvolvimento local, fortalecendo os territórios.

A implantação da Rede UniCEU/UAB nos territórios CEUs firma-se como política pública que visa melhorar a qualidade de vida das populações, construindo ferramentas para o enfrentamento das vulnerabilidades sociais, raciais, de gênero e geracionais que afetam a vida dos moradores das periferias, no sentido de procurar a superação das desigualdades. (Sanchez *et al*, 2016, p.6)

Considerando que a universidade, pela sua natureza e finalidade, é palco de discussões sobre a realidade vivida pela sociedade, é um lugar que produz conhecimento, organiza e articula saberes, forma cidadãos, profissionais intelectuais críticos e reflexivos, capazes de transformar a realidade em que vivem, também precisa ser entendida como uma política pública que requer atenção e investimento do Estado, para que, assim, se torne um ambiente de transformação humana e social.

### 3.2 – ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

O questionário foi disponibilizado a alunos egressos do curso de Pedagogia da rede UniCEU dos polos Campo Limpo e Casa Blanca, somando 90 alunos concluintes, sendo 43 do Polo Campo Limpo e 47 do Polo Casa Blanca, via link do *Google Forms*. Optamos por utilizar nesta pesquisa questões fechadas a partir do modelo Likert. O modelo questionário aplicado encontra-se no Apêndice B.

Obtivemos um retorno de 71 respostas, sendo 36 do Polo Casa Blanca e 35 do Polo Campo Limpo.

Apresentamos a seguir uma análise estatística e descritiva dos resultados obtidos. Os gráficos apresentados foram confeccionados pelo próprio formulário do Google. Para cada questão, apresenta-se um gráfico construído a partir das respostas enviadas.

Com o objetivo de uma maior clarificação e análise e do questionário, foi encomendado uma análise profissional sobre as variáveis envolvidas, amostra, estatística descritiva, regressão univariada e multivariada, que visou verificar se havia alguma contradição nos dados coletados e nossa análise sobre o perfil dos professores. Não foi detectado nenhuma contradição que necessitasse ser esclarecida. A íntegra dessa análise encontra-se nos Anexos G: Relatório de análise estatística.

Com o intuito de responder às nossas questões de pesquisa, dividiremos em dois blocos as análises. A seguir, iniciaremos com um perfil dos professores que realizaram o curso e na sequência, trataremos das concepções desses profissionais sobre formação continuada e a rede UniCEU.

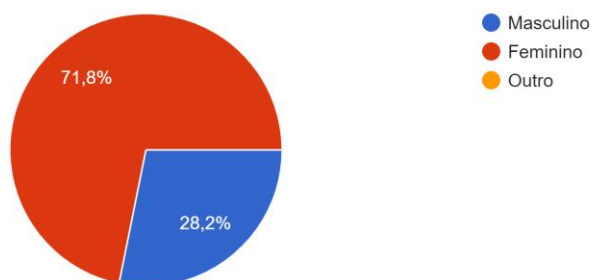
#### 3.2.1 – Perfil Profissional

As figuras 06, 07, 08, 09 10, 11 e 12 foram extraídas do formulário *Google Forms* e foram elaboradas pelo próprio google, a partir das respostas obtidas do questionário e nos ajudaram a traçar o perfil dos profissionais que realizaram este curso.

**Figura 6- Gênero**

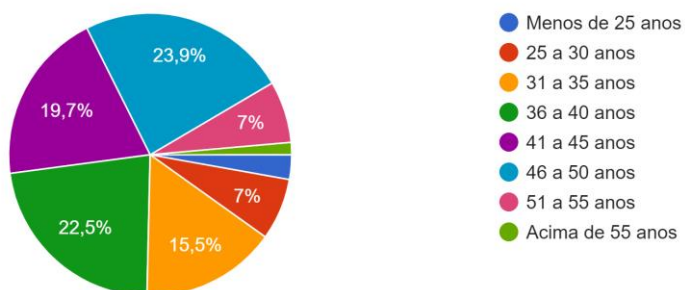
Qual é o seu gênero?

71 respostas

**Figura 7- Faixa Etária**

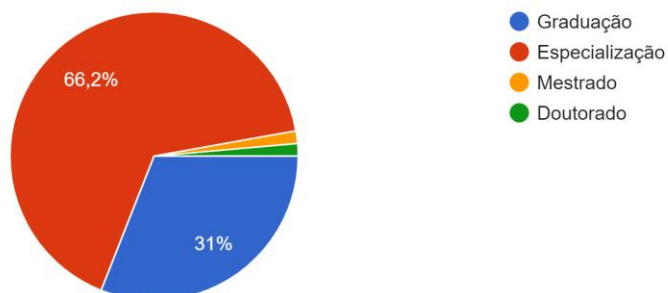
Qual é a sua faixa etária?

71 respostas

**Figura 8- Escolaridade**

Qual é a sua escolaridade?

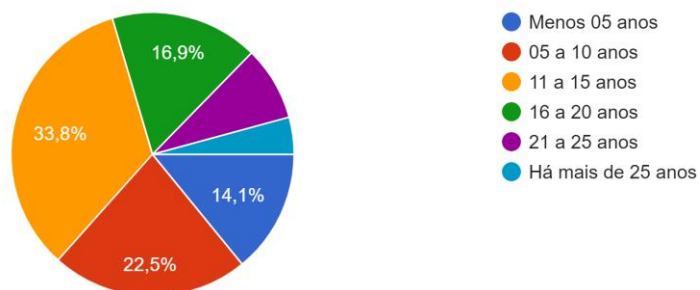
71 respostas



**Figura 09-** Tempo de Magistério

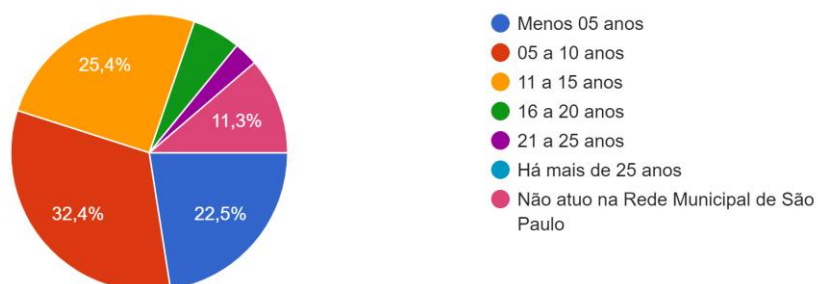
Há quanto tempo atua no magistério?

71 respostas

**Figura 10-** Tempo de atuação na PMSP

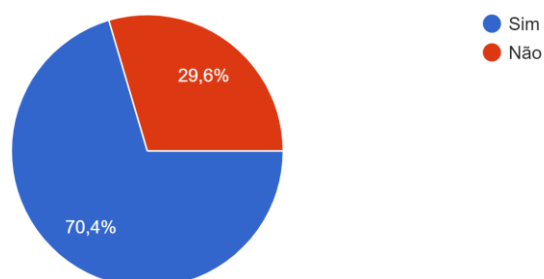
Há quanto tempo leciona na rede municipal de São Paulo?

71 respostas

**Figura 11-** Território de atuação

Atualmente, atua na DRE – Campo Limpo?

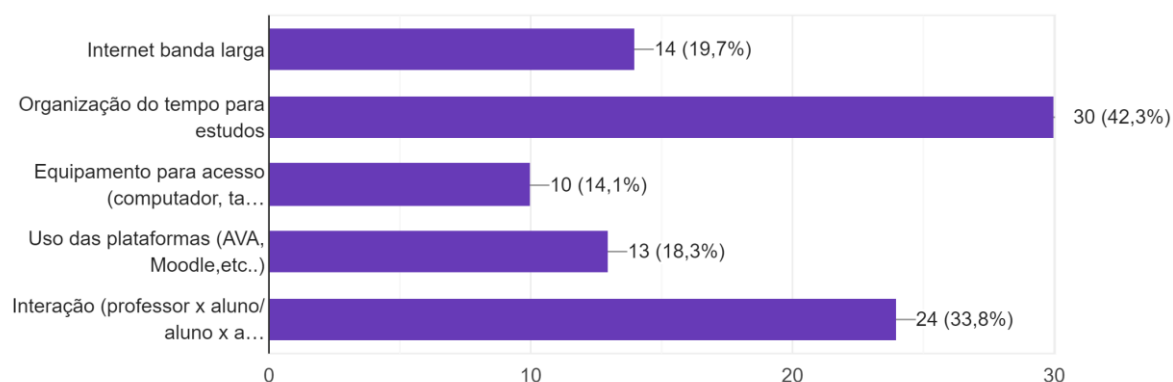
71 respostas



**Figura 12-** Dificuldades com a Educação a Distância

Quais são as suas maiores dificuldades ao realizar um curso na modalidade a distância?

71 respostas



A partir das questões apresentadas, podemos então traçar um perfil dos profissionais que realizaram o curso, respondendo assim, uma das nossas questões derivantes.

Podemos concluir que majoritariamente tivemos um público feminino no curso de graduação, com 71,8% (51 respostas). Este dado nos mostra que o magistério ainda apresenta as questões de gênero na escolha da profissão, com uma predominância das mulheres no exercício docente. A faixa etária dos alunos variou entre menos de 25 anos (com duas respostas) e acima de 55 anos (com uma resposta), sendo que a maioria está na faixa entre 46 a 50 anos (com 17 respostas), seguida de perto pela faixa que está entre 36 a 40 anos (com 16 respostas). Este recorte entre 36 a 50 anos, nos revela a faixa etária média desses professores que estão na ativa. O tempo de atuação de magistério, juntamente com a idade média dos professores, nos revela um traço importante de que, provavelmente, estes profissionais iniciaram seu exercício logo após o término da graduação e que a grande maioria dos cursistas já atua no magistério há mais de 10 anos (63,4% das respostas), entretanto, quando questionados sobre o tempo de atuação na PMSP, o tempo de magistério de 54,9% das respostas é de menos de 10 anos, comprovando que os professores circulam entre as redes de ensino.

Com relação a escolaridade, 66,2% (47 respostas) dos professores possuem alguma especialização, o que corresponde a um alto índice, reforçando a conjectura de que a busca pelo curso de graduação em pedagogia foi intencional, na expectativa de uma formação que desse um apoio educacional em busca de dar resposta aos desafios apresentados no cotidiano escolar.

Esses dados iniciais sobre gênero, idade, tempo de magistério e escolaridade, coincidem com os dados do INEP de 2017 sobre o perfil do educador brasileiro, que demonstrou que os professores típicos brasileiros são mulheres (81%), com idade média de 41 anos, alocadas, prioritariamente, nas etapas iniciais da educação básica e 36% possuem título de pós-graduação *lato ou stricto sensu*.

O território de atuação também é uma característica importante, onde 70,4% dos alunos atuam na região do Campo Limpo, reforçando a importância dos polos na região como um recurso de apoio para formação continuada e a importância da rede UniCEU nos bairros, fortalecendo as identidades das regiões e descentralizando as faculdades e seus cursos.

Em relação às dificuldades encontradas para a realização do curso, as dificuldades coincidem com as dos entrevistados, apontando que a organização individual de tempo para estudos é um desafio e que nem todos os alunos possuem essa autonomia esperada nos cursistas da educação a distância, tanto que, a questão da interação professor x aluno aparece na sequência com 33%, indicando que os cursistas necessitam da figura do professor como um orientador para ajudá-los no processo.

As dificuldades com o uso das mídias, plataformas e acesso à internet, ficam num segundo plano e não aparecem como um grande dificultador, entretanto, apresentam um grande potencial de estudo e merece, num futuro próximo, uma maior exploração dos dados.

### **3.2.2 – Concepções sobre Formação Continuada**

Nesta segunda parte, analisaremos as respostas referente às concepções dos professores sobre formação continuada e da rede UniCEU. Foram apresentadas 12 afirmações, onde eles deveriam selecionar a resposta de acordo com seu nível de concordância, onde a nota mínima é representada por “discordo totalmente” e a nota máxima representada por “concordo totalmente”, com uma variação de cinco níveis de possíveis respostas.

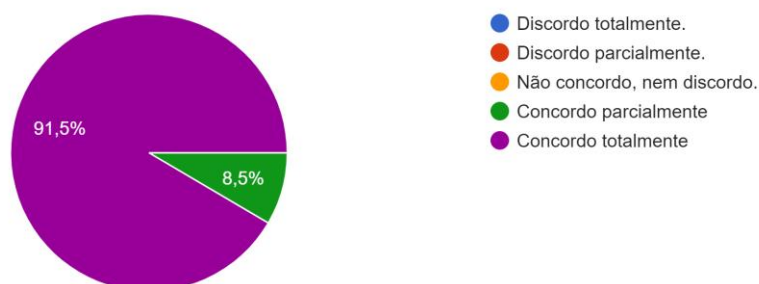
As respostas apresentadas refletem suas vivências e a partir delas, podemos então extrair as concepções que estes professores apresentam sobre formação continuada, educação a distância e a rede UniCEU.



**Figura 13.** Importância da formação continuada

A formação continuada é importante para melhorar a minha prática em sala de aula.

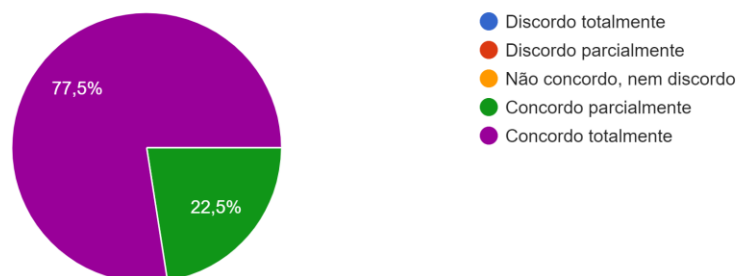
71 respostas



**Figura 14-** Expectativas com o curso

O curso de Pedagogia realizado em parceria da rede UniCeU com a Unesp, atingiu minhas expectativas.

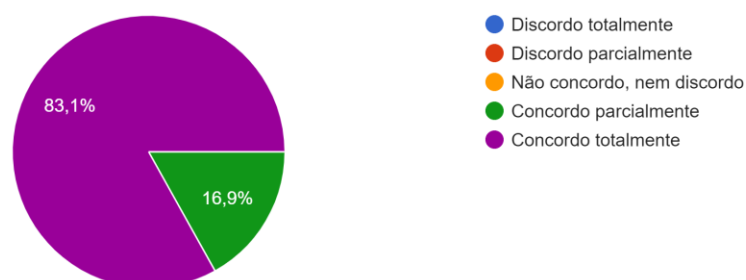
71 respostas



**Figura 15-** Conteúdo e formadores

Os formadores do curso de Pedagogia oferecido pela rede Uniceu apresentavam domínio do conteúdo trabalhado.

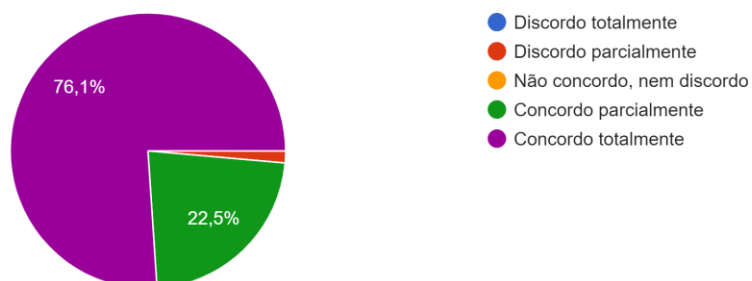
71 respostas



**Figura 16- Feedbacks**

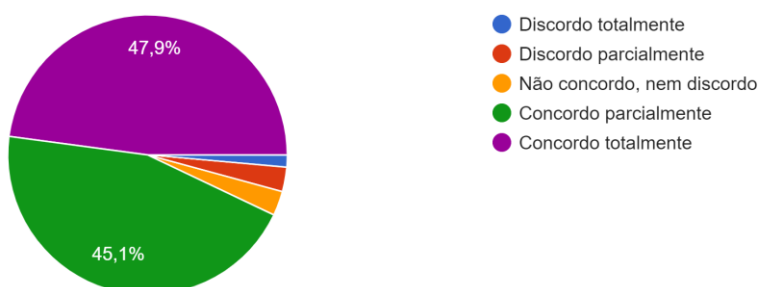
Os formadores do curso de Pedagogia oferecido pela rede Uniceu apresentaram Feedbacks que contribuíram para minha formação.

71 respostas

**Figura 17- Qualidade da EAD**

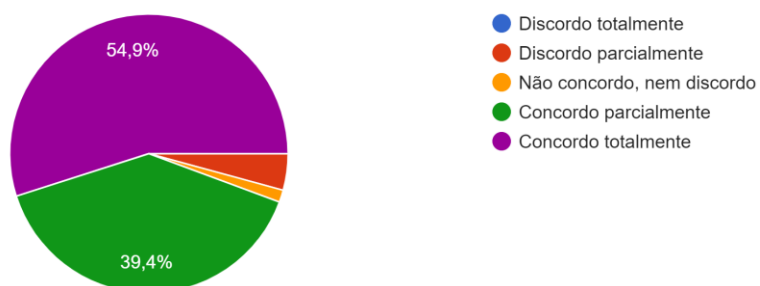
Os cursos ofertados pela rede UniCeu, na modalidade a distância, apresentam a mesma qualidade dos cursos presenciais.

71 respostas

**Figura 18- Estrutura física do Polo**

A estrutura física do Polo (biblioteca, sala de informática, internet) da rede UniCeu atendeu minhas necessidades.

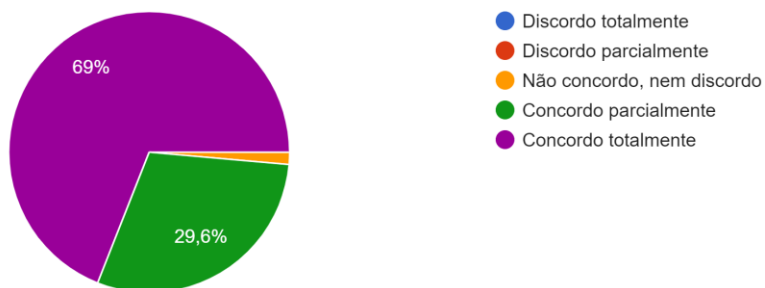
71 respostas



**Figura 19-** Relevância dos cursos na prática pedagógica

Os cursos oferecidos pela rede UniCeu são de grande relevância para melhorar minha prática pedagógica.

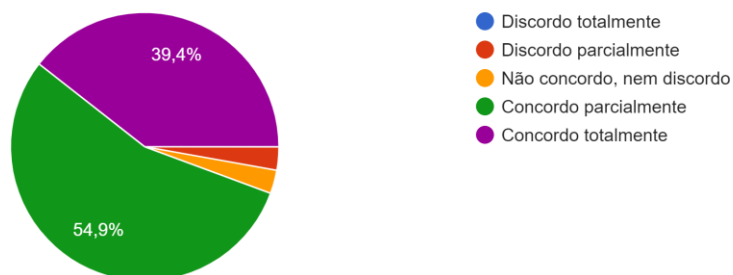
71 respostas



**Figura 20-** Planejamento dos cursos

Os cursos de formação continuada oferecidos pela rede UniCeu devem ser ofertados conforme as necessidades apresentadas pelos professores da rede municipal.

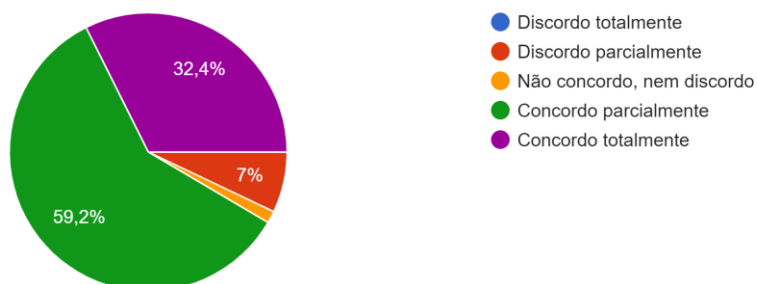
71 respostas



**Figura 21-** UniCEU e necessidades de formação

Os cursos ofertados pela rede UniCeu, para a formação continuada de professores, atendem minhas necessidades de formação.

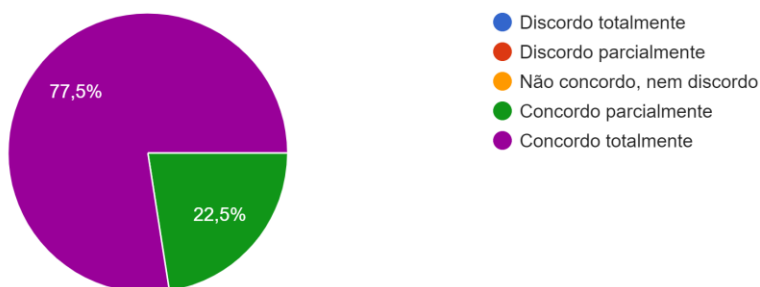
71 respostas



**Figura 22-** Pontos positivos da EAD

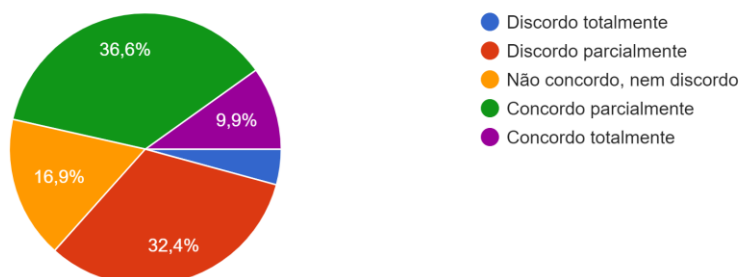
Os cursos na modalidade a distância apresentam como principais pontos positivos: a abrangência de um maior número de pessoas, flexibilização nos horários de estudo, autonomia dos estudantes.

71 respostas

**Figura 23-** Dificuldades na EAD

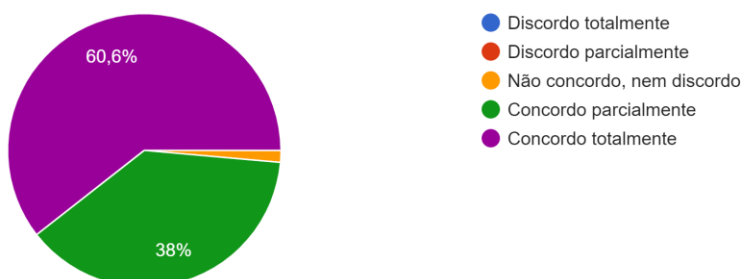
Os cursos na modalidade a distância apresentam falhas técnicas, uso limitado das TICs (tecnologias da informação e comunicação) e fal...nterações no processo de ensino e aprendizagem.

71 respostas

**Figura 24-** EAD e formação continuada

No meu processo de formação continuada, busco os cursos na modalidade a distância devido à possibilidade de gerenciar meus estudos com a rotina do meu trabalho.

71 respostas



A partir da figura 13, podemos conferir que todos os professores apresentam consciência sobre a importância da formação continuada para melhoria de sua prática pedagógica, confirmando que a formação continuada é uma forma de oferecer suporte aos professores. Ela, por sua vez, acaba oferecendo oportunidades para solucionar dúvidas e questionamentos que surgem ao longo da carreira, melhorando constantemente a atuação desse profissional.

Ainda analisando as concepções sobre como devem ser planejados os cursos de formação continuada, de acordo com a figura 20, 94,4% dos professores concordam total ou parcialmente, com a ideia de que as formações devem ocorrer de acordo com as necessidades apontadas pelos profissionais. Acreditamos que o processo de formação continuada necessita ser compreendido a partir do contexto da escola, como exercício de reflexão crítica, incluindo a dimensão profissional do educador, sem perder de vista a dimensão coletiva e social. Nessa mesma perspectiva, Nóvoa (2009) propõe uma formação construída no seio da profissão docente, fundamentada na combinação dos conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos, mas com aportes nos próprios professores. Para o autor, os programas de formação devem se inspirar na prática pedagógica, na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar e a profissão, além de estar engajada a um princípio de responsabilidade social (caráter público).

Através da figura 21, podemos afirmar que com 91,6% de concordância total ou parcial, os cursos ofertados pela rede UniCEU vêm atendendo as expectativas apresentadas pelos professores. Se observarmos especificamente o curso de Pedagogia, podemos concluir que, de acordo com as figuras 14,15 e 16, o curso atingiu as expectativas dos alunos e os formadores apresentaram um papel importante para alcançar esse resultado, reforçando assim, a mesma avaliação apresentada nas análises dos discursos, onde ficou evidente que os formadores desempenharam um papel decisivo.

Continuando a análise sobre a rede UniCEU, juntamente com a figura 21, as figuras 18 e 19, nos mostram uma avaliação mais completa sobre seus cursos e estrutura. No que diz respeito à estrutura física, 54,9% das respostas apontam que atendem completamente às necessidades dos cursistas, pois possuem biblioteca, sala de informática e internet. Os polos apresentam um papel muito importante quando pensamos na educação a distância, pois eles são as referências físicas e devem dar o aporte necessário para a realização de encontros presenciais, o acompanhamento e a orientação para os estudos, as práticas laboratoriais e as avaliações presenciais. Mas é preciso ir além da estrutura física, oferecer bons cursos, voltados para as necessidades locais, que apresentem relevância para os cursistas e isso, de acordo com a figura 19, também tem sido

contemplado nestes polos, com 69% de respostas que nos apontam uma total satisfação com os cursos ofertados e sua relevância para a melhoria das práticas pedagógicas, alcançando assim, seus objetivos de criação.

No quesito sobre as concepções sobre a educação a distância, podemos observar, na figura 22, que 77,5% dos professores concordam que seus principais pontos positivos são: a abrangência de um maior número de pessoas, flexibilização nos horários de estudo, autonomia dos estudantes. Apesar de apresentarem (como dito anteriormente) dificuldade no quesito autonomia, 60,6% dos professores nos apontam na figura 24, que buscam a educação a distância como um recurso para conciliar trabalho e estudo, comprovando que a EAD pode ser uma possibilidade de democratização de ensino e uma poderosa ferramenta para o processo de formação continuada para os professores.

Quando questionados sobre as dificuldades apresentadas nesta modalidade de ensino, como falhas técnicas, uso limitado das TICs e falhas nas interações no processo de ensino e aprendizagem, as respostas já nos apontam opiniões divergentes, conforme a figura 23, porém coerentes com a ideia de que as tecnologias são passíveis de falhas e ainda há uma necessidade de democratização da internet e um melhor uso das ferramentas e recursos disponíveis.

Para finalizar nossa análise, a figura 17 trata da qualidade dos cursos na modalidade a distância em comparação com os presenciais. Neste quesito, 47,9% dos alunos concordam totalmente que a qualidade do curso a distância é a mesma do presencial e 45,1% concordam parcialmente. Este receio apresentado por parte dos professores, nos mostra um resquício do mito de que a educação a distância não apresenta a mesma qualidade da educação presencial. Acreditamos que essa diferença na qualidade de ensino é um mito, porque toda vez que uma instituição de ensino cria um novo curso a distância no Brasil, ela precisa do aval do Ministério da Educação (MEC), que irá avaliar se todos os requisitos estão sendo cumpridos para assegurar a mesma qualidade de ensino para o estudante. Assim, o mesmo cuidado que temos na escolha de um curso presencial, devemos ter na escolha de um curso a distância.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo de nossa questão nuclear, a pesquisa desenvolvida nos possibilita algumas reflexões importantes sobre a temática, que descreveremos a seguir. O nosso referencial teórico e empírico nos permite afirmar que a formação continuada de professores desempenha um papel fundamental na melhoria do desempenho da prática docente e precisa estar em convergência com as necessidades de formação apresentadas pelos professores e com as necessidades apresentadas pelo momento histórico-social, para que se reflitam na escola e na prática profissional as mudanças sociais apresentadas e necessárias, sempre em busca de uma educação de qualidade, reflexiva e que dialogue com seu momento histórico, tendo sempre como ideal a melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem e como estratégia a aposta na competência dos professores.

Os resultados empíricos das entrevistas e do questionário nos mostram que os professores possuem clareza sobre a necessidade de formação continuada e que buscam cursos e formação que contemplem suas necessidades derivadas dos desafios enfrentados no cotidiano escolar.

