



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE  
CASCAVEL – PARANÁ

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NÍVEL DE  
MESTRADO/PPGE

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

PATRÍCIA CRUZ DE ARAÚJO

**O CURSO DE PEDAGOGIA/EaD NO OESTE DO PARANÁ: UMA ANÁLISE  
CRÍTICA DE SUA EXPANSÃO (2005-2019)**

CASCAVEL – PR  
2021



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE  
CASCAVEL – PARANÁ

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NÍVEL DE  
MESTRADO/PPGE

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

**O CURSO DE PEDAGOGIA/EaD NO OESTE DO PARANÁ: UMA ANÁLISE  
CRÍTICA DE SUA EXPANSÃO (2005-2019)**

PATRÍCIA CRUZ DE ARAÚJO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: História da Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre(a) em Educação.

Orientador: Prof. Dr. João Carlos da Silva

CASCAVEL – PR  
2021

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, profundamente, à minha família pelo amor, apoio e paciência sempre presentes e, por muitas vezes, acreditarem mais em mim do que eu mesma. Em especial, à minha mãe, Santana, que, mesmo diante das dificuldades da vida, direcionou-me para o caminho certo e me ensinou que eu deveria [e devo] estudar, pois “conhecimento, ninguém vai tirar de você”. Te amo muito!

À minha avó, Maria Aparecida da Cruz (*in memoriam*) que, diante dos meus pedidos por suas orações, dentre as tantas necessidades e adversidades da jornada, sustentou firme e fielmente que eu iria conquistar um belo e vitorioso futuro.

A João Carlos da Silva, meu querido orientador, exemplo de sabedoria e humildade, por todo encaminhamento, motivação e compartilhamento de conhecimentos. Minha eterna gratidão por tudo!

Ao colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação da UNIOESTE, pois cada um foi e é essencial no meu desenvolvimento.

Aos professores da banca, pelas preciosas e pelas determinantes sugestões. Muitíssimo obrigada! Vocês são referências!

Aos meus colegas de mestrado, pelo apoio e constantes auxílios nessa caminhada de entrega e de grandes aprendizagens, os quais, mesmo estando, muitas vezes, desanimados e cansados, transmitiram-me força e confiança.

À minha amiga Flávia Hissamura Dias, a qual devo o incentivo por ter parado o carro naquele fim de sábado de agosto de 2018 e me instigado a realizar o pagamento da inscrição da seleção do mestrado após nossa aula da especialização em Educação (UNIOESTE). Sem aquele incentivo, tudo isso não estaria acontecendo, portanto, meu sincero agradecimento por tudo!

Aos(às) demais, contáveis, mas leais amigos(as) que vêm me acompanhando ao longo desses anos e que torcem pelo meu crescimento. Muitíssimo obrigada!

À instituição, que literalmente abriu as suas portas para essa pesquisa e que, gentilmente, confiou documentos e dados privados, viabilizando a consolidação desse trabalho.

À UNIOESTE, exemplo de instituição, por sua seriedade, difusão de conhecimentos e compromisso social, pelas aprendizagens e por ser tão determinante no meu crescimento pessoal, acadêmico e profissional.

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

(FREIRE, 1967, p. 97)

ARAÚJO, Patrícia Cruz de. **O curso de Pedagogia/EaD no Oeste do Paraná: uma análise crítica de sua expansão (2005-2019)**. 2021. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: História da Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2021.

