



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Daniela Pereira Vasques

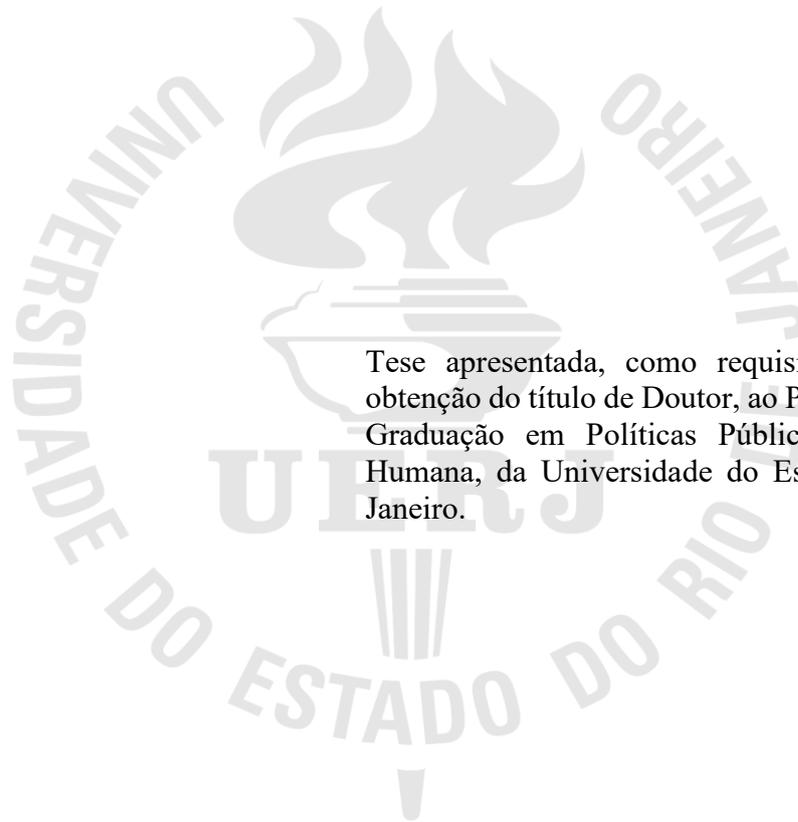
**UNIVERSEEDUC: o papel da universidade corporativa da educação na
construção de uma Educação 4.0 no Rio de Janeiro**

Rio de Janeiro

2024

Daniela Pereira Vasques

**UNIVERSEEDUC: o papel da universidade corporativa da educação na construção de
uma Educação 4.0 no Rio de Janeiro**



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Antonio Saléh Amado

Rio de Janeiro

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

V335 Vasques, Daniela Pereira.
UNIVERSEEDUC: o papel da universidade corporativa da educação na construção de uma Educação 4.0 no Rio de Janeiro / Daniela Pereira Vasques. – 2024.
154 f.

Orientador: Luiz Antonio Saléh Amado.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Centro de Educação e Humanidades.

1. Educação – Teses. 2. Docentes – Teses. 3. Capacitação Profissional – Teses. I. Amado, Luiz Antonio Saléh. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Educação e Humanidades. III. Título.

br CDU 37(815.3)

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

Assinatura

Data

Daniela Pereira Vasques

UNIVERSEEDUC: o papel da universidade corporativa da educação na construção de uma Educação 4.0 no Rio de Janeiro

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 17 de dezembro de 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Luiz Antonio Saléh Amado (Orientador)

Faculdade de Educação - UERJ

Prof. Dr. Marco Antonio Santoro Salvador

Colégio Pedro II

Prof.^a Dr.^a. Edite Resende Vieira

Colégio Pedro II

Prof.^a Dr.^a. Sofia Débora Levy

Colégio Israelita Brasileiro

Prof.^a Dr.^a. Eleonora Jorge Ricardo

Associação Nacional de Inovação, Trabalho e Educação Corporativa

Rio de Janeiro

2024

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha amiga e orientadora, Professora Doutora Eloiza da Silva Gomes de Oliveira. Uma amiga e mestra que sempre acreditou e incentivou seus alunos. Me fortaleceu em todo o processo. Sem ela, eu não teria chegado aqui. Tive a honra de ter aula e ser orientada por essa pessoa incrível. Espero que nos encontremos, um dia! Te amo! Obrigada por tudo. A Professora Eloiza, com carinho!

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e pelo talento que me concedeu, de trabalhar com Educação. Ser professora é minha vocação.

A Maria Santíssima, minha Mãe do Céu, intercessora incansável, modelo de educadora e mãe que orienta meu viver.

A minha mãe, mulher de fibra e coragem, que dedicou e sacrificou a vida em prol dos filhos. Foi pai e mãe, sem nunca esmorecer. Com ela aprendi que o sofrimento faz parte da vida, mas devemos aprender a sofrer sem nunca deixar de amar.

Às minhas filhas, Letícia Vasques Cruz e Juliana Maria Vasques Gazzo, as razões da minha vida. Com a vitalidade própria dos jovens, me incentivam sempre a procurar ser o melhor naquilo que me define enquanto profissional, que é levar o amor à educação a todos os que me são dados como alunos e amigos a cada novo dia.

Ao meu orientador, Prof.^o Dr. Luiz Antonio Saléh Amado, pela amizade e generosidade em me aceitar como orientanda após a perda irreparável da nossa querida amiga e mestre, Prof. Dr^a Eloiza Gomes.

À Prof^a. Dra. Eleonora Jorge Ricardo, à Prof^a. Dra. Edite Resende Vieira, à Prof^a. Dra. Sofia Débora Levy e ao Prof^o. Dr. Marco Antonio Santoro Salvador, por aceitarem o convite para participar da Banca de Doutorado. Para mim é uma honra poder contar com vocês nesse momento tão importante da minha vida.

A todos os amigos da Secretaria de Estado de Educação, com especial deferência a Vivianne Ferreira Tavares Dorado e Patrícia Reis, que colaboraram comigo, auxiliando no desenvolvimento deste trabalho. Sem elas, certamente, o caminho teria sido mais tortuoso e difícil. Elas foram faróis que iluminaram o caminho a ser trilhado.

A todos os colegas do Doutorado que enfrentaram essa empreitada comigo: colegas de turma, professores, secretários, técnicos e a todos que tornaram esse sonho possível.

A meus colegas professores que, com seus exemplos, me motivam e me dão esperança e força para continuar acreditando no potencial transformador da educação.

A meus alunos que, sem saber, me motivam e inspiram a buscar sempre o melhor para eles, a fim de lhes proporcionar uma educação significativa e prazerosa, para que descubram o amor pelo aprender a conhecer.

RESUMO

VASQUES, Daniela Pereira. *UNIVERSEEDUC: o papel da universidade corporativa da educação na construção de uma Educação 4.0 no Rio de Janeiro*. 2024. 153 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender a proposta de atuação da Universidade Corporativa da Educação como referência na capacitação continuada para os docentes que atuam em escolas selecionadas para desenvolver o projeto das Escolas de Novas Tecnologias e Oportunidades na rede estadual de educação do Rio de Janeiro, visando a apropriação da mediação tecnológica, em consonância com a “Educação 4.0”. O que motivou essa investigação foi a necessidade de oferta de formação continuada e capacitação em serviço para professores da rede estadual de educação aos docentes lotados naquelas unidades escolares, cujo foco reside no desenvolvimento dos discentes em tecnologia, sustentabilidade, arte e esporte de forma interdisciplinar e transdisciplinar. Do ponto de vista do referencial teórico, optou-se pelos estudos acerca de temas como formação continuada, capacitação em serviço, utilização da mediação tecnológica, universidade corporativa e escola de governo. A pesquisa, de natureza qualitativa, entendida como estudo de caso com características de pesquisa bibliográfica e histórico-documental, foi desenvolvida na Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Os dados foram coletados por meio de fontes documentais, bibliográficas e históricas. Levantamento de dados acerca do mesmo tema fornecidos pelo governo federal auxiliaram na triangulação de dados, necessária a conclusão da pesquisa. A partir das análises realizadas, à luz da fundamentação teórica selecionada, foi possível concluir o impacto restritivo na formação continuada docente ofertada pela secretaria estadual, insuficiente para apropriação de competências tecnológicas exigidas pela Educação 4.0. Os resultados indicaram também que para aquisição de competências tecnológicas condizentes com a Educação 4.0 é necessário que as políticas públicas em educação sejam políticas de estado, a fim de não serem extintas na alternância governamental.

Palavras-chave: Formação continuada. Capacitação docente. Universidade corporativa. Escola de Novas Tecnologias e Oportunidades.

ABSTRACT

VASQUES, Daniela Pereira. *UNIVERSEEDUC: the role of the corporate university of education in building an Education 4.0 in Rio de Janeiro*. 2024. 153 pages. Dissertation (Doctorate in Public Policy and Human Development). State University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

This research aims to understand the proposed role of the Corporate University of Education as a reference in continuous training for teachers working in selected schools to develop the project of New Technologies and Opportunities Schools within the state education network of Rio de Janeiro, seeking the appropriation of technological mediation, in line with "Education 4.0." The motivation for this investigation stemmed from the need to offer continuous training and in-service development for state education network teachers stationed at these school units, focusing on developing students in technology, sustainability, art, and sports in an interdisciplinary and transdisciplinary manner. From a theoretical framework perspective, the study chose to address themes such as continuous training, in-service development, use of technological mediation, corporate university, and government school. The research, of a qualitative nature, is understood as a case study with characteristics of bibliographic and historical-documentary research, conducted at the State Department of Education of Rio de Janeiro. Data were collected from documentary, bibliographic, and historical sources. Data collected on the same topic, provided by the federal government, aided in the data triangulation required to conclude the research. Based on the analyses conducted, in light of the selected theoretical foundation, it was possible to conclude the restrictive impact of the continuous training offered by the state department, which was insufficient for the appropriation of the technological skills required by Education 4.0. The results also indicated that the acquisition of technological competencies aligned with Education 4.0 requires that public education policies be state policies to avoid extinction with governmental changes.

Keywords: Continuous training. Teacher development. Corporate university. New Technologies and Opportunities School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Dispositivo para uso da internet, por classe.....	35
Figura 2 - Mídia divulga inauguração da Escola SEEDUC	80
Figura 3 - Mídia divulga atividades da Escola SEEDUC	81
Figura 4 - Nova logo da UNIVERSEEDUC	89
Figura 5 - Convite para lançamento da UNIVERSEEDUC	96
Figura 6 - Arnaldo Niskier e o secretário Alexandre Valle	97
Figura 7 - Conselho Consultivo da SEEDUC e membros da secretaria.	98
Figura 8 - Apresentação dos cursos no site na UNIVERSEEDUC em seu lançamento	99
Figura 9 - Anúncio da nova Secretária de Educação	102
Figura 10 - Proposta de continuidade dos projetos da SEEDUC.....	103
Figura 11 - Prédio da SEEDUC é interditado	103
Figura 12 - Exoneração da professora Patrícia Reis	104
Figura 13 - Nomeação do novo assessor da UNIVERSEEDUC	105
Figura 14 - Extinção da Assessoria UNIVERSEEDUC	106
Figura 15 - Página inicial da plataforma de educação a distância da SEEDUC	106
Gráfico 1 -Resultado do IDEB 2023	133

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Relação de unidades escolares contempladas no projeto das E-TECs	46
Quadro 2 - Localização dos Polos Avançados de Formação da UNIVERSEEDUC	83
Quadro 3 - Situação das E-TECs em outubro de 2024	110

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantitativo de servidores da SEEDUC	112
Tabela 2 - Quantitativo de docentes em funções gratificadas	112
Tabela 3 - Percentual de professores da Educação Básica com pós-graduação	115
Tabela 4 - Percentual de professores da Educação Básica que realizaram formação continuada	115
Tabela 5 - Oferta de cursos de capacitação da SEEDUC nos anos de 2022 e 2023	117

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEC	Associação Brasileira de Educação Corporativa
ADERJ	Associação dos Diretores de Escola Pública do Estado do Rio de Janeiro
ANITEC	Associação Nacional de Inovação, Trabalho e Educação Corporativa
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNC-Formação Continuada	Base Nacional Comum para Formação Continuada de Professores da Educação Básica
CECIERJ	Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro.
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEIF	Centro de Estudo, Inovação e Formação
CEO	Chief Executive Officer (Diretor Executivo)
CIAC	Centro Integrado de Apoio à Criança
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CFTV	Circuito Fechado de Televisão
CNE	Conselho Nacional de Educação
COED	Congresso Estadual de Educação
COVID-19	Corona Virus Disease (Doença do Coronavírus) 2019
DOERJ	Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro
ECO	Escola Criativa e de Oportunidades
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
E-TEC	Escola de Novas Tecnologias e Oportunidades
FIRJAN	Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro
FOREMP	Formação de Professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio
GE	General Electric
GMI	General Motors Engineering and Management Institute
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISON	Instituto Social Oscar Niemeyer de Projetos e Pesquisas
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais
MBA	Master in Business Administration
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PAF	Polo Avançado de Formação
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação
PEE	Programa Especial de Educação Básica
PNDP	Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema da Avaliação da Educação Básica
SARS-CoV-2	Coronavírus 2 da Síndrome Respiratória Aguda Grave
SEEDUC	Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SEPE	Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação
SUPDP	Superintendência de Desenvolvimento de Pessoas
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UC	Universidade Corporativa
UNIVERSEEDUC	Universidade Corporativa da Educação
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Problema: Definição e Delimitação	17
1.2	Objetivo Geral	18
1.3	Objetivos Específicos	18
1.4	Justificativa: o porquê da pesquisa	19
2	METODOLOGIA DE ESTUDO: O CAMINHO PERCORRIDO	23
2.1	Pressupostos Teóricos	23
2.2	Procedimentos metodológicos	27
2.2.1	<u>Caracterizando o cenário da pesquisa</u>	27
2.2.2	<u>Caracterizando os participantes do estudo</u>	28
2.2.3	<u>As etapas da pesquisa: apresentando o caminhar</u>	29
3	ANTES DE FORMAÇÃO, (RE) PENSANDO A INSTITUIÇÃO	33
3.1	O papel do professor no embrutecimento da inteligência	34
3.2	Rompendo com o embrutecimento da inteligência: a educação emancipadora	39
3.3	CIEPs ontem, E-TECs hoje: a escola do futuro?	42
3.4	Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs): um projeto inovador para sua época	43
3.5	Escola de Novas Tecnologias e Oportunidades (E-TEC): os CIEPs do futuro?	46
3.5.1	<u>Proposta de Revitalização</u>	50
3.5.2	<u>Proposta Pedagógica</u>	52
4	FORMAÇÃO CONTINUADA	54
4.1	Formação Continuada docente: precisamos aprofundar esse assunto	54
4.2	A importância da Formação Continuada Docente na Legislação Brasileira	56
4.3	Formação Continuada para o professor na era da Educação 4.0	63
5	EDUCAÇÃO CORPORATIVA: A IMPORTÂNCIA NA CAPACITAÇÃO EM SERVIÇO	69
5.1	As Universidades Corporativas: breve histórico	70
5.2	Universidades Corporativas x Escolas de Governo	73
5.3	Por que utilizar o modelo de Universidade Corporativa na capacitação docente?	76
6	A HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE CORPORATIVA DA EDUCAÇÃO	78

6.1	Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores de Educação do Estado do Rio de Janeiro - Escola SEEDUC	78
6.2	De Escola SEEDUC à Universidade Corporativa da Educação - UNIVERSEEDUC	82
6.3	O Renascimento da Universidade Corporativa da Educação - a “nova” UNIVERSEEDUC	87
6.4	O Cenário de atuação da “nova” UNIVERSEEDUC	90
6.5	O processo pedagógico: as relações entre ensino e aprendizagem na pós-pandemia	94
6.6	O lançamento da nova UNIVERSEEDUC	96
6.7	A proposta da nova UNIVERSEEDUC	100
6.8	Mudanças políticas e o fim da UNIVERSEEDUC	102
7	DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS	108
7.1	Análise do Conteúdo	108
7.2	Análise dos Dados Obtidos	109
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
	REFERÊNCIAS	140
	ANEXOS	147

1. INTRODUÇÃO

Iniciei minha dissertação de mestrado destacando a realidade da presença das tecnologias e da mediação digital na nossa vida. Desde despertar pela manhã, passando por pagamentos e recebimentos até a contratação de serviços mais diversos, é possível ser realizado a partir de um pouco de domínio sobre pequenos dispositivos tecnológicos, como o celular, por exemplo. E na escola não é muito diferente. Os jovens de hoje já nasceram imersos na cibercultura onde “[...] o presencial se virtualiza e a distância se presencializa” (MORAN, 2014, p. 89).

Naquele momento era possível perceber a presença desses dispositivos na sala de aula como recurso no processo de aprendizagem: conteúdos descritos no quadro negro eram fotografados e armazenados em arquivos, na memória do celular; atividades eram realizadas com recursos tecnológicos e entregues via e-mail; dúvidas eram sanadas via aplicativos de mensagens instantâneas e trabalhos em grupo eram feitos remotamente com a utilização desses mesmos aplicativos e outros recursos. A tecnologia adentrou o espaço escolar e mostrou que a escola precisa se adaptar à utilização dessas novas ferramentas, sob pena de ficar desatualizada. Mas não somente a escola precisa se atualizar. De nada adianta tantos recursos e ferramentas sem docentes preparados para utilizá-los.

Observando atentamente a relação dos alunos com seus aparelhos de celular, cada vez mais modernos, podemos facilmente perceber o fascínio que estes exercem sobre aqueles. Ainda que sejam utilizados majoritariamente para entretenimento, na atualidade dificilmente outra atividade desperte tanto o interesse dos jovens quanto os celulares com seus jogos, seus acessos à internet, seus aplicativos de comunicação instantânea, suas redes sociais, seus *streamings*¹ e tantas outras opções acessíveis na palma da mão. Para os jovens de hoje, a utilização do celular é um meio de engajamento e uma forma de prender e chamar a atenção. A linguagem deles é outra.

Naquele trabalho me detive em refletir acerca da presença e utilização dessas tecnologias digitais na escola, como forma de estimular a participação ativa dos alunos nas aulas. Durante aquela pesquisa e em troca de experiências com meus colegas docentes percebi que havia muita dificuldade e limitações dos professores da rede estadual de educação do Rio de Janeiro em se apropriar e utilizar tais tecnologias digitais como mediadores no processo de

¹ Tecnologia de transmissão de conteúdos online que permite o consumo de filmes, séries e músicas, entre outros. Fonte: <https://tecnoblog.net/responde/o-que-e-streaming/> Acesso em 20 Ago. 2022.

ensino. Percebi também que o problema parecia residir na falta de capacitação dos mesmos para sua utilização. Isso se confirma a partir de pesquisas como a de Damasceno (2009) que verificou a dificuldade docente em inserir as tecnologias no processo de ensino-aprendizagem e ressaltou a importância de políticas públicas nessa direção. Além disso, outros estudos demonstram a imensa dificuldade enfrentada pelos docentes, que muitas vezes desejam utilizar essas ferramentas, mas não se sentem preparados para tal. Em sua pesquisa, Schuhmacher *et al* (2017), concluíram que muitos professores, apesar de reconhecerem o valor da utilização de tecnologia na Educação e de terem interesse em utilizá-las, demonstram dificuldades na construção e mediação do conhecimento por não se sentirem capacitados para usá-las. Entre os obstáculos para a utilização dessas ferramentas estão questões estruturais, epistemológicas e didáticas.

Recentemente, presenciamos um movimento de modernização das escolas da rede estadual de educação. Essa realidade foi comprovada pelo lançamento das Escolas de Novas Tecnologias e Oportunidades (E-TECs), isto é, escolas em tempo integral, com ênfase em artes integradas, tecnologias inovadoras, práticas esportivas e sustentabilidade. Segundo o planejamento da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), 50 unidades escolares desse modelo deveriam ser inauguradas até o final do ano de 2022. Uma escola com tecnologias inovadoras necessitava de docentes capacitados para a utilização das mesmas.

Essas percepções foram a inspiração necessária para o desenvolvimento da presente tese de doutorado.

Nas revisões bibliográficas e pesquisas de artigos científicos sobre o tema, me deparei com uma entrevista do educador Mozart Neves Ramos² (2012) na qual ele afirma que “O Brasil ainda tem uma escola do século XIX, professores do século XX e alunos do século XXI”. Essa é uma colocação que se ouve com certa frequência nos meios escolares e acadêmicos. Isso porque a escola parou de evoluir no tempo, e por mais que haja ações no sentido de modernização, há predominância da escola antiga, a escola do século XIX, ao passo que metodologias e tecnologia nunca deixam de evoluir. E a escola não estava acompanhando essa evolução.

Se pensarmos no modelo de escola que ainda prevalece, com um professor e um grupo de crianças, jovens ou adultos ao seu redor para aprender dele e com ele, historicamente nos

² RAMOS, M.N. ‘Brasil tem escolas do século IX’, afirma especialista em educação. Entrevista concedida ao site Globo News. 2012. Disponível em <https://g1.globo.com/globo-news/noticia/2012/11/brasil-tem-escola-do-seculo-xix-afirma-especialista-em-educacao.html#:~:text=%E2%80%9CO%20Brasil%20ainda%20tem%20uma.de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Mozart%20Neves%20Ramos>. Acesso em 22 Jun.2022.

remetemos à Europa do século XII onde esse modelo nasceu. De acordo com Fava (2014), esse período histórico corresponde ao que chamamos hoje de Educação 1.0, ou seja, escolas que imperaram durante a Antiguidade Clássica e o Renascimento.

Apenas a nível de elucidação, segundo o mesmo autor, a Educação 2.0 se refere ao ensino em massa, fundamentada no treinamento, com clara padronização. Propostas curriculares baseadas na transmissão de conteúdo cartesiano, dispersos, fragmentados e com pouca ligação entre os conteúdos resultaram na perda da noção intrínseca de ligação com o todo. Já a Educação 3.0 baseia-se na utilização de tecnologias digitais e na criação de um ambiente de colaboração e interação entre alunos e professores.

Relembrando meus tempos da graduação em filosofia, lembrei-me de quando estudávamos Grécia antiga e como a escola era entendida. Palavra de origem grega (*scholé*), escola era entendida como recreação, lazer, ócio, tempo livre. Segundo Manacorda (2010), para os gregos antigos, Homero, considerado por Platão como o educador de toda a Grécia, já defendia a educação desde a infância. Contudo, os indivíduos das classes dominantes ocupavam o papel de guerreiro na juventude e de político na velhice e, portanto, tinham o privilégio do acesso à educação. Diante disso, Platão idealizou uma educação para os guerreiros para que se pudesse escolher dentre estes, os governantes-filósofos na velhice.

Deixando de lado a formação para a guerra e para o trabalho, a escola se tornou, na Grécia, um "[...] centro de cultura física e intelectual para adultos e adolescentes." (MANACORDA, 2010, p. 90). A aprendizagem estava ligada à ideia de interesses pessoais, entretenimento, sem divisões em séries, faixa etária ou salas. Ou seja, a aprendizagem estava diretamente relacionada ao interesse pessoal e ao lazer. Era prazeroso aprender. Normalmente uma escola era fundada por um filósofo ou alguém de prestígio e seus seguidores cuidavam para manter as atividades da escola. Dessa forma, cada escola priorizava uma área do conhecimento. Era um modelo bem diferente do que temos hoje. Os homens iam até lá para cultivar o espírito. Essa era a ideia. E as escolas não eram locais fechados onde todos se sentavam em cadeiras e ficavam ouvindo o professor falar. Platão, por exemplo, ensinava através de diálogos nas praças, a partir de questionamentos, baseado no método socrático³, em referência a seu mestre Sócrates. Podemos constatar essa situação nos famosos diálogos de

³ Técnica de investigação filosófica, desenvolvida por Sócrates, baseada no diálogo. O objetivo consiste em o mestre conduzir o aluno a um processo de reflexão e descoberta dos próprios valores, a partir de perguntas simples e ingênuas. No primeiro momento, denominado ironia, o aluno é levado a revelar as contradições presentes na sua forma de pensar. Segundo Sócrates, esse momento é importante para levar seu interlocutor a se libertar da ignorância e da própria arrogância por sua suposta sapiência. O segundo momento, denominado maiêutica, leva o aluno a elaborar suas próprias e autênticas ideias, desenvolvendo o pensamento próprio (cf. REZENDE, 1986).

Platão. E ele gostava muito de fazê-lo pelos jardins de Academos, na Grécia. Daí surge o termo “academia” para se referir ao local onde se ensina e se aprende. Seu discípulo, Aristóteles, fundou a escola peripatética. Esse termo faz referência a ensinar caminhando, como era o costume de Aristóteles.

Já no século XII surgem na Europa as primeiras escolas como conhecemos hoje, com salas de aulas, carteiras para os alunos e um professor. Essas escolas tinham origem nas obras de caridade da Igreja Católica que além de ensinar a ler e escrever, transmitiam os conhecimentos catequéticos.

Em uma breve análise, podemos perceber que, no que tange a questão da estrutura, pouca coisa mudou entre a ideia de escola do século XII para as escolas atuais. Um professor em uma sala de aula fechada, com vários alunos, transmitindo conhecimento. Em contrapartida, as metodologias educacionais vêm evoluindo cada vez mais.

O surgimento e evolução da internet, da rede mundial de computadores, das ferramentas tecnológicas aplicadas à educação fizeram com que a educação evoluísse. Saímos da chamada educação 1.0 para a educação 4.0, cuja base é a revolução tecnológica, a cultura *maker* (mão na massa) e a utilização de linguagens computacionais, inteligência artificial, internet das coisas e redes de dados cada vez mais potentes.

A pandemia de COVID-19 evidenciou a necessidade de utilização da mediação tecnológica para suprir a educação no período de confinamento, a fim de conter o avanço da pandemia bem como a inevitabilidade de intimidade de docentes com essa realidade. Muitos professores não sabiam como usar a mediação tecnológica no período de educação remota e, com isso, sem dúvida, muitos discentes foram prejudicados. É um erro pensar que educação remota é apenas ligar uma câmera e dar uma aula como se estivesse em um ambiente escolar presencial. E as perdas decorrentes desse período serão percebidas nos próximos anos. Mas é preciso aprender com essa situação. Não é mais possível ignorar essa nova realidade educacional. Contudo, será que a escola e, principalmente, os professores estão acompanhando essa evolução?

1.1 PROBLEMA: DEFINIÇÃO E DELIMITAÇÃO

Diante do que foi exposto até aqui, essa tese pretende investigar de que forma é possível oferecer formação continuada e capacitação em serviço para professores ativos da rede estadual

de educação do Rio de Janeiro, a fim de que eles possam se apropriar dessa Educação 4.0 na sala de aula, principalmente a partir do lançamento desse novo modelo escolar, as E-TECs e todas as novas tecnologias que estão embarcadas nela. Para isso, delimitou-se algumas dessas escolas como campo de pesquisa.

Após o pior período da epidemia que assolou o mundo, a SEEDUC resolveu, no ano de 2021, reativar sua escola de formação de servidores e transformá-la em uma Universidade Corporativa da Educação (UNIVERSEEDUC) com o objetivo de ser uma referência na capacitação e formação continuada de professores em serviço. Mas será que somente o lançamento da universidade corporativa consegue suprir a necessidade de formação e capacitação de tantos docentes? E como se daria essa formação e capacitação? Qual a proposta de formação continuada da UNIVERSEEDUC? Assim, as ações da pesquisa foram guiadas a partir do seguinte problema:

De que forma a UNIVERSEEDUC pode estruturar as ofertas de formação continuada e capacitação em serviço aos professores das E-TECs, promovendo a apropriação da mediação tecnológica disponível no sistema educacional do estado, de maneira que os docentes possam adentrar no período da chamada “Educação 4.0”, a fim de atuar em uma escola compatível com o século XXI?

1.2 OBJETIVO GERAL

Diante das questões, reflexões e do problema apresentados, para atender às expectativas, traçamos o seguinte objetivo geral:

Compreender a proposta de atuação da Universidade Corporativa da Educação como referência na capacitação continuada e em serviço para os docentes das E-TECs da rede estadual de educação do Rio de Janeiro com o propósito de que eles se apropriem da mediação tecnológica, a fim adentrarem na “Educação 4.0”.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para alcançar o objetivo geral, alguns objetivos específicos são necessários de serem observados, tais como:

- Conceituar formação continuada e capacitação em serviço no contexto docente;
- Conceituar educação corporativa;
- Identificar a proposta de formação continuada e capacitação em serviço da Universidade Corporativa da Educação (UNIVERSEEDUC) voltada para os docentes das E-TECs;
- Analisar a proposta de capacitação de docentes da rede estadual de educação do estado do Rio de Janeiro para utilização de recursos e ferramentas de mediação tecnológica, proposto pela UNIVERSEEDUC.

1.4 JUSTIFICATIVA: O PORQUÊ DA PESQUISA

Durante minha trajetória como docente, sempre muito próxima aos alunos, percebi e ainda percebo a falta de motivação e de engajamento deles com o processo de aprendizagem. Muitos acham chato, não entendem por que a predominância de aulas tão tradicionais em um mundo tão digital. E muitos deles percebem a falta de intimidade dos professores com os recursos tecnológicos disponíveis. A tecnologia digital exerce verdadeiro fascínio sobre os jovens e eles, ainda que com poucos recursos, conseguem absorver com certa rapidez essa linguagem. Mesmo entre os alunos mais desprovidos de recursos, percebemos a presença de um celular e as mais variadas formas de conexão com a rede mundial, seja através de *wi-fi* na escola ou em outros ambientes, seja através de roteamento de dados de colegas um pouco mais abastados. Não à toa as redes sociais e a comunicação via aplicativo crescem e se disseminam rapidamente entre eles.

Em contrapartida, ainda é possível encontrar na rede estadual de educação do Rio de Janeiro docentes que são radicalmente contra a utilização de ferramentas de mediação tecnológica. Para muitos docentes, essa presença da tecnologia no espaço escolar ainda constitui um grande desafio. Contudo, faz-se necessário e urgente que os docentes dominem essa linguagem, pois, como nos diz Tori

As pressões por mudança virão de várias formas. A primeira virá dos próprios alunos, que, vivendo uma cultura conectada e interativa, não aceitarão padrões de ensino ultrapassados. Se a escola não levar tecnologias interativas e metodologias ativas para a sala de aula, serão – e já estão sendo – os próprios alunos que o farão (TORI, 2017, p. 167-168).

Acerca dos desafios que a escola deve enfrentar para se adaptar a essa nova realidade, Kensky afirma que as tecnologias

[...] oferecem grandes possibilidades e desafios para atividade cognitiva, afetiva e social dos alunos e dos professores de todos os níveis, do jardim de infância à universidade. Para que isso se concretize é preciso olhá-los de uma nova perspectiva. Até aqui os computadores e a internet têm sido vistos, sobretudo, como fontes de informação e como ferramentas de transformação dessa informação. Mais que o caráter instrumental e restrito do uso das tecnologias para realização de tarefas em sala de aula, é chegada a hora de alargar os horizontes da escola e de seus participantes, ou seja, de todos. (KENSKY, 2012, p. 66)

Por outro lado, é importante destacar uma discussão atual e interessantíssima acerca da utilização de dispositivos tecnológicos, no que diz respeito à intenção de inclusão deles no meio educacional. Em sua investigação sobre o tema, o filósofo italiano Giorgio Agamben, reflete e aprofunda questões sobre a utilização dos dispositivos como prática de submissão para fins de permanência e/ou manutenção do poder vigente. Veremos mais adiante essa questão e vale a pena destacar que tal tema merece ser aprofundado e investigado, especialmente acerca dos impactos que poderão atingir o processo educacional,

Há vinte anos na rede, percebo que muitas escolas têm recebido vários desses recursos e dispositivos tecnológicos ao longo do tempo e muitos acabam se deteriorando por falta de uso. Aqui aparece claramente aquela velha dicotomia, desenvolvida por Marc Prensky em inúmeros trabalhos, entre nativos e imigrantes digitais. Apesar de entender que os nativos digitais nasceram e cresceram nessa era e com essa linguagem, ainda que não dominem a utilização de todas as ferramentas completamente, eles têm mais facilidade em aprender rapidamente como utilizar tais equipamentos, enquanto os imigrantes digitais têm certo “sotaque” quando precisam usar essa linguagem digital. Não que esse “sotaque” seja algo negativo. Apenas demonstra a diferença na aquisição de fluência na linguagem digital. Dessa maneira, a falta de uso desses equipamentos ocorre porque os docentes não dominam a forma de utilização dos mesmos. Nunca um “manual de instalação” fez tanta falta.

É importante destacar que nos últimos anos têm sido feito investimentos nessa área a fim de colocar as escolas da rede estadual de educação em consonância com essa linguagem. Apesar de deficitária, muitas escolas da rede já possuem conexão com a internet e laboratórios de informática com computadores interligados à rede mundial. Dispositivos de projeção interativos, microscópios de última geração altamente tecnológicos e impressoras 3D também já são realidades em muitas escolas. Sem esquecer-se de citar que aparelhos como datashow, equipamentos de robótica e salas *maker* também já podem ser encontrados em várias unidades

da rede. Importante se faz ressaltar que no projeto das E-TECs tudo isso estava contemplado de forma atualizada e já vinha se tornando realidade.

Sabemos que muitos fatores concorrem para o desinteresse de utilização dessas ferramentas por parte dos docentes, como a questão da infraestrutura, superlotação de salas, pouco tempo de aula, entre outros. Mas devemos também compreender que a tecnologia pode ser uma aliada na busca de solução de alguns desses problemas. Uma aliada e não a salvadora da pátria!

Se antes do período pandêmico esse assunto era importantíssimo de ser refletido, que dirá no momento atual, onde vivemos a pós-pandemia. A pandemia nos mostrou que a tecnologia pode e deve ser uma grande aliada do professor, ao mesmo tempo em que pode motivar os alunos, deixando-os mais receptivos às atividades escolares. Conhecer os equipamentos, a tecnologia digital e saber como ela funciona é importante para o desenvolvimento de uma escola digital ou uma escola do século XXI.

O desenvolvimento tecnológico possibilitou o surgimento da rede mundial de conexão pelos computadores, a internet. Por essa rede, pessoas do mundo inteiro conseguem diminuir as distâncias. Apesar de distantes fisicamente, essa rede permite que o contato virtual seja em tempo real. Além disso, a *web* tem uma gigantesca capacidade de troca de dados e informações em apenas um clique. Sua principal característica é a possibilidade de conexão de informações por meios digitais. Assim o conhecimento é compartilhado em uma velocidade inacreditável e esse é o grande ganho que o desenvolvimento tecnológico trouxe. Essa nova configuração social proporcionada pelo desenvolvimento tecnológico chegou também na Educação, apesar de não ter chegado ainda a todos os alunos.

O desenvolvimento da internet e o surgimento do ciberespaço possibilitaram uma modificação na maneira de aprender. Essa remodelagem apontada por Lévy (1999) deu origem às novas metodologias ativas no processo educativo. Desse processo surge o ensino híbrido, a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos, entre outros. Nada mais atual do que o momento que vivemos. Estamos construindo o novo “normal” onde o ensino não será mais o mesmo.

O ensino híbrido já é apontado como a nova configuração da Educação. Como o nome já sugere, o ensino híbrido propõe a utilização de elementos da sala de aula tradicional com recursos tecnológicos, incentivando a autonomia e possibilitando ao aluno meios de controlar a própria aprendizagem. O ensino remoto adotado durante o ápice da pandemia apresentou grande parte dessas características. Mesmo sem saber ao certo como funcionava ou se estava sendo feito de maneira adequada, o ensino dito híbrido aconteceu na rede estadual de educação

do Rio de Janeiro, na retomada das aulas após a queda da contaminação e mortes causada pela COVID-19 e com a ampla vacinação da população. Assim, podemos ver que não há nada mais atual e relevante do que uma pesquisa nessa área. Ela está diretamente ligada à nova configuração da educação que começamos a viver.

Como vimos, para o desenvolvimento dessa nova proposta educacional digital há muito que se pensar. Mas sem dúvida o maior desafio posto é a formação do professor que, entendido como imigrante digital, precisa se familiarizar com a linguagem digital dos discentes a quem ele atende. De nada adianta ter as melhores e mais desenvolvidas ferramentas tecnológicas digitais em favor da educação se o docente não as dominar e usá-las em prol da aprendizagem discente.

2. METODOLOGIA DE ESTUDO: O CAMINHO PERCORRIDO

Toda pesquisa científica se propõe a ser um procedimento racional que busca respostas a questões propostas em relação a determinado problema. Como já vimos, o problema e as questões relativas a ele já foram apresentados. Neste ponto, apresentamos o tipo de pesquisa e a metodologia utilizada para seu desenvolvimento.

2.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Ao se pensar em pesquisa científica, é preciso lembrar-se do que nos diz Lakatos e Marconi (1996, p. 15): “Pesquisar não é apenas procurar a verdade; é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos”. Portanto, é necessário ter clareza na adoção dos procedimentos adotados a fim de atingirmos o objetivo proposto.

As pesquisas científicas são diferentes entre si e para sua melhor organização e entendimento é necessário que haja uma classificação da mesma. Elas podem ser classificadas de diferentes maneiras: quanto à sua natureza, área de conhecimento, finalidade, objetivos e métodos.

No caso específico desta pesquisa, em relação à sua natureza, trata-se de uma pesquisa qualitativa. Segundo D’Ambrósio (2012, p.93), em pesquisas de natureza qualitativa o “[...] essencial é o mesmo: a pesquisa é focalizada no indivíduo, com toda sua complexidade, e na sua inserção e interação com o ambiente sociocultural e natural”.

No que tange à área de conhecimento, trata-se de uma pesquisa da área das Ciências Humanas.

Em relação à sua finalidade, trata-se de uma pesquisa aplicada, pois de acordo com Gil (2010, p. 27), esse tipo de pesquisa é voltada “[...] à aquisição de conhecimento com vistas à aplicação numa situação específica”.

No que se refere aos objetivos propostos, podemos dizer que por se tratar de uma pesquisa que visa um levantamento da capacitação docente, de um campo específico, para utilização de mediação tecnológica com as ferramentas digitais disponíveis, entendemos se tratar de uma pesquisa exploratória. Sobre esse tipo de pesquisa Gil (2010, p. 27) afirma que

As pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Seu planejamento pode ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado. [...] Em virtude dessa flexibilidade, torna-se difícil, na maioria dos casos, “rotular” os estudos exploratórios, mas é possível identificar pesquisas bibliográficas, estudo de caso e mesmo levantamentos de campo que podem ser considerados estudos exploratórios.

De acordo com o método empregado, entendemos que a pesquisa em questão pode ser considerada um estudo de caso, com características de pesquisa bibliográfica e histórico-documental. Por se tratar de um campo de pesquisa específico, foi necessário o levantamento bibliográfico e histórico-documental para compreensão do contexto a ser pesquisado, bem como entender a proposta pedagógica a ser aprimorada, baseada em um projeto já desenvolvido no passado. Para Gil (2010, p. 37), pesquisa do tipo estudo de caso “Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]”. Segundo Yin (2015), o estudo de caso é particularmente adequado para pesquisas que buscam respostas a questões de "como" e "por que", quando o investigador tem pouco controle sobre os eventos e o foco está em fenômenos contemporâneos inseridos em contextos reais. Essa abordagem possibilitou uma análise detalhada e contextualizada, viabilizando a compreensão dos fenômenos no seu ambiente natural.