Diante disso, as políticas educacionais de formação continuada são fundamentais e sua articulação com as novas tecnologias apontam uma possibilidade de democratização das ações formativas. Com a disseminação da internet, informações em redes e uma sociedade cada vez mais globalizada, os saberes, os conhecimentos mudam com a mesma rapidez com que giram e se atualizam as informações.

Ao mesmo tempo, presenciamos um processo de ascensão da EaD, impulsionado pelas mudanças comportamentais e influenciadas pelo avanço das tecnologias e precisamos refletir sobre suas particularidades e potencialidades neste contexto. A formação continuada de professores na modalidade a distância transforma e mobiliza uma série de saberes e conhecimentos, em especial, ao se buscar novas estratégias, novos elementos e novos processos educativos mediados pelas TICs.

A nossa pesquisa comprovou que a educação a distância, por si só, não é a solução para os problemas, mas sim que, se bem estruturada e planejada, poderá ser mais uma ferramenta muito útil no processo de formação continuada de professores. Esta modalidade de ensino pode reduzir fronteiras geográficas, conectando pessoas que vivem a milhares de quilômetros de distância e permitindo seu crescimento em experiência, em conhecimento, ao mesmo tempo que os insere num turbilhão de novidades e de permanente mudança, estimulando-os a se redescobrir no processo de aprendizagem e em sua relação com o conhecimento.

Assim, a criação da rede UniCEU vem de encontro com estas novas perspectivas. Sua implantação na rede municipal de ensino como estratégia de ampliação das formações continuadas dos professores da rede municipal de São Paulo aponta inúmeras possibilidades, como, por exemplo, a descentralização dos cursos e as possibilidades de parcerias com universidades que ofertam cursos de aperfeiçoamento e especializações, além de fortalecer os territórios e suas identidades, alcançando seus objetivos, e essa concepção fica nítida nos discursos apresentados pelos professores, confirmando que, mesmo não compreendendo toda a dinâmica legal do plano municipal de educação, puderam vivenciar parte dos resultados dessa política pública, que foi a ampliação da rede UniCEU. Entretanto, não podemos deixar de refletir sobre suas fragilidades, como a redução da oferta de cursos nos últimos anos, fruto de uma política pública que não valoriza e investe cada vez menos na formação de seu professorado.

O plano municipal de educação prevê em sua meta 4 valorizar o magistério com equiparação salarial com demais profissionais com escolaridade equivalente e garantir uma política de formação continuada e na meta 11 expandir as instituições de educação superior pública em todas as regiões. Sabemos que uma das estratégias para se alcançar as metas foi a ampliação da rede UniCEU e acreditamos que esta ação precisa ser fortalecida, pois não basta ampliar a quantidade de polos, é necessário ampliar a oferta de cursos, em todos os níveis (aperfeiçoamento, extensão, graduação e pós-graduação lato e stricto sensu), de acordo com as demandas apresentadas tanto pelos professores, quanto pelo momento histórico-social.

Com esta pesquisa tencionávamos analisar se os objetivos propostos pela rede UniCEU estavam sendo alcançados e podemos concluir que após as análises documentais, análise dos discursos dos entrevistados e dos dados do questionário, sim, apesar de todas as dificuldades e desafios apresentados, a rede UniCEU vem alcançando seus sete objetivos, conforme descrito no capítulo II. Nossa questão nuclear e as derivantes foram fundamentais para que pudéssemos nortear a pesquisa e acreditamos que elas foram sendo respondidas no decorrer do capítulo III, por meio das entrevistas e dos resultados do questionário.

Acreditamos que algumas questões necessitam de uma maior exploração e apresentam potenciais reflexivos que não foi possível aprofundar nesta pesquisa devido ao curto período para conclusão do mestrado. Questões como as dificuldades com a educação a distância merecem uma análise mais detalhada e serão objeto de um estudo posterior.



Toda pesquisa apresenta desafios e a nossa foi construir uma pesquisa quali-quantitativa com entrevistas e questionário em meio a uma pandemia, visto que as pessoas estão vivendo um momento de isolamento social, tornando-se mais difícil de ser acessadas/encontradas.

Acreditamos que esta pesquisa possa contribuir para uma reflexão sobre as políticas públicas de formação continuada do município de São Paulo e, por isso, pretendemos divulgar este trabalho por meio de artigos científicos em periódicos da especialidade, congressos, seminários e capítulos de livros da área educacional. É também nosso desejo dar continuidade a esta pesquisa num futuro projeto de doutorado.

## REFERÊNCIAS

- ABED-Associação Brasileira de Educação a distância. Disponível em <[http://http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_EAD\\_BR\\_2018\\_digital\\_completo.pdf](http://http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_completo.pdf)>. Acesso em 10 de set. de 2019.
- ALVES, João Roberto Moreira. A História da EaD no Brasil. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. (orgs). *Educação a Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education, v. 1. p. 9-13, 2009.
- AMBROSSETI, Neusa Banhara. *A Constituição da Profissionalidade Docente: tornar-se professora de Educação Infantil*. 2012.
- ARAÚJO, Rosana Sarita de. *Instrumento de avaliação de cursos lato sensu destinados à formação continuada de professores ofertados na modalidade de educação à distância pela UFAL*. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Alagoas, Programa de Pós Graduação em Educação, 2015. Disponível em <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/1648>. Acesso em 25 de Jun. de 2019 .
- AULETE, Caldas. *Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BACELOS, Carla Fabiani Scoto. *O sistema universidade aberta do Brasil no município de São Mateus-ES: análise das perspectivas de formação inicial e continuada de professores no ensino na educação básica*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós Graduação em Ensino, 2017. Disponível em [http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/8378/1/tese\\_10828\\_48%20%20Carla%20Fabiani%20Scoto%20Bacelos.pdf](http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/8378/1/tese_10828_48%20%20Carla%20Fabiani%20Scoto%20Bacelos.pdf). Acesso em 12 de jul. de 2019.
- BADIN, Ana Maria Andreola. *Formação continuada na rede municipal de ensino de Chapecó: um tecido a ser cerzido*. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Da Fronteira, Programa De Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, 2017. Disponível em <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1910>. Acesso em 15 de Jun. de 2019 .
- BELLONI, Maria Luiza. *Ensaio sobre a educação a distância no Brasil*. Educação & Sociedade, n. Educação & Sociedade 78, p.117-42, 2002.
- BRASIL. Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 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 19 de novembro de 2019.
- BRASIL. Diretrizes nacionais para a educação básica. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2001

- BRITO, Rosângela Conceição. *Formação continuada de professores de matemática analisada através de um curso em tecnologias digitais*. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Do Amazonas - Instituto De Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, 2017. Disponível em <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/5864>. Acesso em 20 de Jun. de 2019.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. 11ª ed. Paz e Terra: São Paulo 2008.
- CESAR, Paula Cristina de Lima. *O direito à educação de qualidade nos marcos regulatórios de educação e suas decorrências para a formação continuada dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental*. Dissertação (mestrado) - Centro Universitário La Salle – Unilasalle, Programa de Pós-graduação em Educação, 2015. Disponível em [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNILASALLE\\_aef340e6cae331afd23a471135014e2e](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNILASALLE_aef340e6cae331afd23a471135014e2e). Acesso em 14 de jun. de 2019.
- CONFORTO, E. C.; AMARAL, D. C.; SILVA, S. L. D. *Roteiro para revisão bibliográfica sistemática: aplicação no desenvolvimento de produtos e gerenciamento de projetos*. 8o Congresso Brasileiro de Gestão de Desenvolvimento de Produto - CBGDP. Anais, p.1–12, 2011. Porto Alegre.
- COSTA, Adriano Ribeiro da. *A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: Concepções, histórico e bases legais*. Disponível em: [https://www.fasete.edu.br/revistarios/media/revistas/2017/12/a\\_educacao\\_a\\_distancia\\_no\\_brasil\\_concepcoes\\_historico\\_e\\_bases\\_legais.pdf](https://www.fasete.edu.br/revistarios/media/revistas/2017/12/a_educacao_a_distancia_no_brasil_concepcoes_historico_e_bases_legais.pdf). Acesso em 10 de Jul. de 2019
- DURHAM, Eunice R. *O ensino superior no Brasil: público e privado*. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo - USP, 2003.
- FIGARO, Roseli. A triangulação metodológica em pesquisas sobre a comunicação no mundo do trabalho. *Revista Fronteiras-Estudos midiáticos*, 16 (2), mai-ago, 2014, p. 124-131.
- FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 14ª ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª Edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1987.
- FREIRE, Paulo. *Política e Educação*. São Paulo: Cortez, 1997
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- GATTI, Bernardete A. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Internacional de Formação de Professores* v. 1 n.2 2016, p. 161-171

- HAROCHE, C; PÊCHEUX, M; HENRY, P. Saussuriano: língua, linguagem, discurso. In: *Análise do discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva*. 1Ed. São Carlos: Pedro & João editores, 2007.
- HECLER Valmir; MOTTA Cezar Soares; GILIAZZI Maria do Carmo. A Experimentação no Contexto Brasileiro da Formação de Professores em Ciências na EaD. *Revista científica em Educação a distância*. V. 5, No 2, 2015.
- IMBERNÓN, Francisco. *A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2011
- KENSKI, Vani Moreira. *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação*. Campinas: Papyrus, 2007.
- KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e o ensino presencial e a distância*. 9 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia científica*. 2ª ed. São Paulo, Atlas, 224 p.
- LIMA, Francisca das Chagas Silva; MOURA, Maria da Glória Carvalho. A formação continuada de professores como instrumento de ressignificação da prática pedagógica. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI Teresina*, Ano 23, Edição Especial, dez. 2018, p. 242-259
- LITWIN, Edith. *Educação a Distância: Temas para o Debate de Uma Nova Agenda Educativa*. Porto Alegre: Artmed. 2001.
- LUDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Do trabalho à formação de professores. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, v.42, n.146, p.428-451, mai/ago.2012
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MORAN, José Manuel. *O que é Educação a Distância*. 2002. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/>. Acesso em: 21 out. 2009. Acesso em 30 Maio de 2020
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso. & BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 7 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.
- MORAN, José Manuel. *Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias*. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n. 12, p. 13-21, 2004.

NÓVOA, Antônio. *Formação de professores e formação docente*. In: Os professores e a sua formação, do mesmo autor. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1992.

MEC. Ministério da Educação-história. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/%20institucional%20/historia>. Acesso em 02 Abr. de 2020

PERRENOUD, Philippe (2007). O Papel da Avaliação. *Pátio – Revista Pedagógica*, Porto Alegre: Artmed Editora, ano XIII, nº 50, maio/julho, p. 8 – 11.

PUERTA, Adriana Aparecida.; AMARAL, Roniberto Morato do. *Comparação da Educação Presencial com a Educação a Distância Através de Uma Pesquisa Aplicada*. Disponível em <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/2866.pdf>> Acesso em 01 de out.de 2019.

ROSTAS, Marcia Helena Sauaia Guimarães. Formação de professores: aspectos de um processo em construção. *Revista Internacional de Formação de Professores* v. 4 n.2 abr./jun. 2019, p. 169-185

SACRISTÁN, José Gimeno. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SACRISTÁN, José Gimeno.; PÉREZ GÓMEZ, Angel.I.; *Compreender e transformar o ensino*. Artmed, 1999

SAGGIOMO, Leandro da Silva; DUARTE, Luciana Martinez; PEREIRA, Elaine Corrêa; MACHADO, Celiane Costa Machado. Formação continuada em educação a distância: ação e reflexão sobre os saberes do professor-tutor. *Revista Multidisciplinar de licenciatura e formação docente* v. 15, nº 1. 2017, p. 200-2016

SAMPAIO, Helena. *Evolução do ensino superior brasileiro (1808-1990)*. Documento de Trabalho 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991.

SANTOS, Fernanda da Silva; BEHRENS Marilda Aparecida. A formação dos professores e os paradigmas da educação: olhares da pesquisa e o pensar da complexidade para além da fragmentação paradigmática. In: *V Seminário Internacional sobre Profissionalização docente*. Paraná, PUCPR, 2015

SANTOS, Sandra Regina Costa dos. *Formação continuada de professores no curso superior na modalidade ead: (re) significação da prática pedagógica*. Dissertação (mestrado) - Universidade Do Vale Do Taquari-Univates, Programa De Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino, 2018. Disponível em

[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UVAT\\_c373710577bc816350e85f1e1b9b1930](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UVAT_c373710577bc816350e85f1e1b9b1930). Acesso em 15 de jun. de 2019.

SÃO PAULO. Lei nº 15883, de 04 de novembro de 2013. Dispõe sobre a implantação do sistema Universidade Aberta do Brasil no âmbito do município de São Paulo. Diário Oficial da Cidade, São Paulo, 05 nov. 2013.

SÃO PAULO. Decreto nº 56178, de 19 de junho de 2015. Institui a rede das universidades nos centros educacionais unificados - UniCEU, voltada à implementação e multiplicação dos polos de apoio presencial do sistema universidade aberta do brasil - UAB no município de São Paulo, nos termos da lei nº 15.883, de 4 de novembro de 2013. Diário Oficial da Cidade, São Paulo, 20 jun. 2015.

SÃO PAULO. Decreto nº 56877, de 17 de março de 2016. Dispõe sobre a organização e funcionamento da Universidade nos Centros Educacionais Unificados - UniCEU da Prefeitura do Município de São Paulo, vinculados à Secretaria Municipal de Educação. Diário Oficial da Cidade, São Paulo, 18 Mar. 2016.

SÃO PAULO. Instrução Normativa da Secretaria Municipal de Educação 003, de 31 de janeiro de 2020. Reorienta o funcionamento da Universidade nos Centros Educacionais Unificados – UniCEU da Prefeitura do Município de São Paulo, vinculados a Secretaria Municipal de Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da Cidade, São Paulo, 31 jan. 2020.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. *Plano Municipal de Educação: linha de base 2015-2025*. São Paulo, SME, 2016.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. *Ensino Superior*. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/ensino-superior/> . Acesso em 05 de jun. de 2020.

SÃO PAULO. Prefeitura do Município de São Paulo. *Portal da transparência*. Disponível em: <http://transparencia.prefeitura.sp.gov.br/Paginas/home.aspx> . Acesso em 15 de jun. de 2020.

SANCHES, Ana Luciane; LEONE, Marilisa de Fatima. *A rede UniCEU como política de promoção da democratização do acesso ao ensino superior nas periferias da cidade de São Paulo*. 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um Discurso sobre as Ciências*. Porto: Afrontamento, 1987.

SCHÖN, D. A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Eduardo Vinícius Mota e. *Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira por Meio do Atletismo: Contribuições de um Curso de Extensão à Distância para Professores de Educação Física*. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, 2016. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136220>. Acesso em 30 de Jun. de 2019.

SILVA, Maria Abádia. Qualidade social da educação básica: algumas aproximações. *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 28 de mar. De 2020.

SILVA, Sarah Maria de Freitas Machado. *As Bases Teóricas e Políticas na Formação Continuada dos Professores da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo: a Escola de Formação e Aperfeiçoamento em Análise*. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Programa de Pós Graduação em Educação, 2015. Disponível em [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/254153/1/Silva\\_SarahMariadeFreitasMachado\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/254153/1/Silva_SarahMariadeFreitasMachado_D.pdf). Acesso em 30 de jun. de 2019.

SOUZA, Simone de; FRANCO, Valdeni S.; COSTA, Maria Luisa F.. Educação a distância na ótica discente. *Educação e Pesquisa*., São Paulo, v. 42, n.1, jan/mar.,2016, p. 99-113.

STORMOWSKI, Vandoir. *Formação de professores de matemática para o uso de tecnologia: uma experiência com o GeoGebra na modalidade EAD*. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, 2015. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/135354>. Acesso em 29 de jun. de 2019.

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. *Conheça a rede*. São Pulo: 2020. Disponível em <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/escolaaberta/conheca-a-rede>. Acesso em 26 de Jan. de 2020.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 12. ed., Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

TAVARES, Manuel; RICHARDSON, Roberto Jarry. *Metodologias Qualitativas: Teoria e Prática*. Curitiba: Editora CRV, 2015.

TEPERINO, Adriana Silveira. et al. *Educação à distância em organizações públicas: mesa-redonda de pesquisa-ação*. Brasília: ENAP, 2006. 199p.

História UniCeU. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/ensino-superior/historia-uniceu/>. Acesso em 15 de maio de 2020

\_\_\_\_\_. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). *Perfil do professor da educação básica 2018*. [Online]. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1473981)

[/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1473981](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1473981). Acesso em: 25 de outubro de 2020

## APÊNDICES

### Apêndice A – Questionário Pré-Teste

Este é um questionário de validação para que se torne um instrumento de pesquisa de mestrado, e tem por objetivo analisar as concepções dos professores sobre a formação continuada no âmbito da rede UniCEU.

O questionário é composto por três partes. A primeira sobre o seu perfil profissional e a segunda é composta por afirmações, onde você deverá assinalar seu grau de concordância ou discordância. A terceira seção é para a validação do teste.

Contato: vanderlimaciel@gmail.com

### PARTE I – PERFIL PROFISSIONAL

1) Qual é o seu gênero?

- Feminino
- Masculino
- Outro

2) Qual é a sua faixa etária?

- Menos de 25 anos
- 25 a 30 anos
- 31 a 35 anos
- 36 a 40 anos
- 41 a 45 anos
- 46 a 50 anos
- 51 a 55 anos
- Acima de 55 anos

3) Qual é a sua escolaridade?

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

4) Há quanto tempo atua no magistério?

- Menos 05 anos
- 05 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- 21 a 25 anos
- Há mais de 25 anos

5) Há quanto tempo leciona na rede municipal de São Paulo?



- Menos 05 anos
- 05 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- 21 a 25 anos
- Há mais de 25 anos

6) Atualmente, atua na DRE – Campo Limpo?

- Sim
- Não

7) Quais são as suas maiores dificuldades ao realizar um curso na modalidade a distância?

- Internet banda larga
- Organização do tempo para estudos
- Equipamento para acesso (computador, tablet, celular)
- Uso das plataformas (AVA, Moodle,etc..)
- Interação (professor x aluno/ aluno x aluno)

## **PARTE II – FORMAÇÃO CONTINUADA**

1) A formação continuada é importante para melhorar a minha prática em sala de aula.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

2) O curso de Pedagogia realizado em parceria da rede UniCEU com a Unesp, atingiu minhas expectativas.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

3) Os formadores do curso de Pedagogia oferecido pela rede UniCEU apresentavam domínio do conteúdo trabalhado.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

4) Os formadores do curso de Pedagogia oferecido pela rede UniCEU apresentaram Feedbacks que contribuíram para minha formação.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

5) Os cursos ofertados pela rede UniCEU, na modalidade a distância, apresentam a mesma qualidade dos cursos presenciais.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

6) A estrutura física do Polo (biblioteca, sala de informática, internet) da rede UniCEU atendeu minhas necessidades.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

7) Os cursos oferecidos pela rede UniCEU são de grande relevância para melhorar minha prática pedagógica.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

8) Os cursos de formação continuada oferecidos pela rede UniCEU devem ser ofertados conforme as necessidades apresentadas pelos professores da rede municipal.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

9) Os cursos ofertados pela rede UniCEU, para a formação continuada de professores, atendem minhas necessidades de formação.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

10) Os cursos na modalidade a distância apresentam como principais pontos positivos: a abrangência de um maior número de pessoas, flexibilização nos horários de estudo, autonomia dos estudantes.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

11) Os cursos na modalidade a distância apresentam falhas técnicas, uso limitado das TICs (tecnologias da informação e comunicação) e falhas nas interações no processo de ensino e aprendizagem.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

12) No meu processo de formação continuada, busco os cursos na modalidade a distância devido à possibilidade de gerenciar meus estudos com a rotina do meu trabalho.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente.

### **PARTE III- VALIDAÇÃO DO TESTE**

1) Qual polo UniCEU você cursou o curso de Pedagogia da UNESP?

2) As questões estão escritas de forma clara e objetiva?

- Sim
- Não
- Parcialmente

3) Quanto tempo você demorou para responder ao questionário?

- Menos de 05 minutos
- 05 a 10 minutos
- 11 a 15 minutos
- 16 a 20 minutos
- Mais de 20 minutos.

4) Considera adequado o número de perguntas?

- Sim
- Não

5) Em relação aos cursos de formação continuada a distância, gostaria de acrescentar algum aspecto não contemplado no questionário?

- Sim \_\_\_\_\_
- Não

## Apêndice B – Pesquisa Rede UniCEU

**QUESTIONÁRIO**

Este questionário é instrumento de pesquisa de mestrado que tem como objetivo de analisar as concepções dos professores sobre a formação continuada no âmbito da rede UniCeU.

O questionário é composto por duas partes. A primeira são questões sobre o seu perfil profissional e a segunda é composta por afirmações, onde você deverá assinalar seu grau de concordância ou discordância.

**PARTE I – PERFIL PROFISSIONAL**

- 1) Qual é o seu gênero?  
 Feminino  
 Masculino  
 Outro
  
- 2) Qual Polo UniCEU você cursou?  
 Campo Limpo  
 Casa Blanca
  
- 3) Qual é a sua faixa etária?  
 Menos de 25 anos  
 25 a 30 anos  
 31 a 35 anos  
 36 a 40 anos  
 41 a 45 anos  
 46 a 50 anos  
 51 a 55 anos  
 Acima de 55 anos
  
- 4) Qual é a sua escolaridade?  
 Graduação  
 Especialização  
 Mestrado  
 Doutorado
  
- 5) Há quanto tempo atua no magistério?  
 Menos 05 anos  
 05 a 10 anos  
 11 a 15 anos  
 16 a 20 anos  
 21 a 25 anos  
 Há mais de 25 anos
  
- 6) Há quanto tempo leciona na rede municipal de São Paulo?  
 Menos 05 anos  
 05 a 10 anos  
 11 a 15 anos

- 16 a 20 anos
  - 21 a 25 anos
  - Há mais de 25 anos
  - Não atuo na rede municipal de São Paulo
- 7) Atualmente, atua na DRE – Campo Limpo?
- Sim
  - Não
- 8) Quais são as suas maiores dificuldades ao realizar um curso na modalidade a distância?
- Internet banda larga
  - Organização do tempo para estudos
  - Equipamento para acesso (computador, tablet, celular)
  - Uso das plataformas (AVA, Moodle, etc..)
  - Interação (professor x aluno/ aluno x aluno)

#### PARTE II – FORMAÇÃO CONTINUADA - CONCEPÇÕES

- 09) A formação continuada é importante para melhorar a minha prática em sala de aula.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.
- 10) O curso de Pedagogia realizado em parceria da rede UniCeu com a Unesp, atingiu minhas expectativas.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.
- 11) Os formadores do curso de Pedagogia oferecido pela rede Uniceu apresentavam domínio do conteúdo trabalhado.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.
- 12) Os formadores do curso de Pedagogia oferecido pela rede Uniceu apresentaram Feedbacks que contribuíram para minha formação.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.

- 13) Os cursos ofertados pela rede UniCeu, na modalidade a distância, apresentam a mesma qualidade dos cursos presenciais.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.
- 14) A estrutura física do Polo (biblioteca, sala de informática, internet) da rede UniCeu atendeu minhas necessidades.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.
- 15) Os cursos oferecidos pela rede UniCeu são de grande relevância para melhorar minha prática pedagógica.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.
- 16) Os cursos de formação continuada oferecidos pela rede UniCeu devem ser ofertados conforme as necessidades apresentadas pelos professores da rede municipal.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.
- 17) Os cursos ofertados pela rede UniCeu, para a formação continuada de professores, atendem minhas necessidades de formação.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.
- 18) Os cursos na modalidade a distância apresentam como principais pontos positivos: a abrangência de um maior número de pessoas, flexibilização nos horários de estudo, autonomia dos estudantes.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.

- 19) Os cursos na modalidade a distância apresentam falhas técnicas, uso limitado das TICs (tecnologias da informação e comunicação) e falhas nas interações no processo de ensino e aprendizagem.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.
- 20) No meu processo de formação continuada, busco os cursos na modalidade a distância devido à possibilidade de gerenciar meus estudos com a rotina do meu trabalho.
- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo, nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente.

### APÊNDICE C- Roteiro de Entrevista Semiestruturada

1. Diante de tantos cursos ofertados pela UniCEU, por que escolheu o de Pedagogia? E por que razão não escolheu um curso de curta duração (como extensão ou especialização) e optou por um curso de graduação?
2. Quais outros cursos já realizou na modalidade a distância? Qual sua avaliação sobre a educação a distância?
3. A rede UniCEU faz parte do Plano Municipal de Educação, como estratégia de ampliar a oferta dos cursos de formação continuada a professores. Você acredita que está atendendo este objetivo? Qual a sua opinião sobre o plano municipal de educação, de que faz parte a rede UniCEU, no âmbito da formação continuada de professores?
4. Quais os maiores desafios encontrados durante o curso? Fale sobre os obstáculos, vantagens e desvantagens vivenciadas.
5. Em que o curso contribuiu para a sua formação continuada e para a sua prática pedagógica? Houve alguma alteração na sua prática pedagógica oriunda desse curso?
6. Em linhas gerais, como caracteriza a rede UniCEU e os cursos ofertados para o processo de formação continuada?



## APÊNDICE D- Questionário Caracterização dos sujeitos

**Informações Pessoais:**

Nome: .....

Idade: .....

Gênero ( ) masculino ( ) feminino ( ) outro

**1. Formação**

1.1 Graduação: .....

Instituição: .....

Ano de conclusão: .....

1.2 Última Especialização:.....

Instituição: .....

Concluído ou em andamento: .....

Ano de conclusão: .....

1.3 Mestrado: .....

Instituição: .....

Concluído ou em andamento: .....

Ano de conclusão: .....

1.4 Doutorado: .....

Instituição: .....

Concluído ou em andamento: .....

Ano de conclusão: .....

**2. Experiência Profissional**

2.1 Tempo de atuação no magistério: .....

2.2 Tempo de atuação como Professor (a) na PMSP: .....

2.3 Informações complementares sobre experiência Profissional na PMSP (cursos ou atividades de formação / formação continuada que, eventualmente, coordena ou participa):

## APÊNDICE E- Termo de Consentimento Livre e esclarecido

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

A assinatura consignada abaixo confirma e reconhece o consentimento de

---

quanto aos objetivos estritamente acadêmicos da entrevista por ele/ela concedida à pesquisadora e quanto aos compromissos da instituição pesquisada, a Universidade Nove de Julho, de São Paulo, de não publicação de quaisquer dados coletados sem a autorização expressa do entrevistado. A presente entrevista tem por finalidade a coleta de dados para a pesquisa de mestrado sobre a concepção de professores sobre a rede UniCEU. A pesquisadora Vanderli Jusiene dos Santos Maciel é aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – conceito 5 - da Universidade Nove de Julho, sob orientação do Professor Doutor Manuel Tavares Gomes.

Ademais, declara o entrevistado que foi amplamente esclarecido sobre os objetivos da pesquisa e teve total liberdade para se manifestar conforme suas convicções.

Cidade de \_\_\_\_\_, aos \_\_\_\_ dias do mês de \_\_\_\_\_ de 2020.

