



**As interações sobre formação e desenvolvimento docente em um PPG em
educação e inovações tecnológica: breves relatos**

**Interactions on teacher training and development in a PPG in education and
technological innovations: brief reports**

DOI: 10.55905/revconv.16n.7-210

Recebimento dos originais: 26/06/2023

Aceitação para publicação: 25/07/2023

Leandro de Almeida

Doutorando em Educação e Novas Tecnologias

Instituição: Centro Universitário Internacional (UNINTER)

Endereço: Curitiba - PR, Brasil

E-mail: leandrohis@gmail.com

Joana Paulin Romanowski

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo

Instituição: Centro Universitário Internacional (UNINTER)

Endereço: Curitiba - PR, Brasil

E-mail: joana.romanowski@gmail.com

Maria Cristina da Conceição Oliveira

Doutoranda em Educação e Novas Tecnologias

Instituição: Centro Universitário Internacional (UNINTER)

Endereço: Curitiba - PR, Brasil

E-mail: mcrismonteiro@hotmail.com

Reginaldo dos Santos Simões

Doutorando em Educação e Novas Tecnologias

Instituição: Centro Universitário Internacional (UNINTER)

Endereço: Curitiba - PR, Brasil

E-mail: reginaldo1simoies@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar um relato de experiência dos doutorandos do Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional UNINTER sobre a vivência durante a realização da disciplina Seminário de formação e desenvolvimento docente desenvolvido de maneira remota. O tema é considerado bastante relevante e essencial para entendermos o processo de construção e desenvolvimento do tema da formação no desenvolvimento profissional dos docentes na educação básica e superior, entendendo a pesquisa sobre os diversos aspectos que envolvem a práxis profissional dos professores algo de suma importância pois pode gerar impactos significativos no fazer pedagógico dos profissionais da educação a partir de reflexão crítica acerca das várias realidades que envolvem o processo educativo no tocante ao ensino e aprendizagem no contexto escolar. Além do entendimento sobre os cenários em que ocorreram as aulas em espaços acadêmicos como o da



Pós-graduação Stricto Sensu, durante a pandemia da covid 19. Os relatos se baseiam nos teóricos tais como; Vygotsky (2003), Freire (2018), Romanowski (2007), Nóvoa (2002) entre outros. A metodologia utilizada durante as interações foi o seminário mediados pela tecnologia através de plataformas digitais em que os momentos ocorreram de forma síncrona. Os resultados demonstraram que embora o ensino a distância tenha alcançado um grande crescimento em vários contextos educacionais, em relação ao ensino mediado pela tecnologia digital a pandemia Covid-19 trouxe algumas mudanças que até então se acreditava que levaria alguns anos para se efetivar na prática. Para que as aulas remotas no Programa de Doutorado pudessem acontecer é fundamental que o professor conceba o conhecimento sob a ótica levantada por Vygotsky, ou seja, que todo e qualquer desenvolvimento cognitivo só será efetivo se for baseado em uma interação muito forte entre sujeito e o objeto. Isto é, o ambiente uma interação muito grande do sujeito com o objeto de estudo, integrando esse objeto à realidade do sujeito, dentro de suas condições, de forma a estimulá-lo e desafiá-lo. Durante as aulas as discussões possibilitaram o confronto com os desafios e significados, vinculados ao contexto que os discentes vivenciam em suas práticas profissionais e na vida real.

Palavras-chave: formação e desenvolvimento docentes, prática pedagógica, ensino-aprendizagem, tecnologia digital de comunicação, informação.

ABSTRACT

This article aims to present an experience report of the doctoral students of the Postgraduate Program in Education and New Technologies of the Centro Universitário Internacional UNINTER about their experience during the course Seminar on teacher training and development developed remotely. The theme is considered very relevant and essential for us to understand the process of construction and development of the theme of training in the professional development of teachers in basic and higher education, I understand the research on the various aspects that involve the professional practice of teachers as something of paramount importance because it can generate significant impacts on the pedagogical work of education professionals based on critical reflection on the various realities that involve the educational process with regard to teaching and learning in the school context. In addition to understanding the scenarios in which classes took place in academic spaces such as the Stricto Sensu Postgraduate, during the covid 19 pandemic. The reports are based on theorists such as; Vygotsky (2003), Freire (2018), Romanowski (2007), Nóvoa (2002) among others. The methodology used during the interactions was the seminar mediated by technology through digital platforms in which the moments occurred synchronously. The results showed that although distance learning has achieved great growth in various educational contexts, in relation to teaching mediated by digital technology, the Covid-19 pandemic has brought about some changes that until then were believed to take a few years to become effective in practice. In order for the remote classes in the Doctoral Program to take place, it is essential that the professor conceives knowledge from the perspective raised by Vygotsky, that is, that any and all cognitive development will only be effective if it is based on a very strong interaction between the subject and the object. That is, the environment is a very large interaction between the subject and the object of study, integrating this object into the subject's reality, within its conditions, in order to stimulate and challenge it. During classes, discussions made it possible to confront challenges and meanings, linked to the context that students experience in their professional practices and in real life.



Keywords: teacher training and development, pedagogical practice, teaching-learning, digital communication, information technology.