A escolha do estudo de caso também se justifica pela necessidade de uma compreensão integrada do objeto investigado. Como defendem Stake (1995) e Merriam (2009), o estudo de caso permite ao pesquisador explorar o contexto e as dinâmicas que influenciam o fenômeno, oferecendo uma perspectiva mais holística.

O contexto dessa pesquisa necessitou de um levantamento bibliográfico. Esse levantamento foi fundamental para embasar teoricamente a investigação. Conforme Gil (2008), o levantamento bibliográfico é um procedimento básico em qualquer tipo de pesquisa científica, pois possibilita ao pesquisador conhecer e discutir as contribuições de autores que se debruçaram sobre o mesmo tema ou questões correlatas. Dessa forma, a revisão da literatura permitiu mapear os conceitos e os estudos empíricos já realizados, oferecendo suporte para a análise dos dados coletados. Para a realização da revisão bibliográfica, foram consultados livros, artigos acadêmicos, dissertações, teses e outros materiais pertinentes, acessados por meio de bases de dados acadêmicas como Scielo, Google Scholar e CAPES Periódicos. A busca concentrou-se em autores e pesquisas relevantes para o tema investigado, proporcionando uma sólida base teórica para a discussão e análise dos resultados.

Além da pesquisa bibliográfica, a pesquisa histórico-documental foi utilizada como uma importante estratégia metodológica, pois forneceu subsídios para compreender o objeto de

estudo a partir de uma perspectiva temporal e contextualizada. De acordo com Cellard (2008), a análise documental é um método que permite ao pesquisador examinar materiais escritos ou impressos que têm como objetivo registrar informações sobre eventos e situações do passado, sendo uma fonte rica para o estudo de fenômenos históricos e institucionais. Os documentos analisados incluíram relatórios, memórias institucionais, decretos, regulamentos e outros documentos pertinentes, que foram coletados junto à instituição. Esses documentos forneceram uma perspectiva histórica do fenômeno investigado, permitindo uma análise mais completa das transformações e continuidades ao longo do tempo. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), a análise documental é fundamental para pesquisas que buscam compreender processos históricos, pois oferece uma riqueza de informações detalhadas que podem ser comparadas e relacionadas com os dados obtidos em outros momentos ou contextos. Assim, o levantamento histórico-documental permitiu contextualizar a investigação e localizar o objeto de estudo dentro de um percurso temporal específico.

Como exposto, a realização do levantamento bibliográfico e histórico-documental foi imprescindível para esta pesquisa, dada a necessidade de compreensão profunda e contextualizada do objeto de estudo, permitindo não apenas identificar a evolução do mesmo ao longo do tempo, mas também reconhecer as influências e transformações decorrentes de fatores sociais, políticos e institucionais. Assim, a articulação entre os levantamentos bibliográfico e documental contribuiu para uma análise mais completa e fundamentada.

O delineamento metodológico escolhido, que combina estudo de caso com levantamento bibliográfico e histórico-documental, foi fundamental para a construção de uma análise rigorosa e integrada do fenômeno estudado.

Nesta pesquisa, a previsão da coleta de dados seria realizada por meio de múltiplas fontes, com enfoque na triangulação entre diferentes métodos e tipos de dados. Essa estratégia seria utilizada para garantir uma análise robusta e profunda, como recomendado por Yin (2015) para estudos de caso. A pesquisa deveria combinar dados provenientes de três principais fontes: levantamento bibliográfico, análise documental e entrevistas exploratórias.

A coleta de dados bibliográficos foi realizada com o objetivo de mapear e revisar a literatura já existente sobre o tema. A pesquisa histórico-documental foi um componente central na coleta de dados, fornecendo informações sobre o contexto e a evolução histórica do fenômeno investigado. A coleta e análise desses documentos visaram reconstruir o histórico do caso estudado e identificar os fatores determinantes de suas transformações ao longo do tempo. Conforme defendem Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), a pesquisa documental é particularmente importante em estudos de caso, pois permite uma análise detalhada e

contextualizada dos eventos, além de oferecer dados complementares que podem ser cotejados com as informações obtidas de outras fontes, como entrevistas ou observações. Assim, os documentos selecionados foram analisados em sua totalidade, com base na metodologia de análise de conteúdo, buscando identificar temas, padrões e categorias relevantes para o fenômeno estudado.

Ainda que o foco deste estudo tenha sido predominantemente documental e bibliográfico, entrevistas exploratórias foram previstas com docentes diretamente envolvidos com o objeto de estudo. Para fazer a coleta de dados imprescindíveis para esse estudo foi prevista a aplicação de questionários semiestruturados em suporte digital para posterior análise dos dados obtidos. Segundo Gil (2008), o questionário, em pesquisas científicas, deve ser entendido

[...] como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc (GIL, 2008, p. 2018).

A utilização desse tipo de questionário em pesquisas dessa natureza é importante porque, como nos afirma Minayo,

[...] suas qualidades consistem em enumerar de forma mais abrangente possível as questões onde o pesquisador quer abordar no campo, a partir de suas hipóteses ou pressupostos, advindos, obviamente, da definição do objeto de investigação (MINAYO, 2000. p.121).

Os questionários seriam importantes porque, através deles seria possível coletar dados relevantes referentes aos sujeitos da pesquisa. As entrevistas deveriam seguir um roteiro semiestruturado, permitindo flexibilidade nas respostas e garantindo a profundidade necessária para explorar os temas próprios da pesquisa. Merriam (2009) destaca que entrevistas exploratórias são uma fonte valiosa de dados em estudos de caso, uma vez que fornecem informações ricas e detalhadas que complementam e ampliam os dados obtidos de outras fontes.

Diante disso, seria necessária a construção de um roteiro de entrevistas com um grupo de professores, atuantes nas unidades escolares que seriam o campo de pesquisa. Além dos questionários seria utilizada também a análise de relatórios da plataforma virtual utilizada para a capacitação docente e, se necessário, observação de campo. Contudo, sob alegação da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) não autorizou a aplicação dos questionários aos docentes que

teoricamente estariam participando da capacitação continuada, foco desta pesquisa, e nem acesso aos relatórios da plataforma utilizada para a capacitação por conter dados pessoais dos cursistas. Essa proibição causou uma reorganização nas coletas de dados junto àquela instituição, buscando dados menos específicos relativos a esses docentes, voltando o foco para as formações ofertadas no período determinado. Com isso, a triangulação de dados para análise dos mesmos sofreu certa alteração, buscando dados mais amplos, de fontes federais, dentro do contexto pesquisado. A triangulação de dados foi um procedimento essencial nesta pesquisa, visando aumentar a validade e a confiabilidade dos resultados. A combinação de dados bibliográficos, históricos e documentais permitiu uma compreensão mais abrangente e detalhada do objeto de estudo, ao mesmo tempo em que possibilitou a confrontação e verificação das informações coletadas. De acordo com Stake (1995), a triangulação é uma técnica recomendada em estudos de caso, pois oferece diferentes perspectivas sobre o mesmo fenômeno, fortalecendo a interpretação dos resultados e reduzindo possíveis vieses.

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção está dividida em três subseções. A primeira subseção caracteriza de forma detalhada o histórico do cenário da pesquisa. A segunda subseção apresenta os critérios de inclusão dos sujeitos da pesquisa no trabalho proposto. A terceira subseção apresenta todas as etapas do desenvolvimento da pesquisa e as dificuldades encontradas nesse percurso.

2.2.1 Caracterizando o cenário da pesquisa

No início desta pesquisa, o cenário escolhido tinha sido uma escola específica da Rede Estadual de Educação onde a pesquisadora atuava como docente regente de turma e orientadora educacional. O que motivou a escolha naquele momento foi o trabalho que estava sendo realizado na unidade escolar visando o letramento digital do corpo docente. Contudo, tão logo se iniciou o período letivo do ano de 2020, no doutorado, coincidindo com o início da pesquisa, veio a pandemia de COVID. O período letivo se resumiu a apenas um dia de aula presencial. Logo, a partir das semanas seguintes, optou-se por aulas à distância com mediação tecnológica.

O mesmo aconteceu na Rede Estadual de Educação, obrigando os docentes a recorrerem à utilização de ferramentas tecnológicas para o atendimento discente. Assim, o campo de pesquisa estava definido e justificado. Contudo, em função da aprovação em um processo seletivo interno, a pesquisadora foi então convocada para atuar na sede da SEEDUC, mais especificamente em um projeto inicialmente intitulado como Escola Criativa e de Oportunidade (ECO). O propósito desse projeto era, a partir de um número pré-definido de escolas do modelo Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) ainda existentes na rede, engajar essas unidades às exigências do mundo moderno, considerando a metodologia pedagógica de aprendizagem baseada em projetos interdisciplinares e a inserção de novas tecnologias, com foco na sustentabilidade, nas artes e no esporte. Esse projeto previu inicialmente a reinauguração de 50 unidades escolares em áreas do estado com maior vulnerabilidade social.

O projeto contemplava, paralelamente, a revitalização da Universidade Corporativa da Educação (UNIVERSEEDUC), como meio de capacitação docente, através de suporte digital, especialmente daqueles que atuavam nas escolas ECO. Para atuar em unidades escolares que privilegiariam a utilização de novas tecnologias, era urgente e imprescindível a formação para atuação com aquele ferramental naquele espaço. Diante dessa nova situação funcional, em diálogo com a então orientadora desta pesquisa, professora Eloiza Gomes, foi alterado o cenário da pesquisa, compreendendo a UNIVERSEEDUC como o cenário principal no que tange à questão da capacitação em serviço dos docentes, buscando compreender de que maneira seria desenvolvida a apropriação da mediação tecnológica disponível no sistema educacional do estado, incluindo as novas aquisições como *chromebooks*, óculos de realidade virtual, etc, de forma que aqueles docentes pudessem atuar em escolas que pretendiam ser reconhecidas como promotoras da “Educação 4.0”.

2.2.2 Caracterizando os participantes da pesquisa

Como dissemos anteriormente, a princípio os participantes da pesquisa seriam docentes de todos os componentes curriculares atuantes em uma unidade escolar da rede estadual. Contudo, com a mudança de cenário, o número de participantes se ampliou consideravelmente. O foco continuava a ser docentes de todos os componentes curriculares, mas que estariam atuando naquelas unidades escolhidas para serem contempladas com o projeto ECO.

A proposta era fazer, durante a pesquisa, um levantamento dos docentes atuantes nas escolas contempladas pelo projeto e inauguradas, e que estavam participando da capacitação docente para apropriação da nova metodologia proposta para a realização do trabalho docente, a saber a metodologia STEAM. Para fins de esclarecimentos, tal metodologia propõe uma abordagem educacional que integra as áreas de conhecimento de Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática, cujo objetivo é melhorar a capacidade dos alunos de resolver problemas, estimulando a criatividade e a inovação. Como as reinaugurações variavam de acordo com critérios políticos, definiu-se que os docentes convidados a participar da pesquisa seriam aqueles que já atuavam nas escolas contempladas e estivessem no processo de capacitação docente até o final do ano letivo de 2023. Contudo, diante da alegação, por parte da Secretaria de Educação, que a Lei Geral de Proteção de Dados impediria o contato com os docentes, optamos pelo levantamento mais generalizado de dados acerca do quantitativo de docentes participantes das formações oferecidas pela secretaria ao longo da pesquisa, independente da unidade escolar onde estavam lecionando.

2.2.3 As etapas da pesquisa: apresentando o caminho

O início desta caminhada se deu pela percepção da pesquisadora acerca da necessidade da capacitação docente para atuação em uma escola que cada vez mais precisava se adaptar às novas tecnologias, refletindo a era da “Educação 4.0”.

A primeira etapa foi preparar o projeto de pesquisa. No primeiro momento, diante da oportunidade que se apresentava frente a um colégio que oferecia estrutura física e alguns aparatos tecnológicos para a realização da pesquisa, foi planejado o desenvolvimento de uma capacitação docente para utilização das ferramentas disponíveis naquela escola. Nesse momento, a ideia era introduzir os professores no conhecimento das tecnologias já acessíveis para melhorar a atuação docente e aproximá-los da linguagem utilizada pelos alunos, a fim de motivá-los no que se refere à participação discente em sala de aula. Estávamos no início do ano de 2020 e o letramento digital docente era imprescindível.

Em 11 de março daquele ano, foi decretada a pandemia de coronavírus e ninguém sabia ainda, ao certo, o que iria acontecer. As escolas pararam sem nenhuma perspectiva de retorno. As aulas no doutorado também. Não demorou muito e as aulas do doutorado retornaram de forma remota. No que se refere ao atendimento ao discente, a escola demorou um pouco mais

para voltar. Só retornaríamos no segundo semestre daquele ano, ainda sem saber bem o que fazer ou como atender aos alunos. Então, naquele momento, ainda no primeiro semestre de 2020, a pesquisadora começou a procurar por cursos de capacitação em ferramentas de mediação tecnológica, que começaram a se multiplicar na rede. Tudo ainda estava muito confuso, até que a SEEDUC anunciou uma parceria com o Google para utilização de suas ferramentas e plataforma com o propósito de atendimento discente, que só ocorreria no segundo semestre daquele ano. Por ter algum conhecimento das ferramentas, a pesquisadora começou a auxiliar os docentes na utilização das mesmas. Dos docentes daquela unidade, quase a totalidade optou por participar dessa capacitação informal. Dessa forma, o projeto de pesquisa iniciou seu desenvolvimento com base naquela realidade. Importante destacar que a SEEDUC primeiro fez a parceria com o Google e adquiriu as ferramentas, mas a capacitação para utilização das mesmas veio algum tempo depois, criando um vácuo entre a aquisição ferramental e a capacitação dos docentes da rede estadual para sua utilização. Os docentes chegaram ao final do ano letivo de 2020 ainda tentando aprender e entender como aquelas ferramentas funcionavam para poder atender aos discentes. O ano de 2020 foi praticamente todo em atividades remotas, com poucas atuações presenciais que ocorreram apenas no início daquele ano letivo.

Iniciou-se o ano de 2021 e com ele vieram vários desafios. O ensino continuava remoto e os professores ainda estavam tentando se adaptar àquela situação e a outras que começaram a surgir, como questões sociais envolvendo os alunos e suas famílias. A falta de conexão discente era um dos grandes problemas que o governo tentou resolver através de links patrocinados, sem muito sucesso. Muitos alunos não tinham condições estruturais de acessar as aulas remotas. E muitos professores ainda estavam tentando aprender a usar as ferramentas. Naquele momento, a SEEDUC já oferecia um aplicativo para atendimento discente, bem como cursos de capacitação e *lives* para atender aos docentes e tirar suas dúvidas. A pesquisadora continuava a auxiliar os docentes da unidade escolar na utilização das ferramentas. Contudo, diante da dificuldade discente e de suas famílias, a SEEDUC optou pela distribuição bimestral de apostilas com conteúdo de cada componente curricular para todo aluno que quisesse, bem como a distribuição mensal de cestas básicas para os discentes em situação de vulnerabilidade social. Isso gerou um abandono, por parte dos alunos, das ferramentas oferecidas pela SEEDUC. A maioria optou pela utilização das apostilas, visto que não conseguia utilizar tanto o aplicativo da secretaria quanto os outros recursos ofertados.

Durante o ano de 2021, as atividades relativas à pesquisa ocorreram de forma muito lenta, pois todos ainda estavam em *home office* devido à pandemia. Os cursos e encontros

remotos que a pesquisadora fazia com os docentes de sua unidade escolar já serviam como dados de pesquisa, apesar de toda a dificuldade e lentidão.

No início do segundo semestre daquele ano, a pesquisadora foi convocada para trabalhar na sede da Secretaria, resultado de sua aprovação em um processo seletivo interno que fora realizado antes da pandemia. Com essa convocação, se iniciou a segunda etapa deste caminho. Lotada na subsecretaria que cuidava dos projetos da SEEDUC, ela ficou atuando no projeto das escolas ECO que trazia, no seu escopo, a revitalização da UNIVERSEEDUC para capacitação docente nas novas tecnologias que a Secretaria estava adquirindo. Então uma nova possibilidade se apresentou. Em conversa com sua orientadora, a proposta era agora ampliar a pesquisa a fim de verificar como se daria a capacitação dos docentes que atuavam naquelas escolas que tinham uma proposta de serem escolas da era da Educação 4.0. A segunda etapa, então, foi a adequação do projeto de pesquisa. O final do ano de 2021 e ano de 2022 foram muito produtivos para a pesquisadora no que se refere ao levantamento dos dados bibliográficos e histórico-documentais referentes ao projeto dos antigos CIEPs que estava embasando o Projeto ECO para essas novas escolas; acompanhamento da escolha e evolução das obras necessárias para a reinauguração daquelas escolas, bem como o acompanhamento do processo de revitalização da UNIVERSEEDUC. Foi nesse período que a Professora Doutora Eleonora Jorge Ricardo, reconhecida autoridade no que se refere a Universidades Corporativas no Brasil, foi contratada para gerenciar esse processo, atuando até o final do ano de 2022. Foi um período bastante produtivo, pois a pesquisadora atuou junto com a supracitada professora nesse projeto, e, durante o período, fez a coleta dos dados necessários para a pesquisa.

A terceira etapa se refere à submissão do projeto de pesquisa à Plataforma Brasil, em 2023. É necessário destacar aqui as mudanças políticas que interferiram nesse processo deste ponto em diante. Ao final de 2022 houve mudança à frente da SEEDUC. Saiu o então Secretário Alexandre Valle e assumiu a Professora Patrícia Reis. A Professora Patrícia era servidora de carreira da SEEDUC e muito acessível, o que auxiliou demasiado no processo de submissão da pesquisa à Plataforma Brasil. Em fevereiro de 2023 a pesquisadora apresentou à SEEDUC a Solicitação de Autorização para Pesquisa Acadêmico-Científica (Anexo 1). Em 07 de março a então secretária assinou o Termo de Autorização Institucional (Anexo 2). Uma semana depois, novas mudanças à frente da SEEDUC, e assumiu a professora Roberta Barreto. Contudo, a autorização já estava assinada e, assim, houve o processo de submissão à supracitada plataforma, que ocorreu no dia 21 de março, conforme Folha de Rosto da Plataforma Brasil (Anexo 3). Após o período de avaliação do processo pelo Comitê de Ética, ele foi aprovado com pendência, visto que o questionário para coleta de dados não havia sido inserido na

plataforma, pois sua aplicação seria feita remotamente através de mediação tecnológica. A situação foi comunicada ao Comitê de Ética através de uma carta (Anexo 4), entretanto, o questionário foi reproduzido fisicamente e inserido na Plataforma Brasil, sendo autorizada a pesquisa conforme Parecer Consubstanciado do CEP emitido em 21 de junho de 2023 (Anexo 5).

Com a devida autorização, a pesquisadora iniciou os procedimentos para a coleta de dados necessária ao andamento da pesquisa. Contudo, a nova gestão da secretaria não era tão acessível e nem mantinha diálogo com a pesquisadora, que, mesmo sendo servidora lotada na sede da secretaria, teve que recorrer a protocolos burocráticos para ter acesso aos dados. Então iniciou-se um processo de solicitação dos dados pelas vias formais, ou seja, abertura de pedido de informação na ouvidoria do Estado, justificada pela lei de acesso à informação, e tendo que aguardar o tempo estipulado em lei para as respostas. Depois de muitos pedidos e solicitações de agenda com os responsáveis pelos setores que continham as informações necessárias, o contato de e-mail dos professores envolvidos na pesquisa foi negado à pesquisadora sob alegação de ferir a Lei Geral de Proteção de Dados. Ainda que a pesquisadora tenha dado total acesso ao questionário submetido à plataforma, para que a secretaria tivesse ciência do que seria coletado, a negativa ao pedido se manteve. Dessa forma, a pesquisadora fez uma sutil alteração na avaliação dos dados obtidos para a conclusão da presente pesquisa. Acredita-se que a ausência dos questionários interferiu pouco na conclusão dos dados, pois novos dados auxiliaram nessa análise, como o resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2023, divulgado em 14 de agosto de 2024.

3. ANTES DE FORMAÇÃO, (RE) PENSANDO A INSTITUIÇÃO

Ao olhar criticamente para a escola que existe atualmente percebemos a herança etnocêntrica, hegemônica e monocultural, presentes em sua gênese, ainda que latente. Essa pedagogia desenvolvida a partir dessas e de outras características tornou-se responsável pela criação de “muros escolares”, tornando a escola fragmentária e fragmentada, excludente, arraigada de preconceitos, discriminações, supervalorizando uns conhecimentos em detrimento de outros, alimentando processos competitivos e classificatórios desiguais e excludentes. Segundo Jorge Ramos do Ó

O Estado-nação tomou para si a bandeira da educação para todos, converteu mesmo, ao longo do século XX, esse grande objetivo da escolarização de toda a população, mas essa operação concretizou um efeito civilizacional dramático, cujas consequências talvez nunca possamos avaliar ao certo [...] (2018, p. 8).

Essa escola tem a capacidade de transformar o heterogêneo em homogêneo, as diferenças em igualdade. Ela busca colocar todos dentro do mesmo “formato”. Sobre isso, o mesmo autor destaca o

[...] tipo de relação que a instituição escolar, nos últimos duzentos anos, tem procurado desencadear no interior de nós mesmos: a de, por intermédio de discursos pedagógicos que invocam constantemente a autonomia, o interesse e a liberdade do aluno, tudo na realidade fazer para tornar natural a homogeneização e a hierarquização, objetivando as múltiplas práticas de trabalho que garantem a seletividade mais brutal (2018, p. 8).

A escola contemporânea, apesar do discurso de autonomia e protagonismo discente, ainda coloca o aluno apenas como receptor de informações e o professor como aquele que possui o saber, o “dono da verdade”, o centro do processo. Nossa escola, por mais que deseje passar a ideia de uma escola em evolução e modernização, em sua essência ainda é conservadora, tradicional e a diversidade de discursos e ideias não é muito bem vista, vinda ou aceita. Essa escola não promove o aluno autor, produtor de conhecimento, alguém capaz de aprender e produzir senão pelas vias tradicionais da educação, onde o mestre sabe e o aluno aprende. A escola continua, como há anos, firme no seu propósito de manutenção da conservação social, e questionamentos, multiplicidades de discursos e de ideias vão contra esse propósito.

Em sua obra “Novos ares e o desgoverno da escola: traçados histórico-genealógicos e a poética do hoje-amanhã”, Jorge Ramos do Ó (2018) faz uma importante observação: nenhuma

instituição mudou tão pouco em tanto tempo de existência quanto a escola. Por isso mesmo ele acredita que uma nova escola só é possível a partir de uma visão crítica sobre a instituição que ainda temos.

Falar de escola na contemporaneidade implica falar de objetivos e procedimentos em torno do saber científico que deliberadamente ignoram a esplendorosa diferença que as ideias, as pessoas e as coisas exibem entre si; por isso mesmo, tais fins e meios não têm qualquer relação objetiva com a verdade que eles mesmos dizem veicular e incansavelmente afirmam estabelecer. Não posso deixar de evidenciar a violência com que a escola vem mantendo a sua noção de um saber universal – a um tempo segmentado por províncias disciplinares, mas também interligado pela utopia totalizante do enciclopedismo – às consciências e aos corpos ainda em formação. (Ó, 2018, p. 10)

De acordo com o autor, o modelo curricular ainda presente no sistema educacional acredita e admite que conhecer, no sentido de aprender, passa pela reconhecimento do que já foi pensado, expressado e registrado através da escrita e da oralidade. Isso sugere que, com a proposta de escola para todos (afinal todos devem passar por ela) e a partir de seu domínio do processo de ensino-aprendizagem, a escola opera uma homogeneização de todos os alunos, isto é, inculcar neles um saber previamente estabelecido. O aluno “aprende” aquilo que a escola, a partir de um currículo pronto e preparado, ensina.

O currículo transformou-se em uma ferramenta a serviço da regulação social. Como a aprovação do currículo passa antes pela aprovação do governo e autoridades educativas, nada mais significativo e proveitoso para tal regulação, uma vez que o currículo vai representar a “verdade” vigente. Nessa perspectiva o autor destaca que “[...] o objetivo permanece o mesmo - inviabilizar o contraditório, o pensamento livre e desenfreado, o desejo do dissemelhante.” (*ibidem*).

3.1 O papel do professor no embrutecimento da inteligência

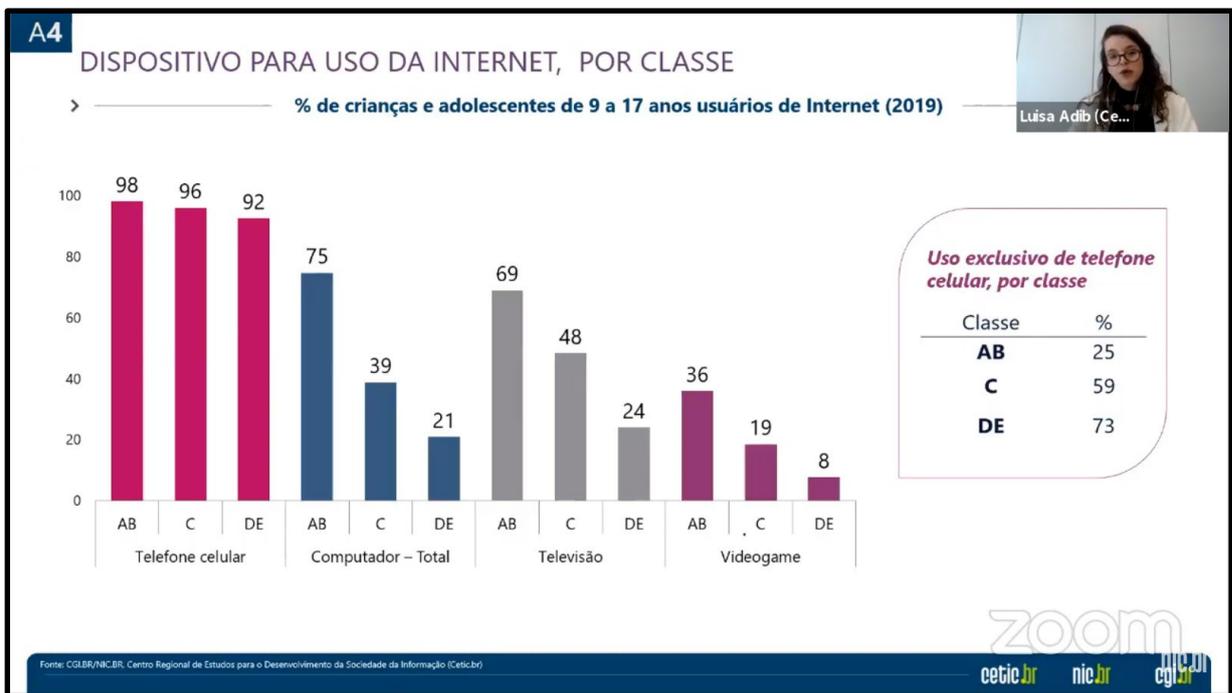
Após toda a contextualização feita até aqui, é importante refletir também o papel do professor. Jorge Ramos do Ó (2018, p. 13) afirma que

É também daqui que emerge a imagem do professor como acometido ao seu próprio monólogo, distanciando-se de uma vez por todas da tradição dialógica e dialética clássica, de um ideal de um dar-receber próprios de uma cultura de base oral. A pedagogia do monodrama docente não mais cessou de se ampliar a partir do momento em que um professor se passou a fazer acompanhar de uma agenda programática e a

sua ação a decorrer em horas fixas semanais durante boa parte dos meses de um ano. A sua figura consolidou-se historicamente como mero funcionário ou representante legítimo de um conhecimento-observável, passando a recair sobre ele as exigências mais requisitadas da cultura escolar – clareza, precisão, distinção, explicação e examinação.

É preciso destacar que os tempos são outros e os alunos também. Com o progresso, a evolução e principalmente o advento das tecnologias digitais, os alunos possuem novos modos de pensar e agir. Eles nasceram em uma época totalmente tecnológica. Não conheceram o mundo analógico e nem imaginam como era possível viver sem celular, por exemplo. Sabemos das desigualdades sociais e sabemos também que essa evolução tecnológica não chegou inteiramente para todos. Mas fato é que, de alguma forma, esses alunos têm algum contato com essa realidade. Pesquisa realizada em 2019 pelo *site Mobile Time*⁴ revelou que mais de 70% das crianças e adolescentes das classes menos abastadas acessam a internet pelo celular (Fig. 1).

Fig. 1. Dispositivo para uso da internet, por classe.



Fonte: ISABEL, 2022.

Obviamente isso não mascara em nada a desigualdade social do país, incluindo aí a desigualdade na educação. Mas demonstra que os jovens, ainda que de classes mais

⁴ B. Isabel. **89% das crianças e dos adolescentes brasileiros são usuários de Internet.** Disponível em <https://www.mobiletime.com.br/noticias/23/06/2020/89-das-criancas-e-dos-adolescentes-brasileiros-sao-usuarios-de-internet/>. Acesso em 20/01/2022.

desfavorecidas, têm algum contato com essa realidade que é própria do tempo deles. Mesmo com todas as dificuldades, esses jovens se relacionam de forma diferente com o ato de aprender. Segundo Ó (2018, p. 14)

É de uma meridiana evidência o reconhecer-se que os recém-chegados não conhecem, não articulam nem sintetizam da mesma forma que nós, porque as tecnologias que os habitam desde o nascimento não cessam de produzir e instaurar proximidades imediatas com uma velocidade e uma intensidade jamais vistas. Há uma caixa objetivante, um outro cérebro colocado mesmo à frente dos olhos, que torna o espaço hoje essencialmente distributivo.

Como citado no capítulo anterior, é importante destacar a discussão atual trazida por Agambem acerca da utilização de dispositivos tecnológicos, no que diz respeito à intenção de inclusão deles no meio educacional. Em sua investigação sobre o tema, o filósofo italiano, a partir de estudos de Foucault e Jean Hyppolite, observa que “O dispositivo tem sempre uma função estratégica concreta e se inscreve sempre em uma relação de poder” (AGAMBEN, 2005, p. 10). Ainda segundo ele, “O termo dispositivo nomeia aquilo em que e por meio do qual se realiza uma pura atividade de governo sem nenhum fundamento no ser” (AGAMBEN, 2009, p. 39). Assim, questões sobre a utilização dos dispositivos como prática de submissão para fins de permanência e/ou manutenção do poder vigente merecem um olhar mais apurado acerca dos impactos que poderão atingir o processo de ensino-aprendizagem.

Diante do que foi apresentado, faz-se mister que as instituições de ensino e os próprios docentes reflitam sobre essas questões urgentemente. Os novos discentes não aceitam mais a divisão dos saberes, a didática tradicional aplicada ao processo de ensino-aprendizagem, as velhas relações com o saber. Com acesso a informações tão rapidamente num mundo repleto de saberes interligados e a um clique de distância, urge a necessidade de renovação da escola, contudo, de forma crítica e reflexiva. Assim, é inegável que chegou o momento da apropriação desse novo tempo, refletindo e agindo no sentido de tornar cada um, alunos e professores, produtor e criador, saindo da mera função de espectador. Não dá mais para continuar com uma escola do século passado.

Mas como fazer essa mudança? É possível?

Em sua obra *O mestre ignorante*, Jacques Rancière (2020) relata que após uma verdadeira “aventura intelectual” vivida no século XVIII, o professor Joseph Jacotot mudou completamente sua visão acerca da educação e dos processos de aquisição de conhecimento. Intelectual ativo durante a Revolução Francesa, Jacotot foi exilado nos Países Baixos. Sem saber falar uma única palavra em holandês, foi designado professor na Universidade de Louvain, onde os alunos não sabiam nada de francês. Tendo a língua como um obstáculo para

o exercício de seu ofício, o mestre decide, com a ajuda de um intérprete, lançar um desafio a seus alunos: a leitura de uma edição bilíngue da obra *Telêmaco*, publicado naquela época, sem o auxílio ou explicações de um mestre que pudesse facilitar a compreensão discente. Eles deviam recorrer apenas à tradução, à pesquisa, à repetição e à observação para, ao final, apresentar um texto em francês descrevendo o que entenderam.

Contrariando todas as expectativas do mestre, os alunos se saíram muito bem, o que fez surgir muitos questionamentos acerca da função do professor. Assim como muitos de nós ainda hoje, Jacotot acreditava que a função principal do professor era transmitir conhecimentos e saberes aos alunos. Segundo ele, “[...] o ato essencial do mestre era explicar, destacar os elementos simples dos conhecimentos e harmonizar sua simplicidade de princípio com a simplicidade de fato, que caracteriza os espíritos jovens e ignorantes.” (RANCIÈRE, 2020, p. 19).

Após aprofundamentos sobre a questão da explicação como ato essencial do mestre, Rancière destaca que, para o professor, a compreensão do aluno se daria a partir de sua explicação e de sua autoridade. Assim, o professor limita a capacidade de criação, imaginação e aprendizagem por si só do aluno, findando por reduzir o discente a um sujeito submisso à hierarquia das inteligências, que ele chama de mito pedagógico. Sobre isso, Rancière (2020, p. 24) afirma que

O mito pedagógico, dizíamos, divide o mundo em dois. Mas, deve-se dizer, mais precisamente, que ele divide a inteligência em duas. Há, segundo ele, uma inteligência inferior e uma inteligência superior. A primeira registra as percepções ao acaso, retém, interpreta e repete empiricamente, no estreito círculo dos hábitos e das necessidades, é a inteligência da criancinha e do homem do povo. A segunda conhece as coisas por suas razões, procede por método, do simples ao complexo, da parte ao todo. É ela que permite ao mestre transmitir seus conhecimentos, adaptando-os às capacidades intelectuais do aluno, e verificar se o aluno entendeu o que acabou de aprender. Tal é o princípio da explicação. Tal será, a partir daí, para Jacotot, o princípio do *embrutecimento*.

Sobre a questão do embrutecimento, o autor ressalta que

Entre o mestre e o aluno se estabelecera uma relação de vontade a vontade: relação de dominação do mestre, que tivera por consequência uma relação inteiramente livre da inteligência do aluno com aquela do livro - inteligência do livro que era, também, a coisa comum, o laço intelectual igualitário entre o mestre e o aluno. Esse dispositivo permitia destrinchar as categorias misturadas do ato pedagógico e definir exatamente o embrutecimento explicador. Há embrutecimento quando uma inteligência é subordinada a outra inteligência. (RANCIÈRE, 2020, p. 31)

Pode-se perceber que o embrutecimento da inteligência não é um acidente oriundo do processo escolar, mas é constitutivo do ato pedagógico embasado na necessidade da explicação. Entretanto, quando uma inteligência se liberta da outra, ocorre a emancipação da mesma. Qualquer semelhança com a atualidade não é mera coincidência! Não é o aluno que é incapaz de aprender sem a explicação docente. Ao contrário, o professor demonstra sua incapacidade de desafiar a inteligência discente. Todavia, mais do que desafiar, o professor deve demonstrar confiança em sua capacidade de desafiar a inteligência de seu aluno.

A Educação ou o sistema educacional da nossa sociedade é alicerçado no método disciplinar. Em sua obra *Vigiar e Punir*, Michel Foucault resalta que a disciplina é um elemento de poder, usado para condicionamento e controle do corpo. O objetivo da disciplina reside na produção de corpos úteis e dóceis. Desde o século XVIII (até os dias atuais) havia uma peculiar preocupação com a disciplina, a fim de que a sua organização resultasse em economia de tempo no processo de aprendizagem. Assim surgiu o modelo de sala de aula que ainda temos hoje, inspirado nas celas dos conventos, quartéis e fábricas. Nada melhor para o exercício do controle do que pessoas organizadas em filas, com lugares, horários e tarefas pré-determinadas e submissas. E a vigilância é uma das principais ferramentas de controle da disciplina. Foucault (1987, p. 118) afirma que “Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade - utilidade são o que podemos chamar as “disciplinas””.

A disciplina representa, antes de mais nada, a organização espacial e por isso mesmo encontramos nas escolas os alunos divididos por classes, faixas etárias e o conteúdo dividido em componentes curriculares (ou disciplinas) a serem ensinados. Essa organização permite e possibilita maior controle de cada um e de todos simultaneamente. Segundo Foucault (1987, p. 126)

A organização de um espaço serial foi uma das maiores modificações técnicas do ensino elementar. Determinando lugares individuais, tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar.

Como é possível concluir, a escola que ainda hoje apresenta esse modelo, é um lugar de controle, de fragmentação, de relações de poder.

3.2 Rompendo com o embrutecimento da inteligência: a educação emancipadora

Segundo Rancière, a emancipação da inteligência é um caminho. Essa emancipação acontece através da autonomia que o indivíduo possui de aprender aquilo que lhe é coerente. A “aventura intelectual” vivida por Jacotot revelou que é possível aprender sozinho, sem um “mestre explicador”, desde que houvesse desejo ou necessidade. Assim, a emancipação é entendida como a inteligência que obedece a si mesma, encurtando distância e eliminando a lógica da desigualdade que sustenta a escola, pois pressupõe a igualdade das inteligências como essencial na ação pedagógica.

Quem ensina sem emancipar, embrutece. E quem emancipa não tem que se preocupar com aquilo que o emancipado deve aprender. Ele aprenderá o que quiser, nada, talvez. Ele saberá que pode aprender *porque* a mesma inteligência está em ação em todas as produções humanas, que um homem sempre pode compreender a palavra de um outro homem. (RANCIÈRE, 2020, p. 37)

O processo educacional denominado por Rancière como emancipador pode ser entendido como um método que provoca no aluno o desejo de conhecer, sem impor nenhum saber pronto, explicado pelo professor, mas o estimulando a apreender e reconstruir o mundo.

Rancière introduz a ideia de que o professor não precisa ter um conhecimento superior para ensinar. Inspirado pela experiência de Joseph Jacotot, o filósofo argumenta que todos os seres humanos possuem igual inteligência e que a emancipação intelectual pode ser alcançada independentemente da mediação de um "mestre sábio".

O conceito do "mestre ignorante" desafia a figura tradicional do professor como alguém que transmite conhecimento, e sugere que o papel do educador é, essencialmente, o de incentivar o aluno a aprender por si mesmo, a partir de sua própria capacidade. A chave para a emancipação, segundo Rancière, não reside na transmissão de conhecimento, mas no rompimento da dependência intelectual. Para ele, todos podem se educar e se emancipar se forem motivados a usar sua própria inteligência.

Guardadas as devidas proporções, ao que Rancière denomina de método emancipador temos um semelhante bem interessante: o diálogo e a educação problematizadora de Paulo Freire. Segundo ele, é questionando os conteúdos escolares tradicionais através de currículos impostos pelo sistema educacional que chegaremos à libertação da opressão imposta pela educação bancária. A base da educação problematizadora é o diálogo, possibilitando que os discentes desenvolvam seu senso crítico e se reconheçam como seres pensantes sobre si

mesmos e se posicionando no mundo. De acordo com Freire (1987, p. 75) “[...] para a educação problematizadora, enquanto um fazer humanista e libertador, o importante está em que os homens submetidos à dominação lutem por sua emancipação”.