## ANEXOS

### ANEXO A- ENTREVISTA: SUJEITO 1

**Entrevistadora- Pois é, eu sou da Prefeitura de São Paulo, né, trabalho na prefeitura, sou coordenadora efetiva da rede e aí agora tô fazendo o mestrado em educação e a minha pesquisa é sobre a Rede UniCEU**

Entrevistada- Uhum

**E- E aí eu selecionei, você respondeu o questionário?**

EN- Respondi

**E- Então, aí a gente escolheu seis pessoas para fazer a entrevista, pra falar um pouquinho como é que foi essa experiência da Rede UniCEU. Você é do Estado?**

EN- Sim

**E- Ah**

EN- Eu sou professora de história no Estado há sete anos

**E- Ah, de história, eu adoro história. Bom, é rapidinho, são seis perguntas, tá bom?**

EN- Certo

**E- E aí a gente vai conversando, tá? Então eu vou fazer a primeira pergunta, diante de tantos cursos ofertados pela Rede UniCEU porque que você escolheu o curso de pedagogia?**

EN- É uma pergunta capciosa essa (risos). É, eu sempre quis fazer pedagogia porque eu tive um bom exemplo na minha casa, minha mãe é professora. Ela é pedagoga e eu cresci na escola, eu brinco que se eu tivesse tempo de aposentadoria eu podia contar, né, porque ela tava grávida e eu ia trabalhar junto com ela, né, então eu sempre quis fazer isso. Por que eu não fiz a pedagogia, ela não foi a minha primeira escolha? Porque eu pensei em mercado de trabalho, nesse tipo de coisa, então eu fiz história primeiro, mas eu sempre quis fazer pedagogia por essa razão, pelo exemplo que eu tinha em casa, eu queria trabalhar com o que a minha mãe trabalhava, né, então, e eu acho que a pedagogia ela é essencial para qualquer pessoa que trabalha na educação, porque ela é o chão de tudo, então foi por essa razão que eu, né, eu quis cursar pedagogia também

**E- Entendi. Mas você não, porque não uma especialização, uma complementação? Porque você optou por um curso tão grande como o de pedagogia?**

EN- Na época, eu fiz história, eu terminei em 2013, eu fiquei dois anos parada, né, e aí eu via sempre a oportunidade da pedagogia, de eu tentar mudar os ares, assim, se fosse necessário

eu trabalhar com outro público ter essa experiência, né, da educação infantil porque eu adoro criança e eu nunca tive contato com isso, então eu preferi deixar o leque mais aberto do que fazer uma especialização mais restrita na minha área, naquela momento

**E- Ah, entendi**

EN- Conhecer novos ares e conhecer a base, que eu achei que faltava, e também tem aquele princípio, como eu trabalho no fundamental 2, tem muita defasagem, então eu achei que a pedagogia, talvez, me auxiliasse a alfabetizar, a fazer algum trabalho diferente com os alunos que eu já tinha. Então eu precisava desse contato, né, com a pedagogia

**E- Entendi. E quais outros cursos você já realizou na modalidade à distância? Você já fez algum?**

EN- Eu fiz pós-graduação, fiz pós-graduação pela UNIFESP, eu fiz o curso de Filosofia no Ensino Médio, Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Aí foi o único, foram os dois né, as minhas duas outras graduações, ambas foram pela Rede UniCEU

**E- E o que que você pensa sobre a educação à distância, qual é a sua avaliação sobre a educação à distância?**

EN- Olha, é complexo falar, porque assim, depende muito da estrutura do curso, na verdade. A pedagogia, nossa, eu achei que era, por ser semipresencial no começo, que depois ela ficou, né, à distância devido a uma série de problemas que aconteceram no curso, o semipresencial, assim, a gente precisa desse contato humano, né? Então por mais que o curso seja EaD, você precisa de um momento de reunião, um momento específico de alguma outra coisa, né, de contato humano. Então a pedagogia oferecia isso no começo, supria as minhas necessidades, mas com a pós-graduação em filosofia eu tive muita dificuldade porque ela era 100% virtual, e nem todas as faculdades que oferecem o curso, pelo menos foi a minha impressão, obviamente, dão esse suporte, né? Então eu tive muito problema com o tutor, não pelo tutor, mas pela distância assim do contato. Você precisa fazer o formulário lá, o fórum, e o cara não postou ainda pra você colocar a sua resposta, até hoje tem atividade minha que não foi corrigida na pós-graduação e eu já terminei a pós-graduação e peguei o diploma

**E- Caramba!**

EN- Então a minha nota ficou muito abaixo, porque não tem atividade corrigida, sendo que eu tirava nove, dez, entendeu? Então eu gosto muito desse modelo, é prático, exige muita disciplina, acho que mais até do que o presencial, mas depende muito da instituição que o oferece, então essa instituição precisa ser mais estruturada na hora de oferecer. Então se eu fosse, sei lá, avaliar a pedagogia, a pedagogia eu achei incrível, mas era semipresencial, a minha

pós-graduação eu achei que deixou a desejar nesse sentido, entendeu? Então eu acho que é uma coisa viável, mas precisa ter cuidado, assim, não dispensa um contato presencial

**E- A Rede UniCEU ela faz parte do Plano Municipal de Educação, né, ele foi criado como uma estratégia para ampliar a oferta dos cursos de formação continuada para professores. Você acredita que tá atendendo esse objetivo?**

EN- Eu creio que sim, eu creio que sim. Tinham alguns colegas até que não eram nem professores da rede, eles tinham contato com outra coisa e trouxe essa formação complementar, essa, essa iniciativa eu acho incrível, de trazer pro pessoal, é mais perto, né? Se a gente fosse cursar uma UNESP, a gente teria muita distância, uma UNIFESP ia ter, enfim, eu acho que tem conseguido, sim, porque trouxe bons profissionais, trouxe boas trocas de ideias, trouxe boas reflexões, eu acho que eles têm cumprido o papel deles, sim

**E- E qual a sua opinião, não sei se você, como você é do Estado, né, a gente tem o Plano Municipal de Educação e vocês têm o do Estado, né? Então não sei se você conhece o do município**

EN- Eu conheço bem por cima, eu nunca trabalhei na rede, né

**E- Uhum, e o que você acha dele quando pensa na questão da Rede UniCEU como formação continuada?**

EN- Eu acho que tem alguns pontos que eu acho que precisa melhorar, assim, porque a oferta de vagas ela é limitada, e agora tem essa questão da, ah, tá oferecendo por universidade X, aí depois não tem mais universidade X, é a universidade Y que está oferecendo o curso, aí é de quinze em quinze dias, né, enfim, eu acho que precisa de um pouco mais de estruturação nesse sentido, de oferecer uma, como eu posso dizer, eu tô tentando pensar em uma palavra, uma coisa mais sólida, não sei (risos) não sei te descrever, né. Eu acho que é importante, assim, nesse sentido, pra formação, eu acho que eu não consigo pensar agora em uma palavra pra você, também porque eu não conheço mesmo o plano de, né, o municipal, mas eu acho importante, eu conheço ele por cima pela experiência que a minha mãe teve, a minha mãe era professora das duas redes

**E- Uhum**

EN- Então eu acho que assim, se for comparar a minha experiência com o Estado e da prefeitura, a prefeitura investe muito mais na formação continuada do que o Estado, entendeu?

**E- Isso é fato, né?**

EN- É, muito fato. E eu sinto falta disso no Estado, então se for pensar nesse sentido, desse plano de, né, de trazer a universidade, o Estado ele oferece os cursos pelo EFAPE, né, mas não

são cursos de graduação, sabe, são cursos muito particulares. Então, ah, vai ter disciplina nova, então vai lá e faz o curso, tem bullying, são coisas mais, sabe, mais soltas. Então acho que pelo menos no sentido de plano, eles oferecem mais estrutura, né, pra rede, a prefeitura, nesse sentido

**E- Entendi. E quais foram os maiores desafios que você teve durante o curso?**

EN- Eita (risos). Olha, eu sou uma pessoa muito privilegiada, viu? Então eu, na época, eu comecei a UniCEU eu era bem novinha, eu era a mais nova da turma, acho que eu tinha, tinha quantos agora, vixe, enfim, foi em 2016, acho que eu tinha 23, 24, alguma coisa assim. E, pra mim, a dificuldade assim, era só sair da escola e ir pra lá, mas como eu falei, eu tenho privilégios, eu trabalho na rede, mas eu tinha poucas aulas, eu morava com os meus pais, né, eu trabalhava pra mim, eu tava bem, bem privilegiada, bem burguesa, assim, né, quem vê pensa, só que não. Eu tinha muitos privilégios, então pra mim a dificuldade, qual foi a dificuldade, era só esse trajeto mesmo, sabe, de terça e quinta tá lá, né, de maneira disciplinar, e aí essas coisas de prazo para entregar algumas coisas, então eu tinha que ter um tempo maior de estudo, um maior tempo de programação minha pessoal, né, pra dar conta das duas coisas. Mas acho eu que foi mais de locomoção mesmo, né

**E- E quais são as vantagens que você vivenciou nessa experiência do curso EaD, no formato do curso, o que você acha que foi uma vantagem nesse curso, nessa estrutura?**

EN- Vantagens. Eu acho que tem coisas que são mais flexíveis, né, porque você que faz o seu horário de estudo, então você não tem aquela coisa de –Ah, preciso fazer tudo no dia X. Eu posso, posso me programar no meu horário de estudo, posso fazer o meu horário de estudo. E, voltando um pouco na dificuldade, assim, como no final do curso já não tinha mais esses encontros presenciais, fazer trabalho em grupo era complicado, né, porque você tem que tá no celular, você tem que ir lá o tempo todo pra fazer. E aí de vantagens, como eu falei, é organizar melhor os estudos, né, o meu horário, eu faço o meu horário, quando era modalidade semipresencial as discussões eram muito muito boas, muito boas. Quando tinha esse contato, assim, você tinha todas as dúvidas em casa, por causa do EaD, mas chegava o momento presencial e uma troca, porque o professor era, nossa, excelente, eu guardo com muito carinho o professor, o tutor

**E- Você era do Campo Limpo, né?**

EN- Isso, do Fábio. Ele é, nossa, a experiência que ele tinha, ele era diretor, ele era gestor, mas ele falava com uma paixão daquilo, e você ficava assim, né, encantada, meu Deus, continue, por favor. Então as vantagens, tinha os encontros presenciais para tirar dúvidas, né,

na UniCEU, e vantagens do EaD eu podia me programar melhor, então eu fazia os meus horários de estudo em casa, anotava as dúvidas e tirava as dúvidas no presencial

**E- Bacana. E pensando um pouquinho na sua prática pedagógica, em que o curso contribuiu para a sua formação continuada e na sua prática? Você acha que teve alguma alteração na sua prática pedagógica vinda do curso de pedagogia?**

EN- É difícil a gente falar da gente, né, como é meio assustador (risos). Eu senti, coisas que eu aprendi no curso, eu aprendi a ter uma sensibilidade com a formação da criança, respeitar os estágios, por mais que eu não trabalhe com educação infantil, eu dou aula pro sexto ano, então eu tenho uma experiência de, sei lá, seis anos da sétima, e da gestão no sexto ano. Eu gosto muito de pegar essas turmas porque você vê eles crescendo. Então a pedagogia me permitiu ter um olhar mais específico pra fase da criança, respeitar um pouco mais a fase dela, embora eu precise ser incisiva, né, com o tempo de aula, o currículo e tudo isso pra cumprir, né. Eu comecei a exercitar algumas teorias pedagógicas que eu não tinha contato antes, por mais que a gente estude, colocar na prática é mais divertido, né? Contribuiu pouco assim, não tanto como eu gostaria, mas contribuiu, sim, para tentar alfabetizar o pessoal que tinha déficit de aprendizagem, né, não tem como você alfabetizar uma criança com o tempo útil que eu tinha de 50 minutos, mas contribuiu. Acho que todo o contato, assim, com teoria, sabe, com os exemplos, as vivências que eles traziam, então tem muita coisa que eu acabei aplicando da pedagogia em sala de aula, né, eu lembro muito um caso específico, quando eu tava aprendendo matemática, eu sou professora de humanas, aí você pensa a pessoa aprendendo matemática na pedagogia, falei –Ai, meu Deus do céu, porque eu fiz isso comigo?

**E- (Risos)**

EN- Só que aí isso foi de uma maneira tão legal trazendo o pessoal da rede da prefeitura – Olha, você pode fazer isso aqui com o seus alunos. E eu acabei fazendo, eu levei algumas experiências matemáticas, porque eu estava falando de Egito Antigo, falando da matemática do Egito Antigo e eu trouxe, e as crianças adoraram. Então são coisas assim que, né, as vivências, eu consegui levar bastante coisa da pedagogia pra sala de aula, sim, e eu acho que adaptou a minha prática também, me acrescentou bastante

**E- Bacana. Em linhas gerais, como você caracteriza a Rede UniCEU e os cursos ofertados pra formação continuada?**

EN- Ai, gente, (risos) eu achei a iniciativa muito boa, eu acho que é uma, é essencial trazer pra periferia, sim, acho que tem que ser ofertado e ainda tem que ter mais alcance, né, porque inicialmente era pra professor da rede e agora que abriu pra comunidade mesmo, né. Eu acho

que o curso ofertado é de muita qualidade, tem algumas coisas que eu acho que tem que adaptar de duração, de ah, quinze dias, ah, mas isso é de cada um, a legislação, enfim, mas eu acho que é muito positivo, eles cumprem o que eles prometem, né, incentivam o pessoal a estudar, eles dão todo o suporte. No caso da UniCEU que eu estudei, né, a Vanessa, coordenadora, gente, o que você precisava da UniCEU você tinha, -Vanessa, preciso de uma documentação. Cansei assim, de ligar e falar –Olha, preciso de X. E de curso eles oferecem um material legal, então pelo menos a UNESP ela oferecia as apostilas, eles são muito sensíveis com as necessidades da população porque eles sabem que lá você não vai poder ficar estudando o dia inteiro porque você trabalha, você tem filho, você tem casa, então os textos eles são importantes, mas eles são um pouco mais condensados pra você conseguir acompanhar, e aí tem leitura complementar. Eu acho que, em linhas gerais, assim, a formação é muito boa, tem muita qualidade, ela eu acho que não perde nada do que o curso presencial ofertaria, né, ela traz os debates, traz as coisas atuais, eles atualizam currículo. Acho que, em linhas gerais, é uma iniciativa boa, louvável, que tem que ser ampliada na rede

**E- Que bacana. Tem alguma coisa que você acha que faltou perguntar, que você queria colocar?**

EN- Acho que não, eu nem sei se eu consegui te ajudar, viu? (risos)

**E- (Risos)**

EN- Eu nem sei se eu consegui te ajudar, na verdade. Sobre o plano da prefeitura eu peço desculpas mesmo, porque é o que eu falei, eu não trabalho na rede, né, então é difícil de falar uma coisa que você não tem contato, né, mas eu não sei, foi a experiência que eu tive do CEU, né, da UniCEU. Como eu falei, eu tenho duas graduações em EaD, se eu fosse classificar a da UniCEU ela é muito, muito melhor, né, da UNESP, da pedagogia, ela é muito melhor do que a pós-graduação que me ofereceram, entendeu? Eles tinham mais, como eu posso falar, mais assiduidade para corrigir atividade, sabe, o feedback era, sabe, muito mais rápido, tinha toda essa, todo esse cuidado, coisa que nem todos os cursos da UAB ou em Ead oferece, né, mas a grande maioria sim.

**E- Bom, eu vou interromper a gravação, mas eu te agradeço imensamente, de coração, me ajudou bastante, você não tem noção do quanto**

EN- Magina

**E- Pera aí**



## ANEXO B - ENTREVISTA SUJEITO 2

**OR- Professor \*\* está fazendo mestrado, é isso?**

EN- Isso, eu tô fazendo mestrado em Educação Escolar na UNESP de Araraquara, né

**E- Que legal!**

EN- Digamos assim, foi uma emenda que eu fiz com a pedagogia, né, porque dai eu fiz a Iniciação Científica enquanto tava fazendo a pedagogia, aí nisso ele já me indicou para fazer o mestrado, basicamente no último semestre da pedagogia eu já tava cumprindo disciplina do mestrado, e dando aula, tudo ao mesmo tempo, então assim, 2019 foi ó, pesado pra mim

**E- Então você entende a minha vida, né, que bom! (risos)**

EN- Entendo, entendo, 32 aulas...

**E- Bom, prazer, eu sou a Vanderli, né, a gente não se conheceu ainda pessoalmente, né, nem virtualmente**

EN- Uhum

**OR- Isso é normal, sabe, porque eu costumo dizer aos meus orientandos, não sei se alguma vez disse a Vanderli, que quem tem o tempo mais ocupado é aquele que trabalha mais e rende mais, porque quem não tem, ah, vai adiando, vai adiando, amanhã faz, ah, mais pra frente, né? Eu lembro quando eu fiz a minha licenciatura na Universidade de Coimbra, na altura para ser, para concorrer a um curso nacional para docência, era preciso ter pelo menos dezoito disciplinas feitas, o que dava mais ou menos aquilo que, por sinal, se chamava Bacharelado, né? Ou seja, os três anos primeiros, porque a licenciatura era de cinco anos, né, na altura. E eu tinha já esse número de disciplinas, então concorri o concurso nacional e fui colocado, fui colocado como professor ali nos arredores de Coimbra, dezoito, vinte quilômetros, por ali. Então eu era professor, né, tinha o meu horário na escola, completo, tinha as minhas aulas na Universidade, na altura não era casado ainda, era solteiro.**

EN- (Risos)

**E- Deixa a Gabriela ouvir isso**

**OR- Não, ela sabe, ela sabe, ela sabe o que que tem em casa, né. E então é engraçado que os meus colegas que ficaram, que ficaram e que não concorreram, todos eles terminam o curso depois de mim. Eu terminei durante o tempo normal, os cinco anos, terminei. Depois fui pra São Tomé e Príncipe, né, depois regresssei de São Tomé e fiz estágio logo, concorri a estágio, fiz estágio. No meu mestrado e doutorado a mesma coisa, a mesma coisa, eu era professo do Liceu, tinha o meu horário completo, a noite era professor em**

uma Instituição Superior, tinha o meu doutorado, né, a tese para fazer e tinha filhos, né, nessa altura

E- Eu tô igualzinha, professor, tô nessa pegada

OR- E cumpri tudo, eu fiz o meu doutorado na Universidade de Sevilha, era o único estrangeiro, os outros eram todos espanhóis. Fui o primeiro a defender a tese do doutorado

E- É, você é muito chique

OR- Não, não é chique, quer dizer, é para corroborar com o que eu disse há pouco

E- Você é muito inteligente, professor, você não... Um dia o meu sonho é chegar pertinho da sua inteligência, assim

E- Quem tem o tempo ocupado, aproveita todo o tempo, e trabalha mais e rende mais do que quem tem o tempo disponível

EN- É, isso é verdade

E- Isso é verdade, todo o tempo pra gente é ouro, né (risos)

OR- É, claro que depois eu fiquei também três anos com bolsa, e isso amenizou um pouco. Mas tá bom, vamos ao trabalho, né

E- Vamos

EN- Só um instantinho que eu vou dar um toque aqui porque a minha mãe tá com a TV um pouco mais alta, pra ela dar uma baixada senão vai atrapalhar aqui o trabalho, só um minutinho, só um instantinho

E- Tá bom. Um dia eu chego, professor, pertinho da sua inteligência assim

OR- Que isso, Vanderli, que isso. Como se costuma dizer, é 10% de inspiração e 90% de transpiração

E- (Risos) É bem isso

OR- A gente trabalha, né, a gente trabalha, não perde tempo, aproveita o tempo. Não tem pressa, né, mas também não perde tempo

E- Mas não percamos tempo, exatamente

OR- As coisas vão terminando, né, vão sendo concluídas. Ninguém acreditaria, né, que nesta fase desse segundo semestre eu praticamente organizei, sozinho, dois livros. Dois. E participei na organização de outro, esse que a Inês e a Vanderli também entram, né

E- Aham

OR- Das políticas

E- Das políticas

**OR-** Então, fora o resto que eu tenho escrito, né, que eu tenho produzido, né, todo esse tempo, né

**E-** Você é a minha inspiração

**OR-** Se a gente aproveitar o tempo, não perder tempo e dividir bem o dia em determinadas fases, atribuir a cada uma delas determinadas tarefas, então as coisas acontecem naturalmente, né. Então é isso. Professor \*\*, eu fico muito, muito feliz, primeiro por ter a oportunidade de o conhecer, segundo por saber que está já, vai qualificar o mestrado e está bem encaminhado nessa corrida maratonal para o doutorado

**EN-** Opa, tô firme e forte, só espero que o meu orientador não me abandone (Risos)

**OR-** Não, eu... Abandona, abandona, quem quer ir embora que vá mesmo

**EN-** É, mas ele tá com, eu acho que o R\*\* ele tá com, se eu não me engano, trinta e cinco, trinta e sete anos de UNESP

**E-** Nossa

**EN-** Ele fala que, na época que ele começou a trabalhar na UNESP de Araraquara, a Washington Luiz era uma estrada de mão simples, né, não era duplicada, né, demorava o dobro do tempo para chegar, né, então eles falavam –Agora chega, né, tipo. E ele tem, se eu não me engano, ele tem os filhos dele que tão até em Portugal, mudaram para aí também, tal. Então assim, ele falou –Quero viajar pra visitar os meus filhos, mais nada. Eu falei –Então tá, né, beleza (Risos)

**OR-** Se eu continuar ligado ao programa, eu posso continuar a orientar, né. Se eu ficar... Se eu me desligar do programa, aí é que não pode mesmo, né. Mas, pronto, tudo bem. Bom, então, eu não vou poder ficar todo o tempo da entrevista mas é o meu privilegio abrir a entrevista, creio que o professor conheça o projeto de mestrado da Vanderli, ela vai terminar o seu mestrado antes do Natal, porque se não terminasse antes do natal era péssimo, não é? Porque nessa altura, enfim, muita religiosidade, a mistura, né, também ligada religiosidade estão algumas pragas que rogam, né?

**EN-** (Risos)

**E-** (Risos)

**OR-** Que rogam, e então seria péssimo que na consoada alguém lhe dissesse –Nem conseguiste terminar o mestrado. Bom, então ela vai defender sim, está bem encaminhada, estamos na parte empírica do trabalho com as entrevistas, esta é a terceira

**E-** Essa é a quarta

**OR-** Quarta entrevista, né? Então o trabalho dela é sobre a formação continuada de professores baseada pelas novas tecnologias, um pouco remotamente, né, à distancia, e não só ela quer saber quais são as concepções das pessoas participantes desse curso de formação guiado também pela UniCEU, mas também, até certo ponto, avaliar o próprio curso, né, porque, a partir das concepções dos professores se faz, se pode fazer a avaliação do curso, embora esse não seja o objetivo geral da pesquisa dela, certo? Então eu quero agradecer muito sinceramente a sua presença, a sua atenção, a sua disponibilidade, a sua solidariedade com a colega, né, e desejar-lhe muito sinceramente todas as felicidades no seu percurso acadêmico

**EN-** Brigado, brigado

**E-** Felicidades pessoais também, familiares, e tudo de bom, tudo de bom. Nós precisamos, o Brasil precisa de professores bem qualificados e sabemos que, em geral, os acadêmicos, são mais... de qualificação dos professores, porque aquilo que se aprende no mestrado e doutorado, por exemplo, não faz qualquer comparação com aquilo que se aprende em um curso de formação continuada ou mesmo numa graduação, portanto é outro nível, outro grau, são outros conhecimentos e a construção da autonomia como pesquisadores não tem qualquer comparação com aquilo que acontece em nível de graduação. Então, professor, seja bem vindo, muito obrigado pela sua atenção e eu daqui a pouco retiro-me a francesa

**E-** Tá bom, professor

**OR-** Vocês sabem essa expressão, o que que ela significa?

**E-** Sim

**OR-** Sabem, né?

**E-** Por que que ela significa, professor? Conte-nos a história

**OR-** Não sabem?

**E-** Não

**EN-** Eu também não

**OR-** Não sabem o que é retirar à francesa?

**E-** Retirar a francesa é sair de fininho

**EN-** Ah, retirar a francesa sim

**OR-** É, e a pessoa sair sem dizer nada, né? Sair assim, sem dizer nada, sem se despedir, né. Depois as pessoas dão conta –Olha, mas afinal Fulano já não tá, já foi embora, olha. É a retirada à francesa, né. Tá bom, Vanderli, então, eu passo-lhe a palavra

**E- Obrigada, professor**

**OR- Para começar então a entrevista**

**E- Obrigada. Bom, boa tarde, boa noite, né, professor, já é boa noite, obrigada pela sua disponibilidade mesmo, né, é muito bom. Como o professor falou, a proposta do curso é avaliar as concepções dos professores sobre a Rede UniCEU, né. O curso que você realizou de pedagogia pela UNESP, viabilizado pela Rede UniCEU. Você é professor do Estado ou do Município?**

EN- Eu sou professor da Rede Estadual já há treze anos, tô aí desde 2007, mas aí nesse meio tempo eu fiquei cinco anos trabalhando como Coordenador de Sociologia na Diretoria de Ensino, no caso a Diretoria Sul 1, que é a que pega a região de Santo Amaro, tal, tudo mais. E, atualmente, eu estou trabalhando como formador na Escola de Formação de Profissionais da Educação, que é a EFAPE, lá na Secretária de Educação, né. Então sempre fui da Rede Estadual, nunca atuei, nunca tive oportunidade, na verdade, de atuar no Município, mas daí quando eu soube da possibilidade de fazer o curso, até me inscrevi, fiz todo o processo seletivo, tal, e foi interessante porque houve essa possibilidade de quem era da educação participar, então nessa eu acabei ingressando na UNESP, sendo a minha segunda graduação, né, depois de fazer Ciências Sociais na PUC, né, então aí eu acabei entrando na UNESP

**E- Ah, muito legal! Bom, eu sou Coordenadora Pedagógica do Município de São Paulo, né, eu trabalho na prefeitura há vinte anos também, a minha pesquisa é na linha de políticas públicas, eu faço pela UNINOVE, pela Universidade Nove de Julho, eu qualifiquei agora em agosto, então eu sei a sua ansiedade (risos)**

EN- Eu tô até um pouco, tô mais tranquilo, porque que nem, eu acabei de ver a qualificação de uma colega que entrou junto comigo no mesmo período lá no programa, foi bem sossegado, eu já conversei com a banca, então tá todo mundo –Não, fica de boa, vai ser bem tranquilo. Então eu tô mais sossegado, tô aproveitando pra ficar um pouco no ócio para não pilhar tanto a mente

**E- É, eu tive o privilégio de ter na banca a professora Ludke Menga, né, a Menga Ludke, não sei se você conhece, da PUC Rio**

EN- Já ouvi falar dela, já ouvi falar dela

**E- Ela participou da minha banca, foi um privilégio mesmo, uma honra poder contar com as contribuições dela, né, na minha banca, e aí agora a gente passou para a parte empírica da pesquisa, né, teve o questionário, você chegou a responder, né, o questionário que a Vanessa te passou?**

EN- Sim, sim

E- **Ah, não era a Vanessa. O seu é o Casa Blanca, né?**

EN- Isso, foi o pessoal, a Glaucia e o Daniel que me passaram, eu até falei –Ó, fala pra ela colocar outras possibilidades ai, porque tem gente que também não é da prefeitura

E- **É, eu acabei abrindo, mudando lá aquela questão, né**

EN- Uhum, sim

E- **E aí agora a gente passou para as entrevistas, né, são seis entrevistados que a gente vai fazer um recorte entre UniCEU Campo Limpo e UniCEU Casa Blanca, né, porque elas pertencem ao mesmo território, apesar de estarem próximas, é o território de Campo Limpo. E aí pensando um pouquinho nisso, né, a primeira pergunta do roteiro de pesquisa que eu te mandei de entrevista, diante de tanto curso que tinha na Rede UniCEU, como você viu ali naquela época, na época a gente tinha curso de especialização, de extensão, né, porque que você optou pela pedagogia?**

EN- Então, eu optei pela pedagogia justamente porque, naquele período que o curso foi ofertado, eu já havia terminado uma especialização que era História, Sociedade e Cultura, que também eu fiz na PUC. Já tinha feito também algumas extensões pela PUC e assim, como eu estava, enquanto Coordenador de Sociologia dentro da Diretoria de Ensino, trabalhando muito focado nessa questão de formação de professor, trabalhando muito currículo, né? Então até aquele período ainda era o currículo antigo do Estado de São Paulo, né, desenvolvendo até mesmo junto dos professores de sociologia, que, infelizmente, eram muito poucos, né, então no total de 52 escolas estaduais, a gente não chegava a ter, no começo, quando eu ingressei como coordenador, né, que a gente chama na Rede Estadual de PCNP, né, que é Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico, quando eu ingressei na diretoria em 2012, das 52 escolas eu tinha mais ou menos umas 15 escolas que tinham professor formado em Ciências Sociais lecionando Sociologia. Então toda essa parte de formação, essa parte pedagógica, eu vi que haveria possibilidade de, com esse curso, principalmente por ser da UNESP, de agregar um pouco mais nesse meu conhecimento e nessa minha prática, né. E também assim, pegando um pouco do meu próprio contexto histórico, né, eu sempre quis poder estudar em uma Universidade Pública, né, ter oportunidade de estudar em uma Universidade Pública, não que a PUC não tenha me oferecido, ela, enquanto universidade, é uma boa formação, os professores que lá trabalham são super capacitados, é uma boa universidade, muito boa universidade, apesar do preço ser muito caro, atualmente não sei quanto que tá Ciências Sociais, mas quando eu me formei, em 2007, o curso de Ciências Sociais era R\$1.700,00, né, então assim, para fazer