1 INTRODUÇÃO

A iniciativa do trabalho teve como objetivo planejar e realizar atividades ligadas à formação e atuação docente na educação básica e no ensino superior, com a participação dos estudantes. Os primeiros encontros foram dedicados ao estudo das epistemologias e tendências teóricas sobre seminários, bem como ao planejamento e orientação dos alunos para o desenvolvimento do plano de atividades. Em seguida, o foco foi o estudo das tendências teóricas relacionadas à formação e desenvolvimento docente, incentivando o trabalho colaborativo e o uso de tecnologias. Durante a execução do trabalho, houve ênfase na troca de saberes entre os pares, com a realização de estudos de artigos científicos e reflexões compartilhadas. O contexto da pesquisa sobre formação de professores também foi abordado, destacando-se a importância da formação inicial e continuada. O programa de pós-graduação ofereceu a disciplina "Seminário Formação e Desenvolvimento Profissional Docente" com o objetivo de analisar criticamente o campo da formação e sua intervenção na profissionalização docente. Os objetivos da disciplina incluíram a análise das tendências atuais da formação de professores, a investigação dos processos de formação e a exploração das perspectivas de pesquisa na área. O seminário foi apresentado como uma estratégia didático-pedagógica que promove a reflexão e o trabalho em equipe, desde que os participantes se preparem adequadamente.

Pressupõe, nesse sentido, que o seminário é uma metodologia a qual exige que haja o empenho de todos para que de fato o seminário ocorra dentro de uma estrutura de círculo de debates todos devem se preparar para participarem ativamente das discussões do com interpretações e argumentos acerca da problemática debatida (Severino, 2013). Seguindo nessa direção, entende-se que o seminário enquanto metodologia de ensino-aprendizagem se constitui em um método que possibilita a participação ativa dos estudantes no processo de construção e reconstrução do conhecimento (Paim et al. 2015).

Período de realização do seminário foi de março a julho de 2022, dividido em dez reuniões, as três primeiras, foram coordenadas pela professora coordenadora da disciplina e as demais foram os estudantes que de forma ativa conduziram os trabalhos. Para melhor dinamizar o processo o grupo foi dividido em sete equipes de em que cada uma coordenou um encontro.



A metodologia baseia-se em um estudo descritivo do tipo relato de experiência, elaborado a partir do contexto dos trabalhos desenvolvidos durante a realização do Seminário em Pesquisa, formação e profissionalização de professores, realizada no PPGENT/UNINTER, realizada a partir das concepções pedagógicas da instituição e das normas inerentes à formação do discente na Pós-graduação, em que a reflexão dos atos que perfizeram todas as etapas do trabalho realizado durante o ato formativo do seminário em questão, teve como base as aprendizagens relacionadas ao estudo sobre formação e profissionalização docente.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DURANTE AS INTERAÇÕES

Com base em Vygotsky, sobre o “desenvolvimento como processo de apropriação de elementos da cultura humana, mediante a interação com o ambiente e com os outros”, Prezoto *et al* (2015 p. 25) ressalta que, “todas as experiências significativas vividas contribuem para os avanços psicológicos através das conexões que estabelecem entre si”, em que segundo a autora, “o desenvolvimento como o alargamento de uma estrutura circular, que pode ampliar-se em diferentes proporções e direções ao mesmo tempo”.

Para Costa *et al.* (2015, p.605) “a vida contemporânea está se caracterizando pelas interações mediadas pela tecnologia em todos os campos”. Na educação utilização e uso das TDICS tem provocado mudanças significativas do ponto de vista metodológicos nos processos de ensino-aprendizagem e em outras perspectivas (Lemos; Rabelo Filho, 2020), embora o uso dessa tecnologia ainda represente um desafio para muitos (Silva, 2021), no contexto atual, Costa (2015, p.8) afirma que “as tecnologias digitais, possivelmente, têm contribuído para mudanças em algumas práticas sociais como a comunicação, a socialização, a organização, a mobilização e a aprendizagem”, portanto, essa é uma realidade que não há como escapar neste período. Com a Pandemia do COVID 19, esse processo de digitalização no campo educacional cresceu de forma exponencial. No caso das Instituições de Ensino Superior (IES), essas “demostraram grande capacidade de se reinventarem em um curto espaço de tempo, buscando soluções possíveis, mesmo que não fossem as ideais, em todas as áreas” (Pires *et al.* 2022, p. 62).

Não há dúvida de que durante o período emergencial da pandemia do COVID19 as TDICS surgem como suporte tanto na educação básica como no ensino superior na continuidade do cotidiano acadêmico ou escolar, nesse contexto, mesmo cercado de tantas incertezas as



tecnologias digitais contribuíram como uma ferramenta importante para que as instituições mantivesse suas atividades em funcionamento, embora, em relação processo de ensino aprendizagem o uso de dispositivos eletrônicos de comunicação para a realização das atividades de ensino já vinham sendo utilizado (Pires; Carneiro, 2022).

Embora, TDICS tenha impulsionado a educação em determinados campos, como no caso do ensino a distância, que nas últimas décadas tenha se desenvolvido de modo a alcançar um grande crescimento dessa modalidade em vários contextos, a pandemia Covid 19, possibilitou a fluência de processos que contribuíram para “destravar procedimentos e ações que muitas vezes impediam a fruição dos cursos por parte de alunos, professores e funcionários”(Pires; Carneiro, 2022,p. 63), possibilitando nesse caso, mudanças nos processos educacionais que até então se acreditava que levaria alguns anos para se efetivar na prática educacional no tocante ao uso das tecnologias digitais.

No que concerne as formas de interações e realização das atividades pedagógicas em áreas que, tradicionalmente, tem sido realizada de forma presencial, como no caso das pós-graduações *stricto sensu*, que no Brasil, mesmo tendo normativa para realização de cursos desse tipo no formato EAD, por questões diversas, essa ainda não se constitui como uma prática comum nos PPGs. Contudo, com a pandemia do Covid19, várias normativas foram expedidas por meio do Ministério da Educação, a partir de parecer indicativos do CNE brasileiro que estabeleceram diretrizes para a realização das atividades escolares/acadêmicas de forma remota mediadas pelas tecnologias digitais nos variados níveis da educação, inclusive no Ensino Superior, contexto em que se encontra as Pós-graduações *Stricto sensu*.