Ao criticar o sistema de ensino tradicional atualmente em vigor nas escolas, Paulo Freire destaca a necessidade de (re)imaginar o ensino de um ângulo diferente. Ele apresenta indicadores de uma escola que é crítica e libertária e permite aos estudantes tomar as suas próprias decisões sobre as suas ações sociais e educativas. Ele defende uma escola onde os discentes exercem o seu direito de serem sujeitos. “Uma escola que seja vivida ou cujos conteúdos programáticos correspondam à ansiedade dos educandos, e historicamente, culturalmente, socialmente, uma escola em que os educandos exercitem o direito de ser sujeitos” (FREIRE, 2004, p.35).

Freire (1995) defende a necessidade de mudança do modelo escolar que ainda temos. Essa mudança se refere, entre outras questões, pelo favorecimento do processo de inclusão escolar, suplantando a meritocracia e competitividade tão latente na escola por uma educação participativa, solidária, valorizadora da diversidade e que favoreça a igualdade social. Para além disso, trata-se da construção de uma escola que desenvolva o pensamento crítico e significativo e, ao mesmo tempo, seja alegre, coerente e séria. Em outras palavras, uma escola que atenda aos interesses da classe popular, politicamente engajada, inclusiva e democrática, diminuindo o que Freire (2004) chama de expulsão escolar.

Segundo Espinoza (2017) Paulo Freire pode ser compreendido como um defensor da liberdade. Essa defesa da liberdade é uma ideia presente em várias de suas obras, quando trata das relações do homem com o mundo e como o homem pode e deve se libertar de sua condição de oprimido, almejando assim a transformação da sociedade. Sobre isso Gadotti faz a seguinte reflexão:

A libertação é o fim da educação. A finalidade da educação é libertar-se da realidade opressiva e da injustiça; tarefa permanente e infundável. [...] A educação visa à libertação, à transformação radical da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que os homens e as mulheres sejam reconhecidos como sujeitos da sua história e não como objetos [...] A educação deve permitir uma leitura crítica do mundo. O mundo que nos rodeia é um mundo inacabado e isso implica a denúncia da realidade opressiva, da realidade injusta, inacabada e, conseqüentemente, a crítica transformadora, portanto, o anúncio de outra realidade. O anúncio é a necessidade de criar uma nova realidade. Essa nova realidade é a utopia do educador. Paulo Freire foi chamado certa vez de andarilho da utopia. A utopia estimula a busca: ao denunciar certa realidade, a realidade vivida, temos em mente a conquista de outra realidade, uma realidade projetada. Esta outra realidade é a utopia. A utopia situa-se no horizonte da experiência vivida. Em Paulo Freire, a realidade projetada (utopia) funciona como um dinamismo de seu pensamento agindo diretamente sobre a práxis. Portanto, não há nele uma teoria separada da prática (Gadotti, 1996, p. 89).

Como é possível perceber, Paulo Freire buscava uma educação para a emancipação. Segundo ele, a partir do diálogo é possível alcançar uma educação diferenciada capaz de transformar a realidade tanto do aluno quanto do professor, pois ambos devem ser sujeitos ativos e, por isso mesmo, são transformados nesse processo. Para ele, diálogo e consciência são dois pontos fundamentais na busca de uma educação emancipatória, pois só assim o indivíduo será capaz de transformar sua própria realidade e a de sua comunidade.

Diante do exposto, podemos verificar semelhanças e diferenças entre Rancière e Freire. Ambos os pensadores criticam a educação tradicional que reforça hierarquias e dependências. Freire critica a educação bancária, em que os alunos são meros receptores passivos de informações, enquanto Rancière critica a dependência intelectual criada por uma relação assimétrica entre mestre e aluno. Além disso, para ambos, o aprendiz é capaz de aprender e desenvolver-se autonomamente. Freire acredita que a conscientização e o diálogo entre educador e educando permitem essa autonomia, enquanto Rancière propõe que a inteligência seja igualmente distribuída e o papel do mestre é criar as condições para que o aluno descubra isso por si mesmo. E no que tange à educação, para os dois, ela é vista como um processo de emancipação. Para Freire, é a libertação dos oprimidos através da conscientização crítica. Para Rancière, é o rompimento das hierarquias intelectuais e a descoberta da igualdade das inteligências.

Mas, para além dessas semelhanças, diferenças marcantes e importantes também estão presentes. Uma dessas diferenças reside na função do professor. Freire vê o professor como um agente ativo no processo de educação libertadora, alguém que, embora não seja um detentor de todo o conhecimento, atua como mediador crítico no processo de conscientização do aluno. Já em Rancière, o professor, no modelo do "mestre ignorante", não ensina no sentido tradicional, mas desafia o aluno a aprender sem depender do saber superior do mestre. A ênfase, em Rancière, está no rompimento total da autoridade do mestre, enquanto Freire mantém uma ideia de mediação educativa. Além disso, para Rancière, a igualdade intelectual é o ponto de partida do processo educativo, e não um objetivo a ser alcançado. A igualdade das inteligências é um dado ontológico que deve ser reconhecido pelo aluno e pelo professor. Para Freire, a igualdade é um horizonte ético-político que deve ser perseguido através da conscientização e da luta coletiva, especialmente em contextos de opressão. Ademais, a pedagogia freireana está profundamente enraizada na realidade sociopolítica e visa a transformação social. Freire insiste que a educação é sempre política e que não pode ser separada das condições concretas de opressão e dominação. Já Rancière, embora também interessado em emancipação, não tem o

mesmo foco em uma mudança social estruturada. Sua ênfase está na emancipação intelectual e na igualdade das inteligências, independentemente das condições sociais.

Enfim, podemos perceber que a escola foi concebida para transmissão fragmentada de saberes aos alunos, com o intuito de exercer seu poder através de regras e normas controladoras, transformando-os em indivíduos disciplinados e formatados em consonância com a sociedade dominante onde estão inseridos. E essa estrutura ainda permanece vigente. Apesar de compreender que as subjetividades são formadas desde tempos remotos e por meio dos diversos dispositivos e instituições sociais que existem, não se limitando exclusivamente a determinadas propostas educacionais, é possível verificar que na filosofia de Freire, numa proposta educacional emancipadora e dialógica, é factível ter uma educação reflexiva e crítica, uma educação que verdadeiramente ensine, transformando a realidade e também produzindo subjetividades. Essa era a proposta dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs).

3.3 CIEPS ontem, E-TECs hoje: a escola do futuro?

Não é de hoje que a educação brasileira é um tema polêmico e gerador de discussões. Já nas décadas dos anos 1920 e 1930 o renomado professor Anísio Teixeira acreditava na necessidade de revisão do modelo educacional a fim de formar o cidadão integralmente. Segundo ele, a escola

[...] não pode ser uma escola de tempo parcial, nem uma escola somente de letras, nem uma escola de iniciação intelectual, mas uma escola sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão. (Teixeira, 1989, p. 13)

Acreditando nessa “nova escola”, de acordo com o *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP)⁵, Anísio Teixeira funda em 21 de setembro de 1950 no estado da Bahia, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro - Escola Parque com uma “[...] proposta então revolucionária de educação profissionalizante e integral voltada para as populações mais carentes” (INEP). Esse novo conceito de escola tinha como proposta o ensino integral em

⁵ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). <http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/passado/centro-educacional-carneiro-ribeiro-1955/96#:~:text=%C3%89%20considerada%20uma%20institui%C3%A7%C3%A3o%20de,no%20governo%20de%20Ot%C3%A1vio%20Mangabeira>. Acesso em 12 Ago. 2022.

horário integral, com atenção às questões de saúde e higiene, a formação cidadã e o preparo para o mercado de trabalho.

Faziam parte, das suas propostas de ensino, a realização de cursos de corte e costura, marcenaria e trabalho sobre couro, além de cursos de arte com a participação de artistas como Mário Cravo e Carybé, autores de alguns gigantescos painéis que ornamentavam as instalações da escola. (INEP).

Anísio Teixeira destacava o caráter elitista da educação naquela época e se indignava com tal situação. Segundo ele

[...] se tomarmos o ponto de vista de que o processo educativo é um processo seletivo, destinado a retirar da massa alguns privilegiados para uma vida melhor, que se fará possível exatamente porque muitos ficarão na massa a serviço dos "educados", então o sistema funciona, exatamente, porque não educa todos, mas somente uma parte. (Teixeira, 1989, p. 6).

Esse posicionamento de Teixeira é muito próximo ao que pensava Darcy Ribeiro. Ele acreditava que o fracasso da escola estava diretamente ligado a seu caráter elitista e afirmava que

[...] temos uma escola primária não só seletiva, mas elitista. Com efeito, ela recebe as crianças populares massivamente, mas, tratando-as como se fossem iguais às oriundas dos setores privilegiados, assim as peneira e as exclui da escola [...]. Ela, de fato, se estrutura para educar as classes abonadas, que constitui a imensa maioria de sua clientela. (Ribeiro, 1986, p. 14)

Mas, as semelhanças entre Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro vão muito além de um pensamento convergente. As ideias análogas dos dois educadores foram responsáveis pelo desenvolvimento de projetos pioneiros e revolucionários para seus tempos na área da educação. É possível identificar semelhanças entre os projetos da Escola Parque, de Anísio, e dos CIEPs implementados por Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro, como veremos.

3.4 Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs): um projeto inovador para sua época

A Escola Parque, inaugurada por Anísio Teixeira, teria sido inspiradora para a criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), idealizados e criados por Darcy Ribeiro

na década de 1980, quando este era secretário de educação do Governador do Rio de Janeiro Leonel de Moura Brizola.

Darcy Ribeiro, com apoio do então governador e da classe docente, criou o Programa Especial de Educação (PEE), que tinha como principal diretriz a recuperação da escola pública, possibilitando o acesso a todos. Segundo ele, para atingir seus objetivos, a escola deveria oferecer formação integral em tempo integral e sua principal meta era levar educação de qualidade aos locais menos favorecidos do estado, garantindo a equiparação das condições sociais de alunos e profissionais de educação.

Para atingir as metas propostas no PEE, alguns objetivos foram traçados. Entre eles destacamos a busca por profissionais comprometidos com a educação, a valorização do conhecimento do aluno, respeitando suas características e o incentivo a programas de treinamento e capacitação em serviço, fomentando assim a política de valorização dos profissionais da educação. Assim nasceu o projeto dos CIEPs, uma escola que fosse capaz de atender às demandas da educação, fornecendo uma educação pública, gratuita e de qualidade a todos e minimizando questões sociais, como a fome, por exemplo, já que o aluno se alimentava na escola.

Para além das questões educacionais, havia também uma nova concepção no que diz respeito à estrutura física dos prédios e à saúde. Com um modelo de prédio criado por Oscar Niemeyer, o CIEP foi projetado para funcionar de 8 h às 17h com capacidade de atendimento de mil alunos por unidade escolar. Com três construções distintas, a primeira abrigava o prédio principal contando com salas de aula, cozinha e refeitório, auditório, centro de assistência médica e odontológica, e o pátio. A segunda construção abrigava um ginásio coberto, com quadra polivalente, banheiros / vestiários e arquibancadas, e a terceira construção era um prédio octogonal que abrigava a biblioteca. Em cima da biblioteca poderia ter moradias para alunos residentes. A utilização do concreto pré-moldado possibilitou uma considerável contenção de despesas se comparada com obras de alvenaria tradicionais. Em relação à saúde, no centro de assistência médica, que compreendia atendimento médico e odontológico, foram desenvolvidas ações de promoção de saúde, prevenção de doenças, campanhas de vacinação e cultivo de práticas de higiene cotidiana. O corpo médico participava ativamente de projetos, em parceria com docentes, para elevação da autoestima dos alunos e melhora de sua saúde de forma que elas se refletissem no rendimento escolar deles.

Em relação aos fundamentos políticos-filosóficos dessa proposta, o principal pilar era a elevação do nível instrucional aumentando assim a autoestima e, com isso, contribuindo para uma política de justiça social. Por isso mesmo, o principal objetivo era investir no

desenvolvimento de um sujeito crítico, autônomo e participante da sociedade. Com uma concepção sócio interacionista, professor e aluno ensinam e aprendem juntos, em um processo de construção do conhecimento.

Por acreditar em uma escola mais democrática e menos seletiva, o PEE compreendia a escola como o local ideal onde a apropriação do saber ocorreria. Dessa forma, era necessário garantir uma educação de qualidade a todos, onde o conhecimento adquirido ecoasse sentido na vida do aluno. Diante desse desafio, o Projeto Político Pedagógico (PPP) dessa nova escola contemplava um ensino interdisciplinar, a constante capacitação em serviço dos profissionais de educação, buscando alcançar um processo educativo que ultrapassasse os muros escolares. Assim, era imprescindível que essa nova proposta, ao mesmo tempo em que previa a inserção dos discentes nos conhecimentos cultos, também valorizasse os saberes de cada um deles. Por tudo isso, ao elaborar a proposta dos CIEPs, Darcy Ribeiro preconizou uma verdadeira inovação nos currículos, na metodologia adotada e na forma de gestão. Segundo ele, entre outras coisas, era fundamental a valorização dos professores que, até então, com todas as dificuldades encontradas, conseguiam atingir os objetivos propostos. Para além disso, ele reconheceu a necessidade urgente da criação de centros de experimentação de material didático e novas metodologias de ensino, voltados para o processo de ensino-aprendizagem; destacou a inevitabilidade de valorização das experiências e da vivência do educando de maneira que estas fossem a ponte entre o conhecimento formal exigido pela sociedade e conhecimento prático que ele já possuía; e, entendeu que o professor deveria atuar como mediador no processo de desenvolvimento do raciocínio do aluno, de forma que ele pudesse se perceber capaz de resolver problemas, quando estes aparecessem.

Como ficou perceptível, a proposta pedagógica do CIEP estava alicerçada no tripé Cultura, Educação e Saúde.

Nessa proposta havia a oferta de estudos dirigidos, com foco no desenvolvimento da autonomia discente, laboratórios de informática educativa e a teledifusão educativa, que utilizava a televisão como ferramenta pedagógica. Vale destacar aqui a preocupação com a capacitação docente, pois o professor era o grande mediador nesse processo. Afinal, como afirma Freire (2002, p. 25) “[...] não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.” E ainda pautado nas ideias de Freire, a proposta dos CIEPs compreendia o trabalho pedagógico em constante transformação onde “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (*ibidem*). Assim, o projeto previa também a oferta da formação continuada docente em serviço, em parceria com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

O projeto foi tão bem avaliado que na década de 1990 o governo federal, inspirado no PEE, resolveu implementar, nos mesmos moldes dos CIEPs, os Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs). Contudo, no âmbito estadual, após o final do segundo governo de Leonel Brizola, o projeto não teve continuidade nos governos que o sucederam, o que ocorreu, posteriormente, também no âmbito federal.

3.5 Escola de Novas Tecnologias e Oportunidades (E-TEC): os CIEPs do futuro?

No ano em que se comemorava o centenário de Darcy Ribeiro, a SEEDUC lançou o projeto Escola de Novas Tecnologias e Oportunidades (E-TEC), inspirado no projeto dos CIEPs. Inicialmente o projeto foi intitulado como Escola Criativa e de Oportunidade (ECO) e com o amadurecimento do projeto, o nome também foi alterado. O projeto previu inicialmente a (re)inauguração de 50 unidades escolares em áreas do estado com maior vulnerabilidade social, a serem desenvolvidos em escolas que já abrigaram CIEPs, mantendo, portanto, a estrutura física proposta por Oscar Niemeyer, que no município do Rio de Janeiro, foi tombada em 2010 como patrimônio urbanístico e histórico, além de se tornar uma referência de arquitetura e *design*. Para se compreender melhor onde essas escolas estavam sendo desenvolvidas, segue a relação das regiões metropolitanas, os municípios e as escolas contempladas:

Quadro 1: Relação de unidades escolares contempladas no projeto das E-TECs.

1	Baixadas Litorâneas	Araruama	Ciep 253 Guimarães Rosa
2		Cabo Frio	Ciep 193 Wilson Mendes
3		Iguaba Grande	Ciep 457 Doutor Jose Elias Mello Dos Santos
4		São Pedro Da Aldeia	Ciep 262 Curvelina Dias Curvello
5		Saquarema	Ciep 372 Paulo Leminsky
6	Centro Sul	Barra Do Pirai	Ciep 310 Professora Alice Aiex

7	Metropolitana I	Nova Iguaçu	Ciep 167 Jardim Paraíso
8		Nova Iguaçu	Ciep 394 Cândido Augusto Ribeiro Neto
9		Nova Iguaçu	Ciep 196 São Teodoro
10		Nova Iguaçu	Ciep 333 Cacilda Becker
11		Queimados	Ciep 335 Professor Joaquim De Freitas
12	Metropolitana II	Itaboraí	Ciep 424 Pedro Amorim
13		São Gonçalo	Ciep 306 Deputado David Quindere
14		São Gonçalo	Ciep 052 Professora Romanda Gouveia Gonçalves
15		São Gonçalo	Ciep 410 Patrícia Galvão Pagu
16		São Gonçalo	Ciep 050 Pablo Neruda
17	São Gonçalo	Ciep 412 Doutor Zerbini	
18	Metropolitana III	Rio De Janeiro	Ciep 173 Rainha Nzinga Angola
19		Rio De Janeiro	Ciep 195 Anibal Machado
20	Metropolitana IV	Itaguaí	Ciep 498 Irmã Dulce
21		Rio De Janeiro	Ciep 418 Antônio Carlos Bernardes - Mussum
22		Seropédica	Ciep 156 Doutor Alberto Sabin
23	Metropolitana V	Duque De Caxias	Ciep 098 Professor Hilda Do Carmo Siqueira
24		Duque De Caxias	Ciep 035 Marechal Henrique Teixeira Lott
25		Duque De Caxias	Ciep 199 Gp Charles Chaplin
26		Duque De Caxias	Ciep 176 Chico Mendes

27	Metropolitana VII	Belford Roxo	Ciep 178 João Saldanha
28		Belford Roxo	Ciep 037 Ernesto Guevara
29		Belford Roxo	Ciep 116 Vila Maia
30		Mesquita	CE Poeta Mario Quintana
31		São João De Meriti	Ciep 016 Professora Lucilene De Souza Peclat
32		São João De Meriti	Ciep 030 Marinheiro Joao Candido
33	Noroeste Fluminense	Aperibé	Ciep 419 Benigno Bairral
34		Italva	Ciep 141 Vereador Said Tanus Jose
35		Miracema	Ciep 267 Maria Aparecida Lima Souto Tostes
36		Natividade	Ciep 468 Olga Thurler Mendonça Da Fonseca
37	Norte Fluminense	Campos Dos Goytacazes	Ciep 057 Doutor Nilo Pecanha
38		Campos Dos Goytacazes	Ciep 466 Nina Arueira
39		Campos Dos Goytacazes	Ciep 463 Joao Borges Barreto
40		Campos Dos Goytacazes	Ciep 417 Jose Do Patrocinio
41		Cardoso Moreira	Ciep 464 Admar Ferreira De Medeiros
42	Serrana I	Magé	Ciep 441 Mane Garrincha
43		Petrópolis	Ciep 281 Gabriela Mistral
44		Cachoeiras De Macacu	Ciep 140 Mario Cesar Gomes Da Silva

45	Serrana II	Cachoeiras De Macacu	Ciep 353 Brochado Da Rocha
46		Cantagalo	Ciep 277 João Nicolao Filho - Janjao
47		Nova Friburgo	Ciep 480 Professor Luiz Carlos Veronese
48	Sul Fluminense	Barra Mansa	Ciep 486 Professor Luiz Vallejo
49		Volta Redonda	Ciep 299 Jiulio Caruso
50		Volta Redonda	Ciep Brizolão 484 Gp Toninho Marques

Fonte: Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro

É importante destacar que até o final do ano de 2023 todas as unidades selecionadas já haviam recebido integralmente o suporte tecnológico e pedagógico previsto no projeto. Alinhado a alguns eixos pedagógicos que fundamentaram a proposta dos CIEPs, em consonância com as novas metodologias e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e dialogando com o Projeto Político Pedagógico (PPP) das unidades escolares, esse projeto tinha o propósito de engajar essas escolas às exigências do mundo moderno, a partir da metodologia pedagógica de aprendizagem baseada em projetos interdisciplinares e a inserção de novas tecnologias, com foco na sustentabilidade, nas artes e no esporte.

O principal objetivo desse projeto previa uma verdadeira e completa atualização dessas unidades escolares tanto do ponto de vista de estrutura física quanto de estrutura pedagógica, integrando essas escolas com as demandas do mundo contemporâneo que presume a promoção de uma educação integral em tempo integral, difundindo os princípios de sustentabilidade e inserindo tecnologias de comunicação e informação na ação pedagógica.

Para além disso e em consonância com o que preconizava o CIEP, esse projeto também contemplava a formação continuada e em serviço dos profissionais envolvidos, a fim de responder às demandas impostas pela sociedade moderna, com vistas ao que propõe a BNCC, tanto no que se refere ao ensino fundamental quanto ao ensino médio. É importante destacar que em alguns municípios onde o projeto estava sendo desenvolvido, o governo do estado ainda é responsável pelo segundo segmento do ensino fundamental, que foi incluído nessa proposta. Para atender à demanda de formação continuada de docentes e servidores, a SEEDUC, paralelamente ao projeto das E-TECs, reestruturou também sua Universidade Corporativa da

Educação, que tinha como uma de suas principais missões, a capacitação desse público. O capítulo 5 tratará exclusivamente desse tema.

3.5.1 Proposta de Revitalização

Uma característica importante dessa proposta era manter o projeto arquitetônico de Oscar Niemeyer nos prédios das escolas. Assim, com o apoio do Instituto Social Oscar Niemeyer de Projetos e Pesquisas (ISON), as escolas selecionadas estavam passando por obras de reestruturação e revitalização para que pudessem receber adequadamente as novas ferramentas tecnológicas e garantir o desenvolvimento das ações de sustentabilidade, em observância à Agenda 2030. Dessa forma, as obras de revitalização e reestruturação tinham como objetivos a modernização dos prédios visando a eficiência energética, o reaproveitamento da água, o desenvolvimento de hortas comunitárias com compostagem, a garantia de acessibilidade através da inserção de indicações dos espaços em braile, a coleta seletiva do lixo, laboratórios de multimídias e salas *maker* através das mais diferenciadas ferramentas de tecnologia e inovação, que iria desde a identificação facial de alunos e servidores, passando pelo monitoramento com câmeras de circuito fechado de televisão (CFTV) e pela eficiência na conexão com a internet para os mais diversificados fins.

Muitas eram as ações previstas neste grandioso projeto, contudo, como o foco dessa pesquisa era se debruçar sobre a oferta de formação continuada e capacitação em serviço dos professores das E-TECs, a partir da mediação tecnológica disponível no sistema educacional do estado, iríamos explorar apenas o viés do projeto que abordava tanto a questão da aquisição das tecnologias para ação pedagógica quanto da formação e capacitação dos professores envolvidos no projeto.

No que tange à questão de tecnologia e inovação, o projeto apontava, entre outros, os seguintes objetivos:

- conectividade e velocidade de internet na rede ligando todas as unidades escolares e garantindo acesso aos alunos dentro e fora da escola;
- espaço *maker* e laboratório de multimídia destinados à produção audiovisual, desenvolvimento de projetos de robótica e espaço de experimentação;
- suporte aos professores para utilização dessas tecnologias nos projetos pedagógicos;

- aquisição de lousas digitais para utilização em salas de aula.

Em relação à questão de tecnologia e inovação, o projeto das E-TECs previa a instalação de Centros de Inovação Tecnológica na área externa dos CIEPS. O projeto foi desenhado com os centros sendo instalados em contêineres, de fácil instalação e adaptável ao espaço disponível, não modificando a arquitetura original dos CIEPs. Nesses centros, estavam previstos cursos como robótica espacial, programação, engenharia de games, concepção e montagem de aplicativos, formação de *youtubers*, gamificação, formação de startups, ilustração e animação em 2D, entre outros.

Tendo como fonte de inspiração o PEE desenvolvido para norteamento dos CIEPs, a proposta pedagógica das E-TECs, alinhada à BNCC e ao Novo Ensino Médio, preconizava a suplantação do conhecimento disciplinar fragmentado, promovendo uma aprendizagem significativa e estimulando o protagonismo discente a partir da construção de seu projeto de vida. Dessa forma, podemos dizer que as E-TECS, assim como outrora nos CIEPS, buscavam desenvolver nos jovens a compreensão de sua cidadania e identidade, de forma que pudessem transformar a sociedade onde estão inseridos. Para se alcançar esse importante objetivo e pautado nas legislações vigentes, os principais fundamentos da política de educação integral eram:

- A. Equidade: entendendo a educação como direito público e dever do estado;
- B. Inclusão: reconhecendo a singularidade e a diversidade dos sujeitos;
- C. Sustentabilidade: desenvolvendo e formando uma consciência ecológica a partir de processos educativos contextualizados e integrado com a prática cotidiana;
- D. Contemporaneidade: preconizando o desenvolvimento do discente para as demandas do século XXI, isto é, sujeitos críticos e autônomos que sejam cidadãos do mundo;
- E. Diversidade: assegurando uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos, promovendo acesso e desenvolvimento das capacidades cognitivas e atendimento especializado, quando se fizer necessário;
- F. Gestão Democrática: em consonância com a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e o Plano Nacional de Educação (PNE), garantir a gestão democrática, a partir da participação dos diferentes atores da comunidade escolar, na formulação do projeto político pedagógico bem como no planejamento e organização de ações na unidade escolar.

No capítulo 4, iremos aprofundar a questão da formação e capacitação de docentes dessas unidades escolares para o desenvolvimento de ações integradas com o currículo proposto e de acordo com a BNCC e com o Plano Nacional de Educação (PNE) para uma “Educação 4.0”. Ao abordar esses temas, fixaremos o foco nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), adotados pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015, dentro da proposta da Agenda Mundial de Desenvolvimento Sustentável (Agenda 2030), que, entre outros objetivos, pretende oferecer uma educação de qualidade para todos.

3.5.2 Proposta Pedagógica

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento orientador para a elaboração do novo currículo escolar da educação básica de escolas públicas e privadas. Dessa forma, no que se refere ao ensino médio, esse currículo deve ser composto por uma parte que contempla a formação básica do cidadão e por itinerários formativos, que possibilita aos estudantes um maior aprofundamento nas áreas de conhecimento, bem como proporciona formação técnica e profissional.

Tanto o ensino fundamental quanto o ensino médio, nessa nova perspectiva, devem ser estimulados a uma interação global, desenvolvendo seu senso de cidadania, resignificando suas vivências de forma que o aprendizado, nesse novo contexto, promova uma compreensão e uma transformação de si mesmo e do mundo onde ele está inserido, fruto de uma educação integral.

Dito isto, a SEEDUC, através das E-TECs, tinha como premissa de sua proposta pedagógica o foco no desenvolvimento dos discentes em tecnologia, sustentabilidade, arte e esporte, de forma interdisciplinar e transdisciplinar, possibilitando vivências dos alunos do século XXI.

Diante desse novo olhar sobre a educação emancipadora, a proposta pedagógica da E-TECs privilegiava a promoção de um estudante autônomo, cujo foco era a ampliação de seu conhecimento a partir de uma metodologia inovadora para a rede, através de projetos, com vistas ao desenvolvimento de competências para o convívio, para o mundo do trabalho e para aprendizagem permanente e significativa, estimulando o desenvolvimento do protagonismo juvenil, autonomia na tomada de decisões e na capacidade de fazer escolhas conscientes.

Dessa forma, a proposta pedagógica tinha como objetivos a oferta aos estudantes de vivências nas áreas artísticas, esportivas e culturais, com inserção no conhecimento tecnológico e desenvolvimento de uma consciência sustentável, privilegiando o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, indispensáveis à vida e ao trabalho.

Faz-se necessário destacar que, nos itinerários formativos, a prioridade era o desenvolvimento das seguintes competências:

- A) Cognitivas e de formação pessoal: promoção de interação dialógica; desenvolvimento da capacidade crítica e criativa; promoção de engajamento e vontade de aprender;
- B) Saúde e qualidade de vida: desenvolvimento da consciência com os cuidados com o corpo, rotina de práticas esportivas;
- C) Tecnológicas e globais: apreensão do ambiente virtual, desenvolvimento da capacidade criativa no uso de ferramentas tecnológicas para o mundo do trabalho;
- D) Artístico, cultural e sustentável: desenvolvimento de uma cultura voltada para o respeito ao meio ambiente, bem como o de competências em expressão e comunicação.

Como exposto, a partir dessas e de outras competências e habilidades, e inspirado no projeto dos CIEPs, esse novo modelo de escola pretendia abarcar todas as áreas da vida do aluno, propiciando uma formação integral, em horário integral, priorizando habilidades e competências necessárias para o convívio social. Entretanto, questões políticas interferiram nesta proposta, e o projeto foi parcialmente abandonado, antes mesmo de iniciar. Novamente, o projeto dos CIEPs, agora com um visual contemporâneo, estava sendo prejudicado pela política educacional vigente no estado do Rio de Janeiro.

4. FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação continuada de professores é um tema central na agenda educacional contemporânea, sendo considerada essencial para o aprimoramento da qualidade do ensino e para o desenvolvimento profissional dos docentes. No contexto brasileiro, a importância da formação continuada está amplamente reconhecida e regulamentada por diversas normativas e diretrizes legais. Este capítulo tem como objetivo analisar a relevância da formação continuada docente, à luz da legislação brasileira vigente, destacando os principais marcos legais e suas implicações para a prática educativa.

4.1 Formação Continuada docente: precisamos aprofundar esse assunto

Os avanços tecnológicos e a globalização alavancaram profundas mudanças na sociedade, inclusive no que diz respeito à educação. Novas ferramentas, novas metodologias, novas didáticas, tudo tem evoluído e se transformado. Todo esse processo desencadeado pelo desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) caracteriza uma verdadeira revolução da tecnologia da informação. Essa revolução tem sido determinante na nova forma de organização social embasada no conhecimento. E o conhecimento passou a ser o novo capital do mundo contemporâneo.

O conhecimento se tornou recurso estratégico do desenvolvimento moderno. Hoje ele é o ativo mais importante das organizações. Diante disso, as organizações de modo geral investem na gestão do conhecimento com objetivo de melhorar seu processo produtivo de forma eficaz. Na educação não deve ser diferente. Para atingir os resultados almejados de qualidade na educação pública, há que se investir em capacitação e qualificação dos profissionais. Sem dúvida as universidades tradicionais têm um papel ímpar no processo de formação profissional daqueles que pretendem atuar na área da educação, construindo pilares fundamentais do ponto de vista dos conhecimentos teóricos, sociais, políticos e metodológicos. Contudo, por mais aperfeiçoada que seja essa formação inicial, ela necessita ser constantemente atualizada e continuada em virtude das aceleradas mudanças na área da educação.

É importante explicitar o conceito de educação continuada que estamos admitindo diante do campo dessa pesquisa. De acordo com a Resolução SEEDUC Nº 5947 de 27 de maio de 2021 educação continuada é entendida

[...] como conjunto de processos educacionais planejado para promover oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem do profissional do magistério da educação básica pública fluminense, em diálogo e consonância com o cotidiano das diferentes dimensões da educação pública [...]. (RIO DE JANEIRO, 2021).

Faz-se mister destacar que, diante da pandemia ocorrida no ano de 2020, a educação pública foi uma das áreas mais atingidas, uma vez que não estava ainda familiarizada com outras metodologias além das atividades presenciais em suas unidades. Toda essa situação expôs a necessidade de adoção de outras formas de atuação, além do modelo presencial adotado até então, como o ensino remoto de emergência, à distância e semipresencial. E os professores precisam saber como utilizar essas metodologias de forma correta e coerente com o que se espera alcançar na educação. Dessa forma, concebemos educação à distância como uma modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de mediação através de ferramentas de tecnologias de informação e comunicação. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior. Por outro lado, o ensino semipresencial é uma modalidade de ensino que conjuga atividades presenciais obrigatórias a outras formas de orientação pedagógica que podem ser realizadas sem a presença física do aluno em sala de aula, utilizando recursos didáticos com suporte da informática, de material impresso e/ou de outros meios de comunicação.

É importante destacarmos aqui o conceito de mediação. Partimos da concepção de mediação elaborada por Vygotsky (1930) e que vai perpassar por toda a sua obra. O autor buscou instituir uma psicologia e uma pedagogia a partir do conceito de trabalho de Marx.

Segundo Oliveira, ao refletir sobre esse conceito em Vygotsky, “Mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, 2002, p. 26).

E complementa:

O processo de mediação, por meio de instrumentos e signos, é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possível as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo (Idem, p. 33).

Dessa forma, podemos entender que o homem se utiliza de instrumentos para transformar o mundo. O mesmo ocorre com o cérebro. Ao aprender algo, se utiliza de mediação de palavras ou da linguagem. Ao pensar, utilizamos palavras ou imagens. Acerca da questão da aprendizagem em Vygotsky, Oliveira (2002, p. 42) afirma que “[...] a principal função da linguagem é a de intercâmbio social: é para se comunicar com seus semelhantes que o homem cria e utiliza os sistemas de linguagens”.

Assim como toda ação humana pressupõe uma mediação, do mesmo modo ocorre com a aprendizagem, isto é, ela ocorre a partir da interação com o outro, pela interação social onde as palavras são utilizadas como meio de interação e comunicação. A esse processo, Vygotsky chamou de socio-interacionismo, ou seja, ação que se dá em uma interação sócio-histórica. Importante destacar que para Vygotsky, bem como para outros autores, como Leontiev, conceitos como “ação mediada” e “meios mediacionais” são fundamentais para a compreensão do processo de aprendizagem.

O tempo evoluiu, a tecnologia também. Nas últimas décadas do século XX e na primeira década do século XXI observamos a introdução dos processos de ensino e aprendizagem no ciberespaço por meios digitais e virtuais. Isso provocou uma expansão da mediação para os meios virtuais, auxiliando-os no mundo virtual. Da mesma forma, os professores precisam acompanhar essa evolução.

Após essa compreensão sobre mediação, precisamos avançar sobre a questão da formação docente. Vamos fazer uma breve análise da história recente sobre esse tema e sobre a previsão legal dessa formação, o olhar de teóricos a respeito do tema e a importância e necessidade dessa formação no contexto da Educação 4.0

4.2 A importância da Formação Continuada Docente na Legislação Brasileira

O objetivo desta seção não é fazer um levantamento histórico das políticas de formação continuada de professores. Se assim fosse, teríamos que remontar à “[...] Antiguidade, desde o momento em que alguém decidiu que outros educariam os seus filhos e esses outros tiveram que se preocupar em fazê-lo” (Imbernón, 2010, p.13). Contudo, ao refletir sobre formação continuada, consideramos questões sobre como e de que maneira fazer, quais modelos adotar,

quais os conhecimentos devem ser abordados nesta formação, teorias e práticas que devem ser reanalisadas e atualizadas, enfim, essas ações que são bem mais recentes.

A formação continuada de professores refere-se ao processo contínuo de desenvolvimento profissional que os docentes devem seguir ao longo de suas carreiras. Esse conceito engloba não apenas a atualização de conhecimentos, mas também a aquisição de novas habilidades pedagógicas, o aprimoramento de práticas educativas e a reflexão crítica sobre a própria prática docente. A formação continuada deve ser vista como um processo dinâmico e permanente, que visa a atender às demandas educacionais em constante transformação.

Ao se pensar em formação continuada, atualmente, devemos considerar que tudo o que nasce ou é produzido a seu respeito já nasce de forma quase obsoleta devido à frenética mudança de nosso tempo, especialmente no que se refere à formação com mediação tecnológica.

Para compreender o atual cenário de formação continuada de professores, incluindo as previsões legais vigentes, é preciso revisitar o passado recente. Segundo Imbernón (2010), esse período se divide em quatro etapas. A primeira etapa faz referência ao que aconteceu até os anos 1970. Segundo ele, foi nessa década que se iniciaram estudos acerca da relação dos professores com programas de formação continuada, priorizando a participação docente no planejamento de atividades de formação. Ainda segundo o autor, esse período foi importante para o início da era da formação continuada, que ocorreria efetivamente a partir da década de 1980. As contribuições de autores como Dewey, Freinet, Montessori entre outros, foram de fundamental importância para essa época. Contudo, nesse período, o que predominou foi o modelo individual de formação, ou seja, cada um cuidava de si e a prioridade era a formação inicial.

A segunda etapa refere-se à década dos anos 1980. A partir de um contexto de desenvolvimento industrial e migração para as cidades, a escola passou a ter uma nova configuração. À formação docente se incorporam novos aspectos como planejamento (plano de trabalho), programa de formação, objetivos, avaliação, etc. Apesar de ainda na década de 1970 a formação inicial obter nível universitário, foi a partir da década de 1980 que essa cultura adentrou de fato às universidades. Então, as universidades começaram a desenvolver programas de formação continuada para professores. Nessa etapa, o que predominou foi o modelo de treinamento, prática e observação/avaliação.

A observação do ensino pelo próprio professor e por outros passa a facilitar a obtenção de dados pelo docente, os quais geram reflexão e análise a fim de favorecer a

aprendizagem dos alunos. Mesmo assim, a racionalidade que vai existir por trás é a dirigente.

Trata-se de uma época predominantemente técnica e de rápido avanço do autoritarismo sem alternativa e com o aval de gurus racionalistas. É época no qual o **paradigma** da racionalidade técnica nos invade e contamina, na qual a busca de competências do bom professor para serem incorporadas a uma formação eficaz é o principal tópico de pesquisa na formação continuada docente. (IMBERNÓM, 2010, p. 18).

Segundo o autor (2010, p. 19), nessa época “[...] o modelo hegemônico de educação e formação foi tão difundido e incrível que marcou toda uma geração de professores [...]”.

A terceira etapa corresponde aos anos 1990. Nesse período ocorreu, ainda que timidamente, uma tentativa de mudança na percepção da formação continuada dos docentes. De acordo com Imbernóm (2010, p. 19), se referindo às etapas anteriores, “[...] a institucionalização da formação continuada nasce com a intenção de adequar os professores aos tempos atuais, facilitando um constante aperfeiçoamento de sua prática educativa e social, para assim adaptá-las às necessidades presentes e futuras”.

O lado negativo dessa institucionalização foi a ênfase em modelos de treinamento e aperfeiçoamento, ainda hoje presente quando se pensa em formação continuada de docentes. O autor destaca que “Tal modelo de treinamento é considerado sinônimo de formação continuada e se configura como um modelo que leva os professores a adquirirem conhecimentos ou habilidades, por meio da instrução individual ou grupal que nasce a partir da formação decidida por outros” (idem., p 19).

