

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Mudança institucional e estudo colaborativo: reconfigurações na educação a distância em uma universidade

Vinicios Gonchoroski de Oliveira, Robson Machado Borges

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.18318>

Submetido em: 2026-10-06

Postado em: 2026-10-07 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

MUDANÇA INSTITUCIONAL E ESTUDO COLABORATIVO: RECONFIGURAÇÕES NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM UMA UNIVERSIDADE

ROBSON MACHADO BORGES¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7325-6910>

robson.borges@unijui.edu.br

VINÍCIOS GONCHOROSKI DE OLIVEIRA²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1158-3398>

vinicios.oliveira@unijui.edu.br

¹ Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). Ijuí, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

² Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). Ijuí, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

RESUMO: Processos colaborativos de desenvolvimento profissional podem produzir aprendizagens que ultrapassam o âmbito individual, embora permaneça relevante compreender como essas aprendizagens alcançam orientações e práticas institucionais. Este artigo analisa de que modo um processo colaborativo envolvendo professores e técnicos se relacionou à produção de aprendizagens profissionais e mudanças pedagógico-institucionais na Educação a Distância de uma universidade. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter documental, desenvolvida mediante análise de dados secundários produzidos previamente em um processo institucional realizado durante 15 meses, com a participação de mais de 70 profissionais. O corpus reuniu documentos institucionais, gravações dos encontros, respostas de 27 profissionais a um questionário de avaliação e registros de atuação docente no Moodle. Os resultados evidenciam uma articulação entre identificação de problemas do trabalho, aprendizagem profissional, construção compartilhada de alternativas e institucionalização das orientações produzidas coletivamente. A construção e posterior institucionalização de um Marco Orientador constituíram uma mediação entre as aprendizagens desenvolvidas no processo colaborativo e sua incorporação às orientações institucionais. A comparação dos registros no Moodle anteriores e posteriores ao Marco também identificou alterações em práticas relacionadas às dimensões problematizadas durante o processo. Conclui-se que processos colaborativos podem adquirir alcance institucional quando articulados a mecanismos que possibilitem incorporar conhecimentos e decisões construídos coletivamente às orientações e práticas da instituição.

Palavras-chave: educação a distância, educação superior, desenvolvimento profissional, estudo colaborativo, mudança institucional.

INSTITUTIONAL CHANGE THROUGH COLLABORATIVE STUDY: RECONFIGURATIONS IN DISTANCE EDUCATION AT A UNIVERSITY

ABSTRACT: Collaborative professional development processes can foster learning that extends beyond the individual level, although it remains important to understand how such learning reaches institutional guidelines and practices. This article analyzes how a collaborative process involving faculty members and technical staff was related to the production of professional learning and pedagogical-institutional changes in distance education at a university. This qualitative documentary study analyzed secondary data previously produced during a 15-month institutional process involving more than 70 professionals. The corpus comprised institutional documents, recordings of collaborative study meetings, responses from 27 professionals to an evaluation questionnaire, and records of faculty activity in the university's Moodle

platform. The results reveal connections among the identification of work-related problems, professional learning, the shared construction of alternatives, and the institutionalization of collectively developed guidelines. The development and subsequent institutionalization of a Guiding Framework constituted a mediation between learning fostered through the collaborative process and its incorporation into institutional guidelines. Comparison of Moodle records before and after the Framework also identified changes in practices related to dimensions problematized during the process. The study concludes that collaborative processes can acquire institutional reach when connected to mechanisms that enable collectively constructed knowledge and decisions to be incorporated into institutional guidelines and practices.

Keywords: distance education, higher education, professional development, collaborative study, institutional change.

CAMBIO INSTITUCIONAL Y ESTUDIO COLABORATIVO: RECONFIGURACIONES EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN UNA UNIVERSIDAD

RESUMEN: Los procesos colaborativos de desarrollo profesional pueden producir aprendizajes que trascienden el ámbito individual, aunque sigue siendo relevante comprender cómo esos aprendizajes alcanzan las orientaciones y las prácticas institucionales. Este artículo analiza de qué modo un proceso colaborativo que involucró a docentes y personal técnico se relacionó con la producción de aprendizajes profesionales y cambios pedagógico-institucionales en la Educación a Distancia de una universidad. Se trata de una investigación cualitativa, de carácter documental, desarrollada mediante el análisis de datos secundarios producidos previamente en un proceso institucional realizado durante 15 meses, con la participación de más de 70 profesionales. El corpus reunió documentos institucionales, grabaciones de los encuentros de estudio colaborativo, respuestas de 27 profesionales a un cuestionario de evaluación y registros de actuación docente en Moodle. Los resultados evidencian una articulación entre la identificación de problemas del trabajo, el aprendizaje profesional, la construcción compartida de alternativas y la institucionalización de orientaciones producidas colectivamente. La construcción y posterior institucionalización de un Marco Orientador constituyó una mediación entre los aprendizajes desarrollados en el proceso colaborativo y su incorporación a las orientaciones institucionales. La comparación de los registros de Moodle anteriores y posteriores al Marco también identificó cambios en prácticas relacionadas con las dimensiones problematizadas durante el proceso. Se concluye que los procesos colaborativos pueden alcanzar una dimensión institucional cuando se articulan con mecanismos que posibilitan incorporar conocimientos y decisiones construidos colectivamente a las orientaciones y prácticas de la institución.

Palabras clave: educación a distancia, educación superior, desarrollo profesional, estudio colaborativo, cambio institucional.

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) consolidou-se como uma dimensão expressiva da Educação Superior brasileira. Em 2024, pela primeira vez na série histórica do Censo da Educação Superior, o número de matrículas em cursos de graduação EaD superou o registrado em cursos presenciais. Esse cenário evidencia a amplitude alcançada pela modalidade e reforça a relevância de compreender os processos institucionais e pedagógicos implicados em sua organização e desenvolvimento (Brasil, 2025a).