Nessa direção, a partir de abril de 2020, vários pareceres e resoluções tais como Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, Parecer CNE/CP nº 9/2020, aprovado em 8 de junho de 2020 , Parecer CNE/CP nº 10/2020, aprovado em 16 de junho de 2020, Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020, Resolução CNE/CES nº 1, de 29 de dezembro de 2020 , entre outros foram emitidos no sentido de reorganizar os calendários e estabelecer orientações e diretrizes para realização de atividades não presenciais a serem implementadas e realizadas em instituições credenciadas e cursos autorizados.

As TDICs tem se constituído em uma “ferramenta que pode facilitar as estratégias didático-pedagógicas” (Barleta *et al.*, 2021, p.3), fortalecendo a proposta das metodologias ativas e a perspectiva construtivista do aprendizado, contudo, as autoras afirmam que para além de uma



estratégia expositiva o uso das TDICs deve promover o ensino colaborativo, interativo e dinâmico, de forma a fomentar habilidades desenvolvidas com metodologia ativa, tais como o pensamento crítico, autonomia intelectual, proatividade em busca de materiais e evidências. Ressaltam ainda que:

A mudança de modelos e propostas didáticas não é um processo simplificado, uma vez que necessita de uma abertura para transformação do conceito educacional e da relação contexto-docente-discente. Exige a saída da zona de conforto para a experimentação, a construção, o questionamento e a reflexão (Barleta, *et al.* 2021 p. 7).

Para De Andrade e Kersch (2021, p. 385) “em tempos em que os espaços não se restringem mais apenas aos físicos e geográficos, mas se expandem em grande proporção aos espaços digitais, é preciso ter novos direcionamentos na educação superior”. Nesse sentido, para que o ambiente de ensino na perspectiva online pudesse ser realizado em um programa de doutorado foi necessário que o professor concebesse o conhecimento sob a ótica levantada por Vygotsky (2003), ou seja, de que o desenvolvimento cognitivo só se torna efetivo na medida que for baseado em uma interação muito forte entre sujeito e o objeto, a partir de uma integração do objeto à realidade do sujeito, dentro de suas condições, de forma a estimulá-lo e desafiá-lo. Ao mesmo tempo, deverá permitir que as novas situações criadas possam ser adaptadas às estruturas cognitivas existentes, propiciando o seu desenvolvimento.

No campo da pesquisa em educação o tema da formação e desenvolvimento docente tem exercido um lugar de destaque haja vista seus reflexos nos processos educacionais, sobretudo no campo do ensino e aprendizagem. A formação dos professores se constitui em uma atividade que visa contribuir para o desenvolvimento da competência profissional dos professores, nesse sentido, se diferencia das outras atividades uma vez que combina simultaneamente a formação acadêmica e formação pedagógica, mas também se funda na perspectiva da formação de formadores (Garcia, 1999).

Nessa direção, o ensino no contexto formativo dos profissionais da educação possui as seguintes características: atividade intencional, profissionalização dos sujeitos, encontros entre pessoas adultas, interação formador e formando, processo de intervenção para a mudança, participação ativa e consciente do formando, atividade humana inteligente, relacional e de intercambio (Garcia, 1999).

A profissão de professor exige lidar com realidades distintas que possuem fundamentos conceituais específicos e que influenciam na formação dos professores, por conta disso, esse



campo precisa ser estudado partir de métodos específicos e justifica a existência de uma matriz disciplinar por possuir os elementos necessários para isso (Garcia,1999).

A proposta da disciplina neste caso, esteve pautada na indissociabilidade entre “conhecimento e experiência vivida”, cujos “saberes são elaborados a partir da relação equilibrada que o indivíduo estabelece com sua cultura”, situação em que se destacou a “necessidade vital de promover uma formação docente mais integradora e humanizada, que contesta as fragmentações do trabalho pedagógico”, além disso buscou compreender “o professor como sujeito que aprende enquanto ensina e que é capaz de produzir conhecimento acerca de seu próprio trabalho, quando se coloca de modo consciente em seu trabalho” (Prezzoto *et al*, 2015 p. 30). Por entender que “a atividade teórica por si só não leva à transformação da realidade” e que não é suficiente para que se objetive e materialize sem a práxis (De Oliveira Cabral; Medeiros, 2006),

Nessa perspectiva, chamou atenção a dinâmica montada para que as aulas acontecessem em que a TDIC atravessou todas as atividades acadêmicas de ensino e de pesquisa ocorrida durante a realização da disciplina. Percebeu-se que havia um grande esforço coletivo em que não só do corpo docente, mas também os discentes buscaram desenvolver estratégias que possibilitasse ampliar o conceito de tecnologia para além da visão instrumentalista de forma a permitir “apropriação de tecnologias para que se originem novas práticas, construindo, assim, novas e diferentes identidades profissionais” (De Andrade; Kersch, 2021, p.386).

O uso TDIC foi primordial durante o seminário, não só na realização da disciplina que ocorreu no formato online, sem o qual seria difícil as interações se realizarem no contexto pandêmico, mas para “formar sujeitos para agir em diferentes contextos sociais” que “requer a popularização das tecnologias nas práticas docentes, na perspectiva de qualificar o ensino com as infinitas possibilidades” (De Andrade; Kersch, 2021, p.386).