Ciências Sociais é um custo muito alto. E quando eu vi essa possibilidade de fazer pedagogia, principalmente pela UNESP, eu topei encarar uma nova graduação, exatamente para fazer também o mesmo percurso que eu fiz dentro das Ciências Sociais, que era, basicamente, fazer uma Iniciação Científica, me dedicar um pouco melhor, eu já tinha ideia de fazer, por exemplo, o mestrado, só que daí não tive, enfim, não calhou de ter a oportunidade de entrar, eu lembro que quando eu fiz a prova na UNICAMP eu cheguei na entrevista, infelizmente, pro foco no qual eu queria atuar, o professor que seria meu possível orientador não estava oferecendo vaga. Então nisso, eu falei –Ah, já que surgiu essa oportunidade, vou encarar porque vai calhar com o meu trabalho enquanto coordenador, né. E acabou ajudando, mas aí muita gente fala –Ah, mas você vai fazer faculdade três anos e meio, tal. Eu falei assim –A minha ideia é fazer numa boa faculdade, né, e assim, principalmente não pagar, usufruir daquilo que, de fato, é público, né. Tanto que, até para alguns problemas que tão pensando, que pensaram em prestar mestrado, tudo mais, eu falei –Não que as outras universidades que são pagas não são boas, né, mas eu acredito que, se a gente tem um aparelho que é público, né, nada mais justo pra gente, principalmente nós que somos profissionais da educação, usufruir desse aparelho público, né, e levar as discussões e demandas que nós temos enquanto educadores para esses espaços. Então foi mais ou menos esse o objetivo que acabou fazendo com que eu entrasse, e, de fato, a Iniciação Científica foi também o que me trouxe pro mestrado, né, foi mais ou menos o mesmo trajeto que eu fiz quando eu estava nas Ciências Sociais, então foi essa a minha intenção, né

**E- Que bacana! E você já chegou a realizar algum outro curso na modalidade à distância?**

EN- Já, já. Eu já fiz vários cursos à distância, fiz de Conselheiros Escolares pela UFSCar, já fui tutor da Escola de Educação Fazendária aqui em São Paulo, fazendo curso de educação fiscal, fora outros N cursos que até, quando eu estava na Diretoria, acabei oferecendo curso sobre étnico-racial para professores de Ciências Humanas na Diretoria, boa parte dos cursos que a gente faz, pela Secretária Estadual de Educação, são à distância, né. Então assim, já tenho um pouco de prática nessa atuação, nesse contato com o ensino, então, para mim, em um primeiro momento, foi tranquilo, não houve nenhuma dificuldade, vamos dizer assim, até mesmo porque a plataforma era muito similar a plataforma da UFSCar, na qual eu fiz esse curso de Conselheiros Escolares, então foi tranquilo

**E- E qual é a sua avaliação, de um modo geral, sobre a Educação à Distância? O que você pensa, como é que você avalia a Educação à Distância?**

EN- Olha, eu penso que a Educação à Distância ela precisa ser, de fato, democratizada, assim, não que ela não seja, que ela seja o vilão que vai tomar o lugar, ou coisa do tipo, não, muito pelo contrário, acredito que esse momento tem mostrado pra gente que, de fato, é necessário a gente saber lidar com tecnologia, caiu por terra aquela ideia de professor –Ah, não vou fazer, não quero aprender. Não, você tem que saber fazer até mesmo para poder dar um salto qualitativo no seu trabalho, né, de fato poder utilizar ferramentas que são interessantes, são facilitadoras, são muito facilitadoras aí no nosso trabalho, mas assim, eu vejo, por exemplo, visualizando pela... Atualmente, como eu tô na Secretária de Educação, né, essa questão, de fato, do acesso, né, aquilo que não chega para todo mundo. Infelizmente, não são todas as pessoas que têm condição de ter um computador bacana, uma internet que seja adequada, né, uma internet que tenha uma boa potência, ou até mesmo um smartphone de qualidade que possa ser utilizado para qualquer atividade, né, então assim, enquanto ferramenta ficou provado que, de fato, são importantes e são necessárias, mas a gente tem aí, como até mesmo o meu orientador fala, a gente tem uma fratura e que foi muito exposta, que é essa questão da desigualdade. Eu vejo, e até mesmo fazendo algumas críticas dentro do meu trabalho mesmo, infelizmente, a chefia não gosta muito dessa prática de crítica, mas é uma coisa que a gente tem que deixar claro, que é essa falta de acesso, né. Então todo mundo achava que –Ah, não, a internet já é democratizada, coisa e tal. Eu lembro quando eu fiz minha Iniciação Científica, lá nas Ciências Sociais em 2005/2006, a gente já tinha esse debate, né, porque o meu objeto naquele momento eram as mídias digitais, né, naquele momento. E já era muito discutida essa questão do acesso, quem, de fato, tem acesso? Quem, de fato, tem o poder aquisitivo para acessar determinadas redes? E a gente conseguia, apesar de uma amostra muito pequena, verificar que aqueles que eram mais pobres não tinham condições de acessar a internet. Na época a gente não tinha nem smartphone, né, então assim

**E- É, era o tijolão (risos)**

EN- É, era o tijolão, tal. E assim, era uma coisa que, de fato, você tinha dificuldade de acesso, porque nem todos os lugares havia, por exemplo, laboratórios de informática ou salas de informática que desse a possibilidade da pessoa acessar gratuitamente. Havia muitas lan houses mas era pago, mas daí aquele que é mais pobre, de fato, ele não tem condição de pagar para poder usufruir, né. Então assim, isso eu tô falando lá em 2004/2005, né, e isso foi uma coisa que foi sendo discutida só que daí, conforme você tem esse boom de tecnologia, né –Ah, não, porque vai ser democratizada, Ah, porque já democratizou, Ah, porque todas as pessoas têm smartphone. E agora foi exatamente o que a gente percebeu, nem todo mundo tem acesso à



internet, e internet de qualidade, né, a gente pega aí, vê debates muito sobre –Ah, o 5G, que vai mudar, que vai isso, que vai aquilo. Mas a gente vê que nem todo mundo tem acesso a um 2G

**E- É (risos)**

EN- Não tô nem falando um 3G, não tô sendo nem otimista, tô sendo bem realista nesse ponto, né, de você ter determinados pontos e você ter esses vazios, né, de sinal em alguns lugares da cidade, porque tem determinados lugares que você vai lá e você tem um sinal ótimo, mas daí você tem esses buracos que a gente tem no espaço urbano que não tem sinal nenhum, né. E até mesmo pensando, principalmente no contexto de periferia, é triste você ver que, por exemplo, conversando até com colegas que ainda estão em sala de aula, falando que assim, alunos simplesmente desapareceram, né. Deixaram de, não conseguem participar porque mesmo que se fale –Ah, que o cara vai ter lá o aplicativo do Centro de Mídias no celular que não vai cobrar internet, que é gratuito, que é isso, que é aquilo

**E- Mas cadê o celular? (risos)**

EN- Exato, porque a única pessoa que tem celular é o pai e a mãe que sai cedo para trabalhar, né, e daí, de fato, você tem essa questão –Ah, muitas vezes ele assiste a aula mas aí ele não tem com quem tirar a dúvida, né, porque também tem essa dificuldade de acessar o professor, não tem um computador em casa, ou, às vezes, tem que dividir a máquina com o pai, com a mãe que tão trabalhando, então assim, a gente tem um leque aí de situações que, de fato, e, infelizmente, acabam impedindo que quem tá na ponta consiga ter esse acesso. Isso assim, a gente tá falando de aluno, mas, infelizmente, se a gente for procurar, e, de fato, não precisa ir muito longe, a gente acha próprios colegas que são professores e que não têm acesso, sabe? E aí não é questão de falar –Ah, mas que absurdo, você é um professor e não tem. De fato não tem, né. A gente não tem essa possibilidade de acesso para todo mundo. E mesmo que fale – Ah, o governo vai fazer financiamento. Tá, mas até que ponto ele vai ter o alcance lá na ponta mesmo para fazer com que esse profissional da educação tenha essa ferramenta? E que tipo de ferramenta ele vai conseguir financiar para...

**OR- E a internet não é barata no Brasil**

EN- Não é, de fato, não é

**OR- Para ter um bom sinal é muito caro, é muito caro. Eu pago mais, quase R\$ 500 por mês por televisão e internet**

EN- Sim. E é uma coisa assim, que você não tem, e ainda tem aquela questão de compra fechada, né

**OR- E, às vezes, falha, viu**

EN- Do pacotão, né –Ah, você compra internet mas você tem que ter telefone, TV e mais isso, e mais aquilo. Então assim, fica sempre a questão da compra casada, você não paga só aquilo que, de fato, você usufrui

**OR- Com a crise aí do desemprego, né, que surgiu por causa da pandemia, eu tive alunos da graduação que desistiram porque lhes cortaram a internet, isto é, não pagaram, perderam o emprego, estamos a falar dos alunos, sobretudo, do noturno, né, perderam o emprego, cortaram-lhes a internet e deixaram de ter qualquer possibilidade de participar das aulas remotamente, então abandonaram, né, abandonaram. E, claro, são realidades que existem neste país, estamos a falar de São Paulo, né, agora imagina em outros estados mais pobres, né, deste imenso Brasil, e não é assim tão pouca gente como se pode pensar, né. Se nós pensarmos que há 60 milhões de brasileiros que não têm saneamento básico, 30 milhões que não têm água potável, nós estamos a falar, pelo menos, de 90 milhões que não têm, de certeza, internet**

EN- Sim, e assim, até mesmo nessas situações de não ter acesso a saneamento básico e a água potável, a gente tem isso em São Paulo, a gente não precisa ir pra longe, o que é mais absurdo

**E- Claro. Chega aqui no Capão Redondo para dar uma olhadinha**

EN- É, é surreal, e a gente tá falando de uma, da maior cidade da América Latina

**E- Megalópole**

EN- Então, infelizmente, são pontos frágeis que a gente tem, infelizmente

**E- É, então continuando, né. A Rede UniCEU ela faz parte do Plano Municipal de Educação, né, que foi criado pro período de 2015 a 2025. E a Rede UniCEU ela entra, não sei se você conhece um pouquinho do Plano Municipal de Educação, do Município né, porque você é do Estado, e dentro das metas do Município, a ampliação da Rede UniCEU é uma das metas para se ampliar a oferta de cursos de formação continuada dos professores do Município e da região, né. Eles sempre abrem para os professores Municipais e também a possibilidade de professores da Rede do entorno, do Estado, então a região. E você acha que, pensando nisso como ampliação do processo de formação continuada dos professores, ela atinge essa meta do Plano Municipal da Educação, a Rede UniCEU?**

EN- Então, Vanderli, eu acompanhei na época que foi discutido o Plano Municipal de Educação, eu cheguei a ir em algumas audiências públicas na Câmara dos Vereadores, e foi até mais ou menos concomitante com o que foi do Plano Estadual de Educação

**E- É, foi bem...**

EN- Na ALESP, então as vezes eu tava em uma, ou tava em outra, dependendo do calendário, eu acompanhava tanto uma como outra, né. Eu, pelo menos assim, as discussões que eu acompanhei do Plano Municipal, se eu não me engano eu acho que eu fui em duas audiências públicas, eu acabei focando um pouco mais no Plano Estadual porque também a pauta foi um pouco, tão conturbada quanto, né, vamos dizer assim. Eu vejo que, se de fato, a gente tiver alguma coisa que foi pontuada lá para essa questão da expansão da formação dos professores, né, de fato, ter essa parceria da Universidade Aberta, e aí é uma coisa que eu vejo, a única coisa que eu vejo, principalmente, como lacuna nesse Plano Municipal no que se refere a UniCEU é essa ausência de parceria com o Estado. Porque assim, o Município compartilha muito profissional com o Estado, então eu vejo que, nesse sentido, o Plano Municipal é interessante, ele propõe uma formação que é super adequada, né, é lógico, tô falando que é super adequada tendo como parâmetro a formação que eu tenho no Estado, né. Até mesmo fazendo um comentário assim meio que irônico, ele não é melhor, ele é menos pior, vamos dizer assim, né, porque ele poderia ter uma potencialidade muito maior dentro do contexto que a gente tem enquanto profissional de Rede Pública, principalmente de Rede Pública, né. De, de fato, ter mais espaço, de fato ter condições de qualificação, e condições de trabalho, né. Então assim, é um ponto muito positivo a gente ter esses espaços, principalmente em ambientes como a UniCEU porque é na periferia, é onde geralmente boa parte do professorado atua, que, muitas vezes, é uma das coisas que, por exemplo, eu via, eu acredito que você também tenha vivenciado isso lá no Campo Limpo, que muitos colegas falavam –Ah, determinadas coisas que são oferecidas pela UNESP são distantes. Então nem todo mundo tem a possibilidade de ir em um lugar mais distante para ter algum determinado retorno, mas é importante que se usufrua disso também. Mas eu vejo que essa questão do Plano Municipal, se ela for contemplada, o que eu acredito que, infelizmente, seja um pouco difícil porque a gente tem aí o exemplo do Plano Nacional que tem as metas e até hoje a gente não tem, basicamente, nem cinco metas cumpridas, né. Então, também pelo perfil dos candidatos que a gente tem a prefeito aí futuramente, não dá para saber se isso vai ser cumprido, eu falo por experiência própria, o Estado não tá cumprindo, né. E foi uma coisa que foi extremamente debatida e desgastante pro Plano Estadual, né. Enfim, eu vejo que o Plano Municipal ele só tem essa lacuna, né, de, de fato, agregar o profissional que é da Rede Estadual que tá na escola do lado, que tá na escola do bairro, que tá na mesma região, né? Que é uma coisa que não faz essa menção, né, de fato, agregar e também, como muito se fala e pouco se pratica de política pública, que de fato tenha um diálogo entre as Redes, de

abarcam, de fato, as Redes, que elas possam ter essas trocas de experiências que, infelizmente, a gente não tem. O profissional que atua só no Estado, ele tem pouquíssimo conhecimento do que, de fato, ocorre na Rede Municipal, e vice-versa. Quem... Mas aquele que trabalha nos dois, ele consegue ter uma boa noção de ambos, né, apesar de daí ter que sofrer com o desgaste de lidar com duas realidades

**E- Completamente diferentes**

EN- É, completamente diferente, né. Então assim, eu vejo que a UniCEU tem esse ponto positivo, tem essa falha, né, porque, de fato, você não tem um contato tão direto. Aí precisa o professor do Estado ir atrás para poder se informar, foi o meu caso, né, porque uma colega que fez história na mesma época que eu fiz Ciências Sociais na PUC, e que mora na Brasilândia, ela me mandou mensagem na época, que eu tinha até Facebook na época também, ela falou – Ó, vai ter essa prova aqui e tal, tudo mais, e tem para a sua região, se inscreve, procura fazer

**E- Ah, então você ficou sabendo por uma colega do curso?**

EN- Fiquei sabendo por uma amiga, por uma amiga da época de PUC que nem mora aqui na região, ela mora no outro extremo, lá na Brasilândia, né, que daí falou – Ó, vai ter esse vestibular, tal, da UNESP, tenta, tal, tudo mais. Porque teve uma outra amiga nossa que fez o curso piloto na UNESP, quando ele era apenas uma turma de 50 alunos que era oferecido lá na Barra Funda

**E- Lá na Barra Funda**

EN- No campus da UNESP da Barra Funda. Daí depois, conforme ela soube que teria essa ampliação, passou para essa amiga que a gente tem em comum e daí ela me mandou, e na época eu ainda tinha Facebook. Daí ela falou – Ó, vai ter esse curso aqui, se inscreve, presta o vestibular, tal

**E- E aí você não conhecia a Rede UniCEU na época?**

EN- Eu conhecia muito pouco, o que eu conhecia do CEU era, basicamente, por exemplo, debate sobre étnico-racial, diversidade de gênero, que, por exemplo, o Casa Blanca tem bastante coisa, eu acabava participando. Via uma coisa ou outra, mas não conhecia a fundo, né, não conhecia com tanto afinco como conheço atualmente, né. Então assim, eu vejo que aí é onde falta, né, essa comunicação, porque geralmente professor do Município ele já faz um monte de curso por próprio instinto, porque que é estimulado pelo Município, mas pra quem é do Estado, isso é uma coisa que carece, porque às vezes, por exemplo, tudo bem, a Escola de Formação oferece diversos cursos, mas aí é onde a gente tem, de fato, a ausência de uma política pública de educação que seja, que contemple, né, o professor que tá no bairro, é o cara que tá naquela comunidade, né, e ele tem que ter acesso a esse aparelho público também. E é uma coisa que,

de fato, se ele não vai atrás, não chega pra ele a informação, né, então assim, eu soube pela minha rede de contatos, mas que nem, por exemplo, colegas da escola mesmo, basicamente ninguém sabia, né. E na época eu também estava na Diretoria de Ensino, então assim, fiquei, pessoal mesmo comentou –Pô, legal, tal. Poucas pessoas souberam dessa informação, né, então aí a falta de contato entre ambas as Redes, eu entendo dessa forma, né, e que, de fato, a gente trabalha com o mesmo público, né, porque provavelmente o cara que tá na EMEF ele vai entrar na Escola do Estado

**E- É, vai cair no Estado, verdade. E fala pra mim, quais foram os maiores desafios que você encontrou durante o curso.**

EN- Olha, a princípio assim, foi bem tranquilo o curso, o início do curso, acho que o desafio que eu tive, eu falo que o desafio que eu tive foi uma coisa muito particular minha, né, quando eu cheguei pro Ricardo Ribeiro, que era a professora que cuidava lá do polo, eu falei –Ó, Ricardo, eu quero fazer Iniciação Científica, como é que faz? Aí ele falou –Poxa, eu sei que você é um aluno regularmente matriculado na UNESP, eu acredito que dá pra fazer, só que a gente tem que saber como, porque o NEaD é um braço xis dentro da UNESP, né. Tanto que eu tentei fazer a minha inscrição no começo, no primeiro ano, não rolou, perdi prazo, enfim, deu aquele desencontro de informação. No segundo ano eu consegui emplacar a Iniciação Científica, mas aí já não seria nem tanto na questão da UniCEU, seria uma questão da própria UNESP, né, porque daí fica aquele desencontro –Ah, mas você é aluno da UNESP, mas você tá no NEaD, daí como é que faz, de onde que organiza. Enfim, então tem esse meio que desencontro por dentro da UNESP, eu acabei conseguindo, assim, foi porque o Ricardo topou comprar briga, né, ele falou –Não, vamos correr atrás, vamos batalhar isso. Daí mesmo estando quanto aluno do NEaD, eu fui inscrito pro Congresso de Iniciação Científica pela UNESP de Araraquara, então eu fiquei, de uma certa forma, alocado como se eu fosse um aluno de pedagogia da UNESP de Araraquara, só que toda a minha papelada era feita pelo NEaD, então era uma coisa meio maluca, né, então assim, eu tava lá mas não tava, e, enfim... Mas aí, tanto que quando eu apresentei o projeto de Iniciação Científica no CIC, que é o Congresso de Iniciação Científica da UNESP, eu falava –Ó, eu sou aluno do NEaD, eu sou formado em Ciências Sociais, tal, tudo mais, o meu projeto de Iniciação Científica é esse. Os professores da banca que me avaliaram ficaram assim –Poxa, mas que legal! A gente nunca viu um aluno do NEaD apresentando nenhuma Iniciação Científica. Tipo, era a jabuticaba do negócio, e assim, num perfil totalmente distinto daqueles que tavam apresentando ali Iniciação Científica, porque geralmente era a molecada que não tem experiência de Rede

**E- Sim**

EN- E muito mais novos, né. Então assim, daí legal, bacana, passei pela primeira fase, fui muito bem avaliado, tanto que eu até ganhei premiação, saiu foto minha no site da UNESP, foi muito... Em um primeiro momento eu achei que era só uma entrevista e ponto, mas daí depois eu fui ver que saiu até no NEaD, porque o pessoal me ligou –Pô, saiu uma entrevista sua, tal

**E- Que legal!**

EN- Eu fiquei assim, surpreso, né. O professor Edson foi até o polo para conversar comigo, né, para me dar os parabéns, tal. E aí eu fui para a segunda fase do CIC, né, que eles pegam os melhores projetos de cada área para fazer uma apresentação geral lá em Bauru. Daí também esse desencontro de novo, porque daí eu tava na lista do ônibus da UNESP de Araraquara, para ir pra Bauru, só que daí no fim eu tava indo de carona com um pessoal do Instituto de Artes daqui de São Paulo pra lá. Mas daí quando eu chegava lá e falava que era aluno do NEaD, todo mundo olhava e falava –Pô, mas como assim? Aí teve outros professores que até vieram falar comigo, vieram me cumprimentar, falar –Pô, legal que você é do NEaD, tá aqui, fazendo Iniciação Científica. Então foi um ponto, assim, acho que teve o seu ponto engraçado e teve o seu ponto difícil, né

**E- Foram barreiras, né, que você foi vencendo**

EN- É, e tanto que, quando eu participei dessa banca, né, foi o que a professora Luci, que é lá do programa de mestrado lá da UNESP de Araraquara, ela falou –Ah, vai ter processo seletivo do mestrado ano que vem, presta, né. Conversou com o meu orientador, com o Ricardo, e falou –Ó, Ricardo, traz ele para o mestrado, já orienta ele. O Edson também, quando ele veio me cumprimentar, ele veio falar comigo, ele também reforçou isso de fazer o mestrado, aí eu simplesmente falava –Mas gente, eu tô terminando a graduação, eu ainda vou ter mais um ano aí pela frente pra prestar, pra fazer a graduação, daí o Ricardo, como a gente até fala que ele é o bom malandro carioca –Relaxa, presta aí, entra que depois a gente resolve. Aí a mesma coisa o Edson, enfim, daí foi quando eu prestei o processo seletivo do mestrado, passei, né, fiz as entrevistas, aí eu fui fazer a entrevista lá com o Edson, a gente bateu um papo, né, sobre o que eu ia fazer de projeto de mestrado, e acabei ingressando no mestrado. E aí o outro desafio foi conciliar, né, os créditos do mestrado, eu tava com três disciplinas do mestrado, o último semestre da pedagogia, apesar que eu tava tranquilo em relação aos estágios porque eu já havia antecipado os meus estágios, né, eu fiz no final do segundo ano, logo que liberou eu comecei a fazer. Mas foi esse final de curso que pra mim foi extremamente turbulento, né, porque eu ainda tava com 32 aulas no estado, 16 turmas, dando aula

**E- Uau**

EN- Tava com três disciplinas do mestrado e mais a graduação, né, então assim, eu tava virado no Saci, né, tava de cabeça pra baixo. Tanto que, até eu conseguir o afastamento no Estado, demorou dois meses, né, então eu fiquei nessa e aí também é onde tá o desafio, porque eu tinha que ir pra Araraquara, e a aula era aqui. Aí eu consegui conciliar, né, vi que dava pra, alguns dias que eu estava em Araraquara, via outros dias que eu estava aqui, pra poder conciliar os dois. Então assim, nesse princípio, pra mim, o desafio foi uma coisa muito mais particular minha, porque, na estrutura em si, de plataforma, de usufruir das coisas que a UNESP oferecia, tanto que, às vezes, eu falava pro pessoal –Ó, gente, tem o Instituto de Artes que tá na Barra Funda, vai lá, pega livro lá, usa o que tem lá, né, ou então, até mesmo se for viajar pro interior, procura um campus da UNESP, a gente é muito bem recebido. E isso é uma das coisas que eu percebi que nem foi dificultador, mas foi, sim, um facilitador quando você chega na UNESP e, mesmo sendo aluno de outros campus, ou até do NEaD, enfim, eles te tratam como se... Você sendo aluno do NEaD, eles te tratam como se você fosse um aluno de outro campus, né. Mas você tem todos os direitos, tinha, no caso, todos os acessos e todas as disponibilidades do que a UNESP oferece como qualquer outro aluno, né. Só bastava você ir até a outra cidade pra

**E- Pra conseguir**

EN- É, tanto que eu pude, até nesse primeiro, nesse último semestre em pedagogia e primeiro semestre em mestrado, eu chegava lá e eu podia pegar, eu tinha dois perfis né, eu podia pegar livro como aluno da graduação e como aluno do mestrado

**E- Chique, né? (risos)**

EN- É, então assim, é uma coisa que facilitou muito

**E- Facilitou bastante. E quais foram as vantagens que você viu do curso, da estrutura que o curso foi montado, nesse sistema híbrido, né, parte presencial, parte EaD, quais foram as vantagens que você viu nessa modalidade do curso de pedagogia?**

EN- Eu vejo como vantagem pela seguinte questão, eu não teria tempo hábil para fazer uma graduação regular, não teria como, porque assim, na época que eu ingressei na pedagogia eu estava com PCNP, como Coordenador de Sociologia lá na Diretoria, então eu trabalhava das 8h às 5h, o horário comercial. Se eu fosse prestar uma outra graduação, eu teria que sair mais cedo, ou enfim, ajustar o meu horário para poder chegar nessa universidade para fazer a segunda graduação. É... Outra coisa também, assim, quando eu vou, até mesmo quando eu voltei pra sala de aula em 2018, também foi um facilitador pra mim, porque eu tinha 32 aulas, né, 16 turmas, trabalhava manhã e tarde, daí eu completava com a TPC a noite, né, que era o horário

que eu tinha disponibilidade, então assim, pra mim também foi interessante, porque daí eu ajustei o meu horário da escola pra esse horário que eu tinha da UniCEU. Então assim, eu saia da escola, o meu cargo, né, meu cargo de professor efetivo de sociologia, era no Presidente Kennedy, então eu saia do Kennedy, dava o meu horário, eu saia do Kennedy, em mais ou menos vinte minutos eu tava no CEU. Então era o tempo de deslocamento, essa questão do ajuste, pra mim, foi muito importante, porque eu tava até mais próximo. Até cogitei, dai –Ah, vou transferir pro Campo Limpo. Só que no Campo Limpo as aulas eram no outro dia, era de segunda e quarta, né, se eu não me engano

**E- Eu acho que é segunda e quarta**

EN- É, e no Casa Blanca era de terça e quinta. E terça e quinta pra mim acabava sendo melhor, então aí até conversando com a Glaucia, né, ela falou –Não, dá pra manter. Conversei com a Denise, falei –Ó, talvez, alguns dias, eu acabe atrasando um pouquinho. Porque geralmente a TPC você tem que atender pai de aluno, coisa do tipo, então deu uma, quando eu chegava um pouquinho mais atrasado, pra pelo menos manter ali o curso, né, e já tava na reta final também, então pra mim facilitou nesse sentido, né. Tanto que assim, às vezes eu até penso, comento com alguns amigos, eu falo –Ah, tenho vontade de fazer uma graduação de filosofia. Só que eu não sei se eu teria saco pra ir todo dia, sabe, pegar aula todo dia

**E- Entendo**

EN- É uma das coisas que, pra mim, foi muito facilitadora, assim

**E- E pensando no curso, em que o curso contribuiu para a sua formação continuada e para a sua prática pedagógica, né, quando você voltou para a sala de aula, teve algum impacto na sua prática, houve mudança na sua prática que foi oriunda do curso de pedagogia?**

EN- Eu acho que assim, tanto na parte quanto coordenador e tanto na parte quanto professor, né, no chão da sala de aula, foi interessante porque agregou outras experiências e outras leituras, porque, querendo ou não, mesmo que você faça licenciatura, que nem eu sou bacharel e licenciado em Ciências Sociais, eu tenho muito mais esse arcabouço teórico das Ciências Sociais do que, necessariamente, esse arcabouço teórico, tinha na verdade, né, da parte pedagógica. Então, é lógico, a pedagogia ela trouxe, logo no início, algumas coisas que eu já tinha clareza pela minha prática enquanto coordenador, né, nesses cinco anos que eu fiquei coordenando, então eu já tinha essa noção, só deu uma aprimorada. Eu acredito que daí, de fato, a abordagem foi um pouco mais aprofundada, né, porque daí eu tive tempo de reler muitas coisas, tive tempo de conseguir ponderar melhor aquilo que eu já executava como prática, né.