No entanto, essa etapa trouxe consigo alguns avanços. Segundo o autor, nesse momento

Começaram a se desenvolver aspectos positivos, como a preocupação do âmbito universitário com estudos teóricos, uma maior consciência dos professores que demandava uma formação na qual os docentes estivessem mais implicados, o desenvolvimento de modelos de formação alternativos, a aproximação da formação dos centros de professores, o aparecimento de textos, com análises teóricas, experiências, comunicações, e a celebração de encontro, jornadas, congressos e similares. (*ibid*, p. 20)

Nesse período, sob a influência de autores renomados como Schön, novas ideias começam a surgir com mais força, como a pesquisa-ação, novo conceito de currículo, projetos, entre outros. No entanto, o autor chama a atenção para o que ele entende ser uma ilusão de mudança, ou seja, “[...] a ilusão de que se abandonam certas políticas técnicas e de que se avança por caminhos mais progressistas.” Contudo, é inegável que essa etapa foi extremamente proveitosa para a formação continuada docente, com o aparecimento de novas modalidades de formação, ainda que sua base remontasse ao modelo de treinamento de épocas anteriores. Esse

período também propiciou o aparecimento de movimentos de renovação pedagógica, importantes quando se trata de formação continuada. O autor destaca que essa foi

[...] uma época criativa e muito importante na formação continuada, cujas contribuições e reflexões ainda vivemos assimilando. A mistura do modelo de treinamento com os planos de formação, o modelo de desenvolvimento e melhoria, surgido a partir da reforma introduzida pelas leis, ao se estabelecerem os projetos educativos e curriculares, o modelo questionador, com a forte incorporação do conceito “*paraguas* de professor investigador”, a pesquisa-ação, tão divulgada e conhecida, porém pouco praticada por suas necessárias condições de desenvolvimento, e a maioria dos textos sobre o campo de conhecimento fazem com que agora seja a época em que se inicia uma nova maneira de enfocar, de analisar e de praticar a formação dos professores. (IMBERNÓN, 2010, p. 22).

A quarta etapa corresponde dos anos 2000 até a atualidade. Essa etapa traz consigo uma crise da e na profissão. Ao mesmo tempo em que se compreende que a sistematização das etapas anteriores não se adequa a esse novo tempo, a inovação e a rapidez no aparecimento de novas tecnologias educacionais assustam e causam receio nos educadores, implicando novos e ousados riscos que poucos estão prontos a correr. Nem mesmo as escolas estão estruturalmente adequadas à essa nova visão acerca da educação. Segundo o autor, nessa etapa surge uma crise institucional da formação. Essa crise é oriunda de um sistema educacional arcaico e, portanto, há a necessidade de uma nova forma de perceber a educação e, conseqüentemente, a formação e capacitação de professores. Segundo Imbernón (2010, p. 22), é nesse período e sob esse contexto que “[...] a formação emocional das pessoas, a relação entre elas, as redes de intercâmbio, a comunidade como elemento importante para a educação” ganha significativa importância. Portanto, faz-se necessário “[...] novos modelos relacionais e participativos na prática da formação” (*ibid*, p. 23).

Após essa necessária contextualização, passamos a refletir sobre as previsões legais vigentes no que se refere à formação continuada docente.

As legislações vigentes relativas à educação preveem essa formação continuada em serviço por entender que ela é necessária na busca contínua de uma educação de qualidade para todos.

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 206, os princípios que regem a educação nacional, entre os quais se destaca a “[...] valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas” (BRASIL, 1988). Esse princípio sublinha a importância de proporcionar aos docentes oportunidades de crescimento profissional, incluindo a formação continuada.

De acordo com a Resolução CNE/CP nº 02 de 01 de julho de 2015, o poder público deve ter o compromisso com políticas de formação continuada dos profissionais da educação, integrantes de seu quadro funcional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) dedica-se à formação dos profissionais da educação em seus artigos 61 a 67. O inciso II do parágrafo único do artigo 61, especificamente, estabelece que a formação de profissionais da educação deve se basear nos princípios de "[...] associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço" (BRASIL, 1996). O § 1º do art. 62 da LDB define que "[...] a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério". O inciso II do art. 67 afirma que os sistemas de ensino devem promover o "[...] aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim". A mesma legislação (artigo 70, inciso I) estabelece a manutenção e desenvolvimento do ensino, o aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação.

O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, define metas e estratégias para a educação no Brasil até 2024. A meta 15 do PNE prevê a apresentação de um diagnóstico que aponte as necessidades de formação de profissionais da educação, já a partir do primeiro ano de vigência do mesmo. Já a meta 16 visa "[...] formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, e garantir a todos os profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação" (BRASIL, 2014). Essa meta reflete o compromisso do Estado brasileiro com a formação continuada como uma estratégia fundamental para a melhoria da qualidade do ensino. A formação continuada, conforme descrita no PNE, deve ser entendida como um processo permanente que visa a atualização dos conhecimentos pedagógicos e específicos dos docentes, com o objetivo de aprimorar suas práticas educativas e promover um ensino de qualidade. Para isso, o PNE propõe ações como a implementação de programas de formação em serviço, a oferta de cursos de especialização e a criação de parcerias com instituições de ensino superior.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelece os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a educação básica. Embora a BNCC não seja uma lei, ela possui força normativa e serve como referência para a formação inicial e continuada dos professores. A BNCC destaca a importância da formação continuada para que os docentes possam implementar efetivamente as diretrizes curriculares propostas.

Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) tratam desse assunto, como a Resolução CNE/CP nº 02 de 22 de setembro de 2017, que institui a orientação à implantação da BNCC e a Resolução CNE/CP nº 4 de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio. Ambas as resoluções destacam a questão da necessidade de a BNCC contribuir para o desenvolvimento de políticas de formação e capacitação docente.

Ademais, a Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Tal resolução afirma em seu artigo 4º que

A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho. (BRASIL, CNE, 2020.)

Sobre o Plano Nacional de Educação, no ano de 2022 foi publicado e divulgado um balanço do PNE com os dados apurados até então acerca do desenvolvimento e da execução deste. Destacamos que, para aferição dos dados e análise do desenvolvimento das metas propostas, o relatório utilizou dados do Censo da Educação Básica que compreendem a série histórica de 2013 a 2021. De acordo com o documento, no que tange a meta 16, a mesma foi parcialmente cumprida, apresentando lacuna de dados, como veremos no capítulo que analisa os resultados obtidos nesta pesquisa, no que se refere a este tema.

É importante destacar também que o estado do Rio de Janeiro não teve seu último Plano Estadual de Educação votado na Assembleia Legislativa do estado até o final do ano de 2023. O projeto de lei (Projeto de Lei nº 5944/2022) que trata desse assunto está parado naquela casa legislativa. Dessa forma, o estado do Rio de Janeiro se tornou o único estado da federação a não ter um Plano Estadual de Educação atualizado. Isso impacta diretamente, no tocante à esfera estadual, na questão da formação continuada dos profissionais da educação, pois é a partir do plano estadual de educação, com seus objetivos claros, que ações de políticas públicas são pensadas para atingi-los.

Para além da legislação aqui citada, diversos programas e iniciativas têm sido implementados no Brasil com o objetivo de promover a formação continuada dos professores. Entre os mais significativos, destaca-se o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). O PARFOR, instituído pelo Ministério da Educação (MEC) no

ano de 2009, visa ofertar cursos de licenciatura para professores em exercício na rede pública de educação básica que não possuem formação adequada à LDB. Esse programa é uma resposta direta à necessidade de formação continuada e busca contribuir para a melhoria da qualidade da educação (BRASIL, 2009).

Quando o assunto é formação continuada e educação de qualidade, não podemos olvidar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e a Agenda 2030.

Os ODS, estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015, compreendem 17 objetivos interconectados que visam erradicar a pobreza, proteger o planeta e garantir que todas as pessoas desfrutem de paz e prosperidade até 2030. Entre esses, o ODS 4, que se refere à educação de qualidade, destaca-se por seu compromisso com a garantia de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

O ODS 4 sublinha a importância de "Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento" (ONU, 2015, p. 24). Assim, a formação continuada de professores é vista como um pilar crucial para a realização deste objetivo, uma vez que professores bem preparados são essenciais para proporcionar uma educação de qualidade.

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, igualmente lançada em 2015 pela ONU, é um plano de ação global que integra os ODS. Ela enfatiza a necessidade de políticas educativas que promovam a formação contínua dos professores como forma de assegurar uma educação de qualidade. A Agenda 2030 reconhece que a educação é um dos principais motores para alcançar todos os seus objetivos, sendo a formação de professores uma peça-chave neste processo.

No Brasil, a integração entre o PNE e a Agenda 2030 é fundamental para o desenvolvimento de políticas educacionais que atendam aos padrões internacionais de qualidade e promovam o desenvolvimento sustentável. Essa integração é evidenciada na meta 4 do PNE, que visa universalizar, até 2024, o atendimento escolar para a população de 4 a 17 anos, garantindo a qualidade da educação básica. Alinhada ao ODS 4, essa meta reforça a importância da formação continuada de professores como uma estratégia para alcançar a universalização do ensino e a melhoria da qualidade educacional.

A formação continuada tem impactos significativos na prática docente e, consequentemente, na qualidade do ensino. Estudos indicam que professores que participam

regularmente de programas de formação continuada apresentam maior confiança em suas habilidades pedagógicas, utilizam práticas de ensino mais inovadoras e são mais propensos a refletir criticamente sobre sua prática (IMBERNÓN, 2011). Além disso, a formação continuada contribui para a construção de uma identidade profissional mais sólida e engajada.

Embora a legislação brasileira reconheça a importância da formação continuada e existam diversos programas em andamento, ainda há desafios a serem superados. Entre eles, destacam-se a necessidade de uma maior articulação entre teoria e prática, a adequação dos programas às realidades locais e a garantia de condições de trabalho que permitam a participação dos docentes em atividades de formação.

A implementação da formação continuada de docentes enfrenta diversos obstáculos, entre os quais se destacam a escassez de recursos financeiros, a falta de infraestrutura adequada e a resistência a mudanças por parte de alguns professores. No entanto, diversas estratégias podem ser adotadas para superar esses obstáculos e promover uma formação continuada eficaz.

Entre as estratégias recomendadas estão a criação de redes de colaboração entre instituições de ensino, a utilização de tecnologias educacionais para promover a formação à distância e o incentivo à participação dos professores em programas de formação em serviço. Além disso, é essencial que as políticas de formação continuada sejam acompanhadas de mecanismos de monitoramento e avaliação que permitam medir seu impacto e identificar áreas de melhoria.

A formação continuada de professores é uma componente crucial para a melhoria da qualidade da educação no Brasil. A articulação entre o PNE, os ODS e a Agenda 2030 é fundamental para o desenvolvimento de políticas educacionais que promovam a formação continuada de professores e, conseqüentemente, a educação de qualidade. Ao enfrentar os desafios e implementar estratégias eficazes, é possível avançar rumo a um sistema educacional mais inclusivo, equitativo e sustentável. Amparada por um sólido arcabouço legal, essa formação promove o desenvolvimento profissional dos docentes e contribui para a construção de uma educação de qualidade. No entanto, é necessário enfrentar os desafios existentes para que a formação continuada atinja todo o seu potencial transformador.

4.3. Formação Continuada para o professor na era da Educação 4.0

Educação 4.0 é um conceito que surge como resposta às demandas da Quarta Revolução

Industrial, marcada pela fusão de tecnologias que eliminam as barreiras entre as esferas física, digital e biológica. Segundo Schwab (2019), esta revolução pode ser compreendida como um momento de “mudança em velocidade exponencial”, impactando todos os setores da sociedade, incluindo a educação. Ainda segundo ele, a Quarta Revolução Industrial está mudando a maneira como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos, exigindo um conjunto diverso de habilidades que muitas vezes não são contempladas nos currículos tradicionais. Portanto, a Educação 4.0 surge como um esforço para adaptar os sistemas educacionais às necessidades emergentes de um mundo digitalmente integrado. É caracterizada pela integração de tecnologias avançadas como inteligência artificial, internet das coisas (IoT), big data e automação. A Educação 4.0 pode ser compreendida também como uma resposta às transformações tecnológicas e sociais que alteraram profundamente as exigências do mercado de trabalho e as competências requeridas dos profissionais contemporâneos. Esta nova era exige um sistema educacional que prepare os estudantes para um futuro marcado pela inovação constante e pela necessidade de habilidades digitais e socioemocionais. Portanto, a proposta consiste em transformar a maneira como o ensino e a aprendizagem ocorrem, promovendo um ambiente mais interativo, personalizado e focado no desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI. Em outras palavras, a Educação 4.0 pode ser entendida como uma abordagem educacional que utiliza tecnologias digitais avançadas para transformar os processos de ensino e aprendizagem, tornando-os mais interativos, personalizados e centrados no aluno. Ela integra diferentes ferramentas para criar ambientes de aprendizagem imersivos e personalizados.

Essa nova abordagem educacional enfatiza a importância de competências como pensamento crítico, resolução de problemas complexos, colaboração e criatividade, que são essenciais para os profissionais do futuro. Como vimos, a Educação 4.0 não se limita ao uso de tecnologia; ela promove uma pedagogia inovadora que coloca o aluno no centro do processo educacional, valorizando a aprendizagem ativa e colaborativa, sendo crucial na atualidade por várias razões. Portanto, ela é fundamental para desenvolver habilidades e competências que vão além do conhecimento técnico, preparando os alunos para um mercado de trabalho em constante evolução.

Uma das principais vantagens da Educação 4.0 é a capacidade de personalizar o ensino para atender às necessidades individuais dos alunos, proporcionando um aprendizado mais significativo. Tecnologias como plataformas de aprendizado adaptativo permitem que os conteúdos educacionais sejam ajustados de acordo com o ritmo e estilo de aprendizagem de cada aluno. A personalização do ensino pode contribuir para aumentar o engajamento e a

motivação dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais eficaz. Recursos tecnológicos, como as citadas plataformas, podem identificar as dificuldades e os pontos fortes dos estudantes, oferecendo conteúdos e atividades ajustados ao ritmo e ao estilo de aprendizagem de cada um.

A Educação 4.0 também enfatiza a importância da aprendizagem ativa e colaborativa. Em vez de serem meros receptores passivos de informação, os alunos são incentivados a participar ativamente do processo de aprendizagem, colaborando com seus colegas e resolvendo problemas reais. A aprendizagem ativa e colaborativa é essencial para o desenvolvimento de competências como trabalho em equipe, comunicação e pensamento crítico.

Além de preparar os alunos para o mercado de trabalho, a Educação 4.0 também os capacita a lidar com os desafios de uma sociedade em rápida transformação. Tecnologias emergentes como a inteligência artificial e a automação estão mudando a natureza do trabalho, e os alunos precisam estar preparados para se adaptar a essas mudanças. A Educação 4.0 prepara os alunos para um futuro incerto, equipando-os com as habilidades necessárias para serem bem-sucedidos em um mundo em constante mudança.

Nesse contexto, os professores precisam se adaptar a novas metodologias de ensino, dominar ferramentas tecnológicas e desenvolver competências para mediar a aprendizagem de forma mais autônoma e colaborativa. A formação continuada deve, portanto, capacitá-los a lidar com essas transformações, de modo a garantir uma transição efetiva para a Educação 4.0.

Algumas iniciativas promissoras surgiram no âmbito da formação continuada de professores para a Educação 4.0. Destaca-se a adoção de abordagens de aprendizagem ativa, nas quais os alunos aplicam a teoria na prática por meio de situações de aprendizagem baseadas em problemas reais. Essa abordagem fortalece a compreensão conceitual e desenvolve habilidades práticas valiosas nos estudantes.

Além disso, a democratização do acesso à informação fornecida pela Educação 3.0 tem permitido que os professores explorem tópicos de seu interesse, aprofundem seu aprendizado e expandam suas perspectivas além do currículo tradicional. Mas para alcançar essa realidade, é preciso considerar quais são as competências necessárias para um professor na era da Educação 4.0.

De acordo com Valente (2018), uma das principais competências é o letramento digital. Os professores devem não apenas dominar as ferramentas tecnológicas, mas também compreender como utilizá-las de forma pedagógica. Isso inclui a habilidade de selecionar, adaptar e criar materiais digitais, além de integrar tecnologias como plataformas de ensino

online, realidade aumentada, e recursos multimídia de maneira que favoreça o aprendizado ativo e a personalização do ensino.

Além do letramento digital, outra competência fundamental é a habilidade de promover a aprendizagem colaborativa. A Educação 4.0 valoriza a construção do conhecimento em conjunto, tanto entre os alunos quanto entre diferentes disciplinas. Morin (2000) já destacava a importância da transdisciplinaridade na educação, que na era digital se torna ainda mais relevante. Os professores precisam ser capazes de organizar e facilitar ambientes de aprendizagem que promovam a cooperação e a resolução de problemas complexos, frequentemente em contextos interdisciplinares e com a participação ativa dos alunos.

A inovação pedagógica também se destaca como uma competência essencial. Segundo Moran (2018), os educadores precisam ser inovadores, tanto na forma como estruturam suas aulas quanto no tipo de avaliação que propõem. Novas metodologias ativas, como a sala de aula invertida, a gamificação e o *design thinking*, são estratégias que o professor deve dominar e implementar de forma a engajar os estudantes e promover um aprendizado mais significativo.

Outro aspecto crucial é o desenvolvimento das competências socioemocionais do professor. Como facilitadores do desenvolvimento integral dos alunos, os educadores devem possuir empatia, resiliência e habilidades de comunicação para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor. A BNCC enfatiza que os professores devem promover o desenvolvimento dessas competências também nos alunos, o que demanda dos docentes uma formação contínua voltada para esse aspecto.

A gestão da informação é outra competência relevante. Segundo Castells (1999), vivemos em uma era de excesso de informação, e uma das tarefas do educador é ensinar os alunos a selecionar, interpretar e aplicar informações de maneira crítica. Dessa forma, o professor deve ser capaz de guiar os estudantes no processo de filtragem e validação de dados, assegurando a relevância e a credibilidade das fontes consultadas.

Por fim, a aprendizagem contínua é uma competência essencial na era da Educação 4.0. Em um mundo em constante mudança, onde as tecnologias e metodologias evoluem rapidamente, os professores precisam estar em processo contínuo de atualização. Segundo Freire (1995), a educação é um ato permanente, de constante busca, que não se encerra em um diploma ou em uma certificação, mas exige curiosidade e abertura para o novo.

Contudo, para que o professor desenvolva todas essas competências, é essencial investir na capacitação docente. A formação contínua desses profissionais é um dos pilares para a transformação educacional. Os professores precisam ser preparados para utilizar as novas tecnologias de maneira eficaz e integrar estas ferramentas de forma pedagógica nas suas práticas

de ensino. Como citado, eles devem não apenas dominar as ferramentas tecnológicas, mas também desenvolver novas abordagens pedagógicas que favoreçam a aprendizagem ativa e colaborativa. Cursos de formação, workshops e programas de desenvolvimento profissional devem ser oferecidos para garantir que os docentes estejam atualizados com as tendências educacionais e tecnológicas.

Além disso, é necessário criar uma cultura de inovação dentro das escolas. Isso pode ser feito através de projetos integradores que envolvem toda a comunidade escolar, incentivando a colaboração entre professores, alunos e gestores. Segundo Kenski (2012), a cultura de inovação é fundamental para que as mudanças se tornem sustentáveis e realmente transformem o ambiente educacional.

A implementação da Educação 4.0 é uma necessidade urgente para preparar os estudantes para os desafios do século XXI. No estado do Rio de Janeiro, a capacitação docente é essencial para que essa transformação ocorra de maneira eficaz. Investir na formação contínua dos professores e fomentar uma cultura de inovação nas escolas são passos fundamentais para a construção de um sistema educacional alinhado com as demandas da sociedade contemporânea.

Contudo, não podemos deixar de abordar aqui os principais desafios para implementação dessa formação continuada docente na era da Educação 4.0, especialmente se nos referimos a uma rede pública de educação. São eles:

1. Promover o domínio de ferramentas tecnológicas e o desenvolvimento de competências digitais entre os professores, para que possam integrar as tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. É preciso compreender a resistência e insegurança no uso das tecnologias por parte dos docentes. Muitos professores ainda demonstram tais resistência e insegurança em adotar as tecnologias digitais, devido a experiências prévias negativas ou a um nível mais tradicional de ensino, conforme demonstrou Schuhmacher *et al.* (2017).
2. Superar a falta de infraestrutura tecnológica em muitas escolas e com recursos limitados, de modo a garantir que todos os professores tenham acesso e condições de aplicar as metodologias da Educação 4.0. Nem todas as E-TECs conseguiram ofertar todo o aporte tecnológico anunciado quando o projeto foi lançado.
3. Transformar o aprendizado em algo mais inteligente e prático, indo além da simples transferência de modelos tradicionais para o uso de tecnologias, e construindo um espaço mais colaborativo de aprendizagem.

4. Envolver toda a comunidade escolar - gestão, professores, famílias e estudantes - na implementação efetiva da Educação 4.0, de forma a promover uma transformação significativa.

Portanto, superar essas barreiras exige investimentos em infraestrutura, formação continuada focada no uso pedagógico das tecnologias que contemple todos os docentes da rede estadual, e um processo gradual de transformação da cultura e práticas docentes em direção à integração significativa das tecnologias digitais no ensino.

A Educação 4.0 representa uma oportunidade única de transformar o processo de ensino e de aprendizagem, tornando-o mais relevante e alinhado às demandas do século XXI. No entanto, essa transformação só será possível se os docentes estiverem devidamente capacitados para atuar nesse novo contexto. Investir na formação contínua dos professores é, portanto, um passo essencial para garantir uma educação de qualidade e preparar os alunos para os desafios futuros.

5. EDUCAÇÃO CORPORATIVA

A educação corporativa, uma prática de desenvolvimento e capacitação de colaboradores dentro de uma organização, tem se tornado uma ferramenta estratégica essencial para empresas ao redor do mundo. Este capítulo aborda o histórico da educação corporativa tanto no cenário global quanto no contexto brasileiro, além de discutir sua relevância para a formação continuada na educação formal. Neste capítulo, será abordado também as diferenças e semelhanças entre Universidades Corporativas e Escolas de Governo e a importância dessas duas instituições no processo de formação continuada. Iniciemos esclarecendo os dois conceitos aqui abordados.

As Universidades Corporativas (UCs) são realidades no Brasil e no mundo. Com foco na qualificação profissional e na aprendizagem de seus funcionários, várias empresas e organizações apostam nessa possibilidade de capacitação, o que faz com que essas universidades se multipliquem de maneira progressiva.

Universidades Corporativas são compreendidas como “laboratórios de aprendizagem” para capacitação, desenvolvimento e aprimoramento dos funcionários de uma instituição, buscando a melhoria no desempenho profissional. De acordo com Meister (1999), esse modelo de universidade surgiu com o propósito de manter a competitividade, promovendo a aprendizagem contínua e desenvolvendo valores humanos em consonância com os valores da instituição. Em outras palavras, a função dessa universidade é reforçar a mentalidade de aprendizagem permanente com a finalidade de promoção do aperfeiçoamento contínuo dos colaboradores e sua adequação às novas competências do mundo contemporâneo.

Dessa forma, é possível observar que as universidades corporativas não são novidade nos ambientes organizacionais. Conforme as empresas vão crescendo, se desenvolvendo e aprimorando seus processos de produção a partir de suas próprias experiências e com base em informações do próprio mercado onde atuam, consideram esse crescimento e aprimoramento como parte de um processo de aprendizagem.

No que tange à questão governamental, foram criadas as Escolas de Governo, isto é, organizações ligadas de forma direta ou indireta ao poder público, cujo financiamento advém de verbas governamentais. O melhor exemplo desse tipo de instituição é a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), primeira escola de governo do Brasil.

Mas como surgiram as universidades corporativas e as escolas de governo? E qual a importância delas na capacitação profissional? É o que veremos a seguir.

5.1 As Universidades Corporativas e Escolas de Governo: breve histórico

Se partirmos do princípio de que educação corporativa se refere à educação para o trabalho, teremos que voltar muito no tempo para compreender o início das universidades corporativas.

A prática do aprendizado por meio de aprendizes tem uma longa história que remonta a tempos antigos, onde jovens aprendizes buscavam adquirir habilidades técnicas específicas de profissionais experientes, em troca de pouco ou nenhum pagamento. Muitas vezes, esses aprendizes eram os filhos dos próprios profissionais, que esperavam que eles continuassem o negócio familiar. Ao longo dos séculos, essa forma de treinamento continuou a evoluir e desempenhar um papel crucial na transmissão de conhecimentos e habilidades técnicas de geração em geração (Heisler, 2016). Mas vamos aqui nos deter à história contemporânea das universidades corporativas.

As universidades corporativas foram criadas dentro das companhias privadas com o intuito de fomentar programas de educação corporativa, visando acelerar o processo de aprendizagem e assegurar a continuidade das empresas em um ambiente global cada vez mais acirrado.

A General Motors foi a primeira organização no mundo a implantar uma espécie de universidade dentro de suas dependências, segundo Barley (2002). Criada em 1927 e nomeada de General Motors Engineering and Management Institute (GMI), a instituição não tinha, no início, nenhum tipo de parceria. Desenvolveu um tipo de programa educacional de treinamento e desenvolvimento que se limitou e se centralizou à empresa. Apesar de destoar bastante da proposta de uma universidade corporativa contemporânea, essa foi a primeira iniciativa empresarial de investimento em aprendizagem corporativa. De acordo com Barley (1998), o desejo da GMI de formar uma equipe de colaboradores mais capacitados, visando o aumento da produtividade e da competitividade, representa a principal direção para a evolução rumo à consolidação de uma organização que valoriza a aprendizagem através do conceito de universidade corporativa.

Apesar de ainda não existir o termo “universidade corporativa”, constatamos que já no início do século XX haviam projetos de treinamento de funcionários, a fim de qualificar e reter a mão de obra. A ênfase estava no alinhamento com os objetivos da empresa, com pouca

importância atribuída a créditos e diplomas. As escolas corporativas se tornaram populares com o avanço da revolução industrial em setores como química, manufatura, seguros, publicações e serviços públicos. Diante da dispensabilidade de diplomas e formações acadêmicas, diversas empresas optaram por criar seus próprios programas de capacitação, muitas vezes como forma de manter o controle sobre o conteúdo fornecido.

Essas iniciativas que procuravam treinar e ensinar para o local de trabalho colaboraram fortemente para o surgimento da educação corporativa. Inspiradas no exemplo da General Motors, outras empresas começaram a investir na educação e capacitação de seus funcionários dentro do espaço das empresas. É o caso da General Electric (GE) e da Disney, que viria a se tornar referência de excelência no treinamento de seus funcionários. Contudo, a primeira universidade corporativa, reconhecida como tal, foi a Crotonville, inaugurada em 1955 pela General Electric.

Nos anos 1950 e 1960, a educação corporativa evoluiu com o desenvolvimento de programas de treinamento estruturados, especialmente com o surgimento de departamentos dedicados à formação de colaboradores. A GE, por exemplo, com a inauguração de Crotonville Management Development Institute, um dos primeiros centros de treinamento corporativo do mundo, se tornou referência global em práticas de desenvolvimento de liderança.

Na Europa, a educação corporativa seguiu uma trajetória similar, com empresas adotando programas de treinamento formalizados para melhorar a produtividade e a qualidade. As iniciativas variavam desde a formação técnica e operacional até programas avançados de desenvolvimento de liderança e gestão.

No Brasil, a educação corporativa começou a ganhar destaque na década de 1990, acompanhando a abertura econômica e a necessidade de competir em um mercado globalizado. Empresas multinacionais que se instalaram no país trouxeram consigo práticas avançadas de treinamento e desenvolvimento. No entanto, foi a partir dos anos 2000 que a educação corporativa realmente se consolidou, com o surgimento de universidades corporativas de empresas como a Petrobras, o Banco do Brasil e a Vale. Atualmente, empresas de grande porte e referência contam com suas universidades corporativas, como por exemplo, além das já mencionadas, Embraer, Coca Cola, Natura, Sebrae, entre outras.

Essas universidades corporativas foram criadas com o objetivo de alinhar a formação dos colaboradores aos objetivos estratégicos das empresas, proporcionando cursos que iam desde capacitações técnicas até programas de *Master in Business Administration* (MBA) (em português Mestre em Administração de Negócios) e especializações em áreas específicas. A criação da Associação Brasileira de Educação Corporativa (ABEC), em 2003, também foi um

marco importante, promovendo o intercâmbio de melhores práticas e a valorização da educação corporativa no país.

Importante destacar que a base da estrutura atual das universidades corporativas reside no princípio fundamental de melhorar a produtividade através do desenvolvimento do capital humano.

As Universidades Corporativas, como vimos, estão ligadas a empresas privadas. Dentro desse modelo, como seria, então, a capacitação de servidores públicos? As escolas de governo têm um papel significativo na formação e aperfeiçoamento dos servidores públicos, contribuindo para a construção de uma nova imagem do serviço público. No Brasil, a Constituição Federal determina que a União, os Estados e o Distrito Federal mantenham escolas de governo para esse fim (Brasil, 2015).

As escolas de governo surgiram em diversos países com o objetivo de profissionalizar a administração pública e capacitar os servidores. No Brasil, as primeiras escolas de governo surgiram na metade do século XX, como componentes essenciais do processo de modernização e profissionalização da gestão pública. Essas instituições eram fundamentais para a formação e capacitação dos funcionários públicos, possibilitando que atuassem com maior eficiência e eficácia em diferentes níveis governamentais. Um dos principais motivos para a criação destas escolas foi a necessidade de desenvolver administradores públicos munidos de conhecimento aprofundado sobre políticas e procedimentos administrativos, com o intuito de aprimorar a qualidade dos serviços oferecidos à sociedade, a fim de promover o desenvolvimento nacional. A criação da Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) em 1986 foi um marco importante no desenvolvimento dessas instituições.

Escolas de governo têm a responsabilidade de estimular, permanentemente, a disseminação do conhecimento em gestão pública, bem como o desenvolvimento de competências profissionais dos que compõem o Estado. Esse tipo de instituição tem sua origem marcada pelo propósito de formar as futuras elites burocráticas da administração pública, mas encontra como desafio mais recente a capacitação dos quadros de pessoal existentes, assim como a contribuição na formação de novos profissionais engajados no amplo processo de inovação e mudança de todo o serviço público. (AIRES *et al*, 2014, p. 1009).

Dessa forma, as escolas de governo têm como objetivo principal a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, visando valorizar e qualificar esses profissionais para a construção de uma nova imagem do serviço público. Elas atendem também às diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) (Brasil, 2015), que prioriza a oferta de cursos pelas próprias escolas de governo.

Com o aparecimento de escolas de governo no Brasil, houve contato entre elas e intercâmbio de experiências. Esse movimento resultou, em 2003, na criação da Rede Nacional de Escolas de Governo. O objetivo dessa rede é aumentar e fortalecer as conexões entre essas instituições. A Rede Nacional de Escolas de Governo reúne aproximadamente 200 instituições de diferentes esferas e poderes, como fundações públicas, institutos nacionais, escolas judiciais, escolas do legislativo, entre outras. Essa rede promove o intercâmbio de experiências e incentiva parcerias entre as escolas. Desde sua criação, a Rede incentiva a troca de experiências e o trabalho em parceria entre instituições educacionais dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário em nível municipal, estadual e federal⁶.

Em seus estudos, Aires *et al* (2014) traçou o panorama das escolas de governo no Brasil, analisando criticamente essas instituições. Os resultados apontaram que os estados das regiões Norte e alguns estados do Nordeste apresentaram um desempenho inferior nos parâmetros analisados, em comparação com escolas de outras regiões.

Esse cenário evidencia a necessidade de maior investimento e fortalecimento das escolas de governo, especialmente nas regiões menos desenvolvidas, para que elas possam cumprir seu papel de forma mais efetiva na formação e capacitação dos servidores públicos.

5.2 Universidades Corporativas x Escolas de Governo: semelhanças e diferenças

As escolas de governo e as universidades corporativas são instituições fundamentais para a capacitação e o desenvolvimento de profissionais no setor público e privado, respectivamente. Apesar de terem propósitos educacionais similares, há diferenças marcantes em suas estruturas, objetivos e metodologias. Vamos aprofundar um pouco nessa relação, destacando suas características, semelhanças e diferenças, e a importância de cada uma no contexto contemporâneo.

Como vimos, as universidades corporativas são instituições educacionais criadas por empresas com o objetivo de desenvolver as competências de seus funcionários, alinhando a formação com os objetivos estratégicos da organização. De acordo com Meister (1999), elas surgiram como uma resposta à necessidade de criar vantagem competitiva através da qualificação contínua de seus colaboradores. As UCs são mantidas por empresas privadas e

⁶ Cf. Documento elaborado pelo Comitê Gestor da Rede Nacional de Escolas de Governo. Disponível em https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1297/1/rede_nacional_de_EG_01.pdf Acesso em 17ju. 2024.

focam no desenvolvimento de habilidades específicas que atendam às demandas da organização. Elas oferecem uma variedade de programas, desde cursos técnicos até MBAs⁷, frequentemente em parceria com instituições acadêmicas tradicionais.

As universidades corporativas desempenham um papel vital na promoção da inovação e na melhoria do desempenho organizacional. Elas permitem que as empresas mantenham suas equipes atualizadas com as últimas tendências e práticas do mercado, promovendo um ambiente de aprendizado contínuo (Allen, 2002).

No que se refere às escolas de governo, elas desempenham um papel fundamental na capacitação e desenvolvimento de servidores públicos. Em termos de objetivos, as escolas de governo são instituições públicas voltadas para a formação, capacitação e aperfeiçoamento de servidores do Estado, com o propósito de aprimorar a gestão e as políticas públicas. Elas atendem predominantemente servidores públicos, buscando desenvolver competências necessárias para a atuação no setor público. Nesse ponto, há uma diferença importante em relação às UCs, que são centros de treinamento e desenvolvimento que direcionam seus esforços para a capacitação dos funcionários da própria empresa que as mantêm.

Outra diferença importante reside no tipo de financiamento. As escolas de governo são financiadas com recursos públicos, que compõem os orçamentos governamentais. Já as universidades corporativas são custeadas integralmente pelas empresas privadas que as instituem.

Quanto à questão da regulamentação de suas ações, as escolas de governo estão sujeitas ao regimento e supervisão do poder público, como a aprovação de seus programas e cursos igualmente submetidos aos órgãos públicos responsáveis. Já as universidades corporativas não possuem uma regulamentação oficial, sendo regidas apenas pelas políticas internas das empresas que as mantêm. Contudo, a Lei nº 11.196 de 21 de novembro de 2005, conhecida como Lei do Bem, oferece incentivos fiscais para empresas que investem em inovação e tecnologia, sendo o apoio necessário para que as empresas implementem ações de inovação e capacitação de colaboradores.

Em relação às metodologias utilizadas nas capacitações desenvolvidas pelas UCs e escolas de governo, é preciso destacar algumas diferenças. As universidades corporativas desenvolvem programas e cursos personalizados com base nos objetivos, desafios e cultura da organização, tornando o conteúdo mais relevante e aplicável às atividades da empresa. Já as escolas de governo tendem a seguir uma estrutura mais rígida e generalista, com currículos

⁷ Refere-se a uma pós-graduação lato sensu que se foca na prática profissional e na administração, e que trabalha competências relevantes para a liderança e tomada de decisão.

padronizados para a capacitação de servidores públicos, uma vez que na maioria das vezes essa formação ocorre em parcerias com instituições públicas de educação.

De acordo com Marins *et al* (2020), as universidades corporativas adotam metodologias de ensino inovadoras, como a sala de aula invertida e o aprendizado híbrido, combinando etapas presenciais e online. Elas também incentivam o aprendizado contínuo e a atualização constante dos colaboradores. Em contraste, as escolas de governo tendem a se basear em modelos de ensino mais tradicionais, como aulas expositivas. Contudo, já é possível constatar a oferta de cursos por escolas de governo utilizando ferramentas e propostas ligadas à metodologias ativas e plataformas virtuais de ensino. Como exemplo temos vários cursos com esta proposta no *site* da ENAP.

Nas universidades corporativas, os próprios funcionários atuam como atores e multiplicadores de conhecimento, participando ativamente do desenvolvimento dos conteúdos e da definição das estratégias de capacitação. Já nas escolas de governo, o corpo docente é composto predominantemente por especialistas externos, com menor envolvimento dos servidores públicos.

As universidades corporativas estão intimamente alinhadas com as metas e estratégias da empresa, buscando desenvolver as competências necessárias para o alcance dos objetivos organizacionais. As escolas de governo, por sua vez, possuem uma abordagem mais ampla, visando a capacitação dos servidores públicos.

Portanto, as universidades corporativas se diferenciam das escolas de governo por adotarem metodologias de ensino mais customizadas, inovadoras e integradas aos objetivos da organização, enquanto as escolas de governo tendem a seguir uma estrutura mais rígida e padronizada, voltada para a capacitação geral dos servidores públicos.

É preciso abordar também uma questão importante que difere UCs de escolas de governo: a abrangência de atuação. As escolas de governo atuam em âmbito nacional, estadual ou municipal, capacitando servidores de diferentes órgãos e esferas da administração pública. As universidades corporativas, por sua vez, têm alcance limitado aos funcionários das empresas mantenedoras.

Dessa forma, em relação às diferenças entre escolas de governo e UCs, podemos afirmar que, apesar de ambas se dedicarem à capacitação de seus recursos humanos, possuem objetivos, públicos, financiamentos, metodologias e regulamentações distintos, refletindo as naturezas pública e privada de suas atuações, respectivamente.

5.3 Por que utilizar o modelo de Universidade Corporativa na capacitação docente?

Diversas organizações têm adotado o modelo de universidade corporativa para treinar e aprimorar seus funcionários. A implementação deste modelo pode ser igualmente vantajosa para a formação dos professores na educação pública. Como uma entidade educacional dentro da organização, a universidade corporativa promove a integração entre a pesquisa e o treinamento e ajuda a construir o conhecimento organizacional.

Como já abordado anteriormente, a universidade corporativa é uma entidade educacional criada por organizações privadas com o objetivo de fornecer treinamento contínuo e desenvolvimento de habilidades a seus colaboradores. Ao contrário das universidades tradicionais, estas instituições são orientadas por objetivos estratégicos específicos, alinhados às necessidades da organização

O bom desempenho da educação pública está intimamente ligado à capacitação docente. Professores qualificados podem melhorar o processo de ensino-aprendizagem e aumentar o interesse discente. Mas a capacitação tradicional pode ser insuficiente e não atender às expectativas dos professores e da escola. A universidade corporativa permite que os professores sejam capacitados de acordo com as necessidades e sistemas específicos da escola. O modelo de universidade corporativa se tornou uma alternativa viável e inovadora neste contexto. Este modelo, originalmente projetado para o setor privado, se adapta à formação de professores, fornecendo recursos especializados e uma estrutura organizada para o desenvolvimento profissional contínuo. Importante destacar aqui que a implantação do modelo de universidade corporativa no setor público não é novidade. Isso já acontece há algum tempo no Estado do Rio de Janeiro e o setor público tem aproveitado tudo o que a estrutura de uma universidade corporativa tem a oferecer para o bom desenvolvimento do trabalho, como é o caso da Escola de Contas e Gestão do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro (MACK, 2008).