Ressalta-se ainda, que no contexto dos cursos *stricto sensu* esse método de interação representa uma quebra de paradigmas no tocante as formas em que a troca e repasse de informações tem sido utilizada para a formação do acadêmico, provocando mudanças nas relações/espço-tempo. Seguindo os pressupostos de inovação tecnológica, essa estratégia metodológica se constituiu em oportunidade de qualificar profissionais para campo educacional no desenvolvimento de competências tecnológica a partir de uma consciência crítica e reflexiva e do uso de ferramentas digitais no contexto escolar a partir de novas aprendizagens. Contexto



que se constituiu em “oportunidade para trocar experiências e construir conhecimento conjuntamente” (De Andrade; Kersch, 2021, p.388).

Dentre as ferramentas utilizadas durante o seminário destaca-se o Google meet, Zoom, Padlet, Kahoot, entre outros.

2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES FUNDAMENTOS TEÓRICOS

No sentido geral a formação que envolve os sujeitos adultos, se constitui em aspectos subjetivos em que há uma participação ativa dos indivíduos em sua própria formação a partir de suas representações e competências que trazem e que são adquiridas ao longo de sua trajetória de vida, situação em que a formação é permeada de valores e sentidos que dialogam com os territórios e contextos de aprendizagens (Garcia,1999). Nesse sentido, a formação possui elementos que dialogam com a realidade dos sujeitos e com os aspectos sócios-culturais os quais dão sentido e definem a formação como processo individual e coletivo. Além disso, possui capacidade de transformação das experiências em algo significativo a partir dos acontecimentos do cotidiano.

Na concepção de Oliveira Cabral e Medeiros (2006) o exercício da ação docente requer preparo e que embora esse não se esgote em cursos de formação, essa contribui de forma específica para no campo da formação teórica para a práxis transformadora. E que na perspectiva da construção de novos conhecimentos, que não se limitam ao momento da formação inicial, mas principalmente, estende-se por todo percurso profissional do professor.

Para Garcia (1999), a formação de professores, se caracteriza como uma atividade que visa contribuir para o desenvolvimento da competência profissional dos professores. Na visão do autor a formação dos professores em geral se diferencia das outras atividades por ser uma via de mão dupla que combina simultaneamente a formação acadêmica e formação pedagógica e também se constitui em elemento formativo no contexto da formação de formadores. Além de representar um dos pilares para melhoria da qualidade de ensino, afirma o autor.

Tomando como referência os estudos de Freire, De Oliveira Cabral e Medeiros (2006), afirmam que o ato de ensinar descontextualizado da práxis não transforma, mas também a práxis requer do docente um posicionamento crítico da realidade e do contexto nela inserido. Nessa direção, Garcia (1999), ressalta que a formação dos professores significa o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo sobre a prática, a qual deve conduzir a uma inovação e trabalho



em equipe. No dizer do autor a reflexão deve permitir que o professor seja capaz de desenvolver nos alunos uma aprendizagem significativa, sendo o professor, nesse caso, como sinônimo de sujeito reflexivo e inovador, contexto em que ser professor, exige lidar com realidades distintas que possuem fundamentos conceituais específicos e que influenciam na formação dos professores (Garcia, 1999).

Gatti (2020, p.17-18), defende que a formação dos docentes para o magistério para além de contemplar uma formação teórica e cultural deve incluir “a formação para o trabalho educacional” de modo a propiciar “a construção de uma filosofia educacional associada a uma praxiologia” que possibilite o docente agir nos contextos socioculturais emergentes de forma a possibilitar aos estudantes “se apropriem dos conhecimentos básicos considerados necessários à vida humana e social hoje e para um futuro próximo” postura que para a autora “parece ser uma possível resposta aos dilemas enfrentados nas práticas formativa”.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 SEMINÁRIO ENQUANTO ESTRATÉGIA FORMATIVA

A disciplina Seminário sobre Formação e Desenvolvimento Docente foi oportunizada em um espaço de formação muito propício uma vez que o Doutorado Profissional em Educação em sua gênese pode contribuir para a consolidação de forma potente o fortalecimento da relação educação superior e educação básica sobretudo na formação dos profissionais da educação nos diversos contextos e práticas sociais para além de uma relação instrumental mas que partir da relação entre teoria e prática pode abrir caminhos para inovação nos processos formativos.

Na perspectiva de fortalecer a base epistêmica que acerca da formação e desenvolvimento docentes, dentro de uma dinâmica própria de um programa de pós-graduação profissional, o Seminário proporcionou a oportunidade de conhecer e refletir temas relacionados ao conhecimento sobre os processos e modos como vem sendo realizada a formação dos professores, bem como as emergências que emanam no contexto atual. Forneceu subsídios para o amadurecimento de formação acadêmica para atuar em uma área tão complexa e ao mesmo tempo necessária no contexto da educação básica e universitário, sobretudo em pós-graduação *stricto sensu*.



3.2 CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS / TEMAS

Os conteúdos programáticos e os recursos de ensino utilizado permitiram um excelente aproveitamento da parte teórica, acerca da produção científica realizada no Brasil bem como compreender como acontece seu desenvolvimento na prática, permitindo de forma clara, conhecer e entender os processos formativos e desenvolvimento profissional dos professores a partir dos temas propostos os quais serão apresentados mais adiante.

Após a apresentação dos temas que se constituíam como base para a construção e desenvolvimento do conhecimento durante a realização na disciplina o grupo de estudantes foi dividido em pequenos grupos de forma que cada um dos subgrupos deveria desenvolver uma das temáticas propostas. A fase de preparação envolveu a reflexão dos textos lidos, escolha da metodologia para apresentação da temática, bem como a escolha da dinâmica de grupo que iria utilizar durante a realização de cada momento dos trabalhos. Além disso, a grande maioria dos grupos buscou utilizar uma tecnologia digital compatível ao favorecimento da participação dos demais discentes.