Então assim, me facilitou mais nesse sentido, né, de repensar a minha prática, porque daí também quando eu optei em sair da coordenação e decidi voltar pra sala de aula, né, porque até eu fiz um planejamento pra isso, como é que eu vou sair da D.E. vou voltar, enfim, comunicar os professores que estavam no meu lugar, falando que eu ia voltar. Quando eu entrei em sala de aula, eu coloquei, de fato, em cheque aquilo que eu conceituava e aquilo que eu teorizava enquanto coordenador, né. E daí também pegava um pouco disso do que eu tava fazendo na pedagogia, né, então –Aí, determinada atividade ou determinada postura que é a pontuada tanto na pedagogia, quanto na minha prática enquanto coordenador, não cabe. Porque o meu público é outro, né. Trabalhar com Ensino Médio você tem que ter uma abordagem diferenciada, né, então foi algo que eu fui exercitando ao longo desse 2018 quando eu tava em sala de aula, né, e exercitei um pouco também no final de, durante 2017 quando eu estava lá no meu último ano de coordenador. Então aí eu fui jogando um pouco essa prática, né, fui exercitando –Ah, então determinada situação cabe, determinada situação não cabe pra determinado conceito, né. Fui fazendo essa experimentação e, a partir daí, fui só agregando e também juntando um pouco com essa leitura que eu trago das Ciências Sociais, né, então facilitou, né, em certa medida

**E- E, em linhas gerais, né, como você caracteriza a Rede UniCEU e os cursos, o que ela oferta pra formação continuada?**

EN- Eu vejo como bom, muito bom, né, eu vejo... Até já tentei ser tutor nesse último curso que foi oferecido pela UNIFESP, pena que não deu certo, mas eu vejo assim, a possibilidade dos cursos que são oferecidos, né, pelas universidade parceiras, né, UNIFESP, Federal do ABC, a própria UNESP, que eu fiquei sabendo que parece que vai reabrir novas vagas pra curso de pedagogia, novamente, mais adiante, a própria UNIVESP, enfim, agrega bastante pras localidades, pras suas comunidades, né. Porque assim, a gente tem um baita de um aparelho público interessante, que é o CEU, né, um espaço que é muito bom, e assim, de fato, se a gente pegar até outras escolas particulares que a gente tem nas regiões, no entorno, né, desses aparelhos públicos, elas não chegam a ter a mesma condição, né, não conseguem oferecer a mesma infraestrutura que, por exemplo, que pode oferecer um CEU, né, ou até mesmo, assim, de poder agregar e ser espaço pra também ter parcerias com, por exemplo, escolas do entorno, né. Que nem eu... Lá no Casa Blanca, volta e meia, havia uma parceria com o pessoal do Caran, que é a escola estadual que tem um pouquinho pra cima ali na região. Então esse aparelho público ele agrega bastante, né, e eu vejo que a UniCEU, nesse sentido, de fato, ela tem muita possibilidade de agregar bastante coisa pra quem tá na região, né, e, de fato, também aquilo né,

quebrar aquele estigma –Ah, pra você fazer um curso numa boa universidade e gratuita, principalmente, você precisa ir lá longe pra conseguir

**E- Ou mudar de cidade, pra Araraquara...**

EN- É, eu mudaria. Eu penso, sinceramente, em me remover pra lá (risos). Ou então, enfim, mas é uma possibilidade bacana, né, porque assim, eu até vejo isso como um ponto muito positivo, porque eu tinha colegas que estavam ali fazendo a graduação que era a primeira graduação, eram pessoas que trabalhavam como, enfim, auxiliar de limpeza, que trabalhavam como auxiliar dentro da escola, não que essas funções sejam menos, muito pelo contrário, são extremamente importantes. Eu falo porque a minha mãe ela trabalhou muito tempo como expectora de aluno em escola, é um trabalho que é essencial, né, são pessoas muito importantes dentro do ambiente de uma escola. Mas, às vezes, a UniCEU tem um papel muito importante nesse caso de, principalmente, oferecer a possibilidade pra quem não tem acesso de fazer um curso universitário e gratuito, né. Então assim –Ah, porque você vai ter que conseguir fazer isso, mas você tem que pagar. Não, você tem condição de fazer por uma Universidade Pública, por um aparelho público que tá na sua comunidade, que é muito importante, que tem que ser valorizado, e assim, são espaços que eu entendo que têm que ser ocupados pela própria comunidade. E aí seria um segundo ponto que eu acredito que a UniCEU precisaria também repensar um pouco melhor, e até mesmo puxar um pouco daquilo que tá no Plano Municipal, é que, de fato, essas informações e esses cursos cresçam dentro da comunidade, né, pra aquela pessoa que mora do outro lado da rua da UniCEU, que ela tenha interesse em fazer um curso lá, né, que as pessoas que estão ali na região saibam que esse aparelho oferece esse ensino superior, e não é um ensino superior ruim, muito pelo contrário, né, é um ensino superior de qualidade. Então eu penso que esse seria um outro passo importante pra própria UniCEU, garantir esse espaço, porque quando eu percebi essas colegas e esses colegas que estavam fazendo a primeira graduação ali dentro, o quanto isso era significativo pra eles, falar –Poxa, eu tô fazendo a minha primeira faculdade numa Universidade Pública, eu não tô pagando, eu tô dentro da minha comunidade, né, eu tô tendo acesso a isso dentro da minha comunidade, não preciso me deslocar pra um lugar tão distante, né. Então isso torna acessível às pessoas e mostra que é possível, né, e aí você tem toda uma questão social por detrás, que é muito importante, que daí você tem um salto qualitativo pra vida desses sujeitos que é muito significativo, né, de poder ser inspiração pro filho, pra um parente próximo, pra um vizinho, falar –Poxa, a pessoa tá aqui e tá conseguindo fazer um curso que é, de fato, importante

**E- De qualidade**

EN- De qualidade, que agregue, né. E aí cabe mesmo também essa questão do incentivo, né, pra que ele permaneça, porque também muitas pessoas falam –Ah, é difícil entrar em um curso desse. E muito pelo contrario, né, a gente consegue, depois que a gente passa pelo processo, a gente percebe que o entrar não é o difícil, o difícil é você se manter. E assim, eu falo isso porque vi muitos colegas falando –Ah, eu não tô conseguindo conciliar, eu não tô conseguindo estudar, a leitura é muito pesada, né, a questão do trabalho. Enfim, a rotina que a pessoa tem, então assim, até mesmo pensar como que pode ser feito algo pra que essas pessoas se mantenham dentro do curso, né, que elas consigam fechar esse ciclo, ir até o final, sair de lá formadas, né, porque isso que é importante, você tem um aparelho público que é riquíssimo, um espaço extremamente importante, né, que foi criado dentro de comunidades carentes. Eu tive mesmo assim até a possibilidade de conhecer outras unidades da UniCEU e perceber o quanto aquele aparelho público ali faz uma grande diferença pra aquela comunidade, então assim, até mesmo em atividades que eu participei no Casa Blanca, como debates sobre racismo, debates sobre gênero, vi parcerias com outros CEUs que também fazem esse mesmo tipo de discussão, o quanto isso agrega pra quem tá na comunidade, né, o quanto esse aparelho público, de fato, ele é importante pra agregar pra quem tá ali, não só o agregar no valor de estrutura pro bairro, mas pras pessoas que ali frequentam, né. Eu vejo isso muito como algo muito importante

**E- Bom, muito obrigada, obrigada de coração. Deixo aqui um espaço, tem alguma coisa que você queira comentar que não tava no questionário, que você acha importante salientar?**

EN- Então, fica mesmo como sugestão, Vanderli, aquele apontamento que eu fiz no Google Formulário, de fazer esse ajuste, porque daí até mesmo a possibilidade, não sei como que foi o recorte do público alvo que você fez, mas eu acredito que seria legal, porque ai você consegue até abarcar mais entrevistas, porque, a princípio, quando até eu recebi o questionário, eu falei pra Glaucia, eu falei –Eu quero contribuir, mas daí eu fiquei na dúvida se eu poderia contribuir ou não, porque tinha essa questão do recorte que era pra quem era professor do Município

**E- É, inicialmente a gente tinha pensado em professores do Município só, né, mas aí eu fui conversando com o meu orientador e a gente falou –Não, mas é professor, tá atuando, então vamos abrir. Justamente pensando nisso, porque tá ali na comunidade, às vezes o professor ele atua no Município e no Estado, num tá hoje mas tá amanhã, ou já teve ontem e tá hoje, né, por isso que a gente acabou abrindo mesmo, até pra ver também um pouco do olhar de professores, como no seu caso, que não atuam no Município mas que usufruíram desse projeto do Município**

EN- Sim, sim. Eu acho que seria mais ou menos essa dica, porque eu sei que quando a gente tá nessa loucura de montar questionário, eu também fiz entrevista, aí você fica pensando mil coisas de como o método e a metodologia vai encaixar, de como você...

**E- É, dentro do objetivo pra chegar...**

EN- É, daí pra chegar no público alvo que, de fato, você vai entrevistar, como que você vai fazer a abordagem, se a entrevista vai ser aberta, se não vai, se vai ser questionário fechado, se vai ter questão aberta, como que vai analisar, se vai ser quantitativo ou qualitativo, enfim, eu tô nessa...

**E- Eu vou pausar aqui a nossa gravação**

EN- Tá

**E- Obrigada**

EN- De nada, precisando aí mais alguma...

## ANEXO C - ENTREVISTA SUJEITO 3

**Entrevistadora – Então, o meu professor, ele ficou de entrar também, estou esperando ele entrar mas ele não me respondeu, eu tinha falado para ele que era as 7h30, mas aí a gente vai, pode ir começando sem ele, ele entrando aí você conhece o meu orientador também. E a Rita, tá bem?**

Entrevistado- Tá bem, graças a Deus

**E- Que mundo pequeno, né?**

EN- Pequeniníssimo, muito pequeno

**E- Nossa senhora, a hora que você falou, eu falei –Nossa, a Rita, eu lembro muito dela, a gente estudava junto, eu, ela, a Aline, a gente geralmente ficava no mesmo grupo**

EN- Ah, bacana. Viu, é um trabalho de mestrado?

**E- É um trabalho de mestrado, então deixa eu falar um pouquinho para você, né. Eu faço, eu sou coordenadora da Rede, a gente trabalha na prefeitura, eu trabalho numa EMEI, né, e a minha pesquisa é sobre formação continuada de professores**

EN- Certo

**E- E aí eu faço mestrado pela UNINOVE, tô terminando, graças a Deus, né? E uma das etapas era a entrevista. Então, o meu estudo é sobre a Rede UniCEU, quais as concepções que os professores têm sobre a Rede UniCEU, pensando que ela é né, uma das políticas de ação formativa que a gente tem, de formação continuada aí dos professores. E aí para tentar delimitar, eu peguei os polos Campo Limpo e o Casa Blanca, né, e os alunos do curso de pedagogia, que foi um curso longo, um curso bacana, e aí a gente foi estudando um pouquinho sobre esse curso dentro da formação continuada**

EN- Certo

**E- Você é professor da Rede, né?**

EN- Eu sou professor de Rede Estadual

**E- Da Rede Estadual, você da aula de...?**

EN- Matemática e física

**E- Meu Deus (risos), legal, mas é bem diferente, né? Matemática e física, eu sou de humanas, né? Você conseguiu ver as questões, você quer ir começando?**

EN- Dei uma olhada, deixei até aberto aqui na aba aqui, o questionário tá do lado aqui

**E- (Risos) Fica mais fácil, né?**

EN- É

**E- Eu acho que o Manoel não viu, pera só... Deixa só eu tentar ligar para ele rapidinho para ver se ele vai entrar, que ele queria entrar, mas ele também vai entrar em aula daqui a pouco pela UNINOVE**

EN- Hum, entendi

**E- Ele queria entrar só para dar um “oi” mesmo, que é o meu orientador de Portugal, ele é português**

EN- Mas ele dá aula de lá pra cá?

**E- Não, não, ele tá no Brasil já tem dez anos que ele tá no Brasil, mas ele ainda tem todo o sotaque de português**

EN- Entendi

**E- É, ele não tá atendendo, mas vamos começar então, eu vou deixar gravado, né? E aí depois a gente faz, eu faço a transcrição.**

EN- Certo

**E- Você conseguiu responder o questionário, né? Aquele do Google Forms?**

EN- No Forms você não me mandou

**E- Você não recebeu?**

EN- Não, eu recebi o e-mail do questionário que você mandou no, mandaram no meu e-mail

**E- É, é esse mesmo, que a Vanessa repassou, né?**

EN- Deixa eu ver, foi ela que repassou? Não sei. Eu recebi o que você me mandou por e-mail, que você disse que era para responder na hora aí

**E- Ah, não, antes disso, lá no começo de Julho, você não chegou a responder?**

EN- Como assim?

**E- Tá, eu passo para você**

EN- Certo

**E- Eu passo para você, porque a pesquisa ela tem duas partes, uma é a parte que ela é ampla, que eu soltei para todos os cursistas, né, que é um questionário simples no Google Forms, a nossa ideia inicial de pesquisa é pegar esses dados...**

EN- Ah, pera aí, desculpa, com licença, foi começo de Julho?

**E- Foi**

EN- Ah, eu acho que eu respondi, sim. Se eu não me engano eu respondi

**E- Maravilha, porque aí a Vanessa repassou para mim e aí eu, a segunda parte são as entrevistas, né. Então eu tô focando em três alunos do Campo Limpo e três alunos do Casa Blanca**

EN- Certo

**E- Né, então, vamos lá então, vou começar com a primeira pergunta. Diante de tantos cursos ofertados pela rede UniCEU, porque você escolheu o de pedagogia?**

EN- Então, na verdade, eu escolhi pedagogia porque assim, eu trabalhava na área de engenharia e aí teve uma crise muito séria, eu acabei perdendo o emprego, e aí eu fui para a educação como bacharel, porque eu sou contrato, sou professor contrato no Estado, e aí eu estava em uma escola aqui no Taboão chamada Zeicy, ali no Jardim Helena, não sei se você conhece

**E- Conheço, conheço**

EN- Então, e aí o vice-diretor, me fugiu o nome dele agora, Palhares, eu conheço como Palhares, eu esqueci o primeiro nome dele, desculpa

**E- Magina**

EN- e aí ele tava com o papelzinho na sala dos professores e falou assim – ó, faça, porque você não faz pedagogia, porque aí quando tiver um concurso, aí você presta e passa um tempo, você consegue ter, entrar em uma gestão dentro da escola, né, ou coordenação pedagógica ou diretoria

**E- hum**

EN- Aí de início eu meio que fiquei resistente, falei assim –Não, essa crise vai passar logo, eu tô aqui só de passagem, aí ele pegou, olhou bem pra mim e falou – Ó, é melhor você pensar em um plano B, né, porque essa crise vai demorar para passar. Então eu resolvi prestar o vestibular, foi, se eu não me engano, foi em junho de 2016, e aí eu, eram cinquenta vagas, eu passei, só cinquenta vagas, eu passei. E aí o curso começou em, aliás, foi 2015, desculpa, que eu prestei, e aí o curso só começou em setembro de 2016, por causa que tinha que organizar, porque era o primeiro, acho que, se eu não me engano, era a primeira pedagogia, eu acho, do UniCEU Campo Limpo, e aí eles precisavam de um tempo para organizar, né, direitinho, tudo mais, e aí iniciei o curso, o curso era de terça e quinta, né, que o professor... É... Gente, tá no meu face, o professor... Desculpa

**E- É o Fábio? Professor Fábio?**

EN- Fábio, Fábio Hoffmann, foi o nosso professor e ele agia mais como um moderador, né, sempre nas aulas ele trazia o conteúdo e discutia em sala de aula, né, para ver quais maneiras nós poderíamos fazer para resolver tal problema, ou qual solução a gente pode ter para um determinado assunto, sabe? Então era bem interessante

**E- Ah, legal, então você queria uma graduação mais por conta da pedagogia, você nem chegou a olhar os cursos que tinha lá na época, de curta duração, nem nada disso, não te interessou uma especialização, por exemplo?**

EN- Então, e aí nesse ínterim, um amigo meu, uma professora minha, desculpa, ela me falou assim – Ó, você pode fazer matemática um ano, né, enquanto você tá, em vez de você só fazer a pedagogia, porque você não faz matemática? Aí, em 2017, eu fiz um curso de um ano pelo Deca Cursos, só que era UniJales né, que era a faculdade, mas aí depois mudou para UNIP, e aí eu fiz um ano desse, que metade era de sábado presencial, né, durante um tempo, e depois o resto era fazer os trabalhos online e entregar, então eu me formei, fiz licenciatura em matemática

**E- E você fez outros cursos à distância?**

EN- Então, fiz alguns cursos gratuitos da minha primeira formação de engenharia, né, e agora, atualmente, eu prestei vestibular pra Univesp, pra Engenharia da Computação, eu passei, prestei no final do ano passado

**E- Parabéns!**

EN- Eu tô no terceiro bimestre já do curso, entrei esse ano aí, totalmente online, né, e devido à pandemia, não está fazendo a prova lá na UniCEU, na residência mesmo, e eu tô gostando

**E- E qual a sua avaliação sobre a educação à distância, o que você pensa quando você pensa em educação à distância, vale a pena, é bom? Qual a sua avaliação sobre a educação à distância?**

EN- Então, na minha opinião, eu acho que educação à distância é bom, sim, com certeza, é interessante, mas eu acho que é mais fácil para quem já tem uma graduação levar, eu acho que, por exemplo, que nem eu, eu fiz pedagogia mas eu já tinha uma outra formação, então eu sabia do desafio de fazer um curso semipresencial, né, e aí eu fui tocando. Eu também fiz uma especialização à distância também, consegui levar porque já tava habituado, né, agora quem tá começando assim, e quem tá na primeira graduação, tem que ter muita força de vontade, porque senão a pessoa ela desiste

**E- Entendi. A Rede UniCEU ela faz parte do Plano Municipal de Educação, né, do município de São Paulo, como uma estratégia de ampliar a oferta dos cursos de formação continuada para os professores, né, além dos professores da Rede, como no seu caso, ela acaba ampliando a possibilidade também para a comunidade ao entorno, para outros professores. Você acredita que ela tá atingindo esse objetivo? Qual a sua opinião sobre o Plano Municipal de Educação, né, do qual a Rede UniCEU faz parte, pensando na formação continuada de professores?**



EN- Então, eu acho que é válido, né, porque o professor ele precisa de ter uma formação, né, que possa, que ele possa ter ferramentas para trabalhar, né, em sala de aula. Claro que tem algumas partes que são um pouco românticas, né, como sempre dizia o professor, tem coisas que, infelizmente, você não consegue aplicar dentro de uma sala de aula, mas não porque você é um mal professor, porque depende muito do ambiente da sala de aula, né, você sabe que tem diversos problemas, né, cada sala, cada escola tem uma realidade, mas é importante, eu acho que é válido

**E- Então você acha que a Rede UniCEU atinge o objetivo de formação continuada?**

EN- Atinge

**E- Tá. E quais foram os maiores desafios encontrados durante o curso, né, fala um pouquinho para mim quais foram as dificuldades, os obstáculos, e as vantagens, desvantagens que você foi vivenciando nesse curso à distância pela Rede UniCEU**

EN- Bem, a vantagem é a distância, né, próximo da minha casa. A desvantagem é que, como eu era, eu sou professor contrato, então às vezes eu tinha aula em uma escola no Embu, no centro do Embu, depois tinha que voltar lá para o centro do Taboão, depois ir para outra escola, então, às vezes assim, é, eu não vinha da minha casa para o curso, né, era da escola que eu tava lá no centro do Embu, na terça feira tinha que estar lá as 7h, né, então, às vezes, ficava cansativo. Mas a vantagem é essa da localização e da qualidade do material, o material bom, a UNESP deu um material de qualidade

**E- E a parte que você fazia à distância, era tranquilo para pensar nos estudos à distância, para ler, para mandar as atividades? Você tinha problema com internet, por exemplo, ou não, ou com o uso da tecnologia mesmo?**

EN- Não, não, porque assim, o professor, às vezes ele mandava, a UNESP fornecia o caderno, né, e, às vezes, quando é online, como era Firefox o sistema, então o provedor, não é provedor, o... sem ser o Google Chrome, é o... Firefox. Ele dá mais rápido o acesso

**E- O navegador**

EN- Navegador, é isso mesmo. O navegador era mais rápido, só ficava ruim no celular, né, quando você ia acessar o celular lá, aí era muito ruim. E também no laboratório de lá também, às vezes dava problema

**E- Lá dentro do laboratório da UniCEU?**

EN- Isso, mas não era sempre, não era frequente, mas...

**E- Às vezes acontecia**

EN- Isso

**E- Então, de um modo geral, você não sentiu dificuldade para fazer o curso, para, nessa...**

EN- Para mim era uma, assim, a dificuldade que eu tinha, por exemplo, é questão de conteúdo, né, porque eu sou da área de exatas, e aí você vai aprendendo coisas que mexe muito com a psicologia, filosofia, então para mim era uma novidade, né, às vezes eu não, tinha certos termos que eu não conseguia compreender, mas eu fui evoluindo com o passar do tempo

**E- Entendi. E pensando no curso, o que que ele contribuiu para a sua formação continuada, para a sua prática pedagógica? Você acha que houve alguma alteração na sua prática pedagógica por conta do curso?**

EN- Sim, ajudou, porque assim, antigamente, quando eu entrava na sala de aula, os alunos que eram meio rebeldes, assim, eu ficava muito nervoso porque eu queria passar o conteúdo e tudo o mais, e aí eu perdia um pouco o controle. A pedagogia me ensinou a ter o equilíbrio e a compreender a história, tentar passar de uma maneira didática né, e de uma maneira que eu posso usar diversas ferramentas de aprendizagem, e também para ter o equilíbrio, e tentar entender o contexto também do aluno

**E- Bacana, legal, né? Em linhas gerais, né, como você poderia caracterizar a Rede UniCEU e os cursos ofertados para o processo de formação continuada dos professores?**

EN- Em linhas gerais, é uma iniciativa boa que tem que ser expandida, não só em São Paulo, mas acho que no Brasil inteiro, né, a periferia tem que ter acesso, sim, a educação. E que as pessoas possam conhecer cada vez mais, as pessoas que não tiveram a oportunidade possam estar conhecendo aí o projeto, né, saber que tem uma faculdade pública perto da casa dele

**E- Que bom. Eu acho que, você quer falar mais alguma coisa sobre o curso, sobre a Rede, alguma questão que não está aqui mas que você acha importante?**

EN- Não

**E- Não?**

EN- Não

**E- Então tá bom, eu vou então interromper a gravação, tá bom?**

EN- Certo

## ANEXO D- ENTREVISTA SUJEITO 4

Entrevistada- Eu li o questionário, até respondi, acabei não te mandando

**Entrevistadora- Tá**

**Orientador – O questionário para caracterizações dos sujeitos, né?**

EN- Isso

**OR- Então, eu não vou poder estar todo tempo, porque eu tenho muito, muito, muito o que fazer para dar conta de todos os trabalhos dos meus orientandos, tô com a tese da Gisele entre a mão, já tive reunião com ela esta manhã e então tenho que avançar, tem a da Sandra também em stand-by, bom, enfim, é muita coisa. Então eu vou só aqui participar no início para, em primeiro lugar, agradecer a professora pela sua disponibilidade, pela sua atenção. No fundo, até a sua solidariedade acadêmica, né?**

EN- Sim, com certeza

**OR- Trata-se de uma pesquisa de mestrado da Vanderli sobre formação de professores, que é uma temática bem importante na área da educação**

EN- Sim

**OR- E o trabalho dela, eu penso que a professora já está ao corrente qual é a temática que ela está a trabalhar, portanto formação de professores por intermédio de educação à distância, tanto nessa modalidade, por intermédio também da UniCEU**

EN- Sim

**OR- Pronto, então o trabalho dela está já bem encaminhado, já fez qualificação, portanto, no mestrado na UNINOVE. Na UNINOVE, e nas outras instituições também, é obrigatório no mestrado e no doutorado que, mais ou menos ao meio do percurso, se faça a qualificação, isto é, perante uma banca se apresenta já os resultados da pesquisa feita até então. E, normalmente, a pesquisa empírica, que é aquilo que está a acontecer nesse momento, é feita posteriormente a qualificação. Bom, nós cremos que Vanderli defenda a sua dissertação até o final do ano, porque consideramos que não seria bom que ela passasse o Natal sem ser mestre**

E- Né?

EN- Não, não, que isso

**OR- E que passasse o ano, pró ano novo, 2021, sem ser mestre ou mestra, como vocês dizem, né. Bom, então vamos fazer os possíveis para que ela defenda o seu trabalho. Ela teve na banca dela da qualificação uma professora de alto mérito, né, em termos de Brasil,**

e não só, professora Menga Ludke, participou da banca, que é especialista na área de formação de professor e também de metodologia de pesquisas, e então vamos ver se ela participará da banca final. Mas participará, com certeza. Bom, é isso. Então o trabalho é sobre formação de professores na modalidade à distância, os professores decidiram fazer uma graduação em pedagogia, como formação continuada, sendo que o curso de pedagogia, normalmente, é formação inicial e não formação continuada, mas, nessa modalidade, os professores que participaram do curso, e a oferta foi nesse sentido, decidiram por fazer a graduação em pedagogia. Bom, eu penso que o trabalho da Vanderli, para além de coletar as concepções dos professores participantes, ou de alguns professores participantes, por intermédio de uma mostra intencional que foi construída, esse trabalho também fará, até certo ponto, a avaliação do próprio curso. Isto é, se as pessoas consideram que a formação adquirida teve qualidade, ou não. Portanto, sabemos quem está dentro dessas questões da formação continuada, muitos professores, sabemos que ela deixa muito a desejar, no modo como ela é planejada, os próprios conteúdos, a qualidade dos formadores, né, deixa muito a desejar no Brasil e eu penso que em outros países também, em Portugal, idem aspas, né. Portanto, é, porque enfim, aqui há interesses que a gente sabe que existem nas prefeituras, nos estados, na própria União, em relação a esses cursos que dão muito dinheiro, né, que são financiados e que, portanto, dão muito dinheiro. Eu sei que, quando eu morei em Natal, eu morei um ano em Natal, havia curso de formação de professores da Secretária de Educação, e envolviam assim uns largos milhões de reais, uns largos milhões, portanto era muita gente e é, de facto o motivo e, portanto, às vezes, é esse o critério que está em primeiro lugar, e não propriamente a qualidade da formação, né. E sabemos também, a professora sabe também melhor do que eu, com certeza, e a Vanderli também, sem qualidade da formação de professores, não há qualidade da educação. A aposta é essa, o desafio é esse, a luta é essa, por uma qualidade substancialmente superior na educação pública brasileira, queremos cidadãos bem formados, cidadãos críticos, cidadãos participantes, participativos na sociedade, na sociedade brasileira que atravessa dias negros, tempos negros, muito complicados, muito complicados, e com atrasos significativos a muitas áreas, e uma delas é a educação. Então, quer dizer, os professores são esses atores e gentes que têm nas suas mãos o futuro das crianças e jovens e que têm que lutar também por uma educação de qualidade para o seu país. Pronto, eu não vou falar mais, eu vou agradecer de novo a sua atenção, a sua participação, a sua disponibilidade para essa pesquisa, que terá interesse endêmico por

um lado, e por outro, também me parece que poderá ter interesse para a educação e para repensar, eventualmente, a própria formação de professores, neste caso, no estado de São Paulo. Chega, apesar de tudo, tendo em conta a realidade nacional que, infelizmente, a maior parte dos brasileiros não conhece, infelizmente, mas tendo em conta a realidade brasileira, sobretudo as zonas mais interiores desse país, que eu conheço relativamente bem, eu penso que o estado de São Paulo se situa em um outro patamar, em um outro patamar, porque em muitos casos, em muitos estados, sobretudo mais no interior, a qualidade da formação deixa muito a desejar, é muito fraca, é muito fraca. E temos, infelizmente, professores de muito má qualidade, e nós, professores, temos que dizer isso, entendeu?