O objetivo da implementação do modelo de universidade corporativa na Secretaria de Educação é ajustar essa estrutura de aprendizado contínuo para atender às necessidades de capacitação dos professores. Assim, cria-se um ambiente educacional focado em métodos de ensino eficientes e inovações educacionais.

A universidade corporativa oferece programas de formação contínua, mantendo os professores atualizados com as mais recentes metodologias de ensino e tecnologias educacionais. A estrutura modular e flexível dos cursos oferecidos pode permitir que os professores participem de programas de capacitação sem comprometer suas responsabilidades

diárias. Além disso, o uso de plataformas digitais pode facilitar o acesso aos conteúdos, superando barreiras geográficas e de tempo. Ademais, as universidades corporativas conseguem alinhar os programas de capacitação oferecidos com os objetivos educacionais das escolas, em conformidade com as políticas públicas educacionais. Isso pode garantir que a formação recebida pelos professores esteja em sintonia com as metas de desempenho estabelecidas pelos sistemas de educação.

Diante de todo o exposto, podemos concluir que a universidade corporativa se apresenta como um modelo inovador e potencialmente eficaz para a capacitação de professores da escola pública. Sua estrutura adaptável, alinhamento com objetivos educacionais e foco na atualização contínua são aspectos que podem contribuir significativamente para a melhoria da educação pública. No entanto, a implementação desse modelo requer um planejamento cuidadoso e uma avaliação contínua para superar os desafios inerentes e garantir sua eficácia.

Por todos os benefícios aqui apontados no que se refere à utilização da estrutura de uma universidade corporativa para a formação continuada docente, a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro decidiu transformar sua Escola de Aperfeiçoamento de Servidores em uma Universidade Corporativa da Educação, a UNIVERSEEDUC. No próximo capítulo, vamos conhecer a história dessa instituição, entender como ocorreu esse processo de transformação e os motivos que levaram à sua extinção.

6. A HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE CORPORATIVA DA EDUCAÇÃO

Neste capítulo vamos viajar pela história da Universidade Corporativa da Educação - UNIVERSEEDUC, desde seu projeto original como Casa do Educador até seu o lançamento, em 2022, e entenderemos quais foram os caminhos percorridos para que uma escola de formação chegasse ao patamar de universidade corporativa e como a política interferiu no seu retrocesso.

6.1 Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores de Educação do Estado do Rio de Janeiro - Escola SEEDUC

No ano de 2009 o Ministério da Educação (MEC) anunciou os resultados, por estado da federação, apontados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Naquele ano, o estado do Rio de Janeiro figurava em penúltimo lugar. Como era de se esperar, esse resultado causou uma forte reação do governo estadual, especialmente no que diz respeito à necessidade de intervenção na política educacional. Com o claro objetivo de modificar esses resultados e colocar o estado em uma posição de destaque nos anos seguintes, várias ações a curto, médio e longo prazos foram realizadas a fim de melhorar a qualidade da educação. A Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) intensificou ações de formação e capacitação de seus servidores e, nesse sentido, desenvolveu um projeto, ainda no ano de 2009, intitulado Casa do Educador. Esse projeto tinha como objetivo a capacitação dos servidores, especialmente de professores, que possibilitasse a articulação entre conhecimentos teóricos e práticas pedagógicas aplicáveis no cotidiano da escola. Paralelamente a esse projeto, a SEEDUC teve outras iniciativas com o mesmo fim, como a adesão ao Programa de Formação do MEC e ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), além de aderir também a programas da Universidade Aberta do Brasil, com a oferta de cursos de pós-graduação nas áreas de tecnologia educacional e gestão escolar. Para além dessas ações, a SEEDUC ainda iniciou negociações e planejamento com o Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIERJ) para oferta de capacitações para professores de Língua Portuguesa e Matemática. Todas essas ações tinham como objetivo final a mudança nos resultados que a rede vinha obtendo até então nas avaliações do IDEB.

Com a proximidade do ano eleitoral e posteriormente a assunção de uma nova gestão, foi realizado levantamento e análise das ações em andamento até aquele momento. Algumas ações tiveram continuidade e outras foram alteradas. Dentre as ações que foram alteradas, destacamos a Casa do Educador, que nem chegou a ser inaugurada. Em substituição, optou-se pela criação de uma escola de capacitação voltada para os servidores da educação, com um novo formato, adequado às políticas de formação e capacitação da SEEDUC (MELLO, 214).

Em 09 de fevereiro de 2012, esses servidores passaram a contar com um espaço destinado à disseminação do conhecimento: a Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores da Educação do Estado do Rio de Janeiro - Escola SEEDUC. Competia, portanto, à Escola de Aperfeiçoamento propiciar o desenvolvimento das competências organizacionais e humanas dos servidores da instituição, visando o alcance das metas previamente estabelecidas, a partir da estrutura e implementação de programas de formação e capacitação. Em outras palavras, a Escola SEEDUC tinha por objetivo incluir vários tipos de formação, para vários públicos e várias demandas pedagógicas, técnicas e gerenciais. Dessa forma, na Escola de Aperfeiçoamento, os servidores aprimoravam os seus conhecimentos por meio de cursos específicos, formação continuada, treinamentos e reuniões técnicas voltadas para o planejamento de ações que contribuiriam para o seu desenvolvimento nas mais diversas atividades.

É importante destacar que em 2011, quando a Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores já estava sendo gestada, a SEEDUC organizou um grupo de trabalho formado por profissionais da área com o objetivo de fazer pesquisas sobre os modelos de Universidades Corporativas (UCs). Portanto, já naquele momento percebia-se a tendência de empresas públicas recorrerem a UCs a fim de buscar formações e capacitações dos seus funcionários e colaboradores. Dessa forma, a SEEDUC entendeu que poderia, igualmente, desenvolver uma política de formação continuada e capacitação de seus servidores a partir dos ideais das UCs, adequando às suas necessidades e especificidades. Infelizmente, por questões de gestão e reformulação de setores da própria SEEDUC, esse trabalho não foi concluído.

A Escola SEEDUC nasceu com a missão de atuar de forma dinâmica, integrada e dialógica na implementação e criação de capacitações e formações demandadas da rede, pautadas no aprimoramento pessoal e no desenvolvimento de competências e habilidades, cujo foco era a melhoria e crescimento da educação no estado do Rio de Janeiro. Como visão de futuro, a Escola SEEDUC buscou atingir a excelência em formação, desenvolvimento pessoal e profissional, com o intuito de se tornar referência em âmbito nacional até o ano de 2015. E pregava como valores os princípios de ética, empatia e valorização humana.

Figura 2: Mídia divulga inauguração da Escola SEEDUC.

EDUCAÇÃO
NOTÍCIAS

EDUCAÇÃO

**SEEDUC INAUGURA ESCOLA DE
APERFEIÇOAMENTO PARA SERVIDORES**

09/02/2012 - 17:45h - Atualizado em 09/02/2012 - 19:30h

Unidade terá uma programação mensal de cursos destinados a profissionais da Seeduc



A partir desta quinta-feira (09/02), os servidores da Educação passam a contar com um espaço destinado à disseminação do conhecimento: a Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores de Educação do Estado do Rio de Janeiro, que foi inaugurada pelo governador do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral, e pelo secretário de Estado de Educação, Wilson Risolia.

O investimento na remodelação do espaço, que fica na Rua Amaral, 30 – Tijuca, foi de cerca de R\$ 1 milhão. São quatro salas de aula, incluindo uma sala multimídia, e três salas de trabalho, além de um auditório e de uma biblioteca. Além dessa unidade, outros cinco colégios de Ensino Médio serão inaugurados até abril.

Fonte: Arquivo pessoal

A Gestão da Escola de Aperfeiçoamento estava vinculada à Subsecretaria de Desenvolvimento de Pessoas (SUPDP) e sua estratégia de atuação buscava abarcar todas as ações oriundas da rede, desde o nível macro até as mais específicas, formando uma verdadeira conexão entre todos os servidores através do diálogo, da interação, da construção e dos *feedbacks*.

No que se refere à educação e formação profissional, a Escola SEEDUC procurou oferecer ações educacionais que promovessem a formação e o desenvolvimento pessoal e profissional dos servidores, colaboradores da Secretaria e comunidade em geral, visando atender os objetivos institucionais. Em relação à qualidade e cultura organizacional, a Escola SEEDUC buscou propiciar ações que consubstanciassem a gestão da qualidade, contribuindo para a construção da cultura organizacional e favorecendo atitudes promotoras de saúde e bem estar.

Figura 3: Mídia divulga atividades da Escola SEEDUC.

2 ANO XXXVIII N.º 029 PARTE 1
SEXTA-FEIRA 10 DE FEVEREIRO DE 2012

DIÁRIO OFICIAL
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

PODER E EXECUTIVO

Escola oferece formação continuada para servidores da Educação

Estado investe no aperfeiçoamento de professores e funcionários da rede de ensino em espaço na Tijuca

JULIA DE BRITO

• O Governo do Estado inaugurou ontem a Escola de Aperfeiçoamento para servidores da Educação. Inédita no Rio, a iniciativa, que recebeu investimentos de cerca de R\$ 1 milhão, vai oferecer uma programação de cursos específicos para atualização profissional. Entre as disciplinas previstas para este ano estão Gestão de Pessoas, Orçamento, e o curso Conexão Educação e Capacitação de Gestão integrada. Em abril, a escola vai lançar cursos na área pedagógica, como o de formação continuada para professores e diretores de escolas.

Local abriga sala multimídia e auditório

— Esta é uma casa do saber para o magistério. O mestre precisa de um local para sair do dia a dia da sua sala de aula para se encontrar com outros profissionais. A escola é um espaço de troca de informações e reciclagem — disse o governador Sérgio Cabral.

De acordo com o secretário de Educação, Wilson Risolia, a escola de aperfeiçoamento terá uma conexão com o colégio estadual Afonso Pena, que será inaugurado até julho ao lado do espaço. A unidade atenderá a 400 alunos do ensino médio. A intenção é aproximar a teoria da prática educativa.

Localizada na Tijuca, a casa foi totalmente reformada. O espaço tem quatro salas de aula, incluindo um espaço multimídia, três salas de trabalho, um auditório e uma biblioteca.

— Estamos voltados para o que há de mais moderno em

capacitação e formação — afirmou a coordenadora da Escola de Aperfeiçoamento, Maria Cláudia Chantre, 40 anos. Com 32 anos dedicados ao magistério, a professora Rita de Cássia Farret, de 70 anos, também comemorou a inauguração do espaço. Ela foi homenageada no evento pelos serviços prestados à Educação no estado do Rio.

— A formação do professor precisa ser constante. É realmente um momento especial para o magistério — disse Rita.

Professores entusiasmados

Segundo Carla Bertina de Souza, 42 anos, diretora pedagógica da Regional Serrana II, a casa era uma reivindicação antiga da categoria.

— Investimento no servidor é sempre bom. Aqui é o nosso lugar, a Casa do Educador. A Secretaria de Educação já investe muito na gente. Estamos sempre passando por capacitações, mas agora temos um lugar específico para isso que centraliza tudo — disse Carla.

Diretor administrativo da Regional Metropolitana IV, Robson Lage, de 43 anos, acredita que as atividades vão melhorar a formação dos profissionais de Educação.

— Era mais do que necessário. Como os demais servidores da Educação, o professor precisa estar sempre se reciclando — afirmou Robson.

“A escola é um espaço de troca de informação e reciclagem”
Sérgio Cabral

Maria Cláudia, coordenadora da Escola de Aperfeiçoamento, investimento no professor

Robson da Região Metropolitana IV, aprovou a reciclagem para não ser constante

Fonte: Arquivo Pessoal

Mas por que uma Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores de Educação do Estado do Rio de Janeiro?

Ao investir em processos de formação, que vão além do mero treinamento, intencionou-se valorizar a capacidade de aprendizagem, a construção de conhecimento, a disseminação dos valores da instituição, o desenvolvimento de competências e habilidades, a flexibilidade e reflexão dos sujeitos praticantes da educação, em seus diversos níveis e áreas de atuação; capazes, também, de intervir e produzir ações e políticas referentes ao campo educacional.

A Escola de Aperfeiçoamento caracterizou-se, precipuamente, como um ambiente dialógico, em que interações oportunizaram a troca de experiências, saberes e a construção de

novos conhecimentos, garantidores da implementação de ações com maior eficácia, nos espaços trabalhistas. Instituiu-se como proativa em um cenário de construção de ações que buscavam soluções pautadas em novas aprendizagens, antecipando e estabelecendo melhorias organizacionais com visão para o futuro e reestruturação do ambiente de trabalho para o aprender a aprender contínuo e cíclico em todos os níveis. Estar sempre em busca do conhecimento foi o lema adotado pela Escola SEEDUC, em consonância com todas as organizações contemporâneas.

Incentivar o desenvolvimento de análises críticas, produção de pesquisas, estabelecer contato com os agentes da educação dos diferentes e distantes municípios do estado e potencializar ações caracterizadoras de uma educação de qualidade foram algumas das propostas desenvolvidas no espaço da Escola de Aperfeiçoamento.

Segura e ciente do trabalho realizado na Escola SEEDUC, em 2014, a Secretaria de Educação, através do Decreto nº 44.611 de 18 de fevereiro de 2014, publica sua estrutura organizacional e inclui a Coordenação da Escola SEEDUC, subordinada à Subsecretaria de Gestão de Pessoas e à Superintendência de Desenvolvimento de Pessoas. Dessa forma, a Escola SEEDUC passou a fazer parte oficialmente da estrutura organizacional da Secretaria de Estado de Educação.

Corroborando essa ação, no mesmo ano houve a publicação da Resolução SEEDUC nº 5.160 de 28 de novembro de 2014, do regimento interno da SEEDUC. Em seu artigo 158, ficaram estabelecidas as competências da Coordenação da Escola SEEDUC.

6.2 De Escola SEEDUC à Universidade Corporativa da Educação - UNIVERSEEDUC

Diante da grandiosidade das ações planejadas para a Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores da Educação do Estado do Rio de Janeiro, o caminho natural foi sua transformação em Universidade Corporativa. Dessa forma, em 27 de setembro de 2018, através da Resolução SEEDUC nº 5687, a Escola SEEDUC foi transformada em Universidade Corporativa da Educação - UNIVERSEEDUC, compromissada com políticas de formação continuada dos profissionais de educação, bem como com a valorização do profissional do magistério da educação básica pública fluminense por meio da formação e aumento da escolarização. Ela estaria subordinada à Superintendência de Desenvolvimento de Pessoas, setor responsável pelas formações oferecidas pela Secretaria.

Essa mesma resolução, em seu parágrafo único, prevendo maior capilaridade na atuação da UNIVERSEEDUC, contemplava a formação de polos avançados de formação (PAFs) em todas as regionais educacionais do estado, a fim de atender ao maior número de servidores possível. Em 2022, havia 21 polos de formação instituídos na rede estadual de educação, porém nem todos estavam em pleno funcionamento. São eles:

Quadro 2: Localização dos Polos Avançados de Formação da UNIVERSEEDUC

PAF/Regional/Município	Unidade Escolar	Endereço
Baixadas Litorâneas - Niterói	IE Professor Ismael Coutinho	Trav. Manoel Continentino, nº 32 - São Domingos - Niterói
Baixadas Litorâneas - São Pedro da Aldeia	CIEP 146 Professor Cordelino Teixeira Paulo	Rua 12 De Outubro, S/Nº - São Pedro da Aldeia
Centro Sul - Vassouras	CIEP 297 Padre Salesio Schimid	Av. Marechal Paulo Torres, nº 551 - Centro - Vassouras
Médio Paraíba - Angra dos Reis	CE Nazira Salomão	Rua Frei Inácio, nº 82 - Centro - Angra dos Reis
Médio Paraíba - Volta Redonda	IE Professor Manuel Marinho	Rua 43, nº 52 - Vila Santa Cecília - Volta Redonda
Metropolitana I - Nova Iguaçu	IE Rangel Pestana	Rua Dr. Luiz Guimarães, nº 218 - Centro - Nova Iguaçu
Metropolitana III - Rio de Janeiro (Penha)	CE Heitor Lira	Rua Cuba, nº 320 - Penha - Rio de Janeiro
Metropolitana IV - Rio de Janeiro (Campo Grande)	IE Sarah Kubitschek	Av. Manuel Caldeira de Alvarenga, 1203 - Inhoaíba, Rio de Janeiro
Metropolitana V - Duque de Caxias	IE Governador Roberto Silveira	General Mitre, nº 587 - 25 de Agosto - Duque de Caxias

Metropolitana VI - Rio de Janeiro (Barra da Tijuca)	CE Vicente Jannuzzi	Av. das Américas, nº 6120 - Barra da Tijuca - Rio de Janeiro
Metropolitana VI - Rio de Janeiro (Centro)	CE Julia Kubitschek	Rua General Caldwell, nº 182 - Centro - Rio de Janeiro
Metropolitana VII - Nilópolis	IE Carlos Pasquale	Rua Ernesto Cardoso, nº 763 - Centro - Nilópolis
Noroeste Fluminense - Itaocara	CIEP 275 Lenine Cortes Falante	Rua Rodovia Rj 152 - Km 01 - Caxias - Itaocara
Noroeste Fluminense - Itaperuna	CE Dez de Maio	Av Cardoso Moreira, nº 571 - Centro - Itaperuna
Norte Fluminense - Macaé	CIEP 393 Prefeito Carlos Emir Mussi	Rua Alcides Mourão, S/Nº - Aroeira - Macaé
Norte Fluminense - Campos dos Goytacazes	Liceu de Humanidades de Campos	Praça Barão Do Rio Branco, nº 15 - Centro - Campos dos Goytacazes
Serrana I - Teresópolis	CE Euclides da Cunha	Rua Mello Franco, nº 608 - Bairro Alto - Teresópolis
Serrana I - Três Rios	CE Condessa do Rio Novo	Rua Manoel Duarte, nº 57 - Centro - Três Rios
Serrana II - Cordeiro	IE Inocência de Andrade	Rua Adir Vahia de Abreu, nº 140 - Centro - Cordeiro
Serrana II - Nova Friburgo	CE Professor Jamil El-Jaick	Rua Doutor Euclides Solon de Pontes - Centro - Nova Friburgo

Fonte: Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.

A mesma resolução pressupôs a oferta de cursos de qualificação profissional, de educação profissional técnica de nível médio, de extensão e de pós-graduação lato sensu, desde que autorizados pelo Conselho Estadual de Educação (CEE). Ela destaca ainda que, após a concessão da autorização, os cursos poderão ser oferecidos nas modalidades presencial, a distância e semipresencial. Por fim, vislumbrando a possibilidade de ampliação das atividades da UNIVERSEEDUC, a citada resolução previa convênios, acordos, ajustes, termos de cooperação, contratos e outros instrumentos legais para tal com entidades públicas, privadas e não governamentais, cujo foco era o desenvolvimento de ações que fosse, de interesse público, dentro da área de atuação da Universidade Corporativa da Educação.

No que se refere a autorização do Conselho Estadual de Educação, frente a importância de uma Universidade Corporativa classificada como Escola de Governo, voltada para a formação continuada e capacitação dos profissionais da educação, a SEEDUC solicitou ao CEE autorização para oferecer e certificar cursos de especialização de pós-graduação lato sensu nas áreas de gestão escolar, no que foi atendida, apenas na modalidade presencial, em seu endereço físico, a partir do Parecer CEE nº 101 de 18 de dezembro de 2018. Apesar de ter todo o processo e curso de gestão montado, atendendo a todos os requisitos legais, a UNIVERSEEDUC nunca ofereceu tal curso.

Em 2019, foi publicada nova resolução (Resolução SEEDUC nº 5.768 de 07 de agosto de 2019) dando nova redação à resolução anterior, a saber a Resolução SEEDUC nº 5687. Essa nova resolução alterou o artigo 3º da resolução existente, criando a figura do professor formador da UNIVERSEEDUC, que deveria atuar nos polos avançados de formação e elencando suas ações. Destacamos que no mês de agosto de 2022 havia 64 professores formadores ativos na rede.

No ano de 2020, o espaço físico da UNIVERSEEDUC, então situado à Rua Amaral, nº 30 - Andaraí, foi cedido para o Colégio Estadual Afonso Pena. A publicação oficializando essa alteração foi efetivada a partir da Resolução SEEDUC nº 5916 de 05 de março de 2021, tendo seus efeitos retroagidos a 10 de fevereiro de 2020, data efetiva da alteração do endereço. Com isso, a UNIVERSEEDUC deixou de contar com seu espaço físico, paralisando todas as ações de formação naquele local. A UNIVERSEEDUC deixou de funcionar, existindo, a partir de então, apenas no “papel”.

Com a pandemia de SARS-CoV-2 praticamente todas as formações oferecidas pela Secretaria de Educação no ano de 2020 e 2021 passaram a ser de forma remota. A COVID-19 trouxe muitas outras implicações para o Estado do Rio de Janeiro, no cenário político, e consequentemente para a Secretaria de Estado de Educação. Afastado do cargo desde setembro

de 2020, acusado de irregularidades em contratos da Secretaria de Saúde em pleno pico da pandemia, no dia 30 de abril de 2021 ocorreu a decisão final de cassação do então governador do estado, Wilson Witzel. Com a posse do vice-governador Cláudio Castro, poucos meses depois, como era de se esperar, houve mudança na pasta da Educação. Em 02 de junho de 2021 Alexandre Valle Cardoso foi nomeado como novo Secretário de Educação.

Enquanto todas as turbulências políticas estavam ocorrendo, concomitantemente, novas publicações promoviam um fôlego de vida para a UNIVERSEEDUC. Em 01 de fevereiro de 2021, foi publicada a Resolução SEEDUC nº 5910 que estabelecia repasse de verbas para as unidades escolares que abrigavam os polos avançados de formação, no valor de dois mil reais por mês, num total de dez cotas anuais, exclusivamente para manutenção dos polos.

Poucos meses depois, foi publicada a Resolução SEEDUC nº 5947, de 27 de maio de 2021, criando e regulamentando os Centros de Estudos, Inovação e Formação (CEIFs) e dando nova regulamentação a UNIVERSEEDUC. Tal resolução prevê a formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica (docentes, equipes pedagógicas, de gestão e técnico-administrativas da sede e das regionais distribuídas pelo estado). Os CEIFs deveriam ser responsáveis pela promoção de ações educacionais que estimulassem o aprendizado contínuo dos profissionais da educação no que diz respeito ao desenvolvimento de habilidades e competências associadas às novas tecnologias. A resolução assegurava ainda que os CEIFs deveriam estar dentro de unidades educacionais, atendendo a todas as regiões do estado, garantindo assim a capilaridade de suas ações. Os membros que os compunham deveriam ser lotados preferencialmente nas unidades escolares onde eles estão instalados, buscando contemplar as diferentes áreas do conhecimento, bem como o núcleo articulador e a gestão. Por fim, a resolução previa que os CEIFs deveriam ser compostos por professores docentes efetivos da rede, após seleção e formação. Em outras palavras, os PAFs se transformaram em CEIFs.

Dentre outros objetivos e considerando as últimas publicações em relação à possibilidade de atuação da universidade corporativa, o então Secretário de Educação decidiu "ressuscitar" a UNIVERSEEDUC. Entendendo que a Universidade Corporativa da Educação era um instrumento importante na formação continuada e capacitação dos profissionais da Educação, o secretário solicitou que fosse feito um levantamento do histórico anterior e um plano de ação para que a UNIVERSEEDUC voltasse a atuar com toda sua grandeza. Com isso, um novo horizonte se levantava para a Universidade Corporativa da Educação.

Após levantamento visando a adequação da sede da Secretaria de Estado de Educação para abrigar a nova estrutura da UNIVERSEEDUC, a Universidade Corporativa tinha agora

um novo endereço. Pelo novo projeto, a Universidade Corporativa passaria a contar com o auditório, que já existia na sede, mas que foi totalmente remodelado para atender não somente à sede da Secretaria, mas a UNIVERSEEDUC, tendo sua reinauguração acontecido no dia 17 de dezembro de 2021; além de um centro de mídias totalmente equipado capaz de gravar e editar vídeos, capaz também de realizar transmissões de eventos para todo o Estado. Além do auditório e do centro de mídias, a nova UNIVERSEEDUC poderia contar também com um espaço de formação e experimentação, onde os alunos da universidade poderiam fazer uma verdadeira imersão na prática de tudo o que aprenderam na teoria, partindo do conceito de cultura *maker*, isto é, “mão na massa”, característica da Educação 4.0; com um centro de pesquisas, que contemplava toda a produção física e virtual, produzindo o acervo da rede e, também, com um “café literário”, local próprio para a realização de eventos que pudessem enriquecer e valorizar os professores e colaboradores da rede, priorizando o reconhecimento dos profissionais que atuam na Educação.

Como primeiro passo para a realização desse projeto, foi feito o levantamento e planejamento para a retrofitagem dos espaços da sede a fim de atender ao projeto, bem como a abertura de processo junto ao Conselho Estadual de Educação para atualização do endereço da nova sede da UNIVERSEEDUC.

E para coordenar esse processo de renascimento com a qualidade almejada, a SEEDUC, ao final do ano de 2021, através da UERJ, contratou a Professora Doutora Eleonora Jorge Ricardo, presidente da Associação Nacional de Inovação, Trabalho e Educação Corporativa (ANITEC). Certamente não haveria pessoa mais indicada para essa missão.

6.3 O renascimento da Universidade Corporativa da Educação - a “nova” UNIVERSEEDUC

Os avanços tecnológicos e a globalização desencadearam profundas mudanças na sociedade, principalmente no que diz respeito à Educação. Novas ferramentas, novas metodologias, novas didáticas, tudo tem evoluído, transformado e se ressignificado. Todo esse processo desencadeado pelo desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) é chamado de revolução da tecnologia da informação. Essa revolução tem sido determinante na nova forma de organização social embasada no conhecimento. E o conhecimento passou a ser o novo capital do mundo contemporâneo. O conhecimento se tornou recurso estratégico do desenvolvimento moderno e o ativo mais importante das organizações.

Diante do exposto, as organizações de modo geral investem na gestão do conhecimento com objetivo de melhorar seu processo produtivo de forma eficaz. Na educação não deve ser diferente. Para atingir os resultados almejados de qualidade na educação pública, há que se investir em capacitação e qualificação dos profissionais. Sem dúvida as universidades tradicionais têm um papel ímpar no processo de formação inicial profissional daqueles que pretendem atuar na área da educação, construindo pilares fundamentais do ponto de vista dos conhecimentos teóricos, sociais, políticos e metodológicos. Contudo, ressaltamos, por mais aperfeiçoada que seja essa formação, ela necessita ser constantemente atualizada e continuada em virtude das aceleradas mudanças na área da educação. Ressalta-se aqui a compreensão do que entendemos como educação continuada: conjunto de processos educacionais planejado para promover oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem do profissional do magistério da educação básica pública fluminense, em diálogo e consonância com o cotidiano das diferentes dimensões da educação pública. Faz-se mister lembrar que, diante da pandemia de COVID-19, no que se refere à educação básica estadual, ela foi uma das áreas mais atingidas, uma vez que não estava ainda familiarizada com outras metodologias além das atividades presenciais em suas unidades. Toda essa situação expôs a necessidade de adoção de outras formas de atuação, além do modelo presencial adotado até então, como o ensino a distância e semipresencial. E os professores precisam saber como utilizar essas metodologias de forma correta e coerente com o que se espera alcançar na educação.

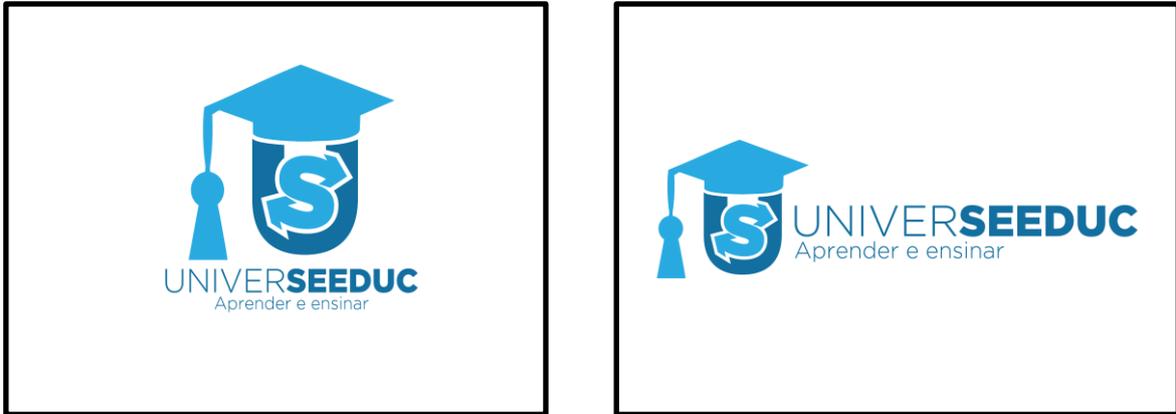
No tocante à necessidade de aperfeiçoamento dos profissionais de educação, como vimos, as legislações vigentes também preveem essa formação continuada em serviço.

Por todo o exposto e em acordo com a importância da formação e capacitação de servidores a fim de alcançar os objetivos elencados, acreditava-se que a UNIVERSEEDUC deveria se tornar ativa em sua missão, como meio de cumprir a legislação vigente, capacitando os profissionais da educação em busca de uma educação pública de qualidade que colocasse o estado do Rio de Janeiro em lugar de destaque no ranking nacional da educação.

Em face às inúmeras transformações pelas quais o mundo tem passado e em vista das exigências da contemporaneidade e das inovações tecnológicas, é sabido da imprescindibilidade da atualização e formação constantes. Assim, as instituições precisam reestruturar seus processos organizacionais para responder às demandas que se instalam e as desafiam cotidianamente. As instituições passam a ser não apenas espaços de aplicação de conhecimento, mas também lugares de produção dos mesmos. Sendo assim, evidencia-se a importância da construção, da elaboração e da concretização de um ambiente corporativo de

estudo, pesquisa e formação contínuas, a fim de oferecer subsídios a seus servidores, para que atinjam os objetivos e metas estabelecidos.

Figura 4: Nova logo da UNIVERSEEDUC.



Fonte: Arquivo Pessoal

Em busca de ações que promovam melhores resultados para a educação básica fluminense e reflexões sobre as políticas públicas referentes à educação, instituiu-se o espaço da UNIVERSEEDUC em consonância com a missão, visão e valores propostos no Planejamento Estratégico da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro em vigor. É importante sinalizar que este também precisava de atualização para os novos tempos, o que, segundo informações da secretaria, estava em andamento. A informação e o conhecimento sem a prática contínua de novas elaborações e buscas pelo saber, poderiam se tornar ineficazes.

O valor do atual sistema pauta-se, então, no indivíduo e em sua capacidade de aprendizado. Aliam-se os saberes acadêmicos, oriundos da formação inicial, aos saberes construídos na prática cotidiana, a fim de se desenvolver estratégias e aprendizagens que potencializam as ações no alcance das metas propostas. A UNIVERSEEDUC vinha instituir-se como política pública vital, nos processos de formação continuada e capacitação profissional, capaz de promover mudanças significativas na qualidade da educação do Estado do Rio de Janeiro.

Ao associar as competências técnicas aos saberes da experiência, fundamentados no conhecimento que os servidores têm de seu meio, de sua prática cotidiana, buscava-se entender esses saberes, que se incorporavam às vivências individual e coletiva sob as formas de “saber fazer” e “saber ser”, como constituintes da cultura docente.

A concepção de formação e capacitação, que pautava as ações da UNIVERSEEDUC, valorizava a diversidade, as necessidades específicas dos grupos em seus diferentes tempos históricos, o diálogo entre os sujeitos do processo educativo.

Pretendia-se a constituição de processos de formação distantes da “adequação” e “conformação” a modelos pré-estabelecidos. Ou seja, pressupunham-se ações que visavam à transformação dos sujeitos, considerados elementos fundamentais nesse processo e não apenas peças de uma engrenagem, e do meio. Como já citado, incentivar o desenvolvimento de análises críticas, produção de pesquisas; estabelecer contato com os agentes da educação dos diferentes e distantes municípios do Estado e potencializar ações caracterizadoras de uma educação de qualidade eram algumas das propostas desenvolvidas na Escola SEEDUC e, com ao advento da UNIVERSEEDUC, essas ações se agigantariam a fim de alcançar os objetivos propostos.

6.4 O Cenário de atuação da “nova” UNIVERSEEDUC

As mudanças ocorridas recentemente no mundo do trabalho e das relações sociais puseram em curso novas demandas para a educação, estabelecendo os contornos de uma nova configuração pedagógica.

O novo processo pedagógico em curso, contudo, não é isento de contradições; elas precisam ser apreendidas e explicitadas, para que, com base nas condições concretas dadas, sejam promovidas as necessárias articulações para construir coletivamente alternativas que ponham a educação a serviço do desenvolvimento de relações verdadeiramente democráticas.

Com essa compreensão, afirma-se que não existe um modelo de formação de professores a priori, mas modelos que se diferenciam, dadas as concepções de educação e de sociedade que correspondem às demandas de formação dos intelectuais (dirigentes e trabalhadores) em cada regime de acumulação, em que se confrontam finalidades e interesses que são contraditórios. Ou seja, as demandas de formação de professores respondem a configurações que se originam nas mudanças ocorridas no mundo do trabalho e nas relações sociais e a sua viabilização depende do compromisso político dos governos com a sua implementação. A UNIVERSEEDUC era uma das expressões desse compromisso, articulada às políticas de financiamento e gestão da educação, que incluíam o ingresso e a permanência na carreira, as estratégias de retribuição e de reconhecimento. Portanto, é preciso compreender as mudanças

ocorridas no mundo do trabalho e suas decorrências para a educação, para a realização do projeto da UNIVERSEEDUC.

Segundo Kuenzer (1998), até os anos 1980, a pedagogia dominante, orgânica às formas de divisão social e técnica do trabalho e da sociedade a partir do taylorismo/fordismo, tinha por finalidade atender às demandas de educação de trabalhadores e dirigentes, dada uma clara definição de fronteiras entre as ações intelectuais e instrumentais, em decorrência de relações sociais bem demarcadas que determinavam o lugar e as atribuições de cada um.

Para atender a tais demandas, que por sua vez correspondiam às de uma organização social também demarcada pela rigidez e pela estabilidade, inclusive das normas e dos comportamentos, a base taylorista/fordista originou tendências pedagógicas que embora privilegiasse ora a racionalidade formal, ora a racionalidade técnica – nas versões conservadoras das escolas tradicional, nova e tecnicista – sempre se fundamentaram no rompimento entre pensamento e ação.

A partir dos anos 1980, com a crescente incorporação de ciência e tecnologia aos processos produtivos e sociais, tem-se uma mudança na base técnica, com a passagem da eletromecânica para a microeletrônica; com as novas possibilidades de comunicação, as relações sociais, a produção, os mercados, o trabalho, tudo se mundializa – temos o início da quarta fase do processo de globalização. A integração e a flexibilidade são as categorias que passam a orientar as relações sociais e produtivas.

A passagem da base eletromecânica para a base microeletrônica, ou seja, dos procedimentos rígidos para os flexíveis, que atingiu todos os setores da vida social e produtiva a partir de então, passa a exigir o desenvolvimento de competências cognitivas complexas e comportamentais que só podem ser desenvolvidas mediante a ampliação da escolaridade: análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de respostas e criatividade em face de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, crítica de processos e resultados, avaliação de procedimentos, resistência a pressões, adaptação às mudanças permanentes, articulação entre raciocínio lógico-formal e intuição criadora, aprendizagem continuada e ao longo da vida. Passa-se, portanto, a demandar uma educação de novo tipo, estando em curso a construção de uma nova pedagogia e, portanto, de outro perfil de professor.

Essa rápida análise permite identificar a primeira característica do professor desse novo tempo: ser capaz de, apoiando-se nas ciências humanas, sociais e econômicas, compreender as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, construindo categorias de análise que lhe permitam apreender as dimensões pedagógicas presentes nas relações sociais e produtivas, de modo a

identificar as novas demandas de educação. Ou seja, compreender historicamente os processos de formação humana em suas articulações com a vida social e produtiva, as teorias e os processos pedagógicos, de modo a ser capaz de apropriar-se e produzir conhecimento em educação para intervir de modo competente nos processos pedagógicos, com base em uma determinada concepção de sociedade.

Embora o objeto de estudo dos professores sejam todos os processos pedagógicos que ocorrem no âmbito da sociedade e do trabalho, a especificidade de sua função se define pela sua intervenção em processos pedagógicos intencionais e sistematizados, transformando o conhecimento social e historicamente produzido em saber escolar, selecionando e organizando conteúdos a serem trabalhados com formas metodológicas adequadas, construindo formas de organização e gestão dos sistemas de ensino nos vários níveis e modalidades e participando do esforço coletivo para construir projetos educativos, escolares ou não, que expressem os desejos do grupo social com que está comprometido (KUENZER, 1998).

Essas afirmações conduzem à necessidade de considerar, na formação do professor, estudos e práticas que lhe permitam apropriar-se das diferentes formas de leitura e interpretação da realidade que se constituem em objeto de vários campos do conhecimento, bem como estabelecer interlocução com os vários especialistas.

Outra dimensão a considerar na formação dos professores diz respeito à mudança de eixo que ocorre na passagem do taylorismo/fordismo para as novas formas de organização e gestão dos processos sociais e produtivos, no que se refere à relação entre homem e conhecimento, que agora não passa mais pelos modos de fazer, como memorização e repetição de procedimentos relativamente rígidos e estáveis. Pelo contrário, essa relação passa agora pelas atividades intelectuais, exigindo o desenvolvimento de competências cognitivas que só se desenvolvem em situações de aprendizagem que possibilitem interação significativa e permanente entre o aluno e o conhecimento, exigindo não só o trato com conteúdos, mas principalmente com formas metodológicas que permitam a utilização do conhecimento sócio-histórico e científico-tecnológico para intervir na realidade, criando novos conhecimentos.

Essa nova pedagogia exige que o professor adquira a necessária competência para, com base nas leituras da realidade e no conhecimento dos saberes tácitos e experiências dos alunos, selecionar conteúdos, organizar e mediar situações de aprendizagem em que as interações entre aluno e conhecimento se estabeleçam de modo a desenvolver as capacidades de leitura e interpretação do texto e da realidade, comunicação, análise, síntese, crítica, criação, trabalho em equipe, e assim por diante. Enfim, ele deverá promover situações para que seus alunos transitem do senso comum para o comportamento científico.

Para tanto, ao professor não basta conhecer o conteúdo específico da área que vai ensinar; ele deverá ser capaz de transpô-lo para situações educativas, para o que deverá conhecer os modos como se dá a aprendizagem em cada etapa do desenvolvimento humano, as formas de organizar o processo de aprendizagem e os procedimentos metodológicos próprios a cada conteúdo.