O material bibliográfico que foi selecionada e indicado para a leitura e aprofundamento da temática foi considerado rico em todas as dimensões, cujas abordagens possibilitaram reflexões muito forte acerca da formação e profissionalização docente, em que se percebeu que a proposta de trabalho foi de conduzir os pós-graduandos a construírem referenciais e modo de agir pedagógico pautado na reflexão que gera transformação, sobre a qual teceremos considerações a partir dos temas que foram desenvolvidos durante as aulas conforme tabela.



Tabela 01 – Artigos utilizados

TEMAS	REFERÊNCIAS
1. Formação de professores para a mudança na Educação	MARCELO, Carlos. Formação de professores para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999. Acesso ao texto: https://abenfisio.com.br/wp-content/uploads/2016/06/Formacao-de-professores-para-uma-mudan%C3%A7a-educativa .
2. Componentes da Formação: conhecimentos para formação docente	ROLDÃO, M. C. A formação de professores como objecto de pesquisa: contributos para a construção do campo de estudo a partir de pesquisas portuguesas. Revista Eletrónica de Educação da UFSCar, São Carlos, SP, 2007b. ROMANOWSKI, J. P. Conhecimentos pedagógicos nos cursos de licenciatura e a base comum de formação de professores In: Práticas de formação de professores da educação básica à educação superior. 1 ed. Curitiba: PucPress - Editora Champagnat, 2016, v.unico, p. 47-69. TEXTO 4: TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 13, p. 05-24, 2000 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000100002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 06 ago. 2020. Texto 5: Desafios da formação pedagógica do professor da educação básica. ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, P. L. O.; SAHEB, D. Desafios da formação pedagógica do professor da educação básica. Ensaio Pedagógico, v.3, p.59 - 68, 2019. Texto 6: Complementar - ROLDAO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 94-103, abr. 2007 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 06 ago. 2020. livro ROMANOWSKI, J. P.; CARTAXO, S. R. M.; MARTINS, P. L. O. Práticas de formação de professores: da educação básica à educação superior. Curitiba: PUCEXPRESS, 2016, v.Unico. p.260. H) Conferência com Prof Antonio Nóvoa https://www.youtube.com/watch?v=ef3YQcbERiM
3. Pesquisa em formação de professores - estado da arte	ROMANOWSKI, Joana Paulin. Tendências da pesquisa em formação de professores: entre o local e o universal. Cadernos de Pesquisa , v.25, p.207 - 224, 2018.
4. Políticas de formação docente	Gatti, Bernardete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. Educ. rev., Dez 2013, no.50, p.51-67. ISSN 0104-4060 GATTI, Bernardete A.. Bras. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. Educ. v.13 n.37 Rio de Janeiro jan./abr. 2008 Estado da arte (a pedido)



	Romanowski, Joana Paulin; Ens, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. Revista Diálogo Educacional, vol. 6, n.19, set.2006. ROMANOWSKI, Joana Paulin. As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90. Tese (Doutorado) - São Paulo, 2002. FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". Educação & Sociedade, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002.
5. A pesquisa na formação docente	FIORENTINI, DARIO and CRECCI, VANESSA Interlocuções com Marilyn Cochran-Smith sobre aprendizagem e pesquisa do professor em comunidades investigativas. Rev. Bras. Educ., Abr 2016, vol.21, no.65, p.505-524. ISSN 1413-2478 ANDRÉ, Marli. Pesquisa, formação e prática docente. André, M. (org.) O papel da pesquisa na formação e na prática docente. Campinas: Papirus, 2001. ZEICHNER, Kenneth M. ; DINIZ-PEREIRA Júlio Emílio. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. Cad. Pesqui. v.35 n.125 São Paulo maio/ago. 2005. FONTANA, Maria Iolanda. Política e formação continuada de professores para a pesquisa na e com a escola do campo. 2016
6. As comunidades de prática na formação docente	Romanowski, Joana Paulin, Prates, Soraia Carise and Martins, Pura Lucia Oliver APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA EM COMUNIDADES DE PRÁTICA. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Jan 2020, vol.29, no.57, p.61-77. ISSN 0104-7043 FERNANDES, Flávia Roberta <i>et al.</i> Comunidades de prática: uma revisão bibliográfica sistemática sobre casos de aplicação organizacional. AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento, [S.l.], v. 5, n. 1, p. 44-52, jul. 2016. ISSN 2237-826X. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/atoz/article/view/46691/28744>. Acesso em: 08 abr. 2022. doi:http://dx.doi.org/10.5380/atoz.v5i1.46691. FERREIRA, Andréia de Assis and Silva, Bento Duarte da Comunidade de prática on-line: uma estratégia para o desenvolvimento profissional dos professores de história. Educ. Rev., Jan 2014, vol.30, no.01, p.37-64. ISSN 0102-4698
7. As crenças e a formação docente	HOBOLD, Márcia de Souza. Desenvolvimento profissional dos professores: aspectos conceituais e práticos. <i>Práxis Educativa</i> [online]. 2018, vol.13, n.2 [citado 2022-04-08], pp.425-442. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092018000200425&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1809-4309. https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i2.0010. Ribeiro, Vanda Mendes <i>et al.</i> CRENÇAS DE PROFESSORES SOBRE REPROVAÇÃO ESCOLAR¹. Educ. rev., 2018, vol.34, p.e173086. ISSN 0102-4698 Carneiro, Reginaldo Fernando and Lupiáñez Gómez, Jose Luis Creencias y concepciones de los futuros maestros de primaria sobre las matemáticas. Rev. Elet. Educ., Abr 2016, vol.10, no.1, p.11-25. ISSN 1982-7199
8. Contribuições da prática para a formação do professor	SILVA, Priscila Juliana ; ROMANOWSKI, Joana Paulin ; MARTINS, PURA LÚCIA OLIVER . Relação teoria e prática na elaboração de saberes docentes no curso de licenciatura