A dimensão alcançada pela EaD torna especialmente relevante a discussão sobre as condições institucionais e pedagógicas necessárias à sua oferta. Sua incorporação pelas universidades não

se restringe à disponibilização de tecnologias ou à transposição de práticas desenvolvidas no ensino presencial para ambientes virtuais. Trata-se de um processo institucional complexo, marcado por relações entre políticas, estruturas organizacionais, tecnologias e sujeitos que atuam nas instituições. Ao analisarem a institucionalização da EaD em universidades públicas brasileiras, Veloso e Mill (2022) demonstram a complexidade e as contradições que atravessam esse processo, afastando uma compreensão linear da institucionalização.

Esse cenário ganha particular relevância diante das mudanças recentes no marco regulatório brasileiro. O Decreto nº 12.456/2025 e as Portarias MEC nº 378/2025 e nº 381/2025 estabeleceram novas regras para a oferta de cursos superiores e produziram novas exigências relacionadas à organização da EaD no país (Brasil, 2025b, 2025c, 2025d). Mais do que adequações formais, mudanças dessa natureza colocam as instituições diante da necessidade de revisar concepções, estruturas e práticas relacionadas ao planejamento e ao desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem.

Entre os sujeitos diretamente implicados nessas transformações estão os professores universitários e os diferentes profissionais que participam da organização da modalidade. A atuação em contextos de EaD envolve especificidades pedagógicas, organizacionais e tecnológicas que tornam a formação continuada uma dimensão relevante do desenvolvimento profissional. Entretanto, essa formação não precisa ser compreendida apenas como processo individual de aquisição de conhecimentos. Perspectivas colaborativas valorizam os saberes construídos pelos profissionais em seus contextos de trabalho, o diálogo entre pares e a reflexão sobre problemas concretos da prática (Simão et al., 2009; Imbernón, 2010; Tardif, 2014).

É nessa perspectiva que se situa a noção de estudo colaborativo adotada nesta investigação. Freitas e Pacífico (2020), ao desenvolverem um estudo colaborativo com professores e integrantes de uma equipe pedagógica, evidenciam a relevância de processos formativos construídos coletivamente no próprio contexto profissional. Nessa perspectiva, os sujeitos participam da problematização das situações vivenciadas no trabalho, colocam em diálogo diferentes entendimentos e contribuem para a construção de alternativas relacionadas aos problemas examinados.

No âmbito da Educação Superior, aprendizagens produzidas em espaços colaborativos podem alcançar dimensões que ultrapassam o desenvolvimento individual. Mooney (2018), ao investigar comunidades de aprendizagem constituídas por diferentes profissionais de uma instituição canadense de Educação Superior, identificou que esses espaços favoreceram o desenvolvimento profissional e constituíram microculturas capazes de influenciar práticas e políticas institucionais. Kezar et al. (2025), por sua vez, analisaram comunidades profissionais interfuncionais constituídas por docentes, técnicos e gestores em três universidades, demonstrando que grupos dessa natureza podem atuar como catalisadores de processos mais amplos de mudança quando as aprendizagens produzidas coletivamente alcançam outras estruturas da instituição.

Esses estudos permitem deslocar a discussão da colaboração como estratégia exclusivamente formativa para sua possível relação com processos de mudança institucional. Embora a literatura reconheça o potencial de espaços colaborativos para o desenvolvimento profissional no Ensino Superior, permanece relevante compreender como aprendizagens e decisões construídas coletivamente entre diferentes atores universitários podem ultrapassar o desenvolvimento individual e alcançar orientações e práticas institucionais. Essa questão adquire particular pertinência na EaD, modalidade em que transformações pedagógicas, tecnológicas e regulatórias demandam articulação entre diferentes atores e

setores. Na perspectiva do estudo colaborativo assumida neste artigo, a participação dos profissionais na identificação dos problemas, na reflexão sobre as situações vivenciadas e na construção coletiva de alternativas constitui uma dimensão relevante do processo formativo (Freitas; Pacífico, 2020).

A mudança institucional não decorre automaticamente da publicação de novas normas ou da definição de procedimentos organizacionais. Particularmente nas universidades, caracterizadas pela diversidade de atores, relativa autonomia profissional, diferentes estruturas de decisão e especialização de funções, alterações institucionais envolvem processos de interpretação, negociação, aprendizagem e reconstrução das práticas. Kezar et al. (2025), ao analisarem comunidades profissionais interfuncionais constituídas por docentes, técnicos e gestores em três universidades, destacam que as características organizacionais das instituições de Educação Superior tornam os processos de mudança difusos e complexos, exigindo mecanismos capazes de conectar aprendizagens produzidas em determinados grupos às diferentes estruturas institucionais.

A literatura internacional sobre investigação colaborativa (*collaborative inquiry*) amplia a discussão sobre aprendizagem profissional. Butler e Schnellert (2012) analisaram uma comunidade na qual professores investigavam colaborativamente problemas relacionados à aprendizagem dos estudantes, refinando e acompanhando suas práticas a partir de situações contextualizadas. Os resultados evidenciaram relações entre investigação da prática, colaboração, aprendizagem profissional e mudanças na atuação docente. A colaboração, nessa perspectiva, participa dos processos mediante os quais os profissionais interpretam problemas e constroem novas possibilidades de ação.

DeLuca, Bolden e Chan (2017) caracterizam a investigação colaborativa como um processo no qual professores investigam conjuntamente um problema compartilhado da prática. Em estudo envolvendo 292 professores de 15 distritos escolares, identificaram que a aprendizagem profissional colaborativa é favorecida quando os participantes encontram suporte para trabalhar com pares e especialistas e estabelecem relações de confiança. Ao mesmo tempo, observaram obstáculos relacionados à resistência às mudanças e às pressões de tempo. Esses achados impedem uma compreensão idealizada da colaboração: reunir profissionais em torno de um problema não garante, por si só, aprendizagem ou transformação das práticas.