EN- Com certeza

OR- Não é correto dizer que todos os professores são bons, não, não são, não são. Então, isto passa muito pela qualidade da formação, formação inicial muito fraca em muitos casos, formação continuada que, muitas vezes, não tem nada a ver com a formação de professores. Eu lembro sempre de uma amiga minha que, infelizmente, faleceu, e que era professora de uma universidade portuguesa, né, e que um dia conversando comigo sobre esta questão das formações, ela dizia –Olha, imagina que isto é tão mal, tão mal, que houve um professor que fez uma proposta de formação de professores sobre as ervas aromáticas.

EN- (Risos)

OR- Isto há muitos anos, né, na década de 80, talvez. Ela, infelizmente, morreu de acidente, mas ela fazia parte dessa área da formação de professores, então ela analisava propostas né, que vinham das escolas, para formação, e um professor tinha feito essa proposta, proposta de formar professores no âmbito das ervas aromáticas, então há tudo, né, couve na feira e na farmácia

EN- Interessante (risos)

OR- É isso aí, professora, mais uma vez muito obrigado. Abraço grande

EN- Obrigada, professor

E- Obrigada

OR- Muita saúde, muitas felicidades na sua vida pessoal, profissional, familiar. Vanderli, aquele abraço de sempre, aquela cumplicidade, e estamos juntos para levar a bom termo este trabalho, tá bom?

E- Obrigada

OR- Tchau, tchau

**E- Esse é o meu mentor**

EN- Bacana, bacana

**E- Meu orientador, né, eu faço mestrado pela UNINOVE**

EN- Sim

**E- Eu defendo agora em dezembro, tá uma loucura a minha vida**

EN- Eu imagino (risos)

**E- (Risos)**

EN- Fora isso é coordenadora?

**E- É, eu tô na escola hoje (risos)**

EN- Então, eu percebi, nesse período não está fácil, né, para os gestores

**E- Não, não**

EN- Tá uma loucura

**E- A gente vai intercalando daqui, de casa, né, com o mestrado, com a vida pessoal, e a gente tá nessa loucura**

EN- Sim

**E- Eu entrei no mestrado no início do ano passado, então eu pretendo defender até dezembro, como o professor Manoel disse, e aí agora eu tô na reta final, são as entrevistas, né, a análise das entrevistas e do questionário. Você respondeu o questionário, aquele que eu mandei pelo link?**

EN- Respondi, respondi. Eu tive, eu te mando

**E- Aí tem aquele outro que foi pelo Google Docs, você chegou a responder ele?**

EN- Hm, agora eu não sei

**E- Eu mandei em, foi em Julho que foi repassado, mas eu mando para você pelo WhatsApp de novo**

EN- Tá, tá bom

**E- Se você não respondeu, você... Então assim, são duas partes, uma parte é o questionário, né, e a outra parte são as entrevistas. São seis entrevistas que eu vou fazer, então o meu foco é o polo da UniCEU Campo Limpo e o polo Casa Blanca. Você é do Casa Blanca, né?**

EN- Eu sou do Casa Blanca

**E- E aí a gente escolheu seis, para seis entrevistas, três e três, para fechar esse perfil da Rede UniCEU, né. A gente que trabalha na Rede, a gente é meio suspeito para falar um pouco, né**

EN- Uhum, sim

**E- Eu gosto muito do trabalho, da ideia, né. Mas então vamos lá, vamos tentar focar nas questões para também não ocupar a sua manhã inteira, coitada, né. Mil e uma coisas para a gente fazer ao mesmo tempo**

EN- Geralmente eu faço as aulas, as aulas síncronas com os meus alunos à tarde, mas hoje apareceu essa oportunidade dessa apresentação de um planetário, falando um pouco, a gente tá trabalhando sobre os astros, estrelas

**E- Ah, que legal!**

EN- É, e aí eu tinha marcado com eles, só que daí, quando você mudou o dia eu não tinha lembrado que eu tinha esse compromisso

**E- Não, magina, não tem problema**

EN- Eu acho que dá, né, meia horinha não vai mudar tanto

**E- Não tem problema nenhum mesmo. A sua formação inicial qual que é?**

EN- Eu só tinha magistério, eu tenho pedagogia agora porque eu fiz a pedagogia semipresencial pela UNESP CEU, esse trabalho do CEU

**E- Então você se formou em magistério?**

EN- Eu só tinha magistério, não tinha formação superior, eu não tinha graduação. Eu ingressei na Rede Pública apenas com magistério em 2010

**E- 2010?**

EN- Isso, isso. E era possível você fazer o concurso, acho que ainda é até, né? Concurso pro...

**E- Eu acho que o último já não foi mais, eu acho que o último eles já pediram...**

EN- Eles já queriam pedagogia? Então, em 2010 eu ainda tive a possibilidade de fazer apenas com o curso magistério, eu entrei com o curso magistério só, sem graduação superior, eu ainda não tinha feito a graduação superior

**E- Bacana, interessante, né? Porque são poucos os professores que ainda a gente tem na rede que não tinham graduação, né?**

EN- Isso. Eu, em 2013, eu fiz um curso privado, uma universidade privada, Singularidades, você já deve ter ouvido, porque assim, o Singularidades é só a pedagogia, né, não tem outra graduação, e eu ingressei no Singularidades, mas aí eu não concluí, então quando eu entrei em 2010 na prefeitura, eu tinha praticamente já feito todo o curso no Singularidades, mas eu não concluí, aí eu tinha que fazer, né, eu falei –Tenho que fazer essa bendita graduação. Porque eu queria fazer extensão, especialização, queria fazer já pela UAB, né, que tem vários, tem de

direitos humanos, história, várias especializações que me interessavam e eu não conseguia fazer por conta de não ter a graduação, porque eles nem aceitam a inscrição sem graduação, e aí eu falei –Não, tenho que fazer essa bendita graduação em pedagogia, fechar esse ciclo. Foi muito bom

**E- Ah, então já está explicado porque que você optou pela graduação, né?**

EN- Isso, eu escolhi pedagogia por isso, porque eu não tinha nenhuma graduação ainda, só tinha o curso magistério, que me possibilitava, ainda naquele período que eu ingressei na prefeitura, me concursar apenas com um magistério, eu consegui, mas aí a graduação ficava me cutucando o tempo todo, em pedagogia, eu acho que tinha que ser pedagogia porque eu tava, ingressei como professora polivalente, então eu achava importante terminar essa graduação em pedagogia. Mas eu queria que fosse semipresencial ou à distância totalmente, e aí apareceu a oportunidade pela UNESP em 2015, 2016, eu acho, que eu ingressei, pelo polo Casa Blanca, e graças a Deus, terminei, porque eu tinha a impressão que eu jamais terminaria, eu já tava falando –Tem algum problema com a pedagogia, não consigo terminar esse curso. Mas consegui

**E- Ah, parabéns!**

EN- Tá fazendo um ano agora, foi em setembro do ano passado que a gente fechou

**E- E você já fez outros cursos à distância, o que você pensa sobre a educação à distância?**

EN- Eu acho interessante, né, agora eu acabei de ingressar em uma especialização pela Universidade Federal do ABC, comecei, eu acho interessante para nós professores que trabalhamos, que temos uma demanda de trabalho muito grande na educação, vários professores dobram, eu já tive esse período de dobrar período, né, eu tenho 51 anos, então faz uns oito, há dez anos que eu parei de dobrar, de trabalhar em duas escolas porque eu acho que tem uma hora que você não dá conta mais mesmo, fisicamente, mentalmente, e porque você precisa viver um pouco, né. Ou você tem dinheiro, eu sempre comento um pouco isso, você trabalha dois períodos mas você não tem tempo de ir a um teatro, de sair com amigos, porque você tá sempre esgotada, cansada, e quando eu percebi que eu já não tava dando conta de fazer nas duas escolas um trabalho bacana, porque eu gosto de fazer um trabalho bom, daquilo que eu me dedico, eu resolvi parar de trabalhar dois períodos, a parte financeira fica sim aquém, mas

**E- É qualidade de vida**

EN- É qualidade de vida, procurei a qualidade de vida. Então agora que eu tô fazendo o segundo curso, acho que é importante pros professores ter essa possibilidade de fazer à distância. Agora a quarentena, o isolamento, nos fez perceber que é possível também fazer um trabalho interessante remotamente, eu acho que precisa de disciplina, organização, autonomia,



foi uma coisa que eu coloquei, eu acho que é possível. Eu acho que um bom estudante, né, quando o professor, porque a gente nunca para de estudar, eu acho que em qualquer área, mas na nossa área é mais importante que nós continuemos na nossa formação. Mas eu acho que qualquer pessoa que continue a estudar tem que ter organização, disciplina, porque senão não dá conta mesmo. Eu acho que, para quem tá interessado é possível, porque tem fóruns, dá para a gente discutir as ideias por meio dos fóruns, por meio da intermediação dos professores, dos tutores, então eu acho que é possível. Eu acho que um bom aluno EAD é bom aluno no presencial e vice-versa, se a pessoa não é dedicada na aula presencial, ela não vai ser também no ensino à distância, eu acho que tem muito a ver com o perfil do estudante mesmo, quem não tá afim de estudar, quem tá querendo empurrar com a barriga, vai empurrar com a barriga no presencial ou no à distância. E aí a gente tem possibilidade de fazer escolhas, existem bons cursos à distância e existem os ruins, como os presenciais também, e aí eu acho que é isso, você lutar para fazer um bom, pesquisar, correr atrás dos bons cursos à distância. Eu acho que esse da Rede UniCEU é excelente, eu acho que, de uma forma geral, as universidades vinculadas a esse projeto são excelentes

**E- Que bom! Você, como professora da Rede, você conhece um pouquinho do nosso Plano Municipal, né, de Educação**

EN- Sim, sim

**E- E aí a Rede UniCEU ela é uma das estratégias do nosso Plano de Educação pra ampliar, realmente, essa oferta de formação continuada dos professores. Você acredita que está atingindo esse objetivo?**

EN- Eu acredito que sim, eu acredito que sim, falando do curso que eu participei, que você até falou –Não, mas por que que... Existiam muitas professoras como eu, que só tinha o curso magistério e que estavam na Rede Estadual ou Municipal de ensino, trabalhando, né, e que só tinha magistério, então queria ter essa graduação em pedagogia, era importante ter essa graduação em pedagogia. E professores que também estão na Rede, mas que têm outras licenciaturas e que desejam ter cargos de gestão e que viram uma oportunidade de fazer o curso de pedagogia pela Rede UniCEU com uma universidade respeitada, como é a UNESP, por exemplo, né, que tem uma formação de nível excelente, né, com professores excelentes. É uma grande oportunidade de ter, mesmo não sendo o professor que ficava com a gente o tempo todo, nós éramos, tínhamos uns tutores, nós tivemos contato em algumas aulas presenciais com professores que vieram a nossa unidade ou fizeram em uma única unidade, então essas que os polos que são próximos, o Campo Limpo, o Casa Blanca, os aqui da região da Zona Sul se

encontravam todos em um único lugar para ter essa aula presencial com esse professor da universidade, e que dá a aula específica ou didática, metodologia de alguma coisa. Ele ia lá e nos dava uma aula presencial e era bem gostoso ter essa troca, ouvir os outros parceiros dos outros polos, é uma troca interessante

**E- Legal, e do Plano Municipal de Educação, no aspecto da formação continuada, você já chegou a ler, o que você pensa sobre esse plano que tenta focar na formação continuada dos professores, ampliar, né, que é uma das metas do Plano Municipal de Educação, você acha que tá conseguindo, que a estratégia com a UniCEU deu certo... O que você pensa disso?**

EN- Eu acho fundamental que esteja no Plano Municipal de Educação essa questão da formação continuada, porque como eu tô te falando, existem esses professores aí na Rede ainda, né, que não têm graduação. E também tem os licenciados que não têm um conhecimento da didática, e que, de repente, tem essa oportunidade de, não só na pedagogia, mas em especializações que possibilitem, que me promovam um contato com uma metodologia, didática de alguma área que, né, que aprofunde mais essa didática de trabalho, é importante. A gente vê o quanto do fund 1 para o fund 2 se perde um pouco essa relação aluno-professor, eu não tô nem falando da afetividade, que hoje a gente já sabe que é importante, mas essa questão didática mesmo, de ter um olhar para o ritmo desse aluno, de como ele aprende, que os alunos não aprendem do mesmo jeito, que não adianta querer enfiar na cabeça do aluno a fórmula tal, isso, né, porque se o aluno ainda tem necessidades anteriores, e que esse professor tem responsabilidade para que esse aluno consiga entender e atinja também essa aprendizagem, que consiga alcançar essa aprendizagem que ele, por algum motivo, não conseguiu alcançar anteriormente, né. Tem uma questão de prontidão que os professores do fund 2 esperam muito que o aluno tenha e a gente sabe que é impossível, né, que todos os alunos cheguem de uma forma homogênea no fund 2, que todos eles estejam preparadinhos para aprender do jeito que eles querem. Eu acho que essa formação, para todos, para o fund 1 e para o fund 2, cada um a partir da sua demanda, é fundamental, e eu... a Rede UniCEU é importante justamente porque possibilita a formação com universidades importantes, né, UNIFESP, UNESP, UFABC, Universidade Federal de São Carlos, em alguns cursos. Eu acho que, eu vejo, eu tenho colegas que falam –Ah, eu fiz uma formação à distância, porque tem essa questão da evolução, né, na Rede Municipal e na Estadual, e eu vejo que isso move muito os professores para algumas formações, eu acho que então o professor tem que ser capaz de fazer a escolha das suas formações, independentemente de evolução, do que evolui, do que não evolui. Eu, assim, eu

não sou uma pessoa rica, financeiramente falando, mas eu, a minha, o meu currículo, a minha formação eu não sigo por causa da evolução que vai ter na prefeitura, entendeu? Se aquele curso que o sindicato promove ou que essas pessoas que, às vezes, visitam as nossas escolas para oferecer alguns cursos, não é isso que me norteia para minha formação, é a minha demanda, né

**E- A sua demanda pessoal?**

EN- Isso, eu percebo que tem uma necessidade, aí eu procuro. E teve essa possibilidade, como agora eu entrei na especialização na Universidade Federal do ABC, teve essa possibilidade, é muito importante, né

**E- Qual curso que você está fazendo na UFABC, o de Direitos Humanos, não?**

EN- Não, eu não ingressei no de Direitos, eu ingressei no de História, História, Ciências...

**E- Ensino e Sociedade**

EN- Isso, isso, vai falar de gênero, vai falar de diversidade, eu acho que em escola, principalmente essa questão de gênero, é uma coisa que, às vezes, na sala dos professores, você fica estarecido com o nível e o olhar dos professores em relação a essas questões, então eu acho que a gente tem que ter muita formação, e assim, tendo uma formiguinha lá que participa de um curso desse nível para pelo menos questionar o professor que fala uma barbaridade uma hora dentro de uma sala de professores, já está fazendo alguma mudança dentro do ambiente escolar, né

**E- É verdade. E quais foram os maiores desafios que você encontrou durante o curso de pedagogia, quais foram os obstáculos que você sentiu, quais foram as desvantagens, e quais foram as vantagens que você viu também nesse curso de pedagogia?**

EN- Para mim, desde o início, foi ser semipresencial, porque o meu intuito, desde o início, era que fosse totalmente a distância.

**E- Você queria que fosse totalmente à distância?**

EN- Eu queria que fosse totalmente à distância, porque essa questão de me deslocar me incomodava bastante, assim, e esse curso que a gente fez pela UNESP era semipresencial, nós tínhamos duas aulas semanais, terças e quintas feiras, então eu saía da escola e ia correndo pro polo, entendeu? Então era o que mais me incomodava, de verdade, mas, quando eu chegava lá era muito rico, era muito gostosa a troca, tenho colegas que eu fiz ali que me ensinaram demais, assim, é, então eu sinto falta, antes me incomodava porque eu tava cansada, tinha tido um dia inteiro de aula, as questões do dia a dia de professora ali, eu faço JEIF também, então eu tava desde meio dia, saía seis e pouco da escola e ia pra lá, então pra esse deslocamento era cansativo, eu não dirijo, então eu ia... Depois eu comecei a ir de Uber, já no finalzinho comecei a usar

Uber para ir e para voltar, mas no começo do curso eu ia mesmo de ônibus e tudo o mais, então para mim era essa a questão, entendeu? A questão de acompanhamento, de participação, como eu te disse, eu sou uma pessoa extremamente disciplinada, eu sou muito organizada, e fora que eu gosto de estudar, entendeu? Eu já sou meio autodidata mesmo, mesmo não fazendo curso nenhum eu tenho livros, eu leio, então

**E- O acesso da plataforma, da parte online, para você tranquilo?**

EN- Tranquilo, tudo muito tranquilo, eu sempre tive muita facilidade, eu não sou uma exímia nessa parte de tecnologia eu não sou grande coisa, eu aprendo diariamente, todos os dias eu aprendo, né, mas para lidar com o Moodle ou com qualquer plataforma de aprendizagem eu lido com o básico, tranquilo. E aí os amigos mais espertinhos eu vou lá, e -Por favor, me ajuda, eu tô com dificuldade aqui para encaminhar isso ou aquilo. E aí, né, tem essa troca, essa aprendizagem com o outro, com o colega que, às vezes, manja um pouquinho mais da tecnologia. Então foi essa a desvantagem pra mim, foi essa, apesar de que eu aprendi muito nessas aulas presenciais. As trocas foram muito ricas nessas aulas presenciais, mas, para mim, foi essa a desvantagem porque o que eu procurava mesmo era um curso totalmente à distância, eu queria, de verdade, totalmente à distância, mas valeu a pena. Vantagens todas, né, eu acho que todas as vantagens. Eu acho que tem um facilitador você poder estudar em casa, você poder ter o seu horário de estudo, parar para fazer aquilo, eu acho que você consegue organizar a sua agenda diária, a sua rotina diária para ter o horário para aquilo, para fazer aquilo. Então eu já aviso os meus filhos, meus filhos são todos adultos já, eu já aviso: -Ó, hoje eu tenho um trabalho pra entregar, tenho que fazer leitura, tenho que escrever

**E- Me esquece (risos)**

EN- É, hoje vocês se viram lá na cozinha, não quero saber de filho atrás de mim hoje, né

**E- No que o curso contribuiu para a sua formação continuada e para a sua prática, você acha que houve alguma alteração na sua prática por conta do curso?**

EN- Sim, sempre, sempre. Eu acho que toda formação, né, que você escolhe desse jeito que eu comentei com você, que você é capaz de perceber qual é a sua necessidade, você procura para atender essa sua necessidade, eu acho que todo curso que você faz contribui, faz uma mudança na sua prática, traz uma mudança para a sua prática, né, porque você ouve outras práticas, né, você ouve outras maneiras de ver certas situações, então essa troca é muito rica, e aí a gente acaba levando pra a sala de aula. Fora né, eu tive várias didáticas, coisas que eu já tinha tido, né, nesse curso particular que eu tinha feito, né, então eu consegui até me livrar de algumas, mas é justamente pra aquilo, pra eu ter tempo pro meu trabalho, porque eu não queria

fazer de novo. Então eu tinha a bibliografia, mas eu não quis participar das aulas presenciais porque realmente eu tava muito exaurida, cansada, tal. Eu consegui tirar uns dois dos cursos de didática, a maioria eu tive que fazer ainda, eles ainda exigiram que eu fizesse, mas por exemplo, é muito bacana você rever as didáticas, então, porque... A educação também tá, é dinâmica, né. Então os novos conceitos, as novas maneiras de olhar, o tempo todo tá em mudança, incluindo agora que a gente tem que ter um cuidado todo grande porque tá tendo uns retrocessos, né, principalmente no que se refere à alfabetização, então a gente tem que tá ligada, envolvida, para que retrocessos não aconteçam, mudanças progressistas eu acho que são importantes, agora retrocessos a gente tem que cuidar bastante

**E- Com certeza. E, em linhas gerais, como que você caracteriza a Rede UniCEU e os cursos ofertados pra formação continuada de professores?**

EN- Eu acho excelentes, né, tanto que eu tô fazendo, agora eu tô fazendo a especialização, e se tiver possibilidade...

**E- É pela Rede UniCEU, né?**

EN- Sim, sim, é pela UniCEU Casa Blanca de novo, polo Casa Blanca (risos). Gosto muito de lá, a equipe de lá é muito acolhedora, muito solícita, eu acho que, de uma forma geral, né, pelo que eu via de outras pessoas, eu tenho amigos, porque eu ingressei na Rede Pública por uma escola no Butantã, então eu tenho colegas que fizeram também pedagogia, eles tinham licenciatura, e fizeram pelo polo Butantã, então na nossa formatura nós até nos encontramos, sabe, foi muito gostoso, rever amigos com os quais eu havia trabalhado, e eu acho excelente, assim, eu defendo, eu defendo que continue porque eu sei que é possível que se queira sucatear esse trabalho interessante, né, então, justamente por essa questão do financiamento, né, que o professor até colocou no começo, mas esse vale a pena financiar, de verdade (risos)

**E- Tem algum comentário que você queira fazer, alguma outra observação que não tava no questionário, que você, dentre as perguntas que eu te fiz, que você acha que seria importante ressaltar sobre o curso, sobre a UniCEU?**

EN- É, eu vou dar uma olhadinha, tá, no questionário só pra ver se... que você me fez. É, eu acho que é isso mesmo, eu acho que esse trabalho deve continuar, eu sou mais crítica em relação a você como gestora deve receber aí essas pessoas que vem com cursos de lugares, que vem como esse mote de que: -Ah, você quer evoluir, você quer chegar a tal pontuação, faz esse curso tal. Eu acho muito mais negativo esse tipo de curso chegar até a escola, porque alguns professores preferem escolher esse caminho de formação, entre aspas, que parece ser mais... Eu tenho colegas que desistiram do curso que eu fiz de pedagogia da UNESP, que entraram comigo

e pararam e fizeram um de seis meses desse nível aí, entendeu. Eu acho que a gente tem que pensar muito mais sobre pessoas que param, desistem de bons cursos oferecidos, porque a gente tem que entender porque que as pessoas não dão conta de um curso, por exemplo, que a UNESP oferece, e dão conta desse de seis meses, desses cursos que eu não sei nem denominar porque eu nunca dei muita atenção para eles, e fazem esses, né. Eu acho que esses têm que ser questionados, eu não sei como é que podem ser questionados, mas esses, talvez eu acho que, você como gestora de equipe, de professores, de pensar um pouco sobre isso, né. E chega na escola como mercadoria mesmo, eu falo, sabe, eu participo da JEIF e participo do Conselho de Escola, esse ano eu não tô participando até por causa dessas questões, eu não me candidatei ao Conselho Escola, mas eu sou um pouco chata nesse sentido, assim, de questionar, acho que, se vai fazer um curso de formação continuada, saiba fazer escolhas, escolha o que realmente vai fazer diferença na sua formação

**E- Brigada, Lúcia, eu vou para a gravação. Pronto.**

## ANEXO E - ENTREVISTA SUJEITO 5

**Entrevistadora- Vou começar a gravar. Bom, vou falar um pouquinho, né, eu sou a Vanderli, sou mestranda em educação pela UNINOVE e eu tô na fase final do mestrado já, graças a Deus. Então assim, a proposta é estudar um pouco sobre a Rede UniCEU, né, e as concepções dos professores sobre a Rede UniCEU e formação continuada. Então parte do projeto ele prevê as entrevistas e o questionário, né, o questionário você chegou a responder?**

Entrevistada- Respondi

**E- E aí a gente selecionou seis entrevistas aleatórias pra poder fazer com alunos que foram egressos do curso de pedagogia, né**

EN- Sim

**E- Então eu vou fazer as questões pra você, é tranquilo, são seis perguntas, e aí você vai me respondendo, tá bom?**

EN- Tá bom

**E- Então vamos lá, diante de tantos cursos ofertados pela Rede UniCEU, por que você escolheu o de pedagogia?**

EN- Bom, eu escolhi pedagogia porque eu já tinha magistério, né, eu sou formada pelo CEFAM, o antigo CEFAM, e quando eu terminei o CEFAM eu resolvi não fazer pedagogia, eu quis fazer psicologia

**E- Hm**

EN- E aí fiz a faculdade de psicologia, mas assim, continuei na área da educação, e aí eu percebi a necessidade de, como eu já estava na área, de terminar a minha formação, né, já que o magistério também já não estava valendo mais nada, e aí por isso que a escolha foi pedagogia, e porque era a minha área de atuação, né

**E- Você trabalha na prefeitura de São Paulo?**

EN- Isso, na prefeitura de São Paulo

**E- Você entrou só com o magistério?**

EN- Isso

**E- Ah, entendi. É, por isso que então você não optou por um curso de extensão ou de aperfeiçoamento, né?**

EN- Isso

**E- Entendi. E você já realizou outros cursos na modalidade à distância?**

EN- Vários (risos)

**E- (Risos)**

EN- Já, bastante

**E- E o que você pensa? Qual a sua avaliação sobre educação à distância?**

EN- Eu acho que assim, tem as suas vantagens e as suas desvantagens, né, as vantagens eu acho que assim, é o fato de te abrir possibilidades de você fazer esses cursos mesmo com a dificuldade de localização, de locomoção, né, ele te abre um leque maior de possibilidades em relação à tempo, se você tem uma disciplina bacana, você consegue aproveitar bastante, né, aprender bastante também. Eu acho que exige uma atenção maior em relação à estudo, né, porque se você não estuda, vai depender única e exclusivamente de você. A questão dos materiais também eu acho muito rico, né, a questão da própria tecnologia, a tecnologia ajuda muito nesse sentido, não é, parece uma coisa assim, mais fácil, mas não é

**E- É verdade**

EN- Não tem nada de facilidade

**E- Às vezes as pessoas procuram a EaD achando que é mais fácil, né**

EN- Isso é, de jeito nenhum, parece que a exigência é muito maior, bom, pelo menos a da UniCEU foi assim, sabe, era bem....