	em física. ECCOS REVISTA CIENTÍFICA (IMPRESSO) JCR, v. 8703, p. 01-21, 2019. DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A prática como componente curricular na formação dos professores. Educação. Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 203-218, maio/ago. 2011. MARTINS, P. L. O.. A Didática e as contradições da prática.. 3. ed. Campinas -SP: Papirus, 2009. v. 1. 176p . MARTINS, P. L. O.. Pesquisa-ensino na formação inicial de professores e a interlocução com a educação Básica: princípios e metodologia. In: ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver, CARTAXO, Simone Reina Manosso. (Org.). PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: da Educação Básica à Educação Superior. 1ed.Curitiba: Champagnat, 2016, v. 1, p. 01-20. TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Editora Vozes, 2002
9. A história de vida no processo de formação de professores	Miliorini, Layza Karla and Vieira, Alboni Marisa Dudeque Pianovski MEMÓRIAS DE PROFESSORAS: A ESCOLHA DA PROFISSÃO DOCENTE. Revista Teias, Abr 2019, vol.20, no.57, p.261-274. ISSN 1982-0305 Dominicé, Pierre. A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico. Educ. Pesqui., Ago 2006, vol.32, no.2, p.345-357. ISSN 1517-9702 Josso, Marie-Christine. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as "histórias de vida" a serviço de projetos. Educ. Pesqui., Jul 1999, vol.25, no.2, p.11-23. ISSN 1517-9702 Pineau, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. Educ. Pesqui., Ago 2006, vol.32, no.2, p.329-343. ISSN 1517-9702 Lapo, Flavinês Reboló and Bueno, Belmira Oliveira Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. Cad. Pesqui., Mar 2003, no.118, p.65-88. ISSN 0100-1574 Burnier, Suzana et al. Histórias de vida de professores: o caso da educação profissional. Rev. Bras. Educ., Ago 2007, vol.12, no.35, p.343-358. ISSN 1413-2478 Hoça, Liliamar and Romanowski, Joana Paulin Desenvolvimento profissional de professoras alfabetizadoras: malha e laços. Práxis Educativa. Ponta Grossa, Ago 2018, vol.13, no.2, p.481-498. ISSN 1809-4309
10. Como realizar o processo de reflexão em formação de professores	PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro. (Org.). Professor Reflexivo no Brasil. Gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. Zeichner, Kenneth M. Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. Educ. Soc., Ago 2008, vol.29, no.103, p.535-554. ISSN 0101-7330 André, Marli Eliza Dalmazo Afonso de and Pontin, Marta Maria Darsie O diário reflexivo, avaliação e investigação didática. Ensaio: aval. pol. p. educ., Out 1998, vol.06, no.21, p.447-462. ISSN 0104-4036

Fonte: elaborado pelo autor

Dentre as temáticas desenvolvidas estiveram presentes: a abordagem sobre os conceitos e linhas teóricas sobre formação de professores, professor pesquisador e a práxis reflexiva



atravessadas pelas formações continuada desenvolvida a partir do contexto escolar, bem como o processo de desenvolvimento da profissão e profissionalidade docentes. Os efeitos das comunidade de prática na formação dos professores, bem como as crenças e valores dos professores e sua história de vida como estratégia formativa de repensar e refazer seu fazer pedagógico, além do estudo sobre os paradoxos existente entre a profissão docente no contexto sociocultural emergente do modelo de sociedade vivido na atualidade e aos desafios e tensões existente entre as expectativas sociais e a desatenção social e política os quais geram efeito na profissionalidade dos docentes.

A primeira parte do trabalho envolveu o estudo sobre os conceitos, as teorias, os métodos bem como a perspectiva de desenvolvimento de pesquisas e produção científica sobre a formação e desenvolvimento profissional docente construído ao longo de seu processo histórico e as emergências para essa área no contexto atual, em muito contribuiu para o aprofundamento do tema como uma linha de pesquisa com muitos vieses a serem estudados na perspectiva de quebra do paradigma tecnicista e desenvolvimento docente compatível com a realidade do mundo atual.

O estudo sobre a reflexão como elemento estruturante da prática transformadora e como estratégias pedagógicas no contexto da formação possibilitou o entendimento e importância da ação-reflexão e da reflexão na ação, bem como da reflexão sobre a ação como condutor do processo de resignificação das práticas pedagógicas realizadas em sala de aula. Em que se entendeu quão importante e necessária é essa dimensão nos processos formativos dos professores como sujeitos críticos e reflexivos.

A discussão acerca do tema relacionado ao professor reflexivo possibilitou a compreender os desafios enfrentados no contexto da educação básica em que se concluiu que nesse espaço há pouco tempo para refletir sobre a ação docente, no sentido de desenvolvimento de posturas que contribua para a modificação da prática e melhorar a qualidade do trabalho realizado em sala de aula, sobretudo uma prática educacional que possibilite o desenvolvimento do aprendizado do estudante na perspectiva do que Freire (2018) defendeu acerca do ensino e no mediar os estudantes a uma aprendizagem que emancipe e assume caráter reflexivo.