No Ensino Superior, Sinnayah et al. (2024), em revisão da literatura sobre aprendizagem profissional colaborativa de docentes universitários, identificaram como elementos relevantes a interação social entre pares, conversações seguras e apoiadoras, reflexão crítica, investigação sustentada da prática e exploração de diferentes perspectivas. Essa literatura permite estabelecer uma aproximação conceitual com o estudo colaborativo analisado neste artigo, sem assumir equivalência entre *collaborative inquiry*, comunidades profissionais de aprendizagem e estudo colaborativo.

Se processos colaborativos podem favorecer aprendizagens profissionais e mudanças nas práticas, permanece a questão de como aquilo que é aprendido e construído em determinado grupo alcança estruturas e orientações mais amplas da instituição. Butler, Schnellert e MacNeil (2015), ao examinarem uma comunidade de investigação em diferentes níveis de um sistema educacional, destacam relações entre participação, percepção de eficácia, agência e envolvimento em mudanças sistêmicas. Mooney (2018), no Ensino Superior, mostrou que comunidades de aprendizagem podem constituir microculturas capazes de influenciar políticas e práticas institucionais. Kezar et al. (2025) dão maior precisão a essa passagem ao mostrarem que comunidades profissionais podem constituir um ponto de partida para mudanças mais amplas, desde que desenvolvam estratégias capazes de disseminar as

aprendizagens produzidas e conectá-las às estruturas institucionais. Isso permite distinguir aprendizagem coletiva de mudança institucional: um grupo pode produzir conhecimentos e reconstruir práticas sem que essas aprendizagens alterem necessariamente orientações ou estruturas da instituição.

Assim, embora estudos anteriores demonstrem o potencial da investigação colaborativa para a aprendizagem e a mudança das práticas profissionais (Butler; Schnellert, 2012; DeLuca et al., 2017), bem como a possibilidade de comunidades profissionais influenciarem mudanças organizacionais no Ensino Superior (Mooney, 2018; Kezar et al., 2025), permanece relevante examinar os mecanismos mediante os quais aprendizagens e decisões construídas colaborativamente podem ser incorporadas às orientações institucionais e alcançar as práticas profissionais. Diante desse contexto, este estudo tem como objetivo analisar de que modo um processo colaborativo envolvendo professores e técnicos se relacionou à produção de aprendizagens profissionais e mudanças pedagógico-institucionais na modalidade de Educação a Distância de uma universidade.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter documental, desenvolvida mediante análise de dados secundários produzidos previamente no âmbito institucional. A pesquisa documental toma documentos e registros como fontes de evidência para a investigação de processos sociais e institucionais, permitindo examinar materiais produzidos em contextos anteriores à pesquisa e reinterpretá-los à luz de novas questões analíticas (May, 2004; Flick, 2009). Nessa direção, a análise secundária caracteriza-se pela utilização de informações anteriormente produzidas, pelo próprio pesquisador ou por outros agentes, para finalidades que não correspondem necessariamente aos objetivos da investigação posterior (Scribano; De Sena, 2009; Flick, 2013). Essa distinção é relevante neste estudo porque os registros examinados não foram produzidos para responder ao problema de pesquisa do presente artigo, mas no desenvolvimento e na avaliação de uma ação institucional.

O processo institucional que originou os documentos analisados foi desenvolvido durante 15 meses e envolveu profissionais vinculados a diferentes dimensões da EaD. Dos 93 profissionais convidados, mais de 70 participaram: 57 docentes, três coordenadores de curso, profissionais de setores pedagógicos e técnicos, tutores, secretárias, profissionais responsáveis pela revisão instrucional, design gráfico e audiovisual, coordenação de polo e representantes da gestão acadêmica.

O corpus documental foi constituído por: a) plano de trabalho e cronograma dos encontros; b) gravações dos encontros de estudos colaborativos; c) respostas dos profissionais a um questionário de avaliação realizado por meio de formulário eletrônico; e d) registros de atuação docente disponíveis no Moodle da universidade. Esses documentos foram originalmente produzidos durante um processo institucional solicitado pela Vice-Reitoria de Graduação em articulação com o setor responsável pela inovação pedagógica e conduzido pela Coordenação Institucional da EaD.

Os materiais pertencem à Vice-Reitoria de Graduação e foram posteriormente cedidos aos autores para utilização em pesquisa acadêmica. Portanto, não houve obtenção de dados diretamente com participantes para a finalidade desta investigação; foram analisados dados secundários anteriormente produzidos no contexto de uma ação institucional. Essa condição corresponde à análise secundária descrita por Flick (2013), na qual informações existentes são retomadas para responder a questões

distintas daquelas que orientaram sua produção original. As respostas ao questionário, especificamente, foram originalmente registradas sem identificação dos participantes¹.

Os autores haviam participado do processo institucional na condição de mediadores dos estudos colaborativos. A mediação envolveu a coordenação dos encontros e o estímulo ao diálogo crítico-reflexivo entre professores e técnicos acerca das questões relacionadas aos cursos EaD. Posteriormente, assumiram a posição de pesquisadores responsáveis pela análise dos registros produzidos. Essa dupla inserção proporcionou conhecimento aprofundado do contexto, mas também exigiu atenção reflexiva durante a análise.

O processo institucional compreendeu 15 estudos colaborativos, complementados por outras atividades, totalizando 24 ações realizadas entre maio de 2023 e julho de 2024. Essas ações contemplaram apresentação e discussão do plano de trabalho, identificação de potencialidades e desafios, proposição de soluções, construção e revisão do documento orientador, planejamento dos componentes curriculares, acompanhamento de dois trimestres e avaliação do processo. Os encontros possuíam dimensões consultiva e deliberativa. Inicialmente, os participantes identificaram potencialidades e desafios da modalidade. Foram apontados mais de 104 desafios, posteriormente organizados em seis categorias. Os problemas para os quais não havia respostas previamente estabelecidas foram retomados pelos participantes para estudo, discussão e construção compartilhada de alternativas.