Evidencia-se, então, por que a formação do professor demanda pelo menos o nível de graduação: em face da complexificação da ação docente, ele precisará ser um profundo conhecedor da sociedade de seu tempo, das relações entre educação, economia e sociedade, dos conteúdos específicos, das formas de ensinar, e daquele que é a razão do seu trabalho: o aluno. E mais: desenvolver sua capacidade investigativa a partir da compreensão das relações interdisciplinares entre os diversos campos do conhecimento. Para tanto, a formação inicial não é suficiente; a dinamicidade da produção do conhecimento em todas as áreas, incluindo a da educação, demanda formação permanente e continuada. Promovê-la, como vimos, é também responsabilidade do Estado, a partir de seus compromissos com a objetivação dos direitos de cidadania, dentre eles o direito à educação.

Pesquisas apontam que a precarização econômica, ao inviabilizar experiências socioculturais variadas e significativas, conduz a uma precarização cultural que se expressa nas dificuldades de linguagem, de raciocínio lógico-matemático e de relação com o conhecimento formalizado, que dificilmente a escola consegue suprir. Resultados frequentemente divulgados sobre as avaliações da educação no estado do Rio de Janeiro também indicam isso. Esse dado, aliado à necessidade de expansão do investimento público em educação, traz mais um desafio ao professor, exigindo maior rigor na sua formação: ter competência para enfrentar, mediante a oferta de ensino público de qualidade, a diversidade cultural e de relação com o conhecimento sistematizado decorrente das trajetórias diversificadas dos alunos.

Do ponto de vista da formação do professor, evidencia-se cada vez mais que a formação fragmentada que tem caracterizado as licenciaturas, quando afastada da mediação tecnológica no processo de ensino-aprendizagem, aliada a relações e práticas de trabalho também fragmentadas e intensificadas e ao não fornecer instrumentos que permitam a reflexão aprofundada sobre a prática pedagógica e sua articulação com a prática social mais ampla, acaba por dificultar o trabalho docente, repercutindo diretamente sobre o professor que, mais uma vez de forma isolada, se sente incapaz de dar respostas aos dilemas da sua prática profissional.

Para fazê-lo, o professor deverá estar capacitado para trabalhar com as diferenças, desde a sua correta identificação até a seleção de conteúdos, caminhos metodológicos e formas de

avaliação, no que diz respeito às relações com o conhecimento e ao desenvolvimento das competências cognitivas necessárias à participação qualificada na vida social e produtiva.

Não menos importante é a formação para articular ciência, cultura e trabalho, particularmente em face da concepção de Educação Básica presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, constantes da Resolução CNE/CEB n.º 4/2010.

Em resumo, as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e das relações sociais apontam na direção de uma formação mais rigorosa, com sólidos fundamentos gerais, comum a todos os professores da educação básica, complementada, no caso dos professores dos conteúdos específicos de educação profissional, com conhecimentos e práticas científico tecnológicas e sócio-históricas que integram a área a ser ensinada. Essas novas demandas atingem, do mesmo modo, os gestores da educação, cuja prática necessita rigorosa formação acerca do objeto a ser gerido, além dos conhecimentos e práticas próprias da administração.

6.5 O processo pedagógico: as relações entre ensino e aprendizagem na pós-pandemia

Os processos pedagógicos são processos intencionais, deliberados, que têm por objetivo promover, em contextos culturais definidos e de modo sistematizado, relações significativas entre o aprendiz e o conhecimento produzido pelos homens em seu processo social e histórico da produção de sua existência. Se considerarmos a aprendizagem como resultado de processos intencionais e sistematizados de construção de conhecimentos, a intervenção pedagógica, o ato de ensinar, é um processo privilegiado de formação humana. A escola é central no processo de apropriação do conhecimento, fundamentalmente na perspectiva do domínio do conhecimento e do método científico de forma desinteressada. A apropriação do conhecimento através do método se faz na perspectiva de respaldar ações imediatas e futuras que venham a ocorrer ao longo da vida do aprendiz, ou seja, no desenvolvimento de capacidades potenciais. Essa visão era predominante até o marco histórico de 2020. A pandemia de COVID-19 trouxe uma nova perspectiva a esse processo.

Sabemos que cada um aprende no seu tempo e de suas condições. A pandemia descortinou a desigualdade que incide também nos processos pedagógicos. Ela deixou claro que, para além dos inúmeros desafios já existentes, novos e maiores desafios se impõem nesse

mundo pós-pandêmico na busca por uma educação pública, de qualidade e, sobretudo, de equidade.

Com a brusca interrupção do processo de aprendizagem e das relações sociais que se estabelecem dentro da escola, e posterior alteração da metodologia de aprendizagem com a adoção do ensino remoto emergencial, estudos já apontam, como consequência dessa crise sanitária, uma enorme defasagem idade-série e de aprendizado para crianças e jovens. Segundo Marise Ramos (2021), professora da Faculdade de Educação do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e pesquisadora da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fundação Oswaldo Cruz, “Tendo esta relação interrompida, talvez, as mediações de reconhecimento do espaço e da identidade como valorização e reconhecimento da relação pedagógica e da relação entre estudantes serão diferentes”.

Após esse marco histórico, será necessária a reconstrução das relações entre alunos, professores e família. Sobre isso, Marise (2021) afirma que

Todo sistema, toda a lógica educacional, e certamente, os trabalhadores da educação, terão como desafio novas mediações dessas relações. Será preciso reconhecer que não se pode esperar dos estudantes posturas equivalentes àquelas que estivemos acostumados no presencial.

O futuro será, e já está sendo, de grandes desafios para os educadores. Novos olhares, novas compreensões sobre processos educacionais já cristalizados serão considerados diante de tudo o que vivemos e aprendemos em meio a essa crise mundial que afetou profundamente o processo educacional. Precisamos ler e interpretar esse novo contexto que nos foi imposto, a fim de reconstruir as relações com a educação.

Sem dúvida, outro destaque nesse cenário é a importância da valorização dos professores neste contexto tão adverso. Sabemos que esse profissional é imprescindível no processo de ensino-aprendizagem e mesmo com a adoção de novos modelos pedagógicos, essa certeza permanece. Dessa forma, existem vários caminhos para se valorizar tal profissional e a formação, principalmente no que se refere a novas metodologias é uma delas. Para atender a essa demanda, além de todas as ações realizadas durante todo o período pandêmico, a Secretaria de Estado de Educação, em um momento urgente de investimento nessa área, apostou na Universidade Corporativa da Educação – UNIVERSEEDUC, como uma resposta a essa lacuna tão latente na pós-pandemia.

O ensino consiste em criar cenários onde o pensamento possa se mover livremente para entender o fenômeno a ser apreendido, em suas relações e em sua constante transformação,

empiricamente. É permitir que se perceba a transitoriedade e que surja o anseio por respostas que, por serem sempre provisórias, nunca serão totalmente compreendidas. É criar circunstâncias que permitam ao aluno traçar seu próprio caminho, em seu tempo e espaço, com o objetivo de suplantar a autoridade do professor e construir sua independência. E preparar o docente da rede estadual de educação para essa realidade, onde ele deve se perceber como o mediador no processo de construção da autonomia discente deveria ser uma das missões da UNIVERSEEDUC.

6.6 O lançamento da nova UNIVERSEEDUC

Após um ano no processo de revitalização, o evento de lançamento da nova universidade corporativa aconteceu no dia 29 de junho de 2022 no auditório da sede da SEEDUC, onde ficou estabelecida a UNIVERSEEDUC.

Figura 5: Convite para lançamento da UNIVERSEEDUC



Fonte: arquivo pessoal

Houve a presença de autoridades ligadas à área da educação acadêmica e corporativa, como o reitor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, prof. dr. Mário Sérgio Alves Carneiro, o pró-reitor da mesma universidade, o prof. dr. Lincoln Tavares da Silva, Alexandre

dos Reis, diretor executivo da Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN), o presidente do Conselho Estadual de Educação (CEE), prof. dr. Ricardo Tonassi Souto, a prof.^a Dra. Eleonora Jorge Ricardo, presidente da Associação Nacional de Inovação, Trabalho e Educação Corporativa (ANITEC), entre outros. Além disso, marcaram presença a Subsecretária de Planejamento e Ações Estratégicas Vivianne Dorado, o Subsecretário de Gestão Administrativa Leonardo Morais, a Subsecretária de Gestão de Ensino prof.^a Ana Valéria Dantas e o Subsecretário Executivo Dr. Alexandre Gurgel, além do Secretário de Educação Alexandre Valle

O evento foi iniciado com as palavras da Subsecretária de Planejamento e Ações Estratégicas, dando boas-vindas a todos. A programação previa um seminário com o tema “Questões acadêmicas institucionais: autoria, identidade e formação de professores”. Iniciou-se com a palestra da prof.^a Dra. Eleonora Ricardo cujo tema foi “Professores-Autores e a produção de materiais didáticos em tempos de Cibercultura”. No decorrer do seminário, houve uma “quebra de protocolo” com a chegada do prof. dr. Arnaldo Niskier, imortal da Academia Brasileira de Letras e ex-Secretário de Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro.

Figura 6: Arnaldo Niskier e o secretário Alexandre Valle



Fonte: Secretaria de Estado de Educação

A programação do período vespertino iniciou com uma palestra da prof. dra. Dayse Serra, da Universidade Federal Fluminense, sobre a importância da educação especial e da capacitação de professores para interagir com esses discentes. Em seguida, houve uma breve cerimônia para posse do Conselho Consultivo da UNIVERSEEUC. O conselho era composto

por representantes de instituições públicas e privadas ligadas à educação. Faziam parte do conselho Alexandre dos Reis (FIRJAN); Angélica Fonseca da Silva Dias, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Lincoln Tavares Silva, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Luís Roberto Arruda, da Fundação Getúlio Vargas; Sérgio Ribeiro, do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC)/Rio; Teresa Pimentel, da Associação dos Diretores de Escolas Públicas do Estado do RJ (ADERJ); e Viviane C. Antunes, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

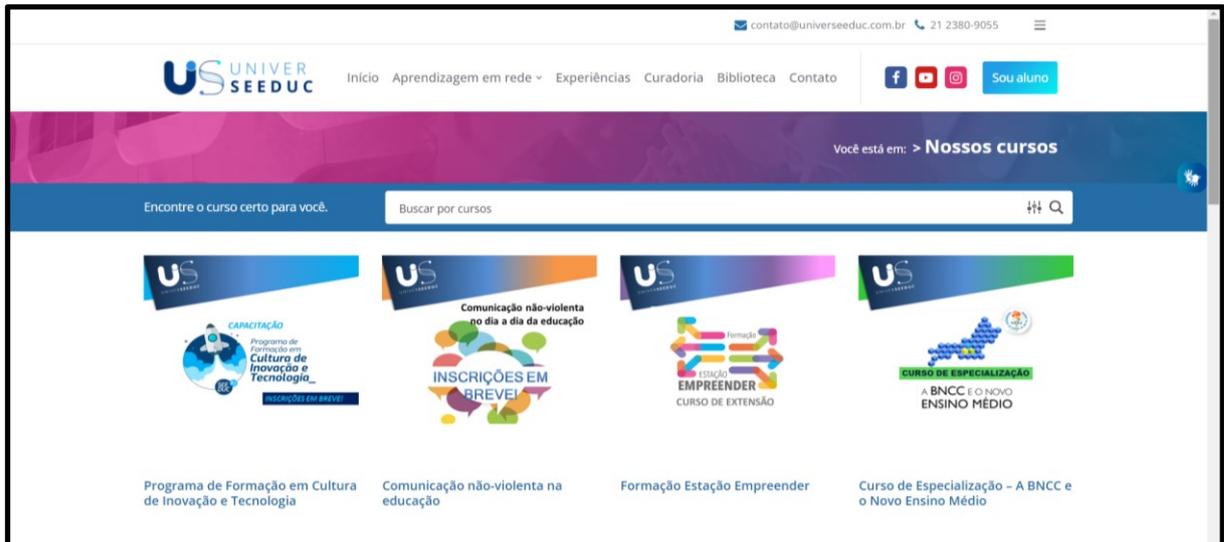
Figura 7: Conselho Consultivo da UNIVERSEEDUC e membros da Secretaria de Educação.



Fonte: Secretaria de Estado de Educação

Em seguida, foi lançado o site da UNIVERSEEDUC Digital (<https://universeeduc.educacao.rj.gov.br>), que naquele momento, ainda estava em construção, mas já apresentava um portfólio de cursos que seriam oferecidos pela SEEDUC, alguns autorais e outros em parcerias com universidades.

Figura 8: Apresentação dos cursos no *site* da UNIVERSEEDUC em seu lançamento.



Fonte: <https://universeeduc.educacao.rj.gov.br/nossos-cursos/> Acesso em 30 Jun. 2022.

O dia foi encerrado com a palestra de Richard Uchoa, CEO da REVVO, uma das principais empresas de aprendizagem digital corporativa do Brasil. Apesar de reconhecer que seu público não é especificamente docente, ainda mais da educação básica, Richard, que é neto do fundador da Universidade Estácio de Sá e atuou ativamente na implementação do projeto de educação a distância utilizado naquela instituição, entendeu que sua palestra, cujo tema foi “A Revolução da Aprendizagem”, estava intimamente ligada às propostas de formação e capacitação da UNIVERSEEDUC, não só para o que preconizava o projeto das E-TECs, mas para todo o processo educacional que se queria para o futuro.

A Universidade Corporativa da Educação foi lançada. No que se refere à estrutura física prevista no projeto original, infelizmente o centro de mídias, o espaço de formação e experimentação, o centro de pesquisas e o café literário não foram contemplados nessa modernização até o seu lançamento. Dessa forma, naquele momento, a UNIVERSEEDUC contava, além do auditório já reinaugurado e que atendia tanto a universidade corporativa quanto às demandas próprias da sede da secretaria, apenas com uma pequena sala de reuniões, uma sala administrativa além de um espaço que atendia como sala de aula, uma sala de vidro com capacidade para aproximadamente 20 pessoas sentadas. Muitas eram as expectativas sobre a universidade corporativa e sua atuação na formação continuada e capacitação dos professores e servidores da rede estadual de educação. Seu desafio não era pequeno, pois a secretaria contava com aproximadamente 61 mil servidores no ano de 2022.

6.7 A proposta da nova UNIVERSEEDUC

Como vimos, a UNIVERSEEDUC era compreendida como o resultado da evolução da Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores de Educação do Estado do Rio de Janeiro - Escola SEEDUC. Neste processo evolutivo entendeu-se que o trabalho consolidado deveria ser amplificado e transformado de fato numa proposta estratégica, considerando as peculiaridades da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, ampliando e atualizando a formação continuada de todos os seus servidores.

Se a Escola primava por suprir a necessidade de treinamento com foco nos conteúdos, a UNIVERSEEDUC apostava na formação continuada de professores, profissionais da educação e demais servidores com base na estratégia organizacional, inovação e gestão do conhecimento.

No que se referia aos docentes, a universidade corporativa propunha a adequação do modelo de aprendizagem em serviço em consonância com o que dita a Resolução CNE/ CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Tal resolução trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação continuada de professores da educação básica bem como institui a Base Nacional Comum Curricular para este fim. Em outras palavras, o que a UNIVERSEEDUC apresentava era uma proposta de formação continuada e o desenvolvimento de competências com base nas competências docentes, que englobavam o conhecimento, a prática e o engajamento profissional.

Na prática, o projeto da UNIVERSEEDUC para docentes visava a oferta de cursos de atualização; cursos e programas de extensão com carga horária variável, cursos de aperfeiçoamento e cursos de pós-graduação lato sensu (especialização). Como é possível deduzir e de acordo com a necessidade da rede estadual, a universidade corporativa poderia, dentro dos parâmetros legais e com as devidas permissões e parcerias, vir a ofertar cursos de mestrado (acadêmico ou profissional) e de doutorado. Todas essas ofertas estavam previstas dentro dos aspectos legais que as regem. Faz-se necessário destacar também que todas as propostas foram desenhadas considerando o desafio da meta 16 do Plano Nacional de Educação, que prevê a formação de 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação, por meio de regime de colaboração entre as três instâncias de governo, até o final de sua vigência, a saber, 2024.

Mas as propostas da UNIVERSEEDUC iriam além. Era preciso considerar os demais servidores da SEEDUC e de outros segmentos e oferecer formações que conversem com a

estratégia organizacional. Tratava-se de uma ação fundamental para a atuação da Secretaria, para que esta se mantivesse fiel ao seu compromisso com os alunos da rede, cidadãos que carecem de uma escola contemporânea e de qualidade. Com esse propósito em vista, seria possível à universidade corporativa alinhar suas ações aos processos avaliativos externos que englobam o IDEB (Índice de Desenvolvimento de Educação Básica), o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), o ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio), além de considerar outros aspectos importantes para o desenvolvimento das atividades da Secretaria, tais como a avaliação diagnóstica, avaliação de impacto e avaliação de resultados.

A proposta da nova UNIVERSEEDUC queria alçar novos patamares. Ao adotar a inovação como um de seus pilares, a universidade corporativa compreendia a importância de soluções operacionais e de aprendizagem no cotidiano de um órgão comprometido com a entrega de uma educação de qualidade para alunos da sua rede em cumprimento às políticas públicas para a educação. Formar, capacitar é importante. Mas se poderia ir mais além!

A pandemia descortinou várias produções de professores da rede estadual de ensino. Ela deflagrou a qualidade da produção docente para a utilização naquele período crítico. Mas não só utilizável naquele período. A criação de personagens e textos didáticos pelos educadores da rede estadual seria, também, passível de registro no Escritório de Direitos Autorais (Ministério da Cultura) dando à SEEDUC relevância na produção de conhecimento e inovação educacional. É de suma importância para professores e demais profissionais da educação que suas autorias sejam reconhecidas, e, conseqüentemente, que isso os estimule a criar cada vez mais produtos educacionais inovadores que levem em consideração as particularidades de seus alunos, bem como a realidade local de suas unidades escolares. A inovação na educação além de auxiliar professores a buscarem a geração de soluções educacionais inovadoras, estimulam seus alunos à criação, inovação e empreendedorismo.

A UNIVERSEEDUC como referência para a disseminação de uma cultura da aprendizagem organizacional, de inovação e de gestão do conhecimento, poderia contribuir para um salto qualitativo da educação do Estado do Rio de Janeiro, transformando as escolas em laboratórios de aprendizagem e desenvolvimento, auxiliando na construção de uma escola viva e articulada, incentivando alunos e professores a se engajarem na aprendizagem do século XXI.

6.8 Mudanças políticas e o fim da UNIVERSEEDUC

Ao final do ano de 2022 o então governador do Estado do Rio de Janeiro anunciou o novo secretariado para compor o novo período no governo, a se iniciar em 2023. Entre as mudanças anunciadas estava o nome da Professora Patrícia Reis, em substituição ao secretário Alexandre Valle.

Figura 9: Anúncio da nova Secretária de Educação



Fonte: <https://oglobo.globo.com/rio/noticia/2022/12/castro-anuncia-novo-secretariado-com-politicos-aliados-e-nomes-tecnicos-no-primeiro-escalao.ghtml> Acesso em 20 Out. 2024

Segundo o governador, a proposta era de continuidade do trabalho iniciado na gestão anterior. A indicação da professora Patrícia Reis era um bom sinal neste sentido, haja vista que ela era servidora de carreira da SEEDUC e, no momento do anúncio, ocupava o cargo de Superintendente de Gestão de Pessoas, o que garantia a ela um olhar amplo e metódico sobre as peculiaridades da rede estadual de educação.

Figura 10: Proposta de continuidade dos projetos da SEEDUC

— Estou trazendo novas pessoas para pastas que eu acredito que possa oxigenar mais. Para a Educação, agora será uma professora da rede. Acho que o Alexandre Valle foi muito importante, até porque, naquele momento, eu precisava de um político lá. Era um momento de retomada, em que as escolas estavam fechadas, precisava de alguém que negociasse com o sindicato - diz Castro. - Patrícia já era da equipe do Alexandre Valle, era superintendente. Tem uma coisa de continuidade do trabalho bacana que o Alexandre fez. Sou muito grato a ele, mas agora (o trabalho) vai se comandando por uma pessoa da própria rede, uma professora, alguém, não sei se a palavra é essa, mas com essa legitimidade de professor — continuou.

Patrícia Reis é a atual superintendente de Gestão de Pessoas da secretaria estadual de Educação. Ela assumirá com discurso de continuidade da atual gestão e foco na valorização de professores.

— A proposta é dar continuidade ao que iniciamos na gestão do governador Claudio Castro, através do Secretário Alexandre Valle, especialmente no que se refere à valorização da carreira, como o próprio Governador afirmou, que esse seria o ano da Educação, e ainda, prosseguir com as Escolas de Novas Tecnologias e Oportunidades, para atendimentos aos nossos alunos — disse Patrícia Reis.

Fonte: <https://oglobo.globo.com/rio/noticia/2022/12/castro-anuncia-novo-secretariado-com-politicos-aliados-e-nomes-tecnicos-no-primeiro-escalao.ghtml> Acesso em 20 Out. 2024.

A professora Patrícia Reis assumiu e logo teve um grande problema para resolver: a interdição do prédio da Secretaria e da UNIVERSEEDUC. Há alguns anos o prédio apresentava rachaduras profundas, que representava riscos aos trabalhadores do prédio. O problema se tornou público na gestão do Secretário Alexandre Valle, mas coube à nova Secretária a solução, ainda que provisória, dessa questão.

Figura 11: Prédio da SEEDUC é interditado.

Secretaria de Estado de Educação do Rio interdita sede após vitórias da Defesa Civil

Servidores foram colocados em trabalho remoto; segundo pasta, problemas podem ter sido causados por obras na zona portuária

RIO DE JANEIRO | Victor Tozo*, do R7
05/01/2023 - 12H14 (ATUALIZADO EM 15/02/2024 - 15H07)



Fonte: <https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/secretaria-de-estado-de-educacao-do-rio-interdita-sede-apos-vitorias-da-defesa-civil-05012023/> Acesso em 20 Out. 2024.

Com a interdição do prédio, todos os servidores que atuavam na sede foram orientados a trabalhar remotamente até que o problema fosse resolvido. Houve, então, o retorno do *home*

office. O primeiro escalão da secretaria, no entanto, ficou atendendo em algumas salas do Conselho Estadual de Educação, localizado no centro da cidade.

Tudo o que já tinha sido executado para a UNIVERSEEDUC se perdeu. Mas como a proposta era de continuidade, acreditava-se que, com a nova sede da secretaria, a Universidade Corporativa da Educação também ganharia um novo espaço de atuação.

Pouco tempo depois, boa parte dos profissionais da sede voltaram a trabalhar presencialmente no prédio do DETRAN, localizado na Av. Presidente Vargas, também no centro da cidade. Contudo, como o espaço era limitado, esses profissionais laboravam em sistema de rodízio para que todos pudessem estar trabalhando presencialmente pelo menos duas vezes na semana. Apenas aquelas funções consideradas essenciais voltaram ao presencial integralmente.

Porém, a gestão da Professora Patrícia Reis durou pouco tempo. Divergências políticas interferiram na gestão da Secretaria de Educação e a então secretária de educação foi exonerada aproximadamente três meses após sua nomeação.

Figura 12: Exoneração da Professora Patrícia Reis

Castro prepara exoneração da secretária de Educação, última indicada de Altineu Côrtes no governo do estado

👍 Curtir 0
✕ Postar

Por: Berenice Seara em 11/03/23 04:30

Está prestes a tomar forma no Diário Oficial: o governador Cláudio Castro (PL) vai exonerar a secretária de Educação, Patrícia Reis — e, assim, cortar o último elo do presidente estadual do PL, Altineu Côrtes, com o governo do estado.

No lugar de Patrícia, deve ser nomeada a ex-secretária de Educação de Caxias, hoje sub na Secretaria estadual de Governo, Roberta Barreto — que assumirá o novo cargo com as bênçãos do presidente da Assembleia Legislativa, Rodrigo Bacellar (PL).

Racha

Castro ficou furioso quando Altineu ajudou na formação de uma chapa de oposição à candidatura de Bacellar à presidência da Assembleia. A chapa não foi adiante — mas a mágoa, sim.

O governador tentou, então, derrubar o presidente estadual do PL — mas esbarrou no mandachuva nacional, Valdemar Costa Neto, e na resistência da bancada federal.

Há menos de um mês, Altineu procurou Castro para tentar acalmar os ânimos.

A resposta, pelo visto, virá pelo Diário Oficial. E está bem longe de significar a pacificação.

Fonte: <https://extra.globo.com/noticias/extra-extra/castro-prepara-exoneracao-da-secretaria-de-educacao-ultima-indicada-de-altineu-cortes-no-governo-do-estado-25673449.html> Acesso em 20 Out. 2024.

E assim, em 10 de março de 2023, a Professora Roberta Barreto assume a Secretaria de Educação. A maioria dos profissionais que atuavam na sede ainda estavam trabalhando em sistema de rodízio, a secretaria não tinha ainda uma sede e ninguém sabia ao certo o que esperar dessa nova gestão. O que se sabia, no entanto, é que a “dança das cadeiras” se iniciaria. E não demorou muito para que uma grande parcela dos profissionais fosse exonerada, a fim de que a nova gestão indicasse seus substitutos. Qualquer profissional ligado à antiga gestão foi exonerado, resultado da rusga política entre o governador e o presidente estadual do seu partido. Da mesma forma, muitos projetos em andamento foram igualmente “exonerados”, isto é, descontinuados.

No que se refere a UNIVERSEEDUC, houve uma paralisação total das atividades em função da transição de gestão e da falta de sede física. Enquanto essa questão se resolvia, houve uma mudança à frente da Assessoria da Universidade Corporativa. Foi publicado em julho daquele ano, no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro (DOERJ), o nome do novo Assessor, uma pessoa totalmente desconhecida na SEEDUC.

Figura 13: Nomeação do novo Assessor da UNIVERSEEDUC.

NOMEAR FERNANDO BARBOSA DA SILVA NETO para exercer, com validade a contar de 31 de julho de 2023, o cargo em comissão de Assessor, símbolo DAS-8, da Assessoria **UNIVERSEEDUC**, do Gabinete do Secretário, da Secretaria de Estado de Educação, anteriormente ocupado por Elizangela Nascimento de Lima Silva, ID Funcional nº 4180194-6. Processo nº SEI-030029/009791/2023.

Fonte: Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro de 08 de agosto de 2023, disponível em https://www.ioerj.com.br/portal/modules/conteudoonline/mostra_edicao.php?session=VG5wRk1VNUVSa1pPUkdkMFVYcG9RazU1TURCT2FrVXpURIJuTWxGcVozUk9SR3MxVGxSQ1IxSIZWa0pOYWtsNg==&p=MTM=&tb=VU5JVkVSU0VFRFVDJiMwMTM7 Acesso em 20 Out. 2024.

Contudo, essa assessoria durou pouco tempo. Em 17 de novembro foi publicado no DOERJ o Decreto nº 48.803 que alterou a estrutura organizacional da Secretaria de Estado de Educação. Pela primeira vez, desde 2018 quando a Escola de Formação de Servidores da SEEDUC foi transformada em Universidade Corporativa da Educação, a UNIVERSEEDUC não fazia mais parte da estrutura organizacional da Secretaria. Ao contrário, o supracitado decreto traz a extinção da Assessoria UNIVERSEEDUC.

Figura 14: Extinção da Assessoria UNIVERSEEDUC

ANEXO I	
UNIDADES ADMINISTRATIVAS EXTINTAS	SUBORDINAÇÃO
Superintendência Técnica Administrativa	Subsecretaria Executiva
Coordenadoria de Análise Processual	Superintendência Técnica Administrativa, da Subsecretaria Executiva
Assessoria UNIVERSEEDUC	Gabinete da Secretária

Fonte: Diário Oficial da União de 17 de novembro de 2023, disponível em https://www.ioerj.com.br/portal/modules/conteudoonline/mostra_edicao.php?session=VVRCS1ExSnJWa2RTYWtsMFVsUkZORKpwTURCUFJFNUZURIJyZVU5RVNYUk9hMUV5VFdwR1JGSnJTa1ZOYW14RA==&p=MQ==&tb=VU5JVkVSU0VERFVDJiMwMTM7 Acesso em 20 Out. 2024.

Durante todo esse período, desde o início da gestão da Professora Roberta Barreto até a publicação da sua extinção, a UNIVERSEEDUC se resumiu a participar, através de um representante, de um grupo de trabalho para proposição de políticas de prevenção e enfrentamento da violência nas unidades escolares. Todo o projeto de capacitação docente a ser ofertado e certificado pela Universidade Corporativa, incluindo a possibilidade de capacitação a nível de pós-graduação, foi extinto com a assessoria. A capacitação docente da rede voltou a ser ofertado pelo setor de formação de pessoas através da plataforma de educação a distância da SEEDUC, o LabEaD, com cursos de curta duração e que em nada impactam no plano de carreira dos docentes.

Figura 15: Página inicial da plataforma de educação a distância da SEEDUC.

A imagem mostra a interface da plataforma LabEaD. No topo, há o logotipo 'LabEaD' e o texto 'educação RJ' e 'Página inicial'. À direita, há opções de idioma ('Português - Brasil (pt_br)') e um botão 'Acessar'. O conteúdo principal é uma seção intitulada 'Cursos disponíveis' com uma grade de seis cartões de curso:

- Elementos Essenciais para Liderança e Gestão Escolar - 2024.2**: Curso de extensão, coordenado por Maria Medeiros e Sandra Mariano.
- Comunicação não violenta no dia a dia da educação - 2024.2**: Curso, com uma imagem de um cervo.
- Conhecendo as competências socioemocionais - 2024.2**: Curso, com uma imagem de um cérebro humano.
- Educação Antirracista - 2024.2**: Programa de formação, com uma imagem de um livro e um perfil humano.
- Serviço Eletrônico de Informações - T2/2024**: Curso, com o logotipo 'sei.rj'.
- Saúde mental no mundo virtual - CIET - 2024.1**: Curso, com uma imagem de um perfil humano e o texto 'SAÚDE MENTAL NO MUNDO VIRTUAL'.

Fonte: Disponível em <https://ead.educacao.rj.gov.br/> Acesso em 21 Out. 2024.

Além desses cursos, a Secretaria oferta, em parceria com a Universidade Federal Fluminense (UFF) e o Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), mestrado profissional em

administração (UFF) e cursos de especialização *latu sensu* (IFRJ) respectivamente, contudo faz-se necessário destacar o ínfimo número de vagas por turma diante do quantitativo de servidores.

Enfim, antes mesmo de se tornar realidade, o projeto da UNIVERSEEDUC deixou de existir, assim como o projeto das Escolas de Novas Tecnologias e Oportunidades, que após o início da nova gestão, foi sendo abandonado, não alcançando a inauguração das cinquenta unidades previstas no início.

7. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados coletados no decorrer da pesquisa de acordo com os objetivos propostos a fim de responder a seguinte questão: de que forma a UNIVERSEEDUC pode estruturar as ofertas de formação continuada e capacitação em serviço aos professores das E-TECs, promovendo a apropriação da mediação tecnológica disponível no sistema educacional do estado, de maneira que os docentes possam adentrar no período da chamada “Educação 4.0”, a fim de atuar em uma escola compatível com o século XXI? Para responder a essa questão, fizemos levantamento documental e de dados bibliográficos acerca da história da UNIVERSEEDUC bem como sua atuação no campo da capacitação docente, além de dados relativos aos cursos oferecidos e quantitativo de docentes na rede.

7.1 Análise do Conteúdo

Por se tratar de uma pesquisa de natureza qualitativa, a análise dos dados foi conduzida com base na técnica de Análise de Conteúdo. De acordo com Bardin (1977), essa metodologia deve ser compreendida como:

"Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (quantitativos ou não), inferências de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens" (BARDIN, 1977, p. 42).

Em sua obra *Análise de Conteúdo*, Bardin (1977) propõe que a análise de pesquisas qualitativas se fundamente na combinação de técnicas específicas, organizadas em três etapas principais:

- 1) Pré análise: Refere-se à etapa inicial de contato e organização do material. Ela envolve quatro subprocessos:
 - a) Leitura flutuante: Realiza-se uma leitura exploratória com o objetivo de familiarizar-se com o conteúdo a ser analisado;
 - b) Escolha dos documentos: Define-se quais documentos e partes do material serão incluídos na análise;

- c) Formulação de hipóteses e objetivos: Estabelecem-se as hipóteses e objetivos que orientam a análise e buscam responder ao problema de pesquisa;
 - d) Referenciamento dos índices e elaboração de indicadores: Identificam-se e organizam-se indicadores com base em trechos relevantes do material analisado.
- 2) Exploração do material: Nesta etapa, o texto é analisado de forma mais detalhada, permitindo a geração de categorias e a elaboração de interpretações preliminares.
- 3) Tratamento dos resultados e interpretação: Os dados são analisados à luz do referencial teórico previamente definido. A partir dessa etapa, estabelecem-se relações entre os resultados e as hipóteses formuladas, utilizando inferências críticas, reflexivas e intuitivas.

Com base nas etapas propostas por Bardin (1977), a seguir apresentamos a análise dos resultados obtidos, a partir das fontes selecionadas.

7.2 Análise dos Dados Obtidos

Durante o período de atuação da pesquisadora na sede da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, instituição referencial desta pesquisa, o acesso aos dados documental, histórico-bibliográfico e numéricos necessários à pesquisa foi relativamente tranquilo, especialmente no que se referiu a história da UNIVERSEEDUC, onde a mesma atuou diretamente no desenvolvimento do projeto. Com a mudança da gestão da Secretaria, a partir do ano de 2023, o acesso foi bem dificultado, incluindo a proibição de aplicação de questionário semiestruturado sob alegação de ferir a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD). Diante disso, os dados objetivos se referem aos anos de 2022 e 2023, contudo, até o momento desta análise, praticamente não houve alteração destes.

Como vimos, com a nova gestão, o projeto das E-TECs foi sendo, pouco a pouco, esquecido e a totalidade de escolas eleitas para receber o projeto não se concretizou. Segue a relação das escolas eleitas e sua situação em outubro de 2024:

Quadro 3: Situação das E-TECs em outubro de 2024.

REGIONAL	MUNICIPIO	NOME CIEP	STATUS	DATA (M/D/A)
METROPOLITANA V	DUQUE DE CAXIAS	CIEP 035 MARECHAL HENRIQUE TEIXEIRA LOTT	INAUGURADA	7/1/2022
METROPOLITANA I	NOVA IGUAÇU	CIEP 333 CACILDA BECKER	INAUGURADA	7/8/2022
SERRANA II	CACHOEIRAS DE MACACU	CIEP 140 MÁRIO CESAR GOMES DA SILVA	INAUGURADA	8/5/2022
METROPOLITANA II	ITABORAÍ	CIEP 424 PEDRO AMORIM	INAUGURADA	8/5/2022
METROPOLITANA IV	RIO DE JANEIRO	CIEP 418 ANTONIO CARLOS BERNARDES - MUSSUM	INAUGURADA	8/17/2022
SUL FLUMINENSE	VOLTA REDONDA	CIEP 484 GINÁSIO PÚBLICO TONINHO MARQUES	INAUGURADA	8/19/2022
NORTE FLUMINENSE	CAMPOS DOS GOYTACAZES	CIEP 417 GINÁSIO PÚBLICO JOSÉ DO PATROCÍNIO	INAUGURADA	8/26/2022
NORTE FLUMINENSE	CAMPOS DOS GOYTACAZES	CIEP 463 JOÃO BORGES BARRETO	INAUGURADA	8/26/2022
METROPOLITANA III	RIO DE JANEIRO	CIEP 173 RAINHA NZINGA DE ANGOLA	INAUGURADA	9/1/2022
METROPOLITANA IV	ITAGUAÍ	CIEP 498 IRMÃ DULCE	INAUGURADA	9/8/2022
NOROESTE FLUMINENSE	APERIBÉ	CIEP 419 BENIGNO BAIRRAL	INAUGURADA	9/13/2022
METROPOLITANA IV	SEROPÉDICA	CIEP 156 DOUTOR ALBERT SABIN	INAUGURADA	9/16/2022
METROPOLITANA V	DUQUE DE CAXIAS	CIEP 098 PROFESSORA HILDA DO CARMO SIQUEIRA	INAUGURADA	9/23/2022
METROPOLITANA VII	BELFORD ROXO	CIEP 178 JOÃO SALDANHA	INAUGURADA	9/23/2022
SERRANA I	MAGÉ	CIEP 441 MANÉ GARRINCHA	INAUGURADA	9/27/2022
SERRANA II	CACHOEIRAS DE MACACU	CIEP 353 BROCHADO DA ROCHA	INAUGURADA	9/27/2022
SUL FLUMINENSE	BARRA MANSA	CIEP 486 PROFESSOR LUIZ VALLEJO	INAUGURADA	9/29/2022
METROPOLITANA I	NOVA IGUAÇU	CIEP 196 SÃO TEODORO	INAUGURADA	12/8/2022
METROPOLITANA I	NOVA IGUAÇU	CIEP 167 JARDIM PARAÍSO	INAUGURADA	12/8/2022
METROPOLITANA I	NOVA IGUAÇU	CIEP 394 VEREADOR CÂNDIDO AUGUSTO RIBEIRO NETO	INAUGURADA	12/8/2022
METROPOLITANA VII	BELFORD ROXO	CIEP 116 VILA MAIA	INAUGURADA	12/10/2022
METROPOLITANA I	QUEIMADOS	CIEP 335 PROFESSOR JOAQUIM DE FREITAS	INAUGURADA	12/10/2022
METROPOLITANA II	SÃO GONÇALO	CIEP 410 PATRÍCIA GALVÃO-PAGU	INAUGURADA	12/13/2022
NORTE FLUMINENSE	CAMPOS DOS GOYTACAZES	CIEP 466 NINA ARUEIRA	INAUGURADA	12/15/2022
NOROESTE FLUMINENSE	ITALVA	CIEP 141 VEREADOR SAID TANUS JOSÉ	INAUGURADA	12/15/2022
SUL FLUMINENSE	VOLTA REDONDA	CIEP 299 JIULIO CARUSO	INAUGURADA	10/4/2023
METROPOLITANA VII	SÃO JOÃO DE MERITI	CIEP 030 MARINHEIRO JOÃO CÂNDIDO	PREVISÃO SEM	-
BAIXADAS LITORANEAS	IGUABA GRANDE	CIEP 457 DOUTOR JOSÉ ELIAS MELLO DOS SANTOS	PREVISÃO SEM	-
METROPOLITANA VII	MESQUITA	CE POETA MARIO QUINTANA	PREVISÃO SEM	-
CENTRO SUL	BARRA DO PIRAÍ	CIEP 310 PROFESSORA ALICE AIEX	PREVISÃO SEM	-
METROPOLITANA III	RIO DE JANEIRO	CIEP 195 ANIBAL MACHADO	PREVISÃO SEM	-
METROPOLITANA V	DUQUE DE CAXIAS	CIEP 176 CHICO MENDES	PREVISÃO SEM	-
NORTE FLUMINENSE	CAMPOS DOS GOYTACAZES	CIEP 057 DOUTOR NILO PEÇANHA	PREVISÃO SEM	-
SERRANA I	PETRÓPOLIS	CIEP 281 GABRIELA MISTRAL	SEM	-

			PREVISÃO	
SERRANA II	NOVA FRIBURGO	CIEP 480 PROFESSOR LUIZ CARLOS VERONESE	SEM PREVISÃO	-
METROPOLITANA II	SÃO GONÇALO	CIEP 050 PABLO NERUDA	SEM PREVISÃO	-
METROPOLITANA V	DUQUE DE CAXIAS	CIEP 199 GINÁSIO PÚBLICO CHARLES CHAPLIN	SEM PREVISÃO	-
SERRANA II	CANTAGALO	CIEP 277 JOÃO NICOLÁO FILHO - JANJÃO	SEM PREVISÃO	-
BAIXADAS LITORANEAS	CABO FRIO	CIEP 193 WILSON MENDES	SEM PREVISÃO	-
BAIXADAS LITORANEAS	ARARUAMA	CIEP 253 GUIMARÃES ROSA	SEM PREVISÃO	-
BAIXADAS LITORANEAS	SÃO PEDRO DA ALDEIA	CIEP 262 CURVELINA DIAS CURVELLO	SEM PREVISÃO	-
BAIXADAS LITORANEAS	SAQUAREMA	CIEP 372 PAULO LEMINSKY	SEM PREVISÃO	-
METROPOLITANA II	SÃO GONÇALO	CIEP 052 PROFESSORA ROMANDA GOUVEIA GONÇALVES	SEM PREVISÃO	-
METROPOLITANA II	SÃO GONÇALO	CIEP 306 DEPUTADO DAVID QUINDERÉ	SEM PREVISÃO	-
METROPOLITANA II	SÃO GONÇALO	CIEP 412 DOUTOR ZERBINI	SEM PREVISÃO	-
METROPOLITANA VII	SÃO JOÃO DE MERITI	CIEP 016 PROFESSORA LUCILENE DE SOUZA PECLAT	SEM PREVISÃO	-
METROPOLITANA VII	BELFORD ROXO	CIEP 037 ERNESTO GUEVARA	SEM PREVISÃO	-
NOROESTE FLUMINENSE	MIRACEMA	CIEP 267 MARIA APARECIDA LIMA SOUTO TOSTES	SEM PREVISÃO	-
NOROESTE FLUMINENSE	NATIVIDADE	CIEP 468 OLGA THURLER MENDONÇA DA FONSECA	SEM PREVISÃO	-
NORTE FLUMINENSE	CARDOSO MOREIRA	CIEP 464 ADMAR FERREIRA DE MEDEIROS	SEM PREVISÃO	-

Fonte: Secretaria de Estado de Educação.