A percepção em torno do processo de formação e profissionalização docente a partir práxis social sua história pessoal e profissional, teve como contexto a biografia como recurso para a formação, em que a singularidade da história de vida de cada participante permitiu compreender a complexidade da profissão docente e o entendimento de que o fazer pedagógico



de cada professor é permeado por crenças e valores. Entendendo nesse caso, que a formação do professor não é algo estático, mas é um processo longo, contínuo e, muitas vezes, cheio de percalços pelo caminho. Nesse sentido, o ser professor se embrenha com o se fazer humano, uma vez que não se pode ter histórias humanas dissociadas das histórias profissionais.

A perspectiva de professor pesquisador chama atenção, pelo seu potencial de reelaboração dos seus saberes, na troca de experiências e práticas vividas cotidianamente, ou seja, a possibilidade da prática docente ser valorizada como instrumento para a criação de conhecimento em relação aos fazeres docentes, deixando de trabalhar apenas com os conhecimentos produzidos verticalmente para serem aplicados, desprezando os saberes dos professores. Bem como da possibilidade de refletir na e sobre a ação de sua prática, gerando saberes em permanente reconstrução dialética.

Nesse sentido, o que acontece todos os dias em sala de aula influencia no processo de formação e aprendizagem do professor, e a aprendizagem é um dos principais objetivos de toda a prática pedagógica, quando o professor está no meio de uma aula a qual foi planejada por ele, e durante essa aula os alunos trazem informações novas que estavam fora do seu planejamento, esse professor terá que ter certa flexibilidade de utilizar essas novas informações e reconduzir a sua aula de acordo com o seu planejamento, o que só se aprende na prática.

Ressalta-se ainda, as comunidades de práticas como potencializadora da formação docente pela sua configuração a partir da vivência das atividades e da cultura escolar e por permitir a convivência e a aprendizagem entre professores mais experientes, a qual se configura em um fator de enriquecimento da formação dos professores iniciantes. Nesse sentido, essas comunidades enquanto espaço de formação se constituem em escultora de experiência, de saberes para o desenvolvimento que permita o aprender tanto como agir, como verificando àquelas práticas que não devem ser consideradas como boas para serem realizadas. Além disso, no contexto da formação inicial tais práticas formativas pode se constituir como uma forma de permitir a mudança na percepção que os estudantes têm da realidade do ser professor, tornando-os mais preparados para a atividade a ser realizada após a formação inicial.

Ainda sobre as comunidades de prática, os estudos demonstraram que a formação desse tipo de comunidade pode auxiliar no processo de construção de pesquisas entre os grupos de professores. Estendendo-se para além dos ambientes e tempos de trabalho, formando comunidades interessadas em melhorar e transformar a educação. Nesse sentido, os educadores



tornam-se sujeitos de sua própria formação, e o conhecimento se constrói a partir das suas práticas educativas e das necessidades que emergem de seu contexto, e o saber é construído coletivamente.

Por fim, o entendimento de como realizar o processo de reflexão em formação continuada foi conduzido pelo viés reflexivo como condição objetiva do trabalho docente no processo de eliminação das iniquidades educacionais e no enfrentamento dos desafios que emergem cotidianamente em sala de aula os quais exigem do professor refletir suas próprias atitudes sua postura no entendimento do espaço-tempo escolar como algo dinâmico e sujeito às mudanças e portanto, em alguns momentos, precisam que as rotas sejam corrigidas e refeitas para que a educação seja entendida como algo justo e assegure o direito do acesso e permanência do cidadão aos bens públicos dentre os quais o direito à educação, ou seja a reflexão enquanto impulsionadora da ação de justiça e de mudanças no contexto educacional.

3.3 FORMAÇÃO COMPARTILHADA

Durante as aulas, além da professora coordenadora da disciplina o grupo contou com a participação de docentes internos e externo ao Programa que vieram para colaborar no debate, momento em que esses profissionais compartilharam suas histórias de vida e profissional, em cujas narrativas foram expressas situações e subjetividades sobre as formas como se constituíram como docentes e modo que assumem suas práticas educativas nos contextos em que atuam. Ao ouvir aqueles relatos cada participante pode pensar a trajetória formativa do docente a qual não só se reveste do ser intelectual, mas também de sentimentos, o qual deve ser considerado como um diferencial, pois, em alguns momentos, esses são decisivos para o processo de tomada de decisão e na definição da trajetória profissional, possibilitando que as experiências se consagram como significativas.

Nesse contexto, ressalta-se a indissociabilidade entre vida pessoal e profissional, e que os espaços de formação de professores não se fazem apenas em instituições formais, mas o próprio viver se constitui como um aprendizado na longa trajetória. As discussões e reflexões em torno das narrativas dos professores evidenciaram que há uma urgência em resgatar e valorizar a história de vida dos professores, que é a própria história de amor pelo aprender e pelo ensinar. Que nos ensina a sermos pessoas e professores melhores.



As experiências compartilhadas sobre prática profissional proporcionou aos doutorandos pensarem em sua própria prática, rever suas crenças e pensar no processo de ressignificação dos acontecimentos vivenciados ao longo de sua trajetória profissional, auxiliando os sujeitos participantes a pensarem a identidade para além de um produto em que o processo de formação se estabelece a partir da busca por informação, mas antes que essa seja um processo que o conduza a transformação das realidades educacionais, cujo conhecimento lhes permitam a renovação do seu fazer pedagógico nos espaços em que atuam.

Nesse sentido, durante a realização das aulas foi proporcionado aos doutorandos momento de reflexão sobre sua prática profissional a luz do referencial teórico, em que cada um pode expor o que pensam sobre a profissão docente, bem como os desafios e as condições em que o trabalho docente tem se materializado nos diversos contextos educacionais.