A análise documental foi realizada mediante leituras sucessivas dos materiais que constituíram o corpus. Durante esse processo, foram destacados trechos relacionados ao objetivo da investigação, comparados registros provenientes das diferentes fontes e agrupadas informações que apresentavam aproximações de sentido. Os agrupamentos foram discutidos conjuntamente pelos pesquisadores, resultando na construção das categorias interpretativas apresentadas neste artigo. As categorias analíticas foram construídas durante a análise documental. Elas não correspondem às seis categorias utilizadas no processo institucional para organizar os desafios identificados pelos participantes, uma vez que cumprem função interpretativa relacionada especificamente ao objetivo desta investigação.

Para examinar as práticas pedagógicas após a institucionalização do documento orientador, foram analisados registros de acesso e atuação dos professores disponíveis no Moodle da universidade. A análise considerou registros anteriores e posteriores à implementação do Marco e aspectos relacionados às dimensões discutidas no processo colaborativo, como atividades diagnósticas, instrumentos avaliativos, interação entre professores e tutores, disponibilização de videoaulas e outros materiais, encontros síncronos, formas de feedback e explicitação dos critérios avaliativos.

Uma segunda dimensão analítica voltou-se às percepções dos profissionais sobre o processo. Dos participantes convidados a avaliá-lo, 27 responderam ao questionário. Por essa razão, essas manifestações foram interpretadas como percepções dos respondentes e não como representativas da totalidade dos mais de 70 participantes².

¹ Considerando essas características – pesquisa documental baseada em dados secundários previamente produzidos no âmbito de uma ação institucional, sem obtenção direta de dados com participantes para os objetivos desta investigação –, o estudo não foi submetido à apreciação de Comitê de Ética em Pesquisa. Na utilização científica dos documentos, foram observados o anonimato dos profissionais, a confidencialidade das informações institucionais e o uso dos registros exclusivamente para fins acadêmicos.

² Na preparação do manuscrito, foi utilizado o ChatGPT, da OpenAI, como recurso de apoio à revisão linguística, à organização textual e à exploração de alternativas de redação. A ferramenta não foi utilizada para produzir ou interpretar os dados da pesquisa. A seleção das fontes, a conferência das referências, as decisões teórico-metodológicas, a análise dos documentos e a interpretação dos resultados permaneceram sob responsabilidade dos autores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Da identificação coletiva dos problemas à construção compartilhada das mudanças

A reconfiguração da EaD não se iniciou pela apresentação de novas orientações previamente elaboradas aos profissionais. O primeiro movimento consistiu na identificação de potencialidades e problemas percebidos pelos sujeitos diretamente vinculados à modalidade. Mais de 104 desafios foram identificados e organizados em seis categorias, e aqueles para os quais não havia soluções conhecidas foram retomados pelo grupo para estudo e construção de alternativas.

As 24 ações realizadas ao longo de 15 meses podem, assim, ser compreendidas como um movimento que articulou identificação de problemas, estudo, discussão de alternativas, deliberação, construção de orientações, implementação e avaliação. Essa dinâmica aproximou formação profissional, reflexão sobre o trabalho e participação na construção das alternativas. Tal perspectiva encontra interlocução em Imbernón (2010), ao relacionar processos formativos às situações problemáticas vivenciadas pelos profissionais, e em Simão et al. (2009), na discussão da formação de professores em contextos colaborativos.

A heterogeneidade do grupo também se mostrou relevante. A presença conjunta de docentes, tutores, coordenadores e profissionais de diferentes setores permitiu colocar em diálogo conhecimentos pedagógicos, técnicos e organizacionais relacionados à EaD. Essa configuração apresenta aproximações, embora não equivalência conceitual, com as comunidades profissionais interfuncionais investigadas por Kezar et al. (2025). Entre os respondentes ao questionário, a dimensão participativa apareceu de forma explícita: “O processo foi muito bem organizado, possibilitou ouvir todos os atores envolvidos na execução da modalidade democraticamente e estabeleceu orientações claras a serem seguidas. Foram levadas em conta as avaliações e os feedbacks que os alunos fazem” (Ator 10). As respostas também oferecem evidências de aprendizagem profissional: “Penso que a construção do Marco foi bem democrática e envolveu todos os atores da EaD. As reuniões ajudaram todos a entender como seria o processo e todos puderam ser ouvidos” (Ator 4); “Colaborativo e construído de forma democrática e responsável” (Ator 7); “Penso que o processo foi bem interessante, sobretudo, pelo tom democrático apresentado, tendo a possibilidade de participação dos diferentes atores. Percebi que a partir dele apareceram muitas demandas importantes para o desenvolvimento da EaD” (Ator 16); “Avalio positivamente, oportunizou um movimento coletivo e participativo de encaminhamentos para a EaD que já vínhamos indicando nos colegiados e NDEs. Oportunizou que diferentes sujeitos pudessem expressar suas opiniões sobre a modalidade” (Ator 19); “Avalio de maneira bastante positiva o processo. Além de ser um momento colaborativo, de reflexão e estudos com os colegas, gerou muito aprendizado para mim” (Ator 23); “Foi um processo gigantesco e elogiável! É um grande trabalho que gerou um marco de orientações de alto nível e produziu muito conhecimento e qualificou nossa atuação” (Ator 26).

Além de ser um momento colaborativo, de reflexão e estudos com os colegas, permitiu que nós, enquanto docentes, pudéssemos compreender a importância de alguns pontos como a interação com os alunos e a utilização de diferentes ferramentas de ensino. Muitas das minhas dúvidas foram sanadas e a partir do documento elaborado, me senti mais segura para atuar. Acredito que o processo foi um divisor de águas da nossa EaD e contribuiu com melhoria da nossa atuação nessa modalidade de ensino (Ator 18).