Como é possível perceber, a nova gestão, ao assumir a SEEDUC, não deu prosseguimento ao projeto das E-TECs. Um pouco mais da metade das escolas inicialmente escolhidas foi inaugurada na gestão de Alexandre Valle. Na gestão Patrícia Reis não houve inauguração devido ao curto tempo dela à frente da secretaria. Ressalta-se que esse período coincidiu com o recesso escolar e, portanto, as obras estavam acontecendo. Destaca-se também que naquele momento o foco estava todo voltado para a falta de uma sede da secretaria. A única escola inaugurada na gestão Roberta Barreto já estava programada para tal quando a professora assumiu. Faz-se necessário destacar aqui que grande parte do equipamento e aparato tecnológico previsto no projeto inicial foi entregue às unidades escolares, contudo não somente as escolas elencadas para participar do projeto das E-TECs receberam-no; outras unidades foram igualmente contempladas com esses equipamentos. Apesar de receberem os equipamentos, toda a parte pedagógica proposta foi desconsiderada, assim como as capacitações previstas naquele projeto para aquelas unidades. Isso demonstra a descontinuidade de projetos de gestões anteriores, característica da política fluminense. Em outros momentos da

história, projetos desenvolvidos com todo arcabouço legal, pedagógico e físico necessários foram descontinuados em gestões seguintes, como é o caso dos CIEPs.

No que se refere ao quantitativo docente, foram apurados os seguintes números durante o desenvolvimento da pesquisa:

Tabela 1: Quantitativo de servidores da SEEDUC.

Servidores	Dezembro/2022	Dezembro/2023
Total de Servidores	61.055	57.831
Professores Efetivos	53.162	50.819
Professores Contratados	1.420	1.455

Fonte: Secretaria de Estado de Educação.

Do total de servidores da rede, existe um quantitativo que está assumindo cargos administrativos. Em sua maioria, são professores docentes II que atuavam na educação infantil e ensino fundamental I. Como a secretaria não oferta mais esses segmentos, esses docentes foram desviados de função. Segue abaixo o número apurado desses casos:

Tabela 2: Quantitativo de docentes em funções gratificadas.

Funções Gratificadas	Dezembro/2022	Dezembro/2023
Diretor Geral	103	102
Diretor Adjunto	366	279
Coordenador Pedagógico	352	293
Orientador Educacional	266	194

Fonte: Secretaria de Estado de Educação.

De acordo com o site da SEEDUC, em 2024, a rede estadual contava com mil, duzentas e trinta e três (1.233) unidades escolares, o mesmo número do ano anterior. Essas unidades possuem diretores gerais e adjuntos, docentes afastados da sala de aula por opção. A gratificação de gestores educacionais ajuda a melhorar o tão defasado salário da categoria. Esses dados são importantes para demonstrar que, pouco a pouco, o número de docentes vem diminuindo, seja por aposentadoria, abandono ou outros motivos, enquanto o número de professores contratados teve leve alta no biênio 2022/2023. Docentes contratados não configuram vínculo com a rede estadual, pois o contrato é por tempo determinado. E o número

de contratados vem aumentando de forma acelerada. Em 11 de julho de 2024 foi publicado no Diário Oficial do Estado o Decreto nº 49.189 que autorizava a contratação por tempo determinado de quatro mil, duzentos e noventa e três (4.293) professores para lecionarem nos anos letivos de 2024 e 2025. Isso demonstra o aumento da carência docente na rede estadual. A cada ano que passa, temos menos professores concursados e, com isso, aumenta o número de contratados e, conseqüentemente, a alta rotatividade docente. Importante destacar aqui que, apesar da Lei de Responsabilidade Fiscal impedir a realização de novos concursos, ainda há muitos professores aprovados nos últimos concursos, realizados em 2013 e 2014, aguardando convocação. Vale ressaltar também que, em função da pandemia de COVID-19, a validade destes concursos foi estendida. Em outras palavras, esses docentes poderiam ter sido convocados, mas optou-se pela contratação.

O problema do abandono da carreira docente não é exclusivo da rede estadual do Rio de Janeiro. O relatório da pesquisa “Futuro da Docência”⁸, realizado pela Organização Não Governamental Conectando Saberes, divulgado em 2023, apontou três grandes causas para a desistência da carreira: salário baixo (77%), questões psicológicas (75%) e inadequação docente (70%). A secretaria já vinha trabalhando com essas questões quando estava elaborando o desenvolvimento de sua universidade corporativa. De acordo com Capelato (2022)⁹, a educação básica do país poderá enfrentar um déficit de 235 mil professores até 2040 e os motivos que explicariam esse cenário seriam, segundo o autor, a desvalorização da carreira/remuneração, questões de infraestrutura e segurança.

Como é possível observar, o que há de comum entre o relatório da pesquisa citada e Capelato, a desvalorização e os baixos salários são fatores que levam ao abandono e ao déficit de docentes nas redes educacionais. Em se tratando do Rio de Janeiro, essa situação é ainda pior, visto ser um dos estados que paga o pior salário docente da federação. Somente em maio de 2023 o governador reajustou o salário base do magistério para se adequar ao piso nacional. Contudo, esse reajuste só se aplicou a 42% dos docentes ativos e 33% dos aposentados. O que o governador “entendeu” como adequação do salário do magistério não passou de um reajuste dos salários a quem estava recebendo abaixo do piso, quando o correto seria a implementação do piso a partir do vencimento inicial da carreira e a adequação proporcionalmente todos os níveis de atuação, o que não ocorreu.

⁸ Relatório disponível em <https://conectandosaberes.org/wp-content/uploads/2023/03/Relatorio-Futuro-da-Docencia-7-min.pdf> Acesso em 20 Out. 2024.

⁹ Capelato, R. Brasil pode ter déficit de 235 mil professores até 2040, aponta estudo. Entrevista disponível em <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-pode-ter-deficit-de-235-mil-professores-ate-2040-aponta-estudo/> Acesso em 22 Out. 2024.

De acordo com a Lei nº 5539, de 10 de setembro de 2009, que alterou o Plano de Carreira do Magistério Estadual (Lei nº 1614, de 24 de janeiro de 1990), o aumento do salário base, ou mudança de nível, que acontece a cada cinco anos, é de 12%. Além disso, essa lei instituiu o adicional de qualificação a ser concedido em função da “[...] obtenção de grau de mestre ou doutor em áreas do conhecimento afins à atividade docente ou especificamente desenvolvida pelo servidor” (Rio de Janeiro, 2009). Tal gratificação, atualmente, consiste em R\$ 310,75 (trezentos e dez reais e setenta e cinco centavos) para quem possui o título de mestre e R\$ 621,47 (seiscentos e vinte e um reais e quarenta e sete centavos) para quem possui o título de doutor. Faz-se necessário destacar aqui que eles não são cumulativos. Quem recebe a gratificação de doutor não recebe o valor relativo ao título de mestre.

Foi necessário explicitar todo esse contexto para se compreender por que a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro não consegue manter seus docentes. Diante dos salários e das gratificações, os docentes com ou sem qualificação, optam por migrar para outras redes ou, quiçá, para outras áreas cuja valorização seja melhor. De acordo com Maia (2024), o amor e a vocação já não são suficientes para manter docentes na rede estadual.

Segundo dados obtidos via Lei de Acesso à Informação (LAI), de 2012 a 2022, 14.105 profissionais desistiram da carreira na rede estadual do Rio de Janeiro. O atual déficit de professores é de 13.630 docentes, conforme o Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) do Ministério Público do Rio de Janeiro, assinado em julho. O TAC foi assinado para sanar, parcialmente, a carência de professores na rede pública estadual.

É notório que a capacitação docente é importante não somente para a melhoria da qualidade da educação, mas também para a remuneração docente. A qualidade da educação depende da qualidade da formação e da capacitação. Por esse motivo a meta 16 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) prevê formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. É importante registrar que o Estado do Rio de Janeiro não tinha, até o momento da finalização desta pesquisa, um plano estadual de educação aprovado. Uma proposta de texto foi redigida após o III Congresso Estadual de Educação (COED), ocorrido em 2019, mas o texto consolidado só foi enviado pelo governo para a Assembleia Legislativa no ano de 2022 e lá permanece até então. Imagina-se que tal proposta já esteja defasada, pois foi elaborada antes da pandemia de COVID-19, fato que mudou completamente a maneira de se pensar educação. E já estamos no final do período de validade do PNE.

De acordo com o Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do PNE, divulgado em junho de 2024, nenhuma das metas propostas foram atingidas durante o período de vigência deste, quando olhamos para o Estado do Rio de Janeiro.

Tabela 3: Percentual de professores da educação básica com pós-graduação.

PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU OU STRICTO SENSU – BRASIL, GRANDES REGIÕES E UNIDADES DA FEDERAÇÃO – 2013/2023

Regiões/UFs	2013			2023			Variação p.p.
	Total	Pós-graduação		Total	Pós-graduação		
		n	%		n	%	
Brasil	2.183.858	658.621	30,2%	2.416.802	1.162.857	48,1%	17,9%
Sudeste	882.824	254.830	28,9%	990.058	412.480	41,7%	12,8%
Minas Gerais	230.287	72.099	31,3%	242.383	119.179	49,2%	17,9%
Espírito Santo	43.604	30.872	70,8%	49.296	41.406	84,0%	13,2%
Rio de Janeiro	160.995	30.464	18,9%	164.045	54.601	33,3%	14,4%
São Paulo	449.152	121.918	27,1%	535.666	198.244	37,0%	9,9%

Fonte: INEP.

Apesar do aumento de quase 15 pontos percentuais em uma década (2013-2023) no número de professores com pós-graduação, esse resultado ficou muito abaixo da meta inicial que era de 50% dos docentes da rede com pós-graduação.

Quando analisamos a tabela referente à formação continuada, os resultados são semelhantes.

Tabela 4: Percentual de professores da educação básica que realizaram formação continuada.

REGIÕES/UFs	2013			2023			VARIÇÃO P.P.
	TOTAL	FORM CONT.		TOTAL	FORM CONT.		
		N	%		N	%	
BRASIL	2.183.858	667.277	30,6	2.416.802	1.008.397	41,7	11,2
Sudeste	882.824	239.625	27,1	990.058	290.852	29,4	2,2
Minas Gerais	230.287	57.480	25,0	242.383	88.814	36,6	11,7
Espírito Santo	43.604	25.666	58,9	49.296	37.876	76,8	18,0
Rio de Janeiro	160.995	43.997	27,3	164.045	62.818	38,3	11,0
São Paulo	449.152	112.958	25,1	535.666	101.942	19,0	-6,1

Fonte: INEP.

De acordo com os dados acima, assim como na capacitação através de pós-graduação, a formação continuada no Estado do Rio de Janeiro também registrou aumento no período considerado. Contudo também ficou muito abaixo da meta estabelecida de 100% de docentes. O próprio relatório afirma que para atingir tal meta seria necessário um grande esforço das redes de ensino para engajamento dos professores nessas formações.

Faz-se necessário registrar que os números apresentados consideram professores da educação básica de todas as redes, a saber, pública (municipal, estadual e federal) e privada. Como até o momento da finalização da pesquisa não obtivemos todos os dados solicitados à Secretaria de Estado de Educação sobre os docentes da rede estadual, optamos por utilizar dados oficiais do governo federal, que compreendem também a rede estadual, combinados com os dados parciais fornecidos pela secretaria.

Os números oficiais divulgados pelo INEP são corroborados pelos dados parciais obtidos acerca das formações continuadas oferecidas pela SEEDUC no período de 2022/2023. Entre outros dados, solicitamos à SEEDUC as informações referentes às ofertas de formação continuada a todos os servidores da secretaria no período de 2022 e 2023. Abaixo, vamos colocar na íntegra as informações enviadas. Porém, por envolver servidores não contemplados nesta pesquisa, a análise será realizada a partir das formações foco desse levantamento, a saber, formações com objetivo de capacitação docente para apropriação da mediação tecnológica disponível no sistema educacional do estado, de maneira que os docentes pudessem adentrar no período da chamada “Educação 4.0”. Dessa forma, apresentamos, abaixo, os seguintes resultados:

Tabela 5: Oferta de cursos de capacitação da SEEDUC nos anos de 2022 e 2023.

FORMAÇÕES SUPDP							
PERÍODO 2022 e 2023							
FORMAÇÃO	DESCRIÇÃO/OBJETIVO	MODALIDADE	PÚBLICO-ALVO	INSCRIÇÕES	CURSISTAS	CONCLUINTES	
F O R M A Ç Õ E S R E A L I Z A	Trilha de Formação da Cultura de Inovação e Tecnologia	A trilha de formação em Cultura de Inovação e Tecnologia é composta por cursos independentes que estimulam a reflexão sobre o uso e consumo de ferramentas e conteúdos digitais que perpassam pela prática pedagógica.	EAD	Servidores lotados e atuantes na SEEDUC/RJ.	508	442	747 certificados: Letramento Digital 165 Cultura maker 141 Metaverso 116 Segurança da Informação 113 Design Thinking 110 Saúde mental no mundo virtual 102 Certificado - TRILHA 101
	Curso de Formação para Professores da Socioeducação	O curso possui conteúdos específicos para o ensino fundamental I, II e ensino médio. Também serão apresentadas boas práticas de unidades escolares para promover atualização de professores que atuam na socioeducação.	EAD	Professores lotados em unidades escolares da socioeducação	156	156	43

D A S 2 0 2 2	Formação continuada para Coordenadores Pedagógicos e Professores Articuladores Pedagógicos - Compartilhando Saberes (ProfCP)	O curso objetiva atualizar CPs e APs sobre a atuação no planejamento pedagógico nas escolas, na formação de professores, novas tecnologias, desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais.	EAD	Coordenadores pedagógicos e professores articuladores pedagógicos	509	365	82
	Novo Ensino Médio e as possibilidades para uma Educação Integral	Os módulos do curso foram pensados para promover o debate sobre a Educação Integral e o Novo Ensino Médio, no eixo de artes integradas, tecnologias inovadoras, práticas esportivas e sustentabilidade. Também vai promover o debate sobre a Educação Integral para as Escolas Criativas e de Oportunidade (ECO), no eixo de artes integradas, tecnologias inovadoras, práticas esportivas e sustentabilidade.	EAD	Docentes, CP, diretores, servidores das diretorias regionais pedagógicas e da sede.	2853	2499	395
	Curso SEI/RJ Módulo básico	O Sistema Eletrônico de Informações (SEI/RJ) é o meio de tramitação dos processos administrativos no estado do Rio de Janeiro. O curso objetiva apresentar as funcionalidades básicas do sistema.	EAD	Servidores lotados e atuantes na SEEDUC/RJ.	1112	1018	299

Curso Livre - SEI Avançado	O Sistema Eletrônico de Informações (SEI/RJ) é o meio de tramitação dos processos administrativos no estado do Rio de Janeiro. O curso objetiva preparar o servidor da rede estadual para operar as funcionalidades mais complexas do SEI/RJ.	EAD	Servidores lotados e atuantes na SEEDUC/RJ.	1080	627	270
Programa de Formação Por uma Educação Antirracista - Letramento Racial Crítico na Escola	A presente formação busca promover reflexões críticas e propositivas em torno da questão racial e suas implicações na consolidação do direito à educação, considerando o impacto do racismo na história das relações sociais no país e a estrutura de tais relações que ainda permanecem em nossas escolas.	EAD	Professores e Equipe Técnico Pedagógica (CP)	164	139	10
Comunicação não violenta no dia a dia da educação	O curso visa a disseminar o método de comunicação não violenta, desenvolvido pelo psicólogo Marshall Rosenberg, a qual promove mudanças nas relações humanas através da empatia. Iremos explorar a aplicação da CNV no dia a dia para estimular a comunicação objetiva, assertiva e compassiva.	EAD	Servidores lotados e atuantes na SEEDUC/RJ.	530	481	182

<p>FOREMP Curso de Especialização de formação de professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio – UFF/FEC - 6ª Turma.</p>	<p>Formação de professores e servidores ativo no desenvolvimento no campo da educação para inovação, empreendedorismo e gestão, de modo que adquiram ampla visão das questões e desafios que permeiam a Educação Básica.</p>	<p>Híbrido</p>	<p>Docentes SEEDUC</p>	<p>492</p>	<p>375</p>	<p>375</p>
<p>ESTAÇÃO EMPREENDER Curso de Extensão de formação de professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio – UFF/FEC - 6ª Turma.</p>	<p>Formação dos docentes para a adoção de novas metodologias que potencializem as possibilidades pedagógicas do Espaço Empreender é essencial para alcance dos objetivos de aprendizagem que se pretende. Por isso, esta iniciativa envolve todos os agentes e todas as engrenagens do sistema educativo de cada escola.</p>	<p>Híbrido</p>	<p>Docentes SEEDUC</p>	<p>942</p>	<p>592</p>	<p>592</p>
<p>Rio + Alfabetizado Especialização Alfabetização, Leitura e Escrita</p>	<p>Servidores efetivos da rede estadual de educação que atuem em turmas de alfabetização e/ou nos cursos de formação de professores de nível médio da rede estadual fluminense, sendo disponibilizado aos mesmos por adesão voluntária.</p>	<p>EAD</p>	<p>Docentes SEEDUC e de outros municípios</p>	<p>2.246</p>	<p>622</p>	<p>Aguardando finalização do curso.</p>

	BNCC (Áreas de Conhecimento) Curso de Especialização	Formação Continuada, com oferta de cursos em nível de Especialização, por área do conhecimento, considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio, as Metodologias Inovadoras na Educação com a Cultura Digital	EAD	Docentes SEEDUC	928	928	Aguardando finalização do curso.
F O R M A Ç Õ E S R E A L I Z A D A S	CP em ação	O curso será uma atualização para CPs e APs sobre a atuação no planejamento pedagógico nas escolas, na formação de professores, novas tecnologias, desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais.	EAD	Coordenadores Pedagógicos e articuladores pedagógicos	1232	717	177
	Trilha Formativa da Educação Especial	A trilha busca potencializar conhecimento aos docentes e profissionais da educação sobre a Educação Especial e Inclusiva, reconhecendo a importância do Atendimento Educacional Especializado para a construção de uma escola para todos. A trilha é composta por 2 módulos: MÓDULO I: Educação Especial e Inclusiva - 60 horas e MÓDULO II: Atendimento Educacional Especializado - AEE - 60 horas.	EAD	Docentes, Coordenadores Pedagógicos e articuladores pedagógicos	699	456	213 certificados: Módulo I 101 Módulo II 3 Trilha completa 185

2023	Comunicação não violenta no dia a dia da Educação	O curso visa a disseminar o método de comunicação não violenta, desenvolvido pelo psicólogo Marshall Rosenberg, a qual promove mudanças nas relações humanas através da empatia. Iremos explorar a aplicação da CNV no dia a dia para estimular a comunicação objetiva, assertiva e compassiva.	EAD	Servidores SEEDUC	639	511	160
	Formação SEJA!	A formação estimula os professores e demais profissionais da educação envolvidos com a EJA a adotar uma concepção metodológica, na busca de uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.	EAD	Docentes SEEDUC e Coordenadores Pedagógicos	205	200	88
	Magistério em formação, Reflexão e Diálogo	O curso explora temas pertinentes aos docentes, tais como políticas públicas, educação integral, cultura maker e metodologias ativas.	EAD	Docentes e Coordenadores Pedagógicos	106	103	44

Educador <i>Maker</i>	Promover a cultura maker para o espaço de vivência, aprendizagem criativa e prática do conhecimento, o chão da escola. São explorados: A Cultura Maker; os 4 pilares da Educação Maker; Sistematização das práticas; Maker não digital; Maker digital; Sala (Maker); boas práticas Maker e Transdisciplinaridade.	EAD	Docentes SEEDUC	1500	831	143
Educador <i>Maker</i> E-TEC	Apropriar os professores e equipe técnico-pedagógica para utilizar os recursos disponibilizados na sala maker. Através do uso de metodologias ativas serão desenvolvidos a interdisciplinaridade, a experimentação dos principais recursos disponíveis na sala maker, a cocriação de um mini projeto maker entre os cursistas e o compartilhamento das experiências através de uma culminância. Formação no formato híbrido.	Presencial	Docentes e Equipe técnico-pedagógica	34	34	34

Trilha de Formação da Cultura de Inovação e Tecnologia	A trilha de formação em Cultura de Inovação e Tecnologia é composta por cursos independentes que estimulam a reflexão sobre o uso e consumo de ferramentas e conteúdos digitais que perpassam pela prática pedagógica.	EAD	Servidores SEEDUC	379	301	415 certificados: Letramento digital 101 Cultura maker 77 Metaverso 66 Segurança da informação 59 Design thinking 55 Saúde mental no mundo virtual 57 Trilha completo 53
FOREMP Curso de Especialização de formação de professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio – UFF/FEC - 5ª Turma	Formação de professores e servidores ativo no desenvolvimento no campo da educação para inovação, empreendedorismo e gestão, de modo que adquiram ampla visão das questões e desafios que permeiam a Educação Básica.	Híbrido	Docentes SEEDUC			506
Rio + Alfabetizado Especialização Alfabetização, Leitura e Escrita	Servidores efetivos da rede estadual de educação que atuem em turmas de alfabetização e/ou nos cursos de formação de professores de nível médio da rede estadual fluminense, sendo disponibilizado aos mesmos por adesão voluntária.	EAD	Docentes SEEDUC e de outros municípios	2.246	622	Aguardando finalização do curso.

BNCC (Áreas de Conhecimento) Curso de Especialização	Formação Continuada, com oferta de cursos em nível de Especialização, por área do conhecimento, considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio, as Metodologias Inovadoras na Educação com a Cultura Digital	EAD	Docentes SEEDUC	928	928	Aguardando finalização do curso.
Projeto Professor Transformador	O projeto <i>Professor Transformador</i> tem por objetivo colaborar com o aperfeiçoamento de competências pedagógicas de professores do Ensino Médio das escolas públicas da rede estadual de ensino e potencializar as ações educativas e sociais da ESPM, além de apoiar a implementação da política educacional da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.	Presencial	Docentes	32	26	26
Rolé Carioca	Atividades de formação a docentes e discentes mediadas por professores de história da M'Baraka atendendo a roteiros por bairros, temáticos, ou na versão Rolé Visita, que prevê visitas guiadas em espaços culturais da cidade	Presencial	Docentes	50	8	

Nave Mídia Lab (Encontro 1 – Cultura digital nas redes sociais)	Cultura Digital e o Uso das Redes Sociais - abordará o conceito de Cultura Digital no contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o uso pedagógico das redes sociais e o consumo crítico de mídias na escola, por meio da produção de conteúdo para redes sociais sobre temas da sua disciplina	Presencial	Docentes e Equipe Técnico-Pedagógicas e AAGE's	26	26	26
Nave Mídia Lab (Encontro 2 – Criação de Podcasts)	Criação de Podcast - serão abordados o conceito de Podcast e como ele aparece na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as possibilidades pedagógicas, os tipos de comunicação em áudio que podem ser produzidos em sala com recursos disponíveis na escola e como os professores podem avaliar as produções das suas turmas;	Presencial	Docentes e Equipe técnico-pedagógica	25	25	25
Nave Mídia Lab (Encontro 3 – Criação de projetos com uso de tecnologias)	Os conceitos de Metodologia Ativa e Aprendizagem Baseada em Projetos, a partir da abordagem prática de criação de projetos com base em um canvas adaptável com foco na criação de atividades que usem diferentes tipos de tecnologia;	Presencial	Docentes e Equipes Pedagógicas	44	44	44

Projeto GetEdu	Apoiar o professor da rede a se apropriar da tecnologia em suas estratégias de sala de aula. 7 vídeo aulas para criação e aplicação de um projeto utilizando ferramentas da Google Workspace for Education. Esta trilha está estruturada sob os eixos: Entender; Explorar e Materializar.	EAD	Docentes/formadores	69	69 (professores formadores)	58
Refletindo sobre Projeto de Vida	O objetivo é explorar a concepção dos fazeres no componente Projeto de Vida, a saber: Construção da própria identidade, levando o estudante a refletir e posicionar-se nos ambientes em que atua e se relaciona; Identificar-se como estudante, buscando aprender a aprender, administrar e identificar-se como protagonista de sua aprendizagem.	EAD	Docentes, Coordenadores Pedagógicos e Gestores	1480	1036	179
SEI/RJ – Módulo Básico	O Sistema Eletrônico de Informações (SEI/RJ) é o meio de tramitação dos processos administrativos no estado do Rio de Janeiro. O curso objetiva apresentar as funcionalidades básicas do sistema.	EAD	Servidores SEEDUC	742	593	174

Educador <i>Maker</i> Itinerante	Esta formação tem por objetivo apropriar os professores para uso dos equipamentos da Sala Maker. Para tal, serão trabalhadas metodologias ativas, a interdisciplinaridade e a experimentação dos recursos disponíveis no espaço. Formação no formato presencial.	Presencial	Docentes SEEDUC e equipe técnico-pedagógica	200	200	200
Mestrado Profissional - UFF	Projeto Formação da Rede Fluminense de Ensino e Pesquisa em Empreendedorismo no Ensino Médio - Capacitação para formação de professores de forma a contribuir para excelência dos resultados educacionais pretendidos nas escolas de Tempo Integral.	Híbrido	Docentes e Servidores da SEEDUC			Aguardando finalização de processo de assinatura de contrato.
FOREMP Curso de Especialização de formação de professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio – UFF/FEC - 6ª Turma.	Formação de professores e servidores ativos no desenvolvimento no campo da educação para inovação, empreendedorismo e gestão, de modo que adquiram ampla visão das questões e desafios que permeiam a Educação Básica.	Híbrido	Docentes SEEDUC		632	506

<p>ESTAÇÃO EMPREENDER</p> <p>Curso de Extensão de formação de professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio – UFF/FEC - 6ª Turma.</p>	<p>Formação dos docentes para a adoção de novas metodologias que potencializem as possibilidades pedagógicas do Espaço Empreender é essencial para alcance dos objetivos de aprendizagem que se pretende. Por isso, esta iniciativa envolve todos os agentes e todas as engrenagens do sistema educativo de cada escola.</p>	<p>Híbrido</p>	<p>Docentes SEEDUC</p>		<p>1042</p>	<p>639</p>
<p>Curso Pós-graduação <i>lato sensu</i> IFRJ</p>	<p>Acordo de Cooperação Técnica entre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) e a Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC/RJ): Cursos de Especialização para vagas remanescentes</p>	<p>Híbrido</p>	<p>Docentes e Servidores da SEEDUC</p>	<p>31</p>	<p>2</p>	<p>Aguardando finalização do curso.</p>

Fonte: Secretaria de Estado de Educação.

De acordo com a tabela 5, no ano de 2022, quando o projeto das E-TECs estava em pleno desenvolvimento e com inauguração das novas unidades escolares, a secretaria ofertou uma Trilha de Formação da Cultura de Inovação e Tecnologia, composta por cursos de letramento digital, cultura *maker*, metaverso, segurança da informação, *design thinking* e saúde mental no mundo virtual. Foram realizadas 508 inscrições, contudo 442 docentes cursaram, mas somente 101 docentes se certificaram na trilha completa. Segundo a secretaria, 165 docentes completaram o curso de letramento digital, 141 concluíram o curso de cultura *maker*, 116 finalizaram o curso de metaverso, assim como 113 concluíram o curso de segurança da informação e 110 o de *design thinking*. Por fim, 102 completaram o curso de saúde mental no mundo virtual.

Ainda naquele ano foi ofertado a formação intitulada “Novo Ensino Médio e as possibilidades para uma Educação Integral”, que, de acordo com os objetivos, contemplaria o debate sobre a Educação Integral para as ECO, no eixo de artes integradas, tecnologias inovadoras, práticas esportivas e sustentabilidade. Naquele momento a nomenclatura das escolas ainda não havia sido atualizada. Considerando o número de escolas previstas para serem inauguradas, foram realizadas 2853 inscrições. Porém, 2499 docentes iniciaram as formações, contudo apenas 395 concluíram-na. Importante destacar que essa formação foi no formato EAD, quando o cursista pode administrar o tempo de estudo.

No que se refere à pós-graduação a nível de especialização, a SEEDUC ofertou naquele ano a 6ª turma de um curso de extensão de Formação de Professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio (FOREMP) - Estação Empreender, em parceria com a UFF. Esse curso é um pré-requisito para o curso de especialização de Formação de Professores em Empreendedorismo e Gestão (FOREMP) ofertado pela mesma universidade em parceria com a SEEDUC. Naquele ano, o curso de extensão teve 942 inscritos, sendo que 592 concluíram o curso e o curso de especialização teve 492 inscritos com 375 concluintes. Os dois cursos foram no formato híbrido, onde há encontros presenciais e atividades remotas.

Já em relação à formação continuada em consonância com a área de formação do professor, de acordo com a BNCC, a SEEDUC teve, em 2022, um total de 928 inscritos. Por se tratar de curso de especialização, até a data de envio dos dados, a secretaria não tinha ainda finalizado o curso e, portanto, não informou o número de concluintes. Esse curso foi ofertado na modalidade EAD.

O ano de 2023 chegou com novas ofertas de formação. O curso “Magistério em formação, Reflexão e Diálogo” tinha como objetivo explorar temas pertinentes aos docentes, tais como políticas públicas, educação integral, cultura *maker* e metodologias ativas. Houve

106 inscrições, mas apenas 44 docentes concluíram. O curso “Educador *Maker*” buscou promover a cultura *maker* na escola contemplando a transdisciplinaridade. Esse curso está diretamente ligado à formação do educador da era da Educação 4.0. De acordo com a SEEDUC, houve 1500 inscrições, mas somente 143 docentes concluíram a formação. Importante frisar que esses dois cursos foram na modalidade EAD.

A E-TEC já era, nesse momento, uma realidade na rede. A formação era essencial para o sucesso do projeto. Assim a SEEDUC ofertou o curso “Educador *Maker* E-TEC”, voltado especificamente para o público dessas unidades escolares. O objetivo era promover aos professores e equipe técnico-pedagógica a formação necessária para utilização dos recursos disponibilizados na sala *maker*. A oferta dessa formação foi presencial em um dia de capacitação e foram realizadas apenas 34 inscrições, com 100% de aproveitamento. Até o momento da conclusão dessa pesquisa, foi ofertada apenas essa primeira turma, o que é justificado pela descontinuidade do projeto das E-TECs. Após essa experiência, a SEEDUC ofertou uma formação semelhante, a “Educador *Maker* Itinerante”, no mesmo formato. Essa formação contou com 200 inscritos e concluintes.

Naquele ano, houve a segunda oferta da Trilha de Formação da Cultura de Inovação e Tecnologia, com um total de 379 inscritos e os seguintes números de conclusão: letramento digital com 101 concluintes, cultura *maker* com 77 concluintes, metaverso com 66 concluintes, segurança da informação com 59 concluintes, *design thinking* com 55 concluintes, saúde mental no mundo virtual com 57 concluintes e 53 docentes concluíram a trilha completa.

Em relação à oferta do curso de extensão de formação de professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio - Estação Empreender, houve 1042 cursistas. Destes, 639 concluíram o curso. Já no curso de especialização de formação de professores em Empreendedorismo e Gestão - FOREMP - foram 632 inscritos com 506 concluintes.

Houve também oferta de vagas remanescentes em curso pós-graduação lato sensu no IFRJ¹⁰, resultado de Acordo de Cooperação Técnica entre aquela instituição e a SEEDUC.

Além dessas capacitações, a SEEDUC também realizou encontros presenciais visando aumentar o interesse docente pela capacitação. Assim ocorreu o projeto Professor Transformador, em parceria com a Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), cujo objetivo era colaborar com o aperfeiçoamento de competências pedagógicas dos docentes do Ensino Médio e potencializar as ações educativas e sociais da ESPM. Este projeto contou com 32 inscritos e 26 concluintes. Houve também três encontros no Núcleo Avançado em Educação

¹⁰ Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1H8sHIT4Q5fdNC2L9vn3mgMe-rHodBRF4/view> Acesso em 24 Out. 2024.

(NAVE), um programa desenvolvido pelo Oi Futuro em parceria com a SEEDUC. Esse núcleo fica localizado no C.E. José Leite Lopes, no bairro da Tijuca, zona norte do Rio de Janeiro. O primeiro encontro, que tinha como tema “Cultura digital nas redes sociais”, teve 26 inscritos; o segundo versou sobre criação de podcasts e teve 25 inscritos e o terceiro foi sobre a criação de projetos com uso de tecnologias com 44 inscritos. Como eram encontros presenciais realizados ao longo de um dia, todos concluíram as formações. Pensando nos professores formadores e em sua missão de multiplicadores do conhecimento, a SEEDUC realizou também o projeto GetEdu. Apesar da prioridade ser professor formador, docentes não formadores também podiam se inscrever. O objetivo era apoiar o professor da rede a se apropriar da tecnologia em suas estratégias de sala de aula. O formato era remoto e o projeto contou com 69 professores formadores inscritos (não houve inscrição de docente não formador) e 58 concluintes.

O ano de 2023 terminou com a possibilidade de oferta de Mestrado Profissional em Ensino e Pesquisa em Empreendedorismo no Ensino Médio, em parceria com a UFF, resultante das especializações oferecidas até então. No entanto, o que se viu a seguir foi a oferta de vagas no curso presencial de Mestrado Profissional em Administração, resultado da parceria SEEDUC/UFF. Ressalta-se que só poderiam concorrer às vagas os docentes que tivessem concluído com êxito o Curso de Especialização Lato Sensu Formação de Professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio (FOREMP), conforme edital nº 02/2024¹¹.

Considerando os cursos oferecidos no período apurado, no que se refere a apropriação da mediação tecnológica com vistas a uma Educação 4.0, cujo objetivo é desenvolver a autonomia e o protagonismo dos alunos, incentivando-os a aprender de forma ativa e colaborativa, a partir de uma abordagem pedagógica que utiliza tecnologias da informação e comunicação (TICs) e novas tecnologias, como inteligência artificial (IA), big data e internet das coisas (IoT), percebemos que a oferta ainda está muito tímida, diante do tamanho da rede e do quantitativo de docentes concluintes das formações.

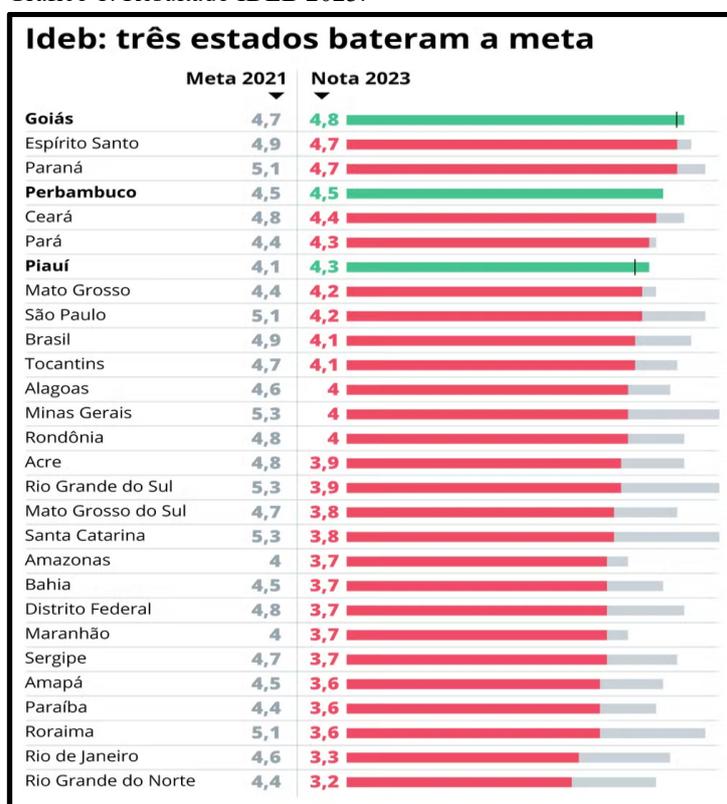
Faz-se mister destacar que todas as ofertas de capacitação docente da rede estadual de educação são de livre adesão, isto é, o docente se inscreve e conclui se for de seu interesse. Não há, em nenhum desses cursos, oferta de nenhum tipo de incentivo financeiro para despesas com alimentação e passagem (quando se trata de curso presencial) ou dispensa/redução de carga horária para formações à distância.

¹¹Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1Hdoi3vmichCKQKijyg99EL5wY9TdUUdY/view> Acesso em 24 Out. 2024.

Considerando as metas legais e os números apresentados no que se refere à capacitação docente, apesar das ofertas apresentadas, é notório que a SEEDUC está muito aquém dos objetivos propostos na legislação vigente.