**E- E quais outros cursos você chegou a fazer à distância?**

EN- Eu fiz vários de sindicatos, agora eu tô fazendo três pós à distância

**E- Três?**

EN- É. Eu fiz várias extensões

**E- Ah, então você já é uma adepta da EaD**

EN- Ah, já, faz muito tempo já. Eu já fiz várias extensões, assim, mais de quinze cursos, assim, à distância

**E- Ah, bacana. E aí pensando que a Rede UniCEU, né, ela faz parte do Plano Municipal de Educação como uma estratégia de ampliar a oferta de cursos pra formação continuada de professores, né, você acredita que atinge esse objetivo?**

EN- Atinge, atinge. Bom, pelo menos eu sou acho que da primeira turma do Campo Limpo, né, atinge sim, pelo menos na minha turma atingiu, né. Nós tínhamos um orientador, um professor mediador excelente, esplêndido, que sabia muito o que tava falando, porém, no nosso caso a UNESP ela foi muito, ela foi bem UNESP mesmo, sabe, muito exigente, não teve facilidade com a gente, não, era como se nós tivéssemos feito aquele vestibular tradicional da



UNESP e assim, a exigência era um nível muito alto, muito alto mesmo, então pelo menos da minha, porque antes, quando eu fiz era UNESP, né, agora tá a UNIVESP

**E- Uhum**

EN- Eu não sei como é que funciona da UNIVESP, mas se tratando de UNESP eu, olha, não tenho o que reclamar. No final a gente sentiu muito quando houve o corte dos professores orientadores, né, quando ficou tudo online, porque a experiência desse professor, no nosso caso, Fábio Hoffmann(?) 0:06:48.4 foi assim, o que era a cereja do bolo

**E- Que bacana**

EN- A experiência, o trabalho dele. Então no finalzinho, quando eles, a CAPES tirou, né, os professores, parou de pagar, a gente sentiu

**E- E qual a sua opinião sobre o Plano Municipal de Educação, né, que a Rede UniCEU faz parte, pensando na formação continuada de professores? Você conhece o plano, você já ouviu falar do Plano Municipal de Educação?**

EN- Sim, olha, eu acho que, hoje em dia, ele não só atinge mais só professores, né, eu vejo ali na, bom, pelo menos o pouco que eu tenho contato, hoje atinge outras pessoas que talvez não tivessem na área da educação antes. Eu acho bacana, eu acho muito agregador, principalmente pelo fato da UniCEU tá inserida nas periferias, né, é oportunidade que se dá de quem tá na periferia, de quem tá longe ali do centro expandido, da onde fica as maiores universidades, estarem frequentando. Porque não é só entrar na universidade, a questão da locomoção, a questão da territorialidade, isso tudo conta, né, então se tratando de Rede UniCEU eu acho que foi um ganho, assim, maravilhoso, e é um aproveitamento do espaço também, né, porque se tratando de público, antes a gente pensava só nas universidades federais, estaduais, municipais, né, eu acho que é um complemento bastante interessante. Eu espero que, com o tempo, não fique só nos cursos de licenciatura, né, espero que com o tempo isso vá se agregando a outros cursos, outros cursos mais notáveis, assim, né

**E- É, tem bastante curso, né. O projeto, pensando, ele abrange graduação, especialização, né, e até mestrado, apesar de ainda não ter ofertado, né**

EN- Isso

**E- E quais foram os maiores desafios que você encontrou durante o curso, quais foram os obstáculos e quais foram as vantagens e desvantagens que você vivenciou durante o curso?**

EN- Eu acho que desafio foi a questão do tempo, né, porque a maioria dos meus colegas, a maioria não, todos, trabalhavam, né, tinham dois cargos, que nem no meu caso, então a

dificuldade da disciplina de estudar pelo computador, de assim, tá tudo no seu colo, se você não fizer, azar o seu, né. Eu acho que a maior dificuldade foi essa questão da disciplina, do tempo disponível pras atividades e que assim, eram muitas atividades, muitas, exigiam um tempo assim que nós tínhamos que rebolar pra conseguir, pra conseguir fazer as atividades, né, os exercícios, textos muito longos, enfim, mas enfim, não reclamando dos textos tal, mas assim, era tudo maravilhoso assim, o material, porém, exigia um esforço quase que sobrenatural

**E- (Risos) E quais foram as vantagens que você sentiu que você poderia colocar, teve alguma vantagem nessa modalidade do curso, na estrutura do curso?**

EN- As vantagens. Eu creio que a questão da locomoção, a locomoção foi uma vantagem, a possibilidade de estar em casa pra fazer essas coisas, né, ao mesmo tempo, como a nossa era semipresencial, a gente tinha as aulas presenciais, então foram três anos e meio, nós tínhamos o contato físico, a troca de experiência, né. Então, no nosso caso que foi semipresencial, foi muito bacana. Agora, com tudo, eu não sei como que tá sendo agora, agora tudo online talvez eu não sei se eu me adaptaria, né, ficar três anos e meio com um grupo que eu nem sei quem é. Mas a vantagem foi eu acho que a questão da locomoção, porque, no meu caso que já tinha feito cinco anos de faculdade, não tenho saúde pra isso mais..

**E- E o que que o curso contribuiu para a sua formação continuada e pra sua prática pedagógica, houve alguma alteração na sua prática por conta do curso?**

EN- Muita, muita, muita, muita, muita. Eu acho que assim, algumas aprendizagens que já estavam consolidadas elas se consolidaram mais, eu já fiz, eu terminei o magistério já tem, vai fazer quase vinte anos, então atualizou mesmo, né, conhecimento, cresceu muito o meu conhecimento, e assim, a maturidade que eu tenho hoje, porque terminei o magistério eu tinha 18 anos, a maturidade que eu tenho hoje em comparação àquela época, principalmente na questão pedagógica, é outra, né, porque ai junta a experiência que você já tem num outro nível. Eu percebi o que que era diferencial nesse sentido, que nós ali, como professores já calejados, a gente recebia aquela teoria com outros olhos, com outros olhos, não com aquele olho encantador que você tem quando você acabou de sair da faculdade, né, em que você ainda não conhece a área que você tá trabalhando, né, então contribuiu demais, as experiências dos colegas, a formação do meu professor, né, a contribuição que ele trouxe, e outras coisas que eu não cheguei a ver no magistério, né, que eu fui conhecer na faculdade

**E- Entendi. Eu tô desligando porque tão furando aqui, não sei se você tá ouvindo o barulho**

EN- Não, tá tudo bem, tô conseguindo te ouvir bem

**E- Ah, então tá bom. Em linhas gerais, como é que você caracteriza a Rede UniCEU nos cursos ofertados para formação continuada de professores? Uma avaliação geral, como é que você caracteriza a Rede UniCEU, o que é que você tem a dizer sobre a Rede UniCEU?**

EN- Eu acho que é um grande ganho pra população, né, é um grande ganho pra educação em geral. Espero, honestamente, porque assim, quando eu entrei era uma gestão que eu observei que tinha uma preocupação em relação à formação, e eu espero que as outras gestões não deem só continuidade, mas que fomentem mais, que aumentem, que agreguem, que façam novas parcerias, porque, gente, é uma possibilidade enorme pra população da periferia, principalmente, né, é uma possibilidade de formação. Eu acho que assim, que o ideal é só aumentar e agregar, assim, é um ganho muito bom e eu espero que ele não recue nunca, né, porque o CEU ele tem como propiciar isso, o espaço do CEU, o espaço cultural, tem professores formadores pra isso, a gente tem universidades que podem ser parceiras em relação a isso, então assim, a minha avaliação é muito positiva, muito, muito positiva, honestamente

**E- Que bacana, fico feliz em saber. E tem alguma outra coisa que você queira comentar que a gente não perguntou, que não foi falado?**

EN- Deixa eu pensar...

**E- (Risos)**

EN- Eu creio que não, acho que você contemplou bem, assim, né, era só o que eu falei mesmo, eu espero que permaneça, que aumente o quadro de cursos, né, e que assim, que não se perca em qualidade, né, que não se perca em qualidade, porque esse é um risco também, né. Então, e assim, com as novas tecnologias, aí a gente teve uma pandemia aí pra mostrar que o EaD vai continuar forte, que ele é a tendência, que a gente não tem como fugir, e nem deve fugir também, né, então que não se perca em qualidade, eu acho que o ideal, na verdade, é, por exemplo como eu fiz, que houvesse a interação das pessoas, né, e essa parte digital, essa parte de estudo digital também, né, porque um, eu não vejo mais a faculdade sem essas questões tecnológicas, porque é onde é o seu campo de pesquisa, é onde você tem acesso a diversas bibliotecas, não se tem mais como fugir disso. Por outro lado é essencial a troca de experiência, a prática, o ouvir, o falar, o interagir, né, então eu espero que os dois se complementem e que não se perca em qualidade, né. No finalzinho da minha faculdade a gente começou a observar que se corria o risco de se perder em qualidade quando o professor saiu, né, então eu, honestamente, a minha avaliação é muito positiva, pelo menos por enquanto, pela minha vivência

**E- Obrigada de coração, eu vou te mandar uns documentos só pra você preencher e assinar, aí a gente se fala pelo WhatsApp, se você prefere por WhatsApp ou por e-mail, aí você preenche e me devolve? É um questionário só pro seu perfil mesmo, pra poder...**

EN- Tá, manda pelo Whats

**E- Tá bom, eu mando pelo Whats**

EN- Eu já respondo agora

**E- Obrigada**

EN- Desculpa ter esquecido, viu, é que a demanda é muito grande, eu esqueci mesmo

**E- (Risos) Eu vou interromper a gravação**

## ANEXO F - ENTREVISTA SUJEITO 6

**Entrevistadora-** Eu sou a Vanderli, eu faço mestrado em Educação pela UNINOVE, né, passei agora pelo processo de qualificação do mestrado, então é uma etapa onde é aprovado o projeto pela banca, né, eu tive a presença da professora Menga Ludke da PUC Rio, né, uma professora fantástica, maravilhosa, uma professora emérita, e agora tô na reta final, tô na parte empírica da pesquisa, que é a aplicação do questionário e das entrevistas. O nosso foco é avaliar, ver as concepções dos professores em relação à Rede UniCEU, minha temática é a formação continuada de professores. Eu sou coordenadora pedagógica aqui na Prefeitura de São Paulo, então por isso o meu interesse, né, pela formação continuada de professores, aqui eu atuo com isso o tempo todo, né, e aí a proposta realmente saiu desse universo da Rede UniCEU, né, desse mundo, pensar que São Paulo a gente tem uma megalópole aí, e a Rede UniCEU ela entra para a gente como um plano de formação continuada

Entrevistado- Certo

**E-** Você é professor...?

EN- Eu sou professor de geografia, atualmente na Prefeitura de São Paulo, né, eu sou, eu fiz geografia na PUC São Paulo já faz algum tempo, fiz bacharelado e licenciatura. E na UniCEU, em 2015 para 2016, foi quando eu prestei o processo seletivo para fazer pedagogia, mas nesse período eu não estava ainda na prefeitura, eu era professor do Estado e da rede particular, naquele momento, né

**E-** E o que te levou a escolher a pedagogia? Porque a Rede UniCEU tem especialização...

EN- Aperfeiçoamento mesmo, de poder seguir carreira no magistério, dentro da, como professor, para ser coordenador, para ser diretor, supervisor, seguir carreira, a ideia foi essa, e um aperfeiçoamento, né. Eu acho que a princípio seria para fazer carreira mesmo, né, depois mais fazendo o curso a gente já muda um pouquinho, a gente sabe que a questão do conhecimento é importante também, né, teve muita coisa que eu vi lá que eu não tinha ideia. E tem a questão do amadurecimento, é isso, contato com outros professores, de outras redes, de outros anos, que eu dava aula no fund 2, ensino médio, aí você conversa com professores do infantil já é diferente, né, a experiência deles

**E-** Legal. E você já fez algum outro curso na modalidade à distância?

EN- Olha, eu fiz vários cursinhos, eu fiz um, eu não lembro, você colocou lá mas eu não lembro, eu teria que ver os comprovantes, eu fiz esses que a gente faz, que ficam disponíveis na prefeitura, né, uns cursos à distância. Eu, agora na quarenta, estou fazendo uma coisa que não é tão ligada, é ligada, mas é mais para visão de mundo, que é a leitura de alguns livros acompanhados por um professor na internet, eu também faço. Mas, o primeiro mesmo foi na UniCEU, que era semipresencial, uma parte à distância e uma parte presencial, o que eu acho que era melhor a parte presencial era a troca de experiência, né, mas aí eu também perdi o preconceito contra ensino à distância, né, também me ajudou isso, porque tinha muita coisa que a gente fazia à distância. No fim do curso, como a gente já tava bem cansado, a gente acabou ficando mais em casa, eu dei graças a... Achei muito bom ficar em casa fazendo, porque era cansativo, né, você ir lá no polo

**E- E o que que você pensa sobre a educação à distância, qual é a sua avaliação sobre a educação à distância?**

EN- Ah, é uma ferramenta que pode ser muito bem utilizada, eu acho que depende do lugar, né, da onde ela vai ser aplicada no território, né, no caso para o professor também é bom porque você não precisa tá indo todo dia no lugar, o ensino à distância pode ser útil em lugares, agora pensando em Brasil, no tamanho do país, onde a pessoa, o estudante não teria acesso, fica mais difícil para chegar em uma unidade, ou se criar uma unidade e essa pessoa chegar. Aí o ensino à distância ajuda muito, né, tendo internet adequada, nesse sentido ajuda, é uma ferramenta que não dá para abrir mão. Eu acho assim, ela sozinha já é um pouco complicado, mas junto, você trabalhando online, apesar dos avanços hoje em dia, eu acho que vale a pena. E depende do curso que você vai fazer, né, eu acho, assim, nas humanas dá para fazer muita coisa à distância, agora, depende, né, na geografia, por exemplo, você precisa de trabalho de campo, na graduação de geografia, como é que você vai fazer isso à distância?

**E- É**

EN- É, então quando não tem esse problema, eu acho que quando não tem essa atividade no curso, ele pode muito bem ser utilizado

**E- Para a parte teórica?**

EN- Parte teórica, para debate mesmo online, dá para se fazer, aí depende do avanço tecnológico para você, pode mostrar alguns... algumas imagens, efeitos, utilizar, que podem ser feitos com a internet, né, com vídeo dá para ajudar muito no ensino de geografia, vídeos, né, então essas coisas ajudam, eu acho que é uma ferramenta que veio para ficar. Eu acho assim, as pessoas acham que vai substituir, não substitui, eu acho que vai somar, dividir, somar, vai

complementar, parte da nossa experiência de como utilizar, em que momento, em qual curso, qual o objetivo, aí a gente vê como utiliza o ensino à distância

**E- Legal. E aí pensando um pouquinho na Rede UniCEU, né, ela faz parte do Plano Municipal de Educação como uma estratégia para ampliar a oferta de cursos e a formação continuada dos professores no Município de São Paulo, né. O Plano Municipal de Educação ele prevê a Rede UniCEU como uma possibilidade para ampliar a formação continuada de professores. Você acha que a Rede UniCEU atinge esse objetivo?**

EN- Atinge. Eu acho que assim, pela minha experiência, quando eu entrei, eu vou falar da experiência que eu entrei e depois tentar aumentar a escala, né, coisa de geógrafo. Quando eu entrei era mais para professores, era ligada a UAB, né, que era um projeto federal que usava a estrutura das UniCEUs para disponibilizar cursos universitários para formação dos professores, apesar que, pelo que eu entendi também, não era só para isso, desculpa, vou terminar, para formação de professores. E aí foi, tanto é que a minha turma só tinha professor, mas depois eu vi que foi ampliando, não só para professor, para qualquer munícipe da região, e influenciando o território do entorno do CEU. Voltando, os cursos são bons, ajuda bastante, eu fiz, o curso que eu fiz era pela UNESP, era ministrado pela UNESP, então ele ajuda, apesar de a gente, nada é perfeito, tem algumas críticas tudo, quanto ao currículo, mas ajuda bastante e, principalmente, a troca de experiência. Eu acho que deu conta, sim, de ajudar na formação, e foi um curso longo, não foi um curso... Ele foi de três anos e meio, quase uma graduação normal, né

**E- Curso longo**

EN- É muito tempo, tanto é que eu conheci muitos professores que não queriam, falavam – Não, não vou perder meu tempo três anos e meio, eu faço qualquer curso aí de sábado, tudo, né. Mas eu falei –Não, primeiro que eu não quero pagar, não tinha dinheiro, né. Não tenho dinheiro, boa parte das pessoas também não tinham dinheiro, e também a gente pensou na questão da qualidade, mais tempo, mais discussão, né, agrega mais, e eu pensei nisso, né, e aí eu falei –Eu vou fazer. E aí eu acabei fazendo, que foi muito difícil para nós, professores, fazer, porque boa parte dos professores trabalhavam em dois sistemas, como eu. Eu trabalhava de manhã na escola particular, à tarde no estado e a noite fazia o curso. Foi bem puxado.

**E- Puxado, né?**

EN- Oxe, tinha dia que eu dormia na cadeira. E outra coisa que eu queria falar, da experiência que tive na sala de... que eu fiz no polo Campo Limpo, tinha gente que vinha de Carapicuíba fazer

**E- Caramba!**

EN- Então não atendia, para falar a verdade, assim, depois eu acabei descobrindo que muita gente do entorno não sabia que tinha o curso, que tem a UniCEU que oferece cursos universitários, não só para professores, porque eles acabaram abrindo para a comunidade como um todo, então tinha colega que eu acho que trabalhava na prefeitura mas morava em Carapicuíba e vinha aqui fazer o curso. Num tinha perto, eram poucos, não eram muitos que moravam perto, gente do Grajaú...

**E- E aí você, pensando no Plano Municipal de Educação, né, nesse plano que tem os últimos dez anos, que a Rede UniCEU faz parte, né, na formação continuada de professores. Você, não sei se você já conheceu o Plano Municipal de Educação, se você tem...**

EN- Já, já li, já esqueci (risos)

**E- (Risos), Né? O que você pensa um pouquinho sobre a formação continuada de professores?**

EN- Eu acho que tem que ter, é fundamental, tem que continuar, não pode parar, tem que melhorar, né, tem que dar um jeito das pessoas serem exclusivos da prefeitura, mas aí vai um pouquinho além, mas eu acho que tem que continuar, porque faz diferença quando você tem contato com outros profissionais e com conhecimento, né, com novos conhecimentos, para a sua experiência na sala de aula, porque você vai ter um reforço na sua bagagem, né, de conhecimento, para poder dar uma boa aula e compreender os alunos também, tem muita coisa que a gente compreender, melhorar a relação com eles

**E- E quais foram os maiores desafios que você enfrentou durante o curso, né, quais foram os obstáculos, as dificuldades?**

EN- Ah, o cansaço de ter que... O problema é assim, você trabalhar demais como professor, né, a maioria, em dois sistemas, como eu já falei, e ter que estudar a noite. O problema não é ir à noite, ir lá, eu ia duas vezes por semana, né, o problema não é esse, o problema é o antes, né, o quanto que a gente trabalha antes. Só que aí eu não sei se, eu vou falar assim, não tá ligado diretamente à proposta de formação continuada, mas se a prefeitura tem uma proposta de formação continuada tem que melhorar o salário do professor para ele poder fazer curso com mais tranquilidade, não adianta me falar que o salário não tem nada a ver, porque tem tudo a ver, porque se você tem um salário que você fica exclusivo, com um cargo na prefeitura, você pode ter uma melhoria na qualificação, na formação



**E- E a parte de acesso ao Moodle, ao AVA, a parte que era à distância, você tinha dificuldade ou era tranquilo? O fórum...**

EN- Foi tranquilo

**E- Foi tranquilo**

EN- Não foi difícil, não. Só o fato que, mas aí era falha nossa, que a gente tinha preguiça de fazer e sempre deixava para a última hora, a gente achava chato o fórum, eu achava chato o fórum

**E- E quais foram as vantagens que você viu em fazer um curso como esse, em uma modalidade híbrida, semipresencial, que tinha essa possibilidade de fazer, né**

EN- A vantagem que, primeiro, era próximo da minha casa, eu não moro tão longe, né, então você, geralmente, a maior parte das faculdades, as mais renomadas, estão no centro, nas regiões de classe média e nobre da cidade. A gente tem na periferia, mas também não é barata, aí você teria que pagar. Então a questão da distância e... O que mais você tinha perguntado? Quais foram as dificuldades?

**E- As vantagens**

EN- As vantagens. Então, de estar perto e de ter o contato com vários colegas de profissão, de diversas, com experiências variadas, isso foi muito importante. Os dois dias que a gente ia, apesar de cansativo, era muito bom

**E- E pensando na sua prática, né, na sua formação continuada enquanto professor, você acha que teve alguma influência na sua prática, teve alguma alteração por conta do curso na sua prática?**

EN- Sim, alterou a minha, de como... a minha relação com os alunos, né. Eu comecei a enxergar, a entender melhor os alunos, antes eu era mais nervoso, mais bravo, queria impor, o aluno não queria aprender, eu achava que tinha que ser firme para o aluno aprender. Eu comecei a entender melhor que cada um tem o seu tempo, não que a gente não tenha que exigir disciplina, algumas coisas, e comecei a entender que muito do, que várias atitudes dos alunos não estão relacionadas a nós, a um confronto com o professor, é da idade, é do adolescente, que a gente tá mais com adolescente. Então isso melhorou, me fez mudar a minha relação, mudar não, mudar sim, mas assim, eu comecei a refletir mais sobre a minha relação com os alunos, né, e aí para frente não se preocupar, é lógico, a gente tem que ter uma preocupação com o conteúdo, né, mas a gente tem que entender quem são aquelas pessoas que estão ali, e entender porque que eu tinha aquela atitude autoritária também, não que a gente não seja autoritário de vez em quando, né

**E- Faz parte, né?**

EN- É

**E- E aí em linhas gerais, como você caracteriza a Rede UniCEU e os cursos que ela oferta?**

EN- A Rede UniCEU, nesse sentido, ela cumpre o... Ela, até certo ponto, ela cumpre o papel dela de fazer a formação continuada, que hoje em dia não é só isso, ela atende também o pessoal da região que não é professor, dando a chance de fazer a primeira graduação gratuita no bairro onde ela mora, e os CEUs estão bem na periferia de São Paulo, tem uns que são bem periféricos, então é um equipamento importante para o território, ele acaba dando essa chance de formação. Não tem só o curso de pedagogia, eu sei que os coordenadores, no caso, o que eu trabalhava lá que era a Vanessa, ela trazia cursos complementares, então trazia uma roda falando sobre religiões afro, africanas, mancala, jogo da onça, uma discussão sobre a cultura indígena, então os coordenadores traziam outros cursos que complementavam o currículo e melhorava a nossa formação, né. Então para a formação era importante porque ampliava, no meu caso, melhorou a minha relação com os alunos, ampliou o leque de discussões e de conteúdos, né, não só dos alunos mas também do que é o currículo, né, quais são os objetivos, fez entender um pouquinho melhor. Vou ser honesto, que a gente quando tá fazendo é uma coisa, na hora de trabalhar é outra conversa, mas a gente tem uma ideia, você acaba entendendo melhor, né, e também ajuda a possibilidade das pessoas das periferias, que jamais conseguiria fazer, pagar, ou se deslocar para regiões mais centrais, fazer um curso de pedagogia. Acho que era isso, né, que você perguntou

**E- Tem alguma coisa que você queira falar que eu não perguntei? Vou deixar aberto para você, alguma opinião, algum comentário que você ache importante falar**

EN- A única coisa que eu ia falar, assim, não com relação a sua pesquisa, mas é com relação à conjuntura política e que tá afetando a UniCEU, né. A UniCEU ela é, ela tá dentro do equipamento que acaba sendo um currículo eleitoral, um curral eleitoral, dependendo de, são todos os partidos, eles acabam utilizando aquilo para curral eleitoral, porém a UniCEU tinha uma certa autonomia em relação a gestão do CEU, né. Hoje em dia eu sei que eles foram transferidos, é... A UniCEU agora está sob tutela, sob orientação da gestão do CEU, o que é muito perigoso, né, fica mais exposto. Eu acho assim, primeiro que tem essa proposta aí desse atual governo de terceirizar a gestão do CEU, que aí vai complicar mais ainda. O que o CEU deveria fazer junto com a UniCEU, que está dentro, voltando para a UniCEU, é continuar sobre orientação da Secretaria Municipal de Educação, né, e cumprir, e ficar nessa, aperfeiçoar nessa

função de formar professores e disponibilizar, e ampliar, disponibilizar cursos para pessoas da periferias, eu sei que o curso de pedagogia é o mais procurado (risos)

**E- (Risos)**

EN- É o mais procurado, é o curso que tem mais disputa, e a disputa é muito grande

**E- É alta**

EN- Eu acho que é mais de cem pessoas por vaga, né, apesar que tem a reserva de vagas para negros, índios, mulheres, tem a reserva de vagas, nada mais justo. Então eu acho que a gente corre um perigo de perder essa chance do aperfeiçoamento do professor e de disponibilizar cursos, uma graduação para o povo da periferia, né, que tá tão carente

**E- É, são as Políticas Públicas, né?**

EN- Isso, é um desmonte. A gente sabe que terceirizar, assim, eu vou dar uma opinião aqui, eu acabei conhecendo muita gente da UniCEU, muitas coordenadoras, a minha namorada, eu arrumei uma namorada lá também (risos)

**E- (Risos)**

EN- Por isso que eu conheço um pouquinho mais, né, então assim, as... Fugiu um pouco. No caso da UniCEU, ela.. Ah, fugiu, eu fui brincar (risos), ainda bem que você vai editar aí

**E- (Risos)**

EN- É, o que eu queria falar era o seguinte, que a UniCEU ela dá muita opção, né, e a gente tá caindo nessa política de privatizar, ah, lembrei o que eu ia falar. Eu fiz o curso pela UNESP, eu conheço outras UniCEUs que foi a São Camilo que fez o curso de pedagogia, a gente tá, eu, em geral, a gente pode criticar a terceirização de como ela é feita, né, no caso da pedagogia aplicada, do curso de pedagogia aplicado pela outra universidade, eu não vou... posso falar o nome aqui?

**E- Pode, pode, não tem problema**

EN- Que foi a São Camilo, o currículo dela tava mais atualizado e melhor do que o da UNESP

**E- Hm**

EN- O currículo tava melhor da São Camilo, porque eu sei, porque a minha namorada era de um curso que era São Camilo e eu via a diferença

**E- Entendi**

EN- eles mostravam para os alunos o que eles disponibilizavam, então teve uma polêmica com relação ao gasto, porque foi feito meio a toque de caixa essa parceria, mas a qualidade não era inferior ao da UNESP, inclusive, uma das discussões que a gente teve quanto ao currículo

da UNESP é que, por exemplo, você não tinha um curso de relações étnico-raciais dentro do currículo da UNESP, né, fora outros cursos, né, e esse da particular tinha, da São Camilo já tinha, então ele era um pouco, nesse sentido era um pouco melhor. E até a relação, eles disponibilizavam todo o aparato para que o aluno se forme

**E- Que legal, bacana**

EN- Né

**E- Bom, agradeço imensamente a sua disponibilidade, né, a sua entrevista que vai tá contribuindo aí para a minha pesquisa. A proposta é que depois esse material seja enviado para SME, né, o resultado final das análises, para a gente defender aí a Rede UniCEU como parte do nosso Plano Municipal, como parte da nossa formação continuada**

EN- Isso mesmo, colocar a importância. Tudo bem, eu espero que tenha ajudado

**E- Com certeza**

EN- Depois você me cobra para eu enviar os documentos, senão eu esqueço, cobra, fala – Milson, me envia

**E- Pode deixar, cobro porquê e vou precisar (risos)**

EN- Porque senão eu esqueço mesmo

**E- Eu vou pausar a gravação**

EN- É, daqui eu já vou para uma outra reunião (risos)

**E- Eita**

ANEXO G – RELATÓRIO DE ANÁLISE ESTATÍSTICA

GERMANA VIZZOTTO OSOWSKI

**RELATÓRIO DE ANÁLISE ESTATÍSTICA:**

***ASPECTOS ASSOCIADOS A ESCOLARIDADE DOS PROFESSORES SOBRE A  
FORMAÇÃO CONTINUADA NO ÂMBITO DA REDE UniCEU.***

São Paulo

2020

## OBJETIVO GERAL

O objetivo deste trabalho foi analisar e verificar os fatores associados a escolaridade dos professores sobre a formação continuada no âmbito da rede UniCEU.

## MÉTODOS

### AMOSTRA

Para a realização deste trabalho foi utilizado o banco de dados com 71 observações que se refere ao perfil profissional e ao grau de concordância ou discordância dos professores sobre a formação continuada no âmbito da rede UniCEU. Os dados foram coletados dos meses de julho a outubro, em 2020.

### VARIÁVEIS DO ESTUDO

O banco original tinha 20 variáveis: uma variável dependente (escolaridade: graduação, especialização, mestrado e doutorado) e 19 variáveis independentes de interesse, qualitativas (uma nominal dicotômica, duas nominais e 16 ordinais).

### CATEGORIZAÇÃO DE VARIÁVEIS

Todas as variáveis foram analisadas separadamente, as que não puderam ser mantidas na forma original foram modificadas, aquelas que apresentaram menos de 5 observações ou caselas com zero observações na tabela de contingência foram recategorizadas.

**Escolaridade:** A variável escolaridade foi dividida em 2 categorias (0:Graduação; 1: Pós-graduação) pois a categoria “mestrado” e “doutorado” apresentavam apenas uma observação cada, portanto elas foram unidas com a categoria “especialização”. **Idade:** A variável idade foi dividida em 3 categorias (1: Entre 41 e 50 anos, 2: 40 anos ou menos, 3: 51 anos ou mais), neste caso as variáveis “menos de 25 anos”, “acima de 55 anos” e “31 a 35 anos”

apresentam menos de 5 observações na tabela de contingência, a decisão de juntar as demais categorias foi tomada para aumentar o poder estatístico, ou seja, aumentar o n das categorias.