A manifestação identifica aprendizagens específicas relacionadas à interação e à utilização de ferramentas de ensino e relaciona essas aprendizagens à segurança percebida para atuar na modalidade. Se, por um lado, não permite estender esse entendimento a todos os participantes, por outro, fornece evidência sobre como o processo foi significado para alguns profissionais que o avaliaram.

A identificação dos mais de 104 desafios pode ser interpretada como mais do que uma etapa diagnóstica. Parte desses problemas foi convertida em objeto compartilhado de estudo, deslocando os profissionais de uma posição exclusivamente receptora diante das mudanças para uma posição de participação na problematização e na elaboração de respostas. Essa dinâmica aproxima-se da *collaborative inquiry* descrita por DeLuca, Bolden e Chan (2017), na qual profissionais investigam conjuntamente problemas compartilhados da prática.

Participação consultiva e construção colaborativa, contudo, não são equivalentes. Consultar profissionais sobre dificuldades existentes amplia o conhecimento institucional, mas não implica que esses sujeitos participem da construção das respostas. No caso analisado, os registros indicam um movimento adicional: problemas identificados pelos participantes foram retomados nos estudos e transformados em questões sobre as quais o próprio grupo produziu alternativas.

A heterogeneidade do grupo amplia a relevância desse movimento. Professores, tutores, coordenadores e profissionais de setores pedagógicos, técnicos e administrativos ocupavam posições distintas diante dos mesmos problemas. A colaboração colocou em relação conhecimentos distribuídos entre diferentes partes da instituição. Sinnayah et al. (2024) mostram que a exploração de diferentes perspectivas, a reflexão crítica e a interação entre pares constituem dimensões relevantes da aprendizagem profissional colaborativa no Ensino Superior.

Os resultados, portanto, não autorizam afirmar que a colaboração tenha produzido automaticamente aprendizagem para todos os participantes. Eles permitem sustentar que foram criadas condições para transformar problemas concretos do trabalho em problemas compartilhados de estudo e reflexão. Essa distinção é importante porque prepara a passagem para a questão central do artigo: aprendizagens e alternativas construídas coletivamente ainda precisam encontrar mecanismos para adquirir alcance institucional.

Da aprendizagem coletiva à institucionalização das decisões

O segundo movimento corresponde à passagem das aprendizagens e decisões produzidas durante os encontros para sua incorporação às orientações institucionais. As discussões subsidiaram a elaboração do Marco de Orientação para Atuação nos Cursos na Modalidade Educação a Distância, posteriormente revisado pelos participantes e oficializado institucionalmente por meio de Instrução Normativa. O documento sistematizou orientações relacionadas ao planejamento, desenvolvimento e avaliação dos componentes curriculares. Entre outros aspectos, definiu atribuições de professores e tutores, estabeleceu cronogramas institucionais, orientou a articulação entre docentes, tutores e coordenações, propôs diversificação das atividades avaliativas e organizou nove possibilidades pedagógicas para o processo de ensino e aprendizagem na EaD.

Esse movimento é central para compreender o alcance institucional do processo. Parte dos conhecimentos e alternativas produzidos durante os estudos deixou de permanecer circunscrita aos encontros e passou a constituir referência institucional para a modalidade. Formação profissional e

produção de orientações institucionais, portanto, não ocorreram como processos independentes. Mooney (2018) identificou fenômeno relacionado ao demonstrar que comunidades de aprendizagem no Ensino Superior podem ultrapassar o desenvolvimento profissional individual e constituir microculturas capazes de influenciar políticas e práticas organizacionais. Kezar et al. (2025), por sua vez, indicam que a constituição de grupos colaborativos não produz automaticamente mudança institucional: as aprendizagens construídas precisam encontrar mecanismos para alcançar estruturas mais amplas da organização.

No caso analisado, os dados sugerem que a conversão das decisões coletivamente construídas em orientações institucionais constituiu um desses mecanismos. Os profissionais estudaram questões relacionadas à EaD, participaram da elaboração das referências destinadas a orientar suas práticas e destacaram o processo: “Para mim foi muito importante. Construiu-se de forma coletiva, séria e consensual, ampliou as ações e gerou um ensino eficaz na EaD, diferenciado, na (Omitido)” (Ator 3); “Com o trabalho realizado, a modalidade EaD conseguiu avançar, em poucos meses, o que avançaria em anos, não fosse toda a mobilização realizada” (Ator 8); “Positivamente. A sua construção e implementação orientou os processos formativos qualificando e criando uma nova identidade da modalidade EaD na (Omitido)” (Ator 9); “Acompanhando todo o processo de construção e implementação do Marco de Orientação EaD, penso que o resultado foi um grande avanço” (Ator 22); “Agora sim, temos um EaD que nós acreditamos!” (Ator 27).

A manifestação pode ser interpretada, com a necessária cautela, como indício de identificação de pelo menos parte dos participantes com as orientações produzidas no processo do qual participaram. Essa interpretação encontra interlocução com Tardif (2014), ao se reconhecer a relevância dos saberes e experiências profissionais nos processos relacionados ao próprio trabalho.

A trajetória do Marco permite diferenciar três momentos relacionados: aprender coletivamente sobre os problemas da modalidade; construir alternativas para enfrentá-los; e transformar parte dessas construções em orientações institucionalmente reconhecidas. É sobretudo o terceiro movimento que permite compreender por que os resultados ultrapassaram a dimensão estritamente formativa.

O Marco pode ser interpretado, assim, como um dispositivo de mediação entre aprendizagem coletiva e orientação institucional. Sua relevância não decorre apenas de constituir um produto documental dos encontros. Ao ser revisado pelos participantes e posteriormente formalizado, conhecimentos e decisões produzidos no grupo adquiriram uma forma relativamente estável e passaram a integrar referências institucionais para o planejamento, desenvolvimento e avaliação da EaD. Kezar et al. (2025) ajudam a qualificar essa interpretação: comunidades profissionais podem iniciar processos de mudança, mas precisam encontrar maneiras de disseminar sua aprendizagem e conectá-la às estruturas institucionais. No caso aqui analisado, o mecanismo apresenta configuração específica: sistematização das decisões, revisão participativa e incorporação das construções a um documento normativo.