Tudo isso se reflete nos números de aferição da qualidade da educação. No dia 14 de agosto do corrente ano, o MEC divulgou o resultado do IDEB, que é calculado a cada dois anos, a partir de dados obtidos no censo escolar e das médias de desempenho do Sistema da Avaliação da Educação Básica (SAEB). De acordo com o índice divulgado, o Estado do Rio de Janeiro ocupa a penúltima colocação entre todas as redes estaduais de ensino do país, estando à frente apenas do Rio Grande do Norte. Se comparado com o índice anterior, divulgado em 2021, o Rio de Janeiro recuou 0,6 ponto percentual, isto é, de 3,9 em 2021 para 3,3 em 2023 e, em relação à meta estabelecida em 2021, o recuo foi ainda maior, visto que a meta era de 4,6 pontos.

Gráfico 1: Resultado IDEB 2023.



Fonte: Jornal Extra disponível em <https://extra.globo.com/brasil/educacao/noticia/2024/08/ideb-do-rio-cai-novamente-e-estado-volta-a-ficar-entre-os-ultimos-do-pais-no-indice-de-qualidade-da-educacao.ghtml> Acesso em 24 Out. 2024.

Ao observarmos os outros estados da região sudeste, percebemos que o estado fluminense teve desempenho muito abaixo, uma vez que os outros estados ficaram com IDEB igual ou superior a 4 pontos.

De acordo com o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE)¹², outros indicadores também se destacam nesse resultado. Segundo o SEPE, em relação ao ensino médio, o Estado do Rio de Janeiro possui o maior índice de distorção idade-série, ultrapassando os 30%, enquanto os estados vizinhos atingem, no máximo, o índice de 21%. Esses números demonstram que a precariedade do ensino leva a altos índices de reprovação e abandono. Para além da questão dos índices, o sindicato também destaca que os baixos salários pagos na rede estadual têm como consequência natural o aumento da carga horária docente, impactando diretamente na qualidade das aulas e, por conseguinte, resultando na baixa aprendizagem discente.

Ponderando essas questões, fizemos um breve levantamento das ações que levaram o estado de Goiás a ocupar o primeiro lugar no IDEB 2023. Em entrevista coletiva após a divulgação dos resultados, o governador Ronaldo Caiado falou sobre as ações para reestruturação da educação naquele estado.

Desde 2019, o Governo de Goiás transformou a Educação em prioridade, promovendo uma série de melhorias: construção e reformas das unidades escolares; aquisição de equipamentos e amplo acesso à tecnologia; programas de incentivo para manter o estudante na escola; reajuste de 300% nos recursos da alimentação escolar; segurança e a valorização dos profissionais, com formação continuada, reajuste salarial e pagamento de bônus. (GOIÁS, 2024)¹³

Apesar de ter ficado em primeiro lugar, sabemos que a nota do IDEB de Goiás e do Brasil ainda é muito baixa, se considerarmos a classificação do Brasil nas avaliações internacionais. Mas é importante entender quais foram as ações adotadas que levaram a esse crescimento na qualidade da educação daquele estado. E nas palavras do governador, entre outros fatores, está a valorização dos profissionais da educação, traduzida em reajuste salarial e formação continuada.

A partir da análise dos dados apresentados, apesar das dificuldades encontradas e considerando os objetivos das E-TECs e da UNIVERSEEDUC, foco dessa pesquisa, concluímos que a descontinuidade de projetos em andamento por questões políticas pode interferir diretamente em resultados acerca da qualidade da educação.

¹² IDEB 2023: Estado do Rio volta à penúltima posição. Disponível em <https://seperj.org.br/ideb-2023-estado-do-rio-volta-a-penultima-posicao/>. Acesso em 24 Out. 2024.

¹³ Educação goiana fica em 1º lugar no IDEB. Disponível em <https://goias.gov.br/educacao-goiana-fica-em-lo-lugar-no-ideb-2023/>. Acesso em 24 Out. 2024.

Retomando o principal objetivo das E-TECs, relembremos que o projeto previa uma verdadeira e completa atualização das unidades escolares indicadas, tanto do ponto de vista de estrutura física quanto de estrutura pedagógica, integrando essas escolas com as demandas do mundo contemporâneo, que presumia a promoção de uma educação integral em tempo integral, difundindo os princípios de sustentabilidade e inserindo tecnologias de comunicação e informação na ação pedagógica. Pouco mais da metade das escolas previstas receberam as mudanças pensadas, especialmente no que se refere à reestruturação física.

Da mesma forma, retomando os objetivos da UNIVERSEEDUC, a estruturação de ofertas de formação continuada e capacitação em serviço aos professores das E-TECs, promovendo a apropriação da mediação tecnológica disponível no sistema educacional do estado, de maneira que os docentes possam adentrar no período da chamada “Educação 4.0”, observamos que a Universidade Corporativa da Educação foi abandonada com a mudança de gestão, indicando a interferência política na política pública educacional. Destaca-se que, como vimos, a UNIVERSEEDUC foi uma evolução da Escola de Formação de Servidores. Atualmente, a SEEDUC não possui nenhuma instituição responsável pela formação continuada de servidores ativos. Dessa forma, sobre as formações continuadas, verificamos que a secretaria oferta cursos através de sua Superintendência de Formação de Pessoas, de forma constante, com um viés de treinamento. Ainda assim, não há nenhum tipo de incentivo que desperte o interesse dos docentes nessas formações, visto que os salários estão muito baixos, o que leva esses profissionais a um aumento de carga horária ou a buscar outras fontes de renda, colocando a formação continuada fora de seus objetivos. Infelizmente, a atual gestão da secretaria não consegue compreender e nem alcançar a importância de uma Universidade Corporativa para a capacitação docente, renunciando à potencialização do desenvolvimento desses e de todos os outros servidores. A UNIVERSEEDUC tinha como meta o alinhamento de conhecimentos técnicos e competências estratégicas às necessidades específicas da secretaria, promovendo maior eficiência e qualidade nos serviços prestados à comunidade.

Por fim, podemos verificar também que, diante dos números de docentes ativos concursados e contratados, pertencentes à rede, os que se capacitaram ao longo dos anos de 2022 e 2023 representam um percentual muito pequeno nesse universo,

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa abordou o papel da universidade corporativa na formação continuada docente para uma Educação 4.0, investigando suas potencialidades para o desenvolvimento profissional de educadores. O principal objetivo foi compreender a proposta de atuação da Universidade Corporativa da Educação como referência na capacitação continuada e em serviço para os docentes lotados nas unidades escolares contempladas com o projeto das E-TECs da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro, com o propósito de apropriação da mediação tecnológica por parte desses professores, a fim de adentrarem na “Educação 4.0”.

Como demonstrado, a formação continuada dos professores é essencial para aprimorar a qualidade da educação básica e, conseqüentemente, melhorar os resultados em avaliações como aquelas que compõe o IDEB. Em um contexto de rápidas mudanças sociais e tecnológicas, é fundamental que os docentes se mantenham atualizados e aprimorem suas práticas pedagógicas para atender melhor às necessidades dos estudantes. A formação continuada permite o desenvolvimento de novas metodologias de ensino, a ampliação de habilidades socioemocionais e uma compreensão mais profunda do currículo, o que se traduz em aulas mais dinâmicas e engajadoras. Quando os professores estão preparados e motivados, os alunos tendem a se envolver mais nas atividades escolares, promovendo uma aprendizagem significativa que impacta positivamente em sua aprendizagem, assim como nos índices de desempenho. Além disso, a formação docente fortalece a capacidade de enfrentar desafios diários, melhora o clima escolar e cria um ambiente de aprendizado mais inclusivo e equitativo, elementos fundamentais para o avanço da educação no Brasil. No cenário brasileiro, a relevância da educação continuada é amplamente reconhecida e regulamentada por várias normas e orientações jurídicas.

Para desenvolver esse tema, foi necessário então, elucidar o conceito de formação continuada e capacitação em serviço no contexto docente e de educação corporativa. Dessa forma, iniciamos nossa pesquisa a partir de um levantamento bibliográfico e teórico-conceitual sobre os temas relevantes a essa investigação. Descobrimos vários autores dentro desses temas, assim como a legislação que o permeia, o que foi extremamente importante para o embasamento teórico do nosso trabalho.

Para atingir o objetivo proposto foi necessário identificar a proposta de formação continuada e capacitação em serviço da UNIVERSEEDUC voltada para os docentes das E-

TECs e analisar a proposta de capacitação de docentes da rede estadual de educação do Estado do Rio de Janeiro para utilização de recursos e ferramentas de mediação tecnológica.

Foi realizada uma pesquisa histórico-documental para compreender a proposta das E-TECs, projeto totalmente desenvolvido a partir da metodologia utilizada na proposta dos CIEPs, modelos de escola que, no passado, foi revolucionário e inovador na educação do estado. Da mesma forma, para compreender como surgiu a Universidade Corporativa da Educação, foi feito o mesmo tipo de levantamento para entender a evolução de uma escola de formação de servidores até a UC.

Na primeira fase da pesquisa, o público-alvo selecionado seria os docentes que atuariam nas E-TECs e fariam a formação continuada na UNIVERSEEDUC.

Toda a fase de levantamento de dados histórico-documentais e bibliográficos ocorreu de forma satisfatória, até que fatos alheios a essa pesquisa redirecionaram seu rumo.

O primeiro fato a interferir diretamente foi a perda da sede da Secretaria, onde também estava a sede física da UNIVERSEEDUC. Essa perda foi muito significativa para toda a rede, em especial para os docentes, pois representou a perda de possibilidade de capacitações com planejamento e qualidade adequados aos objetivos propostos pela Universidade Corporativa para a Educação no Estado do Rio de Janeiro. A seguir, interferências políticas mudaram definitivamente os rumos da mesma, afastando ainda mais a possibilidade de oferta dessas capacitações.

O segundo fato importante a interferir no desenvolvimento da pesquisa foi a alteração na gestão da Secretaria de Educação, o que impactou diretamente os resultados, visto que a nova gestão descontinuou os projetos das E-TECs e da UNIVERSEEDUC. A extinção da universidade corporativa alterou a configuração e o impacto esperado dessa estrutura formativa. A universidade corporativa, inicialmente entendida como uma alternativa para potencializar o desenvolvimento contínuo e a inovação no ensino, foi desativada, limitando a oferta de cursos e o alcance da formação proposta. Esse cenário de descontinuidade de projetos, infelizmente algo muito comum no processo de alternância política no estado, ilustra a falta de comprometimento e a instabilidade de políticas educacionais e institucionais que, por falta de continuidade, afetam os profissionais de ensino e a qualidade do aprendizado, refletindo o processo de sucateamento do qual a Educação tem sido vítima há anos. Esse fato demonstra o quanto acordos político-partidários, para satisfação de governos vigentes, seja qual for a época, relegam a Educação à “moeda de troca”, desconsiderando sua relevância e seu potencial transformador de vidas.

Todo o levantamento feito até então serviu como registro histórico. A descontinuidade dos dois projetos levou a uma mudança de rumo, contudo o foco inicial, que era a formação continuada para apropriação da mediação tecnológica, foi mantido. Diante disso, foi necessário recorrer aos dados acerca das formações propostas pela Superintendência de Formação de Pessoas da Secretaria, que busca atender a todas as áreas que a compõem, dificultando o desenvolvimento e a oferta de cursos de formação e capacitação para uma rede que conta com mais de 50 mil servidores. Ressalta-se aqui que a Superintendência de Formação de Pessoas da SEEDUC, apesar de todo empenho, dispõe de uma estrutura muito menor do que se propunha para a universidade corporativa, visto o quantitativo de servidores ativos.

Diante dos cursos e números apresentados pela Superintendência, ficou claro outro fator de análise, a saber, o impacto restritivo na formação continuada docente, que em sua maioria se resumiu a treinamentos pontuais, com ênfase em conteúdos práticos e voltados para o desenvolvimento imediato de habilidades técnicas. Este modelo de formação, embora relevante para suprir necessidades urgentes de adaptação às mudanças educacionais, mostrou-se insuficiente para abordar as competências mais complexas exigidas pela Educação 4.0, como pensamento crítico, criatividade e a capacidade de integrar e inovar com novas tecnologias especialmente quando considerado o número de docentes que concluíram tais formações.

No que se refere ao foco inicial, constatamos que a SEEDUC faz ofertas, algumas regulares, de capacitação docente. No último ano, firmou parcerias para ofertas de cursos de pós-graduação *stricto e lato sensu*, contudo ainda de forma muito limitada.

Lamentavelmente, as políticas públicas de educação no Rio de Janeiro ainda estão muito ligadas a políticas de governo, o que permite que projetos como o das E-TECs e da UNIVERSEEDUC sejam descontinuados. Com a mudança de governo e de ideologias políticas, projetos são abandonados, o que pode acabar custando muito caro, e não só financeiramente, para a Educação. Talvez o maior exemplo disso seja o próprio projeto que criou os CIEPs.

Finalmente, considerando o levantamento histórico presente nesta pesquisa e os dados apresentados, acreditamos que, para além de novas pesquisas que possam se somar a essa, será necessário aprofundar as discussões, a fim de se evitar os usos do campo da Educação que não estejam voltados para a valorização e a formação continuada de docentes, em especial os da educação básica, e para a melhoria da qualidade da educação no estado e no país. Os resultados desta pesquisa apontam para a necessidade urgente de políticas institucionais que promovam uma formação continuada docente que vá além do treinamento técnico, possibilitando uma abordagem reflexiva e alinhada com as demandas contemporâneas da Educação 4.0. É

fundamental que as instituições, sejam elas corporativas ou acadêmicas, busquem soluções sustentáveis e estruturadas para garantir um desenvolvimento profissional que prepare os educadores para lidar com a complexidade e a dinamicidade do ensino no século XXI. A superação dos obstáculos identificados nesta pesquisa passa, portanto, por um esforço conjunto que valorize a continuidade e o investimento em formação docente que promova a inovação e o desenvolvimento humano integral. Por fim, acreditamos, sobretudo, que é necessário que esse assunto seja tratado com a seriedade que merece e encarado como política de estado, para que projetos cujo objetivo seja a melhoria da qualidade da educação em nosso estado não fiquem sujeitos a acordos políticos e sejam descartados deliberadamente, abandonando todo esforço em prol da educação.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. *O que é um dispositivo?* Trad. Nilcéia Valdati. Revista Outra Travessia, n. 5, 2005. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/12576/11743>> Acesso em 12 Ago. 2022.

_____. *O que é o contemporâneo e outros ensaios*. Chapecó: Argos, 2009. Disponível em <<http://gitsufba.net/o-que-e-o-contemporaneo-e-outros-ensaios-o-que-e-um-dispositivo/>> Acesso em 20 Ago. 2022.

AIRES, R. F de F; SALGADO, C. C. R; AYRES, K. V; ARAUJO, A. F. de. *Escolas de governo: o panorama brasileiro*. Rev. Adm. Pública, Rio de Janeiro 48(4):1007-1027, jul./ago. 2014. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rap/a/4sgXhfyx4VZMtjxRJZGcH5S/?lang=pt>> Acesso em 08 Jul. 2024.

ALLEN, M. *The Corporate University Handbook: Designing, Managing, and Growing a Successful Program*. AMACOM, 2002.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARLEY, K.L. *Adult learning in the workplace: a conceptualization and model of the corporate university*. Dissertação (Master of Science in Adult and Continuing Education) - Faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University, Falls Church, Virginia, 1998.

_____. Corporate University Structures. That reflect organizational Cultures. In: ALLEN, M. (Org.). *The Corporate University Handbook: designing, managing, and growing a successful program*. New York: Amacon, 2002.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 20 Jan.2022.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2024*. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/estudos-educacionais/inep-lanca-relatorio-do-5o-ciclo-de-monitoramento-do-pne>> Acesso em 25 Ago. 2024.

_____. Lei nº 13.709 de 14 de agosto de 2018. *Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD)*. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm Acesso em 03 Out.2024.

_____. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências*. Disponível em <<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>> Acesso em 07 Jul. 2022.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF, 1996. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em 12 Jan. 2022.

_____. Ministério da Educação e Cultura. *Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor)*. Brasília, DF, 2009. Disponível em <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor>> . Acesso em: 01 jul. 2024.

_____. Portal do Servidor. *Escolas de Governo*. 2015. Disponível em <<https://www.gov.br/servidor/pt-br/assuntos/escolas-de-governo>>. Acesso em 08 Jul.2024.

_____. Resolução CNE/CEB n.º 4/2010. *Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica*. Disponível em <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=AGR> Acesso em 12 Jan. 2022

_____. Resolução CNE/CP N° 1, de 27 de outubro de 2020. *Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica*. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>>. Acesso em 07 Jul. 2022.

_____. Resolução CNE/CP n° 4, de 17 de dezembro de 2018. *Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP n° 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n° 15/2017*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 07 Jul. 2022.

_____. Resolução CNE/CP n° 02 de 22 de dezembro de 2017. *Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 07 Jul. 2022.

_____. Resolução CNE/CP n° 02 de 01 de julho de 2015. *Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada*. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em 07 Jul. 2022.

BUTCHER, I. *89% das crianças e dos adolescentes brasileiros são usuários de Internet*. Disponível em <<https://www.mobilettime.com.br/noticias/23/06/2020/89-das-criancas-e-dos-adolescentes-brasileiros-sao-usuarios-de-internet/>>. Acesso em 20/01/2022.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008.

D'AMBROSIO, U. *Educação Matemática: da teoria à prática*. Campinas: Papirus, 2012.

DAMASCENO, J. A. *O Uso das TICs nas aulas de História e Estratégias para Inclusão Digital dos Professores*. Programa de Desenvolvimento Educacional. SEED/PR. Curitiba, 2009.

ESPINOZA, O. *As ideias de Paulo Freire como alternativa às reformas neoliberais do ensino superior na América Latina*. *Journal of Moral Education*, v. 46, 435–448, 2017. Disponível em <<https://doi.org/10.1080/03057240.2017.1363601>>. Acesso em 17 Set. 2022.

FAVA, R.. *Educação 3.0: aplicando o PDCA nas instituições de ensino*. São Paulo: Saraiva, 2014.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia da Tolerância*. Org. Ana Maria Araújo. – São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. *A educação na cidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GADOTTI, M. *Paulo Freire: Uma biobibliografia*. São Paulo: Brasília. Editora Cortez Instituto Paulo Freire: Unesco, 1996.

GIL. A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em 04 Ago. 2022.

GOGONI, R. *O que é streaming*. Tecnoblog. Disponível em <<https://tecnoblog.net/responde/o-que-e-streaming/>>. Acesso em 20 Ago. 2022.

HEISLER, N. *A História da Educação Corporativa*. LinkedIn, 2016. Disponível em <<https://www.linkedin.com/pulse/hist%C3%B3ria-da-educa%C3%A7%C3%A3o-corporativa-nadine-heisler/>>. Acesso em 08 Jul. 2024.

IMBERNÓN, F. *Formação continuada de professores*. Trad. Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Centro Educacional Carneiro Ribeiro – 1955*. Disponível em <<http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/passado/centro-educacional-carneiro-ribeiro->

[1955/96#:~:text=%C3%89%20considerada%20uma%20institui%C3%A7%C3%A3o%20de,n o%20governo%20de%20Ot%C3%A1vio%20Mangabeira>](#). Acesso em 12 Ago. 2022.

KENSKI, V. M. *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KUENZER, A. *Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1988.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

_____. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas, 1996.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACK, B. S. *A Implantação de uma Universidade Corporativa no Setor Público: O Estudo de Caso da Escola de Contas e Gestão do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado em Administração Pública). Escola Brasileira de Administração Pública, Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, p. 165, 2008.

MAIA, B. *Desmotivados com a carreira, professores abandonam sala de aula*. Projeto Colabora, 2024. Disponível em <<https://projetocolabora.com.br/ods4/desmotivados-com-a-carreira-professores-abandonam-a-sala-de-aula/>>. Acesso em 25 Out. 2024.

MANACORDA, M. A. *História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARINS, J. L. M; AXEVEDO, P. G. de; ANDRÉ, B. P. *Metodologias ativas e Educação Corporativa*. Revista Philologus, Ano 26, n. 78. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2020. Disponível em <<http://www.filologia.org.br/rph/ANO26/78supl/COMPLETO.pdf>>. Acesso em 05 Mar.2022.

MEISTER, J. C. *Educação Corporativa: A Gestão do Capital Intelectual através das Universidades Corporativas*. Trad. Maria Cláudia Santos Ribeiro Ratto. São Paulo: Pearson Makron Books, 1999.

MELLO, F. C. de. *A escola SEEDUC-RJ e o modelo de Universidade Corporativa: possibilidade e aproximações*. Dissertação (Mestrado Profissional). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2014. Disponível em <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/671>>. Acesso em 29 Jun. 2022.

MERRIAM, S. B. *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.

MINAYO, M. C. de S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MORAN, J. M. *A Educação que desejamos. Novos desafios e como chegar lá*. Campinas, SP: Papirus, 2014.

_____. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.p. 1-25.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

Ó, J. R. do. *Novos ares e o desgoverno da escola: traçados histórico-genealógicos e a poética do hoje-amanhã*. Arq. bras. psicol., Rio de Janeiro, v. 70, n. spe, p. 6-19, 2018. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1809-52672018000400002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 25 Jan.2022.

OLIVEIRA, M. K. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico* 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

OLIVEIRA, I. A. de; SANTOS, T. R. L. dos. Paulo Freire e a escola popular. In: OLIVEIRA, I. A. de; SANTOS, T. R. L. dos; MARCONDES, M. I. (Orgs.) *Relatório de pesquisa: A educação de Paulo Freire nos contextos latino e norte-americanos*. (mimeo). Belém: UEPA; Rio de Janeiro: PUC-RIO, 2016.

ONU. *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Nações Unidas Brasil: 2015. Disponível em <<https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>>. Acesso em 05 Jul. 2024.

RAMOS, M. *A educação pós-pandemia*. Disponível em <<https://cee.fiocruz.br/?q=educacao-pos-pandemia-por-Marise-Ramos>>. Acesso em 17 nov. 2021.

RAMOS, M. N. 'Brasil tem escolas do século XIX', afirma especialista em educação. Entrevista concedida ao site Globo News. 2012. Disponível em <<https://g1.globo.com/globo-news/noticia/2012/11/brasil-tem-escola-do-seculo-xix-afirma-especialista-em-educacao.html#:~:text=%E2%80%9CO%20Brasil%20ainda%20tem%20uma,de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Mozart%20Neves%20Ramos>>. Acesso em 22 Jun.2022.

RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020

REZENDE, A. *Curso de Filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

RIBEIRO, D. *O Livro dos CIEPs*. Rio de Janeiro: Bloch S/A, 1986. Disponível em <<https://www.pdt.org.br/wp-content/uploads/2021/01/O-Livro-dos-CIEPs-por-Darcy-Ribeiro.pdf>>. Acesso em 12 Ago.2022.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 44.611, de 18 de fevereiro de 2014. *Dispõe sobre a estrutura organizacional da Secretaria de Estado de Educação - SEEDUC, e dá outras providências*. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em <<https://leisestaduais.com.br/rj/decreto-n-44611-2014-rio-de-janeiro-dispoe-sobre-a-estrutura-organizacional-da-secretaria-de-estado-de-educacao-seeduc-e-da-outras-providencias>>. Acesso em 20 Out. 2023

_____. Lei nº 1614, de 24 de janeiro de 1990. *Dispõe sobre o Plano de Carreira do Magistério Público Estadual e dá outras providências*. Disponível em

<<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/a580223ed96105300325653100527c3a?OpenDocument>>. Acesso em 24 Out. 2024.

_____. Lei nº 5539, de 10 de setembro de 2009. *Majora vencimentos básicos dos integrantes das categorias funcionais que menciona, determina a absorção pelos vencimentos-base da gratificação criada pelo decreto nº 25.959, de 12 de janeiro de 2000, institui adicional de qualificação para os servidores de que trata a lei nº 1614, de 24 de janeiro de 1990, nas condições que menciona e dá outras providências.* Disponível em <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/f9d9c199d86bdbfd83257631005e3302?OpenDocument>>. Acesso em 24 Out. 2024.

_____. Parecer CEE nº 101, de 18 de dezembro de 2018. *Credencia a Universidade Corporativa da Educação - UNIVERSEEDUC, como Escola de Governo, e autoriza a ministrar Cursos de Especialização de Pós-Graduação Lato Sensu.* Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/222827599/doerj-poder-executivo-19-12-2018-pg-19>>. Acesso em 07 Mar. 2022.

_____. Resolução SEEDUC nº 5.160, de 28 de novembro de 2014. *Aprova o Regimento Interno da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.* Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/81405277/doerj-poder-executivo-02-12-2014-pg-23>>. Acesso em 05 Mar. 2022.

_____. Resolução SEEDUC nº 5687, de 27 de setembro de 2018. *Transforma a Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores da Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro em - Universidade Corporativa Da Educação - UNIVERSEEDUC, e dá outras providências.* Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/211005374/doerj-poder-executivo-01-10-2018-pg-15>>. Acesso em 05 de Mar. 2022.

_____. Resolução SEEDUC nº 5.768, de 07 de agosto de 2019. *Confere nova redação à Resolução SEEDUC Nº 5687, de 27 de setembro de 2018, que transforma a Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores da Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro em Universidade Corporativa da Educação -UNIVERSEEDUC, e dá outras providências.* Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/255697353/doerj-poder-executivo-09-08-2019-pg-11>>. Acesso em 07 Mar. 2022.

_____. Resolução SEEDUC nº 5916, de 05 de março de 2021. *Altera o endereço da Unidade Escolar que menciona, localizada no município do Rio de Janeiro, e dá outras providências.* Disponível em <https://www.alertadiario.com.br/publication_pages/8b1ea-diario-oficial-do-estado-do-rio-de-janeiro-parte-i-poder-executivo-2021-03-10-pg-13>. Acesso em 10 Mar. 2022.

_____. Resolução SEEDUC nº 5910, de 01 de fevereiro de 2021. *Altera a tabela de valores per capita do art. 11 da Resolução SEEDUC Nº 5722, de 18 de fevereiro de 2019 e dá outras providências.* Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/1110478766/doerj-poder-executivo-02-02-2021-pg-11>>. Acesso em 11 Mar. 2022

_____. Resolução SEEDUC nº 5947, de 27 de maio de 2021, *cria e regulamenta, sem aumento de despesas, os Centros de Estudos, Inovação e Formação - ceifs, em âmbito da Secretaria de Estado de Educação, confere nova regulamentação à Universidade Corporativa da Educação - UNIVERSEEDUC, e dá outras providências.* Disponível em

<<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/1129022020/doerj-poder-executivo-31-05-2021-pg-38>>. Acesso 06 Jun. 2022.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. O. P.; GUINDANI, J. F. *Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas*. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009. Disponível em <<https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf>>. Acesso em 20 Ago. 2022.

SCHWAB, K. *A Quarta Revolução Industrial*. Trad. de Daniel Moreira Miranda. São Paulo: Edipro, 2019.

SCHUHMACHER, V. R. N.; FILHO, J de P. A.; SCHUHMACHER, E. *As barreiras da prática docente no uso das tecnologias de informação e comunicação*. Revista Ciência & Educação, Bauru, v. 23, n. 3, p. 563-576, 2017. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/CQDVrhwXNPYtWzYzSTk4XFf/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 29 Ago. 2022.

SILVA, C.C.C. da; SÉRGIO, S.C. *Os desafios para o uso das novas tecnologias no trabalho docente*. Monumenta Revista Científica Multidisciplinar, Paraíso do Norte, PR, v. 3, n. 1, p. 90-98, Setembro, 2021. Disponível em <<https://revistaunibf.emnuvens.com.br/monumenta/article/view/106>>. Acesso em 07 jul. 2024.

SOUZA, C. *Realidade Virtual e Aprendizagem Imersiva*. Belo Horizonte: Editora Inovação, 2019.

STAKE, R. E. *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1995.

TEIXEIRA, A. *Educação não é privilégio*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 70, n. 166, 1989, p. 435-462. Disponível em <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/educacao8.html>>. Acesso em 12 Ago. 2022.

TORI, R. *Educação sem distância*. As tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

UNESCO. *Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: Inclusão e Educação: Todos, Sem Exceção*. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_por>. Acesso em 05 jul.2024.

VALENTE, J. A. *Formação de Professores para a Educação 4.0: Uma Nova Perspectiva*. Campinas: Papirus, 2018.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ANEXOS

Anexo 1: Solicitação de Autorização para Pesquisa Acadêmico-Científica



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto Multidisciplinar de Formação Humana com Tecnologias

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA Rio de Janeiro, 13 de fevereiro de 2023.

À Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro,

Solicito autorização para a realização de uma pesquisa integrante da Tese de Doutorado de **Daniela Pereira Vasques, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ)**, orientada pela Professora Doutora Eloiza da Silva Gomes de Oliveira, tendo como título **“UNIVERSEEDUC: o papel da universidade corporativa da educação na construção de uma Educação 4.0 no Rio de Janeiro”**.

O Objetivo Geral da pesquisa é compreender a proposta de atuação da Universidade Corporativa da Educação como referência na capacitação continuada e em serviço para os docentes das E-TECs da rede estadual de educação do Rio de Janeiro, com o propósito de que eles se apropriem da mediação tecnológica, a fim adentrarem na “Educação 4.0”. Os objetivos específicos são: conceituar formação continuada e capacitação em serviço no contexto docente; conceituar educação corporativa; identificar a proposta de formação continuada e capacitação em serviço da Universidade Corporativa da Educação (UNIVERSEEDUC) voltada para os docentes das E-TECs; analisar a proposta de capacitação de docentes da rede estadual de educação do estado do Rio de Janeiro para utilização de recursos e ferramentas de mediação tecnológica, proposto pela UNIVERSEEDUC.

A coleta de dados será feita por meio da aplicação de questionários semiestruturados, em suporte digital, para posterior análise dos dados obtidos. A permissão necessária requer

urgência, em decorrência do tempo restante para a conclusão da pesquisa em andamento dentro do prazo estabelecido pela CAPES.

Asseguro que todos os dados serão tratados conforme previsto na Lei Geral de Proteção de Dados, com sua utilização apenas para fins de pesquisa. Agradeço a atenção e me coloco ao inteiro dispor para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,



Prof. Dr. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira
Diretora do IFHT/UERJ

ID: 2538035-4

Professora Titular da UERJ

Professora do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana
(PPFH/UERJ)

Instituto Multidisciplinar de Formação Humana com Tecnologias

Tel.: 2334-0926 / 2334-1016

Rua São Francisco Xavier, 524, Maracanã – Centro Cultural da UERJ – Térreo
Rio de Janeiro – RJ – CEP: 20559-900

Anexo 2: Termo de Autorização Institucional

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

PESQUISA: UNIVERSEEDUC: o papel da universidade corporativa da educação na construção de uma Educação 4.0 no Rio de Janeiro

Responsável: **Daniela Pereira Vasques**

Eu, **Patrícia Helena dos Reis Barbastefano**, responsável pela Instituição **Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro**, declaro que fui informada dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta instituição. Caso necessário, podemos revogar esta autorização, a qualquer momento, se comprovadas atividades que causem algum prejuízo a esta instituição ou ao sigilo da participação dos integrantes desta instituição. Declaro, ainda, que não recebemos qualquer tipo de remuneração por esta autorização, bem como os participantes também não o receberão. E asseguramos que possuímos a infraestrutura necessária para o realização/desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa só terá início nesta instituição após apresentação do **Parecer de Aprovação por um Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos**.

Rio de Janeiro, 07 de março de 2023.


Responsável pela Instituição (*assinatura e carimbo legível*)

Patrícia Reils
Secretaria de Estado de Educação
ID: 39903951

Se desejar qualquer informação adicional sobre este estudo, envie uma mensagem:
Daniela Pereira Vasques - daniamacruz@gmail.com - tel (21) 971791557

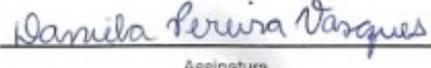
Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, Email: coep@sr2.uerj.br — Telefone: (021) 2334-2180. O CEP COEP é responsável por garantir a proteção dos participantes de pesquisa e funciona às segundas, quartas e sextas-feiras, de 10h às 12h e 14h às 16h.

Anexo 3: Folha de Rosto da Plataforma Brasil



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: UNIVERSEEDUC: o papel da universidade corporativa da educação na construção de uma Educação 4.0 no Rio de Janeiro			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 200			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 6. Ciências Sociais Aplicadas, Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: DANIELA PEREIRA VASQUES			
6. CPF: 023.838.067-06		7. Endereço (Rua, n.º): Rua Sousa Franco, 161 Vila Isabel 103 RIO DE JANEIRO RIO DE JANEIRO 20551120	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: 21971791557	10. Outro Telefone:
		11. Email: daniamacruz@gmail.com	
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>20</u> / <u>03</u> / <u>2023</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ		13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão: PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO HUMANA
15. Telefone: (21) 2334-2270		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Estela Scheinvar</u>		CPF: <u>002.517.1771-2</u>	
Cargo/Função: <u>Coordenadora do PPFH/Uerj</u>			
Data: <u>21</u> / <u>03</u> / <u>2023</u>		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Anexo 4: Carta de Comunicação

Rio de Janeiro, 15 de maio de 2023

Prezados membros do Conselho de Ética.

De acordo com o parecer liberado para o meu projeto, havia pendência do questionário a ser aplicado junto aos professores da rede que desejarem participar para obtenção de dados para minha pesquisa.

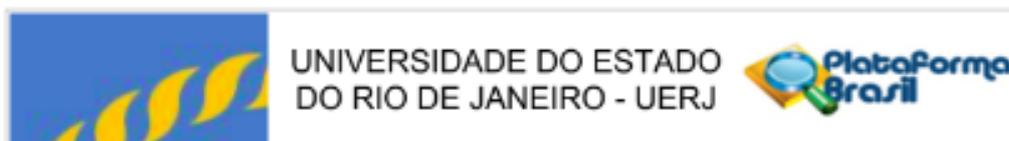
O questionário será encaminhado por via digital e está disponível no link <https://forms.gle/Yq8Sm1CsWqFHsSy77> . No entanto, disponibilizei o mesmo em pdf na íntegra na Plataforma Brasil para a apreciação de vossa senhoria.

Desde já agradeço a atenção e aguardo o parecer.

Cordialmente,

Daniela Pereira Vasques

Anexo 5: Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: UNIVERSEEDUC: o papel da universidade corporativa da educação na construção de uma Educação 4.0 no Rio de Janeiro

Pesquisador: DANIELA PEREIRA VASQUES

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 68732423.1.0000.5282

Instituição Proponente: PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.133.063

Apresentação do Projeto:

Proposta de tese de doutorado, o projeto é dedicado à investigação das formas pelas quais os professores da rede pública lidam com os recursos de tecnologia digital em suas práticas docentes. O autor parte do pressuposto de que a estrutura escolar, de forma geral, e a formação dos docentes, não têm se revelado capazes de acompanhar os avanços das tecnologias digitais e utilizá-las em favor do incremento e da inovação dos métodos de ensino e aprendizagem.

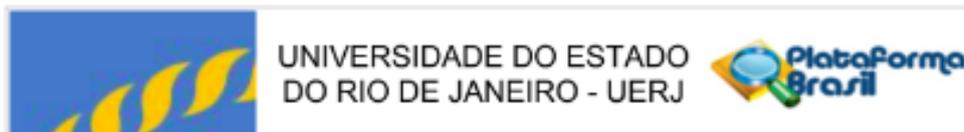
Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa pretende investigar como e em que medida é possível implementar programas de formação continuada para professores ativos da rede pública do estado do Rio de Janeiro para a utilização dos chamados recursos 4.0 de tecnologia digital em seu trabalho docente. Para isso, tomará como público alvo da investigação um conjunto de profissionais que passaram por treinamento no bojo de um programa específico para utilização de tecnologia digitais no processo de ensino aprendizagem.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Como a ideia é coletar relatos e impressões dos docentes sobre o processo de formação específico por que passaram, pode-se concordar com o pesquisador de que os riscos envolvidos em sua pesquisa são mínimos. Como benefícios, o pesquisador aponta para a coleta de informações e sistematização de dados sobre os resultados obtidos pela SEEDUC-RJ no trabalho de formação por

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ªand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br



Continuação do Parecer: 8.133.063

ela encampado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa será realizada junto a docentes capacitados para atuarem num projeto desenhado pela SEEDUC Rio de Janeiro (Secretaria Estadual de Educação), as Escolas de Novas Tecnologias e Oportunidades. A expectativa é realizar o que o autor define como um estudo de caso de natureza qualitativa e cunho exploratório mediante coleta de dados documentais e aplicação de questionários semiestruturados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

TAI da SEEDUC: OK

Folha de rosto: OK

Orçamento: OK

TCLE: OK

Questionário: OK

Cronograma: OK

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

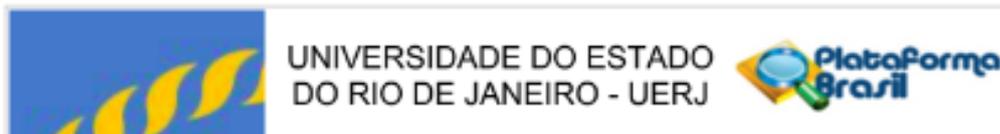
Ante o exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP UERJ deliberou pela APROVAÇÃO deste projeto, visto que não há implicações éticas. Dessa forma, a pesquisa já pode ser iniciada.

Considerações Finais a critério do CEP:

Faz-se necessário apresentar o Relatório Anual - previsto para junho de 2024. O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP UERJ deverá ser informado de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser interrompido e/ou os resultados não sejam publicados.

Tendo em vista a legislação vigente, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP UERJ recomenda ao(à) Pesquisador(a): Comunicar toda e qualquer alteração do projeto e/ou no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para análise das mudanças; informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa; o comitê de ética solicita a V.S.^a que encaminhe a este comitê relatórios parciais de andamento a cada 06 (seis) meses da pesquisa e, ao término, encaminhe a esta comissão um sumário dos resultados do projeto; os dados individuais de todas as etapas da pesquisa devem ser mantidos em local seguro por 5 anos.

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.560-000
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br



Continuação do Parecer: 6.133.063

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2106961.pdf	13/06/2023 17:27:14		Aceito
Outros	Documento_Carta.docx	13/06/2023 17:25:43	DANIELA PEREIRA VASQUES	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	Questionario_coleta_dados.docx	13/06/2023 17:24:31	DANIELA PEREIRA VASQUES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_PB_assinado.pdf	21/03/2023 21:08:13	DANIELA PEREIRA VASQUES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autor__instit.pdf	20/03/2023 19:52:59	DANIELA PEREIRA VASQUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	20/03/2023 16:10:05	DANIELA PEREIRA VASQUES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	20/03/2023 16:09:31	DANIELA PEREIRA VASQUES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	20/03/2023 16:08:43	DANIELA PEREIRA VASQUES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 21 de Junho de 2023

Assinado por:
Rosa Maria Esteves Moreira da Costa
(Coordenador(a))

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ªand. SI 3018
Bairro: Maracanã CEP: 20.559-900
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2100 Fax: (21)2334-2180 E-mail: coep@sr2.uerj.br