**Tempo de magistério:** a variável tempo de magistério foi dividida em 3 categorias (1: Entre 11 e 20 anos, 2: 10 anos ou menos, 3: 21 anos ou mais), nesta variável as categorias “menos de 5 anos”, “5 a 10 anos” e “mais de 25 anos” apresentava menos de 5 observações, a decisão de juntar as variáveis foi tomada para aumentar o poder estatístico, ou seja, aumentar o n das categorias. **Tempo na rede Municipal:** a variável tempo de rede municipal foi dividida em 4 categorias (1: 11 a 15 anos, 2: 10 anos ou menos, 3: 16 anos ou mais, 4: Não atua) as categorias “Menos de 5 anos”, “5 a 10 anos” e “21 a 25 anos” apresentava menos de 5 observações, portanto foram juntadas em “10 anos ou menos” e “16 anos ou mais”.

**Dificuldades ao realizar um curso EAD:** a variável dificuldade ao realizar o curso EAD foi recategorizada em 5 categorias (1: Mais de uma opção, 2: Equipamentos e uso de plataformas, 3: Interação (aluno/professor), 4: Internet banda larga, 5: Organização do tempo) a categoria “equipamento para acesso” e “uso de plataformas” apresentavam menos de 5 observações, portanto elas foram juntadas e renomeadas de “equipamento e uso de plataformas”.

Todas as **QUESTÕES** que apresentavam resposta em escala também foram analisadas e recategorizadas de acordo com o número de observações. As categorias que apresentavam menos de 5 observações foram juntadas na categoria com resposta mais próxima. As demais variáveis foram mantidas na forma original (**gênero, polo UniCEU, Atua na DRE/Campo Limpo**) (Tabela 1).

**Tabela 1.** Descrição e classificação das variáveis. São Paulo - SP, 2020.

Variáveis	Original	Recategorização	Tipo de Variável
<i>Escolaridade*</i>	<i>0: Graduação</i>		
	<i>1: Especialização</i>	<i>0: Graduação</i>	<i>Qualitativa nominal (dicotômica)</i>
	<i>2: Mestrado</i>	<i>1: Pós - graduação</i>	
	<i>3: Doutorado</i>		
<b>Gênero</b>	1: Masculino	1: Masculino <sup>#</sup>	Qualitativa nominal (dicotômica)
	2: Feminino	2: Feminino	
<b>Polo UniCEU</b>	1: Campo Limpo	1: Casa Blanca <sup>#</sup>	Qualitativa nominal (dicotômica)
	2: Casa Blanca	2: Campo Limpo	
<b>Idade</b>	1: Menos de 25 anos		Qualitativa ordinal
	2: 25 a 30 anos		
	3: 31 a 35 anos		
	4: 36 a 40 anos	1: Entre 41 e 50 anos (6+5) <sup>#</sup>	
	5: 41 a 45 anos	2: 40 anos ou menos (1+2+3+4)	
	6: 46 a 50 anos	3: 51 anos ou mais (7+8)	
	7: 51 a 55 anos		
	8: Acima de 55 anos		
<b>Tempo de magistério</b>	1: Menos de 5 anos		Qualitativa ordinal
	2: 5 a 10 anos		
	3: 11 a 15 anos	1: Entre 11 e 20 anos (3+4) <sup>#</sup>	
	4: 16 a 20 anos	2: 10 anos ou menos (1+2)	
	5: 21 a 25 anos	3: 21 anos ou mais (5+6)	
	6: Acima de 25 anos		
<b>Tempo na rede Municipal</b>	1: Menos de 5 anos		Qualitativa nominal
	2: 5 a 10 anos	1: 11 a 15 anos <sup>#</sup>	
	3: 11 a 15 anos	2: 10 anos ou menos (1+2)	
	4: 16 a 20 anos	3: 16 anos ou mais (4+5)	
	5: 21 a 25 anos	4: Não atua	
	6: Não atua		
<b>Atua na DRE/Campo Limpo?</b>	1: Sim	1: Não <sup>#</sup>	Qualitativa nominal (dicotômica)
	2: Não	2: Sim	

\* *Variável dependente (y)* <sup>#</sup> Categoria de referência.



Variáveis	Original	Recategorização	Tipo de Variável
<b>Dificuldades ao realizar um curso EAD</b>	1: Equipamento para acesso 2: Interação (aluno/professor) 3: Internet banda larga 4: Organização do tempo 5: Uso das plataformas	1: Interação (aluno/professor) <sup>#</sup> 2: Equipamentos e uso de plataformas (1+5) 3: Internet banda larga 4: Organização do tempo 5: Mais de uma opção	Qualitativa nominal
<b>Q 1</b>	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente	1: Concordo parcialmente <sup>#</sup> 2: Concordo totalmente	Qualitativa nominal (dicotômica)
<b>Q 2</b>	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente	1: Concordo parcialmente <sup>#</sup> 2: Concordo totalmente	Qualitativa nominal (dicotômica)
<b>Q 3</b>	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente	1: Concordo parcialmente <sup>#</sup> 2: Concordo totalmente	Qualitativa nominal (dicotômica)
<b>Q 4</b>	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente 3: Discordo parcialmente	1: Concordo parcialmente (2+3) <sup>#</sup> 2: Concordo totalmente	Qualitativa nominal (dicotômica)
<b>Q 5</b>	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente 3: Não concordo, nem discordo 4: Discordo parcialmente 5: Discordo totalmente	1: Concordo parcialmente <sup>#</sup> 2: Concordo totalmente 3: Discorda ou é indiferente (3+4+5)	Qualitativa ordinal
<b>Q 6</b>	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente 3: Não concordo, nem discordo 4: Discordo parcialmente	1: Concordo parcialmente <sup>#</sup> 2: Concordo totalmente 3: Discorda ou é indiferente (3+4)	Qualitativa ordinal
<b>Q 7</b>	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente 3: Não concordo, nem discordo	1: Concordo parcialmente (2+3) <sup>#</sup> 2: Concordo totalmente	Qualitativa nominal (dicotômica)

\* *Variável dependente* (y)<sup>#</sup> Categoria de referência.

Variáveis	Original	Recategorização	Tipo de Variável
Q 8	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente 3: Não concordo, nem discordo 4: Discordo parcialmente	1: Concordo parcialmente # 2: Concordo totalmente 3: Discorda ou é indiferente (3+4)	Qualitativa ordinal
Q 9	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente 3: Não concordo, nem discordo 4: Discordo parcialmente	1: Concordo parcialmente # 2: Concordo totalmente 3: Discorda ou é indiferente (3+4)	Qualitativa ordinal
Q 10	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente	1: Concordo parcialmente (2+3) # 2: Concordo totalmente	Qualitativa nominal (dicotômica)
Q 11	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente 3: Não concordo, nem discordo 4: Discordo parcialmente 5: Discordo totalmente	1: Não concordo, nem discordo # 2: Concordo 3: Discordo (4+5)	Qualitativa ordinal
Q 12	1: Concordo totalmente 2: Concordo parcialmente 3: Não concordo, nem discordo	1: Concordo parcialmente (2+3) # 2: Concordo totalmente	Qualitativa nominal (dicotômica)

\* *Variável dependente (y)* # Categoria de referência.

## ANÁLISE DESCRITIVA

Inicialmente foram construídas tabelas de contingência, incluindo os percentuais na linha para verificar a distribuição das probabilidades em cada casela e foram realizados testes de associação pelo Qui-quadrado.

Todas as suposições foram, *a priori*, satisfeitas, uma vez que a variável dependente é qualitativa dicotômica e os seus valores são independentes entre si. Além disso, assumiu-se que o erro ( $\varepsilon$ ) tem distribuição binomial e a covariância entre os erros é nula.

## ANÁLISE DE REGRESSÃO LOGÍSTICA SIMPLES

Para a verificar a associação entre a variável dependente e independentes foram realizados modelos de regressão logística simples. A variável dependente escolaridade, foi classificada como qualitativa nominal dicotômica (0 = graduação; 1 = pós-graduação), as variáveis independentes foram recategorizadas. Para este procedimento foram criadas variáveis indicadoras (variáveis com mais de duas categorias) e foi utilizada a primeira categoria de cada variável como referência, de acordo com a ordem descrita na Tabela 1.

A equação do modelo tipo de parto em função de uma variável independente é descrita pela fórmula:

$$Prob(Y=1)=f(x)$$

onde,

$$Prob(y=1)=p=\frac{1}{1+e^{-f(x)}}$$

onde,

$$-f(x)=(\beta_0+\beta_1 X_1)$$

onde Y é a variável dependente (dicotômica), p é a probabilidade de y = 1,  $\beta_0$  é o ponto em que a reta intercepta o eixo y,  $\beta_1$  é o coeficiente angular da equação, X é a variável independente. Foi realizado o teste de Wald para testar cada estimador (beta) do modelo e para o efeito foram consideradas as seguintes hipóteses:

$$H_0: \beta_1 = 0 / OR = 1$$

$$H_a: \beta_1 \neq 0 / OR \neq 1$$

Rejeitamos a  $H_0$  quando o teste de Wald foi significativo, concluindo que há associação entre a variável dependente e a variável independente. Para todas as análises foi considerado um nível de significância ( $\alpha$ ) de 5%.

## ANÁLISE DE REGRESSÃO LOGÍSTICA MÚLTIPLA

Para a modelagem múltipla foi usado o método de seleção *stepwise (forward)*, em que as variáveis que apresentaram um  $p < 0,20$  (teste de associação pelo Qui-quadrado sem correção), foram inseridas uma a uma levando em consideração a ordem crescente de significância estatística. A cada entrada de uma variável no modelo múltiplo durante a modelagem, foram observadas as mudanças ocorridas nos valores do *OR*, e a significância de cada um dos  $\beta_i$  (teste de Wald), assim como o p-valor do teste da razão de verossimilhança. O teste de hipótese corresponde a:

$$H_0: \beta_1 = \beta_2 = \beta_3 = \dots = \beta_k = 0$$

$$H_a: \text{existe pelo menos um } \beta \neq 0$$

Quando o teste da razão de verossimilhança foi significativo ( $p < 0,05$ ) rejeitamos a  $H_0$ , concluindo que as variáveis independentes ( $X_i$ ) contidas no modelo estão associadas à variável dependente ( $Y$ ). Caso contrário, concluímos que as variáveis independentes não estão associadas, portanto, não explicam a variável dependente.

Para avaliar se o modelo múltiplo final ficou bem ajustado, foi feito o teste de Hosmer-Lemeshow, considerando as seguintes hipóteses:

$$H_0: \text{o modelo está bem ajustado;}$$

$$H_a: \text{o modelo não está bem ajustado.}$$

Quando o valor do teste de Hosmer-Lemeshow sai significativo ( $p > 0,05$ ) não se rejeita a  $H_0$  e conclui-se que o modelo está bem ajustado. Caso contrário rejeita-se  $H_0$  e conclui-se que o modelo não está bem ajustado.

Todas as análises estatísticas foram realizadas no software R<sup>®</sup> versão 3.6.1.

## CALCULO DE PROBABILIDADE

Foram calculadas as probabilidades preditas do desfecho (graduação e pós graduação) a partir do modelo final ajustado. Para cada observação foram incluídos os valores de probabilidade da variável dependente ser  $y=1$ . Esses resultados foram plotados em um gráfico de dispersão.

A probabilidade associada a ocorrência de parto cesárea para cada mulher foi calculada a partir do modelo final ajustado, descrita pela fórmula:

$$Prob (y = 1) = p = \frac{1}{1 + e^{-f(x)}}$$

onde,

$$-f(x) = (\beta_0 + \beta_1 X_1 + \dots + \beta_n X_n)$$

## RESULTADOS

### ESTATÍSTICA DESCRITIVA

O presente trabalho contou com um total de 71 respostas, dos quais 49 (69%) tem Pós - graduação. De acordo com a caracterização 37 (66%) dos professores que tem Pós-graduação eram do sexo feminino. Entre os professores com Pós-graduação 22 (64%) tem 40 anos ou menos, 22 (71%), tem entre 41 e 50 anos e 5 (83%) tem 51 anos ou mais (Tabela 2).

### MODELO DE REGRESSÃO LOGÍSTICA SIMPLES

Relacionando as variáveis independentes com os dois tipos de escolaridade (graduação e pós-graduação), os professores com pós graduação apresentaram variações em função da questão 3 (**“Os formadores do curso de Pedagogia oferecido pela rede UniCEU apresentavam domínio do conteúdo trabalhado”**). Podemos observar que professores que responderam “Concordo totalmente” tem 4.11 (IC 95%: 1.13 - 14.9) vezes chance de ter pós graduação quando comparado aos professores que responderam “Concordo parcialmente”, essa diferença foi estatisticamente significativa ( $p < 0.05$ ).

Os professores com pós graduação também apresentaram variações em função da questão 11 (**“Os cursos na modalidade a distância apresentam falhas técnicas, uso limitado das TICs (tecnologias da informação e comunicação) e falhas nas interações no processo de ensino e aprendizagem”**). Podemos observar que professores que responderam “Discordo” tem 5.19 (IC 95%: 0.79 - 42.39) vezes chance de ter pós graduação quando comparado aos professores que responderam “Não concordo, nem discordo”, essa diferença foi estatisticamente significativa ( $p < 0.05$ ).

A última variação identificada foi em função da questão **“Quais são as suas maiores dificuldades ao realizar um curso na modalidade a distância?”**. Podemos observar que professores que responderam que sentem dificuldade em utilizar “Equipamentos e uso de plataformas” para realizar aulas a distância tem 6.76 (IC 95%: 0.75 - 98.69) vezes a chance de ter pós graduação quando comparadas aos professores que responderam mais de uma opção, essa diferença foi estatisticamente significativa ( $p < 0.05$ ). Às outras variáveis não foi possível verificada associação estatística significativa (Tabela 2)

**Tabela 2.** Distribuição das variáveis independentes segundo o tipo de escolaridade. São Paulo, SP, 2020. (n= 71)

Variáveis	Categorias	Grupos de estudo		OR (IC)	p-value <sup>a</sup>	Deviance <sup>b</sup>	Ordem
		Pós graduação (n= 49)	Total (n=71)				
		n (%)	n				
<b>Q3</b>	Concordo parcialmente	5 (42)	12	Ref	0.025*	83.200*	1
	Concordo totalmente	44 (75)	59	4.11 (1.13 - 14.9) *			
<b>Q11</b>	Não concordo, nem discordo	7 (58)	12	Ref	0.027*	79.884*	2
	Concordo	19 (57)	33	0.97 (0.2 - 4.45)			
	Discordo	23 (88)	26	5.19 (0.79 - 42.39) *			
<b>Dificuldades ao realizar um curso EAD<sup>c</sup></b>	Interação (aluno/professor)	11 (69)	16	Ref	0.039 <sup>#</sup>	75.286 <sup>#</sup>	-
	Equipamentos e uso de plataformas	12 (86)	14	2.64 (0.34 - 33.17)			
	Internet banda larga	9 (100)	9	-			
	Organização do tempo	13 (57)	23	0.6 (0.12 - 2.69)			
	Mais de uma opção	4 (44)	9	0.38(0.05 - 2.64)			
<b>Q1<sup>c</sup></b>	Concordo parcialmente	2 (33)	6	Ref	0.048 <sup>#</sup>	84.341*	-
	Concordo totalmente	47 (72)	5	5.22 (0.88 - 31.04)			
<b>Q2</b>	Concordo parcialmente	8 (50)	16	Ref	0.062 <sup>#</sup>	84.581 <sup>#</sup>	3
	Concordo totalmente	41 (75)	55	2.93 (0.92 - 9.27)			

<sup>a</sup> p-valor do teste de associação pelo qui-quarado; <sup>b</sup> teste de razão de verossimilhança e p-valor (\*\*\* p-valor < 0,001; \*\* p-valor < 0,01; \* p-valor < 0,05; <sup>#</sup> p-valor ≥ 0,10) <sup>c</sup> Variáveis com p<0,20 que não foram incluídas na regressão múltipla por apresentarem caselas com menos de 5 observações.

Variáveis	Categorias	Grupos de estudo		OR (IC)	p-value <sup>a</sup>	Deviance <sup>b</sup>	Ordem
		Pós graduação (n= 49)	Total (n=71)				
		n (%)	n				
Q10	Concordo parcialmente	8 (50)	16	Ref	0.062 <sup>#</sup>	84.581 <sup>#</sup>	4
	Concordo totalmente	41 (75)	55	2.93 (0.92 - 9.27)			
Q7	Concordo parcialmente	12 (55)	22	Ref	0.077 <sup>#</sup>	84.869 <sup>#</sup>	5
	Concordo totalmente	37 (76)	49	2.57 (0.89 - 7.43)			
Q12	Concordo parcialmente	16 (57)	28	Ref	0.081 <sup>#</sup>	84.885 <sup>#</sup>	6
	Concordo totalmente	33 (77)	43	2.47 (0.88 - 6.93)			
Polo UniCEU	Casa Blanca	22 (61)	36	Ref	0.147 <sup>#</sup>	85.742 <sup>#</sup>	7
	Campo Limpo	27 (77)	35	2.15 (0.76 - 6.05)			
Atua na DRE/Campo Limpo?	Não	12 (57)	21	Ref	0.161 <sup>#</sup>	85.988 <sup>#</sup>	8
	Sim	37 (74)	50	2.13 (0.73 - 6.23)			
Tempo na rede Municipal <sup>c</sup>	11 a 15 anos	14 (78)	18	Ref	0.162 <sup>#</sup>	81.080 <sup>#</sup>	-
	10 anos ou menos	25 (64)	39	0.52 (0.1 - 2.09)			
	16 anos ou mais	6 (100)	6	-			
	Não atua	4 (50)	8	0.3 (0.03 - 2.4)			
Q4	Concordo parcialmente	10 (59)	17	Ref	0.297 <sup>#</sup>	86.846 <sup>#</sup>	-
	Concordo totalmente	39 (72)	54	1.82 (0.59 - 5.66)			

<sup>a</sup> p-valor do teste de associação pelo qui-quadrado; <sup>b</sup> teste de razão de verossimilhança e p-valor (\*\*\* p-valor < 0,001; \*\* p-valor < 0,01; \* p-valor < 0,05; <sup>#</sup> p-valor ≥ 0,10) <sup>c</sup> Variáveis com p<0,20 que não foram incluídas na regressão múltipla por apresentarem caselas com menos de 5 observações.



Variáveis	Categorias	Grupos de estudo		OR (IC)	p-value <sup>a</sup>	Deviance <sup>b</sup>	Ordem
		Pós graduação (n= 49)	Total (n=71)				
		n (%)	n				
<b>Tempo de magistério</b>	Entre 11 e 20 anos	27 (77)	35	Ref			
	10 anos ou menos	16 (62)	26	0.48 (0.13 - 1.67)	0.343 <sup>#</sup>	85.735 <sup>#</sup>	-
	21 anos ou mais	6 (60)	10	0.45 (0.08 - 2.74)			
<b>Q6</b>	Concordo parcialmente	18 (64)	28	Ref			
	Concordo totalmente	29 (74)	39	1.6 (0.49 - 5.27)	0.475 <sup>#</sup>	86.446 <sup>#</sup>	-
	Discorda ou é indiferente	2 (50)	4	0.57 (0.04 - 8.93)			
<b>Gênero</b>	Masculino	15 (75)	20	Ref			
	Feminino	34 (66)	51	0.67 (0.21 - 2.14)	0.4961	87.41 <sup>#</sup>	-
<b>Q8</b>	Concordo parcialmente	26 (66)	39	Ref			
	Concordo totalmente	21 (75)	28	1.49 (0.45 - 5.27)	0.536 <sup>#</sup>	86.684 <sup>#</sup>	-
	Discorda ou é indiferente	2 (50)	4	0.51 (0.03 - 7.76)			
<b>Idade</b>	Entre 41 e 50 anos	22 (71)	31	Ref			
	40 anos ou menos	22 (64)	34	0.75 (0.23 - 2.41)	0.6295 <sup>#</sup>	86.907 <sup>#</sup>	-
	51 anos ou mais	5 (83)	6	2.01 (0.18 - 107.28)			

<sup>a</sup> p-valor do teste de associação pelo qui-quarado; <sup>b</sup> teste de razão de verossimilhança e p-valor (\*\*\*) p-valor < 0,001; \*\* p-valor < 0,01; \* p-valor < 0,05; # p-valor ≥ 0,10) <sup>c</sup> Variáveis com p<0,20 que não foram incluídas na regressão múltipla por apresentarem caselas com menos de 5 observações.

Variáveis	Categorias	Grupos de estudo		OR (IC)	p-value <sup>a</sup>	Deviance <sup>b</sup>	Ordem
		Pós graduação (n= 49)	Total (n=71)				
		n (%)	n				
Q5	Concordo parcialmente	21 (66)	32	Ref	0.71 <sup>#</sup>	87.212 <sup>#</sup>	-
	Concordo totalmente	25 (74)	34	1.45 (0.45 - 4.8)			
	Discorda ou é indiferente	3 (60)	5	0.79 (0.08 - 10.8)			
Q9	Concordo parcialmente	29 (69)	42	Ref	0.991 <sup>#</sup>	87.878 <sup>#</sup>	-
	Concordo totalmente	16 (70)	23	1.02 (0.3 - 3.68)			
	Discorda ou é indiferente	4 (66)	6	0.9 (0.11 - 11.12)			

<sup>a</sup> p-valor do teste de associação pelo qui-quadrado; <sup>b</sup> teste de razão de verossimilhança e p-valor (\*\*\*) p-valor < 0,001; \*\* p-valor < 0,01; \* p-valor < 0,05; # p-valor ≥ 0,10) <sup>c</sup> Variáveis com p<0,20 que não foram incluídas na regressão múltipla por apresentarem caselas com menos de 5 observações.

## MODELO DE REGRESSÃO LOGÍSTICA MÚLTIPLA

Após a realização das análises de regressão logística simples, oito variáveis que apresentaram  $p < 0,20$  pelo teste de associação pelo Qui-quadrado foram selecionadas para serem testadas no modelo múltiplo. As variáveis que apresentavam caselas com menos de 5 observações não foram incluídas no modelo múltiplo: Dificuldades ao realizar um curso EAD ( $p < 0,05$ ), Q1 ( $p < 0,05$ ), Tempo na rede Municipal ( $p > 0,05$ ). As variáveis foram inseridas na seguinte ordem de entrada: Q3, Q11, Q2, Q10, Q7, Q12, Polo UniCEU, Atua na DRE/Campo Limpo.

O modelo inicial (modelo 1) foi constituído pela variável dependente tipo de escolaridade e a variável independente Q3 onde a categoria de referência foi “Concordo parcialmente” e “Concordo totalmente”. Este modelo mostrou que os professores que concordam totalmente com a Q3 têm 4,10 vezes chance de ter pós graduação, com significância estatística ( $p < 0,05$ ).

Logo, o seguinte modelo múltiplo (modelo 2) contou com a variável independente Q11. Neste modelo a variável teve um aumento no seu valor de Odds Ratio,  $OR_{\text{concordo}} = 0,97$  do modelo inicial para  $OR_{\text{concordo}} = 1,21$ , e a categoria discordo  $OR_{\text{discordo}} = 5,19$  no modelo inicial teve um aumento no modelo múltiplo  $OR_{\text{discordo}} = 6,24$  ( $p < 0,05$ ). A variável Q11 permaneceu no modelo pois foi considerado que ela é uma variável de ajuste para financiamento do parto e o modelo permaneceu com significância estatística ( $p < 0,05$ ). Ou seja, professores que discordam de alguma forma com a Q11, tem 6,24 vezes a chance de ter pós graduação.

As demais variáveis não apresentaram  $p$  – valor significativo. Portanto, a modelo escolhido foi o segundo, que apresentou significância estatística.

### Equação do modelo final

**Prob (y = 1) = 1 / 1 + (exp - (-0.93 + 1.3857 x Q3concordo totalmente + 0.1973 x Q11Concordo + 1.8315 x Q11Discordo)).**

## ANÁLISE DE RESÍDUOS DO MODELO FINAL

Para verificar se o modelo está bem ajustado ou não, utilizamos o teste de Hosmer-Lemeshow, o p-valor quanto mais perto de 1 indica que o modelo está bem ajustado. A hipótese testada foi:

$H_0$ : o modelo está bem ajustado

$H_a$ : o modelo não está bem ajustado.

O mesmo apresentou um  $p = 1$ , com isso ( $p > 0,05$ ) não rejeitamos a  $H_0$  e concluímos que o modelo está bem ajustado.

Apesar da análise de ajuste do modelo estar adequada, é preciso reforçar o fato de que só foram incluídos no modelo duas variáveis, pois o  $n$  amostral do estudo não foi capaz de detectar mais efeito significativo nas respostas. Portanto, esse ajuste não deve ser levado como prioridade.

**Tabela 3.** Modelo de regressão logística múltipla. São Paulo, SP, 2020.

Variáveis	Categorias	OR (Simples) <sup>a</sup>	1	2	3	4	5	6	7	8
Q3	Concordo parcialmente	Ref	Ref	Ref	Ref	Ref	Ref	Ref	Ref	Ref
	Concordo totalmente	4.11 (1.13 - 14.9)	4.10*	3.99*	3.08 <sup>#</sup>	3.53 <sup>#</sup>	2.59 <sup>#</sup>	3.09 <sup>#</sup>	3.27 <sup>#</sup>	3.54 <sup>#</sup>
Q11	Não concordo, nem discordo	Ref		Ref	Ref	Ref	Ref	Ref	Ref	Ref
	Concordo	0.97 (0.2 - 4.45)		1.21 <sup>#</sup>	1.14 <sup>#</sup>	1.13 <sup>#</sup>	1.42 <sup>#</sup>	1.09 <sup>#</sup>	1.27 <sup>#</sup>	1.19 <sup>#</sup>
	Discordo	5.19 (0.79 - 42.39)		6.24 *	5.79*	5.38 <sup>#</sup>	7.17*	5.61*	6.80*	5.98*
Q2	Concordo parcialmente	Ref			Ref	Ref	Ref	Ref	Ref	Ref
	Concordo totalmente	2.93 (0.92 - 9.27)			2.19 <sup>#</sup>	--	--	--	--	--
Q10	Concordo parcialmente	Ref				Ref	Ref	Ref	Ref	Ref
	Concordo totalmente	2.93 (0.92 - 9.27)				1.45 <sup>#</sup>	--	--	--	--
Q7	Concordo parcialmente	Ref					Ref			
	Concordo totalmente	2.57 (0.89 - 7.43)					1.98 <sup>#</sup>	--	--	--
Q12	Concordo parcialmente	Ref						Ref		
	Concordo totalmente	2.47 (0.88 - 6.93)						1.76 <sup>#</sup>	--	--
Polo UniCEU	Casa Blanca	Ref							Ref	
	Campo Limpo	2.15 (0.76 - 6.05)							1.83 <sup>#</sup>	--
Atua na DRE/Campo Limpo?	Não	Ref								Ref
	Sim	2.13 (0.73 - 6.23)								1.43 <sup>#</sup>
Anova (teste da razão de verossimilhança)			0.030	0.026	0.255	0.587	0.357	0.353	0.302	0.563

<sup>a</sup> Modelo logístico simples, teste de razão de verossimilhança ( \*\*\* p-valor < 0,001; \*\* p-valor < 0,01; \* p-valor < 0,05; # p-valor ≥ 0,10)

## CONCLUSÃO

O n amostral deste estudo influenciou diretamente nas análises, impossibilitando encontrar mais associações estatísticas com a variável dependente Escolaridade. Apesar disso, foi possível verificar que a questão 3 e a questão 11 explicam a variável a Escolaridade.

Como sugestão para estudos futuros: é importante fazer um cálculo de n amostral, para saber quantos participantes é necessário para o estudo. Também é importante coletar as informações em dados brutos (questão aberta) para que a manipulação do banco de dados seja mais adequada, (os dados de questões fechadas impossibilitam a maleabilidade dos dados para criar categorias).