Essa interpretação não significa afirmar que a institucionalização eliminou assimetrias, divergências ou relações hierárquicas. A formalização normativa dependeu das instâncias competentes da universidade. O que os documentos permitem sustentar é que parte do conteúdo posteriormente normatizado foi precedida por um processo no qual profissionais diretamente envolvidos com a modalidade participaram da identificação de problemas, discussão de alternativas e revisão das orientações. Desse modo, a contribuição do caso está para além de demonstrar genericamente que um

estudo colaborativo provocou mudança institucional, tornando visível uma mediação concreta pela qual determinadas construções de um grupo adquiriram existência institucional. A formalização do Marco, entretanto, não demonstra por si só que as orientações tenham sido incorporadas às práticas, razão pela qual a análise dos registros posteriores se torna necessária.

Essa distinção também permite compreender por que a institucionalização não deve ser tratada como simples etapa administrativa posterior à formação. Butler, Schnellert e MacNeil (2015) mostram que processos colaborativos de investigação podem produzir agência distribuída quando conhecimentos e responsabilidades circulam entre diferentes níveis e atores do sistema educacional. No caso examinado, a passagem das discussões para o Marco Orientador deslocou parte do conhecimento produzido nos encontros para um plano institucional: argumentos inicialmente vinculados às experiências dos profissionais foram sistematizados, submetidos à revisão coletiva e convertidos em referências para o trabalho. Esse movimento ajuda a explicar por que a mudança observada não pode ser reduzida nem à aprendizagem individual dos participantes nem à edição de uma norma. O aspecto analiticamente relevante está na conexão entre esses dois planos: a orientação institucional incorporou parte de construções produzidas no processo colaborativo, ao mesmo tempo em que sua formalização criou condições para que essas construções ultrapassassem o grupo diretamente envolvido nos estudos.

A experiência também evidencia uma condição destacada por Kezar et al. (2025): comunidades profissionais podem impulsionar mudanças mais amplas quando conseguem criar mecanismos de circulação e sustentação das aprendizagens produzidas coletivamente. Sob essa perspectiva, o Marco representa o resultado final de uma sequência de encontros e um mecanismo de tradução entre diferentes escalas da mudança. No plano do grupo, havia problemas vivenciados, conhecimentos profissionais e alternativas discutidas; no plano institucional, havia a necessidade de estabelecer referências compartilhadas para cursos, componentes curriculares e atores distintos. A formalização não elimina a distância entre essas escalas, mas cria uma mediação pela qual determinadas decisões podem adquirir continuidade para além da duração do processo formativo. Isso reforça a ideia de que o potencial institucional da colaboração depende de condições organizacionais que permitam registrar, legitimar e fazer circular aquilo que foi construído coletivamente.

Da orientação institucional às mudanças nas práticas

A institucionalização do Marco, isoladamente, não seria suficiente para identificar alterações nas práticas pedagógicas. Por essa razão, foram examinados os registros de acesso e atuação docente no Moodle, considerando o trabalho documentado antes e após a implementação das orientações. A comparação dos registros anteriores e posteriores à implementação do Marco permitiu identificar alterações nas práticas documentadas no Moodle. Foram observadas diferenças em dimensões como utilização de atividades diagnósticas, diversificação das avaliações, interação entre professores e tutores, frequência de acesso dos docentes ao Moodle, produção de videoaulas e vídeos de apresentação, realização de encontros síncronos, vivências práticas, utilização de diferentes formas de feedback, explicitação de critérios avaliativos e disponibilização de materiais complementares.

Essas alterações transcenderam a incorporação de recursos tecnológicos. Alcançaram avaliação, interação, acompanhamento dos estudantes, produção de materiais e organização do trabalho pedagógico. Além disso, apresentaram correspondência com diferentes aspectos discutidos durante o

estudo colaborativo e posteriormente incorporados ao Marco Orientador. Como o Ator 11 indicou: “O processo de construção do Marco foi de grande relevância, uma vez que é necessário avaliar e reavaliar o andamento dos cursos na modalidade EaD. A forma utilizada, a análise de todas as etapas, permitiu um plano de ações mais estratégico para alcançar os resultados”; “Penso que foi um movimento inédito, nesses meus quase 20 anos de (Omitido). A universidade possui cursos extremamente qualificados na modalidade a distância que, certamente, serão ainda potencializados com a inédita ação envolvendo o marco de orientação EaD, neste gigantesco e elogiável trabalho” (Ator 1). Entretanto, a passagem das decisões para as práticas não ocorreu sem dificuldades. Um respondente afirmou: “Foi muito bom! Porém, a aplicação imediata no mesmo ano causou transtornos práticos, foi necessária muita assessoria dos tutores” (Ator 20). Essa última manifestação é particularmente relevante porque relativiza uma interpretação exclusivamente positiva do processo. A participação na construção das orientações não eliminou as dificuldades técnicas, pedagógicas e organizacionais envolvidas em sua implementação.

Os dados, contudo, não permitem atribuir exclusivamente ao processo colaborativo as mudanças identificadas. Outros processos institucionais podem ter participado dessas transformações. O que os documentos permitem reconhecer é uma correspondência temporal e temática entre problemas discutidos, alternativas incorporadas ao Marco e alterações posteriormente registradas nas práticas.