Nessa direção, os discentes contribuíram de forma crítica e reflexiva de modo a evidenciar a pluralidade, fragilidades e a estrutura social em que sistema educacional brasileiro tem sido moldado, as políticas e as realidades socioculturais que refletem nos contextos escolares e no processo de ensino e aprendizagem, as perspectivas e configurações dos processos educativos. Além da reflexão sobre os desafios do trabalho docente em prol de uma educação de qualidade para todos os indivíduos, sobretudo a educação pública.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência demonstrou que, apesar das circunstância ter sido marcada pela pandemia, portanto não pretendida, o momento oportunizou a troca de saberes entre os docentes e discentes da IES no contexto das interações online a qual levou aos participantes a considerarem a oportunidade como relevante e significativa em que os benefícios construídos e conquistados pelos sujeitos e pela própria instituição de ensino possibilitou a ressignificação das práticas pedagógicas frente ao contexto da pandemia.

Em geral, realização do seminário cumpriu com o objetivo da disciplina uma vez que os encontros foram permeados por uma rica e profunda reflexão sobre as principais referências epistemológicas acerca da formação docente aliados a reflexão a respeito da práxis profissional, ocasião que possibilitou o confronto da teoria com a prática, bem como entendimento do reflexo da formação e desenvolvimento profissional docente na qualidade do ensino desenvolvido na educação básica e nas instituições de ensino superior.



Permitiu ainda, compreender as tendências e métodos de pesquisas sobre formação e desenvolvimento dos professores, as perspectivas emergentes e as configurações relacionadas aos processos formativos dos professores que possibilita a formação a partir dos contextos, tais como as experiências sobre as comunidades de práticas que se constituem em potencial para realização de pesquisas que sejam mais próximas da realidade do ensino e dos contextos escolares.

Além do entendimento sobre o papel da pesquisa na formação dos professores e legitimação do doutorado profissional como espaço de formação que possui um potencial de inovação no campo da formação e profissionalização dos professores por sua natureza e por estabelecer uma ampla capacidade aprofundamento e ampliação do conhecimento pedagógico em que os doutorandos são instigados a pensarem a refletirem sobre a perspectivas de novas práticas no contexto educacional em que atuam.



REFERÊNCIAS

Barletta, J. B., Versuti, F. M., & Neufeld, C. B. (2021). Do ensino híbrido ao on-line: relato de experiência docente na disciplina de Supervisão Baseada em Evidências na Pós-Graduação stricto sensu brasileira. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 17(2), 79-86.

Brasil, CNE, MEC *Parecer CNE/CP nº 10/2020*, aprovado em 16 de junho de 2020. Prorrogação do prazo a que se refere o artigo 60 do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, para implantação de instituições credenciadas e de cursos autorizados, em razão das circunstâncias restritivas decorrentes da pandemia da COVID-19.

Brasil, CNE, MEC *Parecer CNE/CP nº 9/2020*, aprovado em 8 de junho de 2020. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

Brasil, CNE, *Resolução CNE/CES nº 1, de 29 de dezembro de 2020*. Dispõe sobre prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) durante a calamidade pública provocada pela pandemia da COVID-19. Diário Oficial da União, 2020.

Brasil, CNE, *Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020*. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Diário Oficial da União, 2020.

Brasil, CNE; MEC *Parecer nº 5/2020*, aprovado em 28 de abril de 2020-Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Parecer CNE/CP, n. 5, 2020.

Costa, S. R. S., Duqueviz, B. C., & Pedroza, R. L. S. (2015). Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19, 603-610.

De Andrade, F., & Kersch, D. F. (2021). Ensino remoto e formação continuada em serviço na pós-graduação stricto sensu. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2), 377-401.

De Oliveira Cabral, C. L., & Medeiros, M. V. (2006). Formação docente: da teoria à prática em uma abordagem sócio-histórica. *E-curriculum*, 1(2), 4.

Freire, W. (2018). *Tecnologia e educação: as mídias na prática docente*. Rio de Janeiro: Wak Editora.

Gamboa, S. S. (2018). *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias* (3ª ed.). Chapecó, SC: Argos.



Gatti, B. A. (2013). *Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses*. Educ. rev., (50), 51-67.

Gatti, B. A. (2008). *Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década*. Educ., 13(37), 51-67.

Leite, B. S. (2021). *Tecnologias Digitais e Metodologias Ativas: Quais são conhecidas pelos professores e quais são possíveis na educação?* VIDYA, 41(1), 185-202.

Marcelo, C. (1999). *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora. Recuperado de <https://abenfisio.com.br/wp-content/uploads/2016/06/Formacao-de-professores-para-uma-mudan%C3%A7a-educativa>.

Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.

Pires, A., Sampaio, H., & Carneiro, A. M. (2022). De volta ao futuro? A pandemia de COVID-19 como catalisadora de mudanças no ensino superior. *Humanidades & Inovação*, 9(2), 53-66.

Prezotto, M., Haddad Ferreira, L., & Falcão de Aragão, A. M. (2015). Sobre águas e meninos: formação de professores numa perspectiva histórico-cultural. *Laplage em Revista*, 1(3), 20-33.

Romanowski, J. P. (2007). *Formação e profissionalização docente* (3ª ed.). Curitiba: Ibpex.

Romanowski, J. P. (2018). *Tendências da pesquisa em formação de professores: entre o local e o universal*. Cadernos de Pesquisa, 25, 207-224.

Vygotsky, L. S. (2003). *Psicologia Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.