Em conjunto, os resultados permitem reconhecer uma sequência analítica: problemas concretos foram identificados pelos profissionais; transformados em objetos de estudo e discussão; alternativas foram construídas coletivamente; parte delas foi incorporada às orientações institucionais; e, posteriormente, foram documentadas alterações em práticas relacionadas às questões problematizadas. Essa sequência não constitui um mecanismo causal automático. No caso investigado, entretanto, evidencia uma articulação entre aprendizagem profissional, participação nas decisões, institucionalização e mudança das práticas, ampliando a compreensão da colaboração para além de sua função exclusivamente formativa.

Institucionalização normativa e mudança das práticas constituem dimensões relacionadas, mas não equivalentes. Uma instituição pode modificar suas orientações sem que as práticas se alterem na mesma intensidade, no mesmo ritmo ou na direção inicialmente prevista. Entre a formalização e a prática existe um processo de interpretação, apropriação e implementação no qual interferem conhecimentos profissionais, condições de trabalho e suporte institucional.

A comparação dos registros do Moodle deve ser compreendida nessa perspectiva. Seu valor não está em provar um efeito causal do estudo colaborativo, mas em ampliar a cadeia de evidências, permitindo confrontar três níveis: aquilo que foi problematizado, aquilo que foi institucionalizado e aquilo que posteriormente aparece documentado nas práticas.

A manifestação do Ator 20, mencionada anteriormente, é particularmente relevante porque rompe uma leitura celebratória da mudança. A avaliação positiva do processo convive com a referência a transtornos práticos e à necessidade de assessoria dos tutores. Participação na construção das orientações, portanto, não significa ausência de dificuldades para implementá-las. DeLuca, Bolden e Chan (2017) também identificaram a importância de suporte entre pares e especialistas e a presença de obstáculos em processos de investigação colaborativa.

A necessidade de assessoria evidencia ainda o caráter interdependente da EaD. Alterações na atuação docente podem demandar conhecimentos, ações e suporte distribuídos entre diferentes profissionais. A heterogeneidade que ampliou a interpretação dos problemas reaparece na

implementação: a mudança das práticas não ocorre exclusivamente no nível individual, mas depende de relações entre funções e setores.

Pode-se, assim, distinguir analiticamente três movimentos: construção colaborativa e aprendizagem profissional; institucionalização das construções; e implementação das orientações nas práticas. Esses movimentos são interdependentes, mas nenhuma passagem entre eles deve ser tomada como automática. A colaboração não garante aprendizagem; aprendizagem não garante institucionalização; e institucionalização não garante implementação. Essa não linearidade constitui parte da contribuição do estudo. Os resultados sugerem que o alcance institucional de processos colaborativos depende da qualidade das aprendizagens produzidas e da existência de mediações capazes de conectar aprendizagem, decisão, orientação institucional e prática, bem como de condições de suporte que sustentem a implementação.

Os achados permitem ainda aproximar a discussão sobre desenvolvimento profissional da discussão sobre capacidade institucional de mudança. Sinnayah et al. (2024) destacam que a aprendizagem profissional colaborativa no Ensino Superior se fortalece pela interação entre pares, pela construção de confiança e pela reflexão situada sobre a prática. Os documentos analisados mostram elementos compatíveis com essa perspectiva, mas acrescentam uma questão: para que essas aprendizagens produzam efeitos que ultrapassem os participantes imediatos, é necessário que encontrem suportes organizacionais. No caso estudado, esses suportes envolveram a sistematização das decisões, sua formalização e o acompanhamento posterior da implementação. Assim, colaboração e institucionalização não aparecem como processos concorrentes. A primeira amplia a possibilidade de que problemas e alternativas sejam construídos com os profissionais; a segunda pode conferir continuidade e alcance às decisões, desde que não transforme a construção coletiva em mera prescrição desvinculada das condições concretas de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou de que modo um processo colaborativo envolvendo professores e técnicos se relacionou à produção de aprendizagens profissionais e mudanças pedagógico-institucionais na EaD de uma universidade. Os resultados indicam que a principal contribuição da experiência não esteve apenas na realização de uma formação continuada ou na elaboração de um documento institucional, mas na articulação estabelecida entre identificação de problemas concretos do trabalho, aprendizagem profissional, participação nas decisões, institucionalização das orientações construídas coletivamente e alterações nas práticas.

Os profissionais participaram da problematização da modalidade e da construção de alternativas para as dificuldades identificadas. Parte dessas aprendizagens e decisões foi incorporada ao Marco Orientador, fazendo com que conhecimentos produzidos durante o processo ultrapasassem o âmbito dos encontros e alcançassem uma dimensão institucional. Posteriormente, os registros do Moodle documentaram práticas relacionadas às dimensões discutidas e contempladas nas novas orientações.

A contribuição do estudo consiste, assim, em evidenciar um possível mecanismo pelo qual processos colaborativos de desenvolvimento profissional podem adquirir alcance institucional. Não parece suficiente reunir profissionais para estudar coletivamente; torna-se relevante criar condições para que conhecimentos e alternativas construídos nesses espaços encontrem formas de inserção nas decisões,

orientações e práticas institucionais. No caso analisado, a construção coletiva e a institucionalização do Marco constituíram uma mediação entre aprendizagem profissional e mudança institucional. Essa passagem, contudo, não ocorreu de maneira linear ou isenta de tensões. As dificuldades relatadas durante a implementação indicam que participação e identificação com as orientações não eliminam as exigências operacionais e formativas decorrentes das mudanças. Processos dessa natureza demandam acompanhamento, suporte técnico-pedagógico e possibilidades de revisão das decisões tomadas.

Alguns limites precisam ser considerados. A investigação ocorreu em uma única universidade e examinou uma experiência situada, desenvolvida em condições institucionais específicas. Embora mais de 70 profissionais tenham participado do processo, somente 27 responderam ao questionário de avaliação. A participação dos pesquisadores como mediadores também exige consideração reflexiva, pois proporcionou conhecimento aprofundado do processo, mas implicou proximidade com o objeto posteriormente analisado. Finalmente, o desenho documental permite identificar relações e correspondências entre o percurso colaborativo, as orientações institucionalizadas e as práticas registradas, mas não permite atribuir causalidade exclusiva ao estudo colaborativo.

Novas pesquisas podem investigar experiências semelhantes em diferentes instituições e examinar as condições organizacionais que favorecem ou dificultam a passagem das aprendizagens construídas em espaços colaborativos para políticas, orientações e práticas institucionais. Estudos longitudinais também poderão analisar a permanência, reformulação ou abandono das mudanças ao longo do tempo.

Em um contexto de transformação da Educação Superior e de reconfiguração da EaD, os resultados sugerem que processos de mudança podem adquirir maior consistência quando os profissionais que vivenciam os problemas institucionais participam também da construção das alternativas para enfrentá-los. A experiência analisada aponta, assim, para a possibilidade de reconhecer professores, técnicos e demais profissionais não apenas como destinatários de formações ou executores de decisões previamente estabelecidas, mas como sujeitos da aprendizagem profissional e agentes da construção institucional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025. Regulamenta a oferta de cursos superiores de graduação na modalidade a distância, no âmbito do sistema federal de ensino. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 maio 2025b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2024*. Brasília, DF: Inep, 2025a.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 378, de 19 de maio de 2025. Dispõe sobre os formatos de oferta dos cursos superiores de graduação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 maio 2025c.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 381, de 20 de maio de 2025. Dispõe sobre as regras de transição para a aplicação do Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 maio 2025d.

BUTLER, Deborah L.; SCHNELLERT, Leyton. Collaborative inquiry in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, v. 28, n. 8, p. 1206-1220, 2012. DOI: 10.1016/j.tate.2012.07.009.

BUTLER, Deborah L.; SCHNELLERT, Leyton; MACNEIL, Kimberley. Collaborative inquiry and distributed agency in educational change: a case study of a multi-level community of inquiry. *Journal of Educational Change*, v. 16, n. 1, p. 1-26, 2015. DOI: 10.1007/s10833-014-9227-z.

DELUCA, Christopher; BOLDEN, Benjamin; CHAN, Jessica. Systemic professional learning through collaborative inquiry: examining teachers' perspectives. *Teaching and Teacher Education*, v. 67, p. 67-78, 2017. DOI: 10.1016/j.tate.2017.05.014.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLICK, Uwe. *Introdução à metodologia da pesquisa: um guia para iniciantes*. Porto Alegre: Penso, 2013.

FREITAS, Sirley Leite; PACÍFICO, Juracy Machado. Formação continuada: um estudo colaborativo com professores do Ensino Médio de Rondônia. *Interações*, Campo Grande, v. 21, n. 1, p. 141-153, 2020. DOI: 10.20435/inter.v21i1.1953.

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

KEZAR, Adrianna; HALLETT, Ronald E.; CORWIN, Zoë B.; HYPOLITE, Liane. Moving toward institutional culture change in higher education: an exploration into cross-functional professional learning communities. *Innovative Higher Education*, v. 50, p. 687-714, 2025. DOI: 10.1007/s10755-024-09753-1.

MAY, Tim. *Pesquisa social: questões, métodos e processo*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOONEY, Julie A. Emergent professional learning communities in higher education: integrating faculty development, educational innovation, and organizational change at a Canadian college. *Journal of Teaching and Learning*, v. 12, n. 2, p. 38-53, 2018. DOI: 10.22329/jtl.v12i2.5526.

SCRIBANO, Adrián; DE SENA, Angélica. Las segundas partes sí pueden ser mejores: algunas reflexiones sobre el uso de datos secundarios en la investigación cualitativa. *Sociologías*, Porto Alegre, ano 11, n. 22, p. 100-118, jul./dez. 2009.

SIMÃO, Ana Margarida Veiga et al. Formação de professores em contextos colaborativos: um projecto de investigação em curso. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, n. 8, p. 61-74, 2009.

SINNAYAH, Puspha; AMBLER, Trudy; KELLY, Kate; KONJARSKI, Loretta; TANGALAKIS, Kathy; SMALLRIDGE, Andrew. Reviewing the literature: collaborative professional learning for academics in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, v. 61, n. 5, p. 862-876, 2024. DOI: 10.1080/14703297.2023.2227614.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VELOSO, Braian; MILL, Daniel. Institucionalização da Educação a Distância pública enquanto fenômeno essencialmente dialético. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 38, e33842, 2022. DOI: 10.1590/0102-469833842.

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os dados analisados pertencem à Vice-Reitoria de Graduação da universidade e foram cedidos aos autores para fins de pesquisa acadêmica. Por incluírem documentos institucionais e registros produzidos por

profissionais no contexto de uma ação interna, não são disponibilizados publicamente. O acesso a esses materiais está condicionado à autorização da instituição responsável, preservados o anonimato dos profissionais e a confidencialidade das informações.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES / AUTHORS CONTRIBUTIONS

Robson Machado Borges: Conceituação; Metodologia; Análise formal; Escrita – rascunho original; Escrita – revisão e edição.

Vinícios Gonchoroski de Oliveira: Conceituação; Análise formal; Escrita – rascunho original; Escrita – revisão e edição.

DECLARAÇÃO DE FINANCIAMENTO

A pesquisa não recebeu financiamento específico de agências dos setores público, comercial ou sem fins lucrativos.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

DECLARAÇÃO DE USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL (IA) E TECNOLOGIAS ASSISTIDAS POR IA NO PROCESSO DE ESCRITA / STATEMENT ON THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Durante a preparação deste trabalho, os autores utilizaram o ChatGPT, da OpenAI, como recurso de apoio à revisão linguística, à organização textual e à exploração de alternativas de redação. A ferramenta não foi utilizada para produzir ou interpretar os dados da pesquisa. Após o uso dessa ferramenta, os autores revisaram e editaram o conteúdo em conformidade com o método científico e assumem total responsabilidade pelo conteúdo da publicação.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.