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a expansão da oferta do curso de Pedagogia/EAD na região Oeste do Estado do Paraná, considerando como recorte temporal os anos 2005-2019, e discutir as premissas da concepção de formação inicial do professor e sua precarização, bem como a despolitização e desvalorização do trabalho docente intrínseca à modalidade. Para além disso, explora-se o que vem demarcando a História da Educação a Distância no Brasil, suas referências legais e seus desdobramentos na região Oeste do Paraná, tais como o processo da expansão do curso de Pedagogia a distância nas instituições privadas, o eminente movimento de desmantelamento da universidade pública e a reafirmação e disseminação da modalidade como mecanismo de obtenção de lucro consoante aos interesses de mercado. A partir da promulgação da vigente LDBEN nº 9.394/96, a Educação a Distância ganhou legitimidade legal enquanto modalidade de ensino e, desde então, diversas políticas foram sendo criadas visando à formação inicial e continuada de professores. Acompanhando essa realidade, nota-se o exponencial aumento no número de matrículas e na quantidade de instituições privadas ofertando o curso de Pedagogia/EaD. Considerando esse fato, esta pesquisa buscou examinar o processo de expansão e a concepção de formação do professor nesse curso por meio de uma análise bibliográfica e documental, utilizando, para fonte de consulta e levantamento de dados documentos oficiais, a legislação pertinente e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Os resultados deste estudo revelaram um significativo aumento no número de IES privadas no Oeste do Paraná a partir do ano de 2005, especialmente daquelas ofertantes de licenciaturas à distância, desencadeando, nesse âmbito, a consequente expansão do curso de Pedagogia/EaD. Para além disso, evidenciou-se que, por razões diversas, tais como econômicas e de demanda/oferta, as instituições privadas vêm deixando de ofertar o curso de Pedagogia no formato presencial e disponibilizando-o exclusivamente na modalidade a distância. Ademais, a análise da proposta curricular do curso explicitou que a concepção de formação do professor está calcada na premissa de prepará-lo tecnicamente para a prática profissional, absorvendo as habilidades e competências necessárias para atender os anseios do mercado. As demandas do capitalismo contemporâneo vêm tornando a educação e todos os elementos que a compõe em uma mercadoria, um produto negociável às custas do futuro das novas gerações de modo que, em uma realidade próxima, grande parte dos professores que atuarão na Educação Básica nas escolas públicas e/ou particulares do Oeste paranaense serão provenientes de cursos à distância, sobretudo, de instituições privadas. Isso mostra a força do movimento de desmonte da universidade pública e alerta para a necessidade imprescindível da defesa e contínua luta em favor da formação superior pública, gratuita, laica, fundamentada no ensino, na pesquisa, extensão e no ensino presencial de qualidade.

**Palavras-chave:** Educação a Distância. Pedagogia/EaD. Oeste do Paraná.

ARAÚJO, Patricia Cruz de. The Pedagogy/EaD course in West Paraná: a critical analysis of its expansion (2005-2019). 2021. 185 f. Dissertation (Master in Education). Graduate Program in Education. Area of concentration: Society, State and Education, Research Line: History of Education, State University of West Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2021.

## SUMMARY

This study aims to analyze the expansion of the offer of the Pedagogy/EAD course in the western region of the State of Paraná, considering the years 2005-2019 as a time frame, and to discuss the premises of the conception of initial teacher education and its precariousness, as well as the depoliticization and devaluation of the teaching work intrinsic to the modality. In addition, it explores what has been demarcating the History of Distance Education in Brazil, its legal references and its consequences in the western region of Paraná, such as the process of expansion of the distance education course in private institutions, the eminent movement to dismantle the public university and the reaffirmation and dissemination of the modality as a profit-making mechanism in line with market interests. From the promulgation of the current LDBEN n° 9.394/96, Distance Education gained legal legitimacy as a teaching modality and, since then, several policies have been created aiming at the initial and continued training of teachers. Accompanying this reality, there is an exponential increase in the number of enrollments and in the number of private institutions offering the Pedagogy/EaD course. Considering this fact, this research sought to examine the expansion process and the conception of teacher education in this course through a bibliographic and documental analysis, using official documents, relevant legislation and the Pedagogical Project as a source of consultation and data collection. Course (PPC). The results of this study revealed a significant increase in the number of private HEIs in West Paraná from 2005, especially those offering distance degrees, triggering, in this context, the consequent expansion of the Pedagogy/EaD course. In addition, it was evidenced that, for various reasons, such as economic and demand/supply, private institutions have stopped offering the Pedagogy course in the classroom format and making it available exclusively in the distance mode. Furthermore, the analysis of the course's curricular proposal made it clear that the conception of teacher education is based on the premise of preparing them technically for professional practice, absorbing the skills and competences necessary to meet the needs of the market. The demands of contemporary capitalism have turned education and all the elements that make it up into a commodity, a negotiable product at the expense of the future of new generations so that, in a near reality, most teachers who will work in Basic Education in schools Public and/or private programs in the west of Paraná will come from distance courses, especially from private institutions. This shows the strength of the movement to dismantle the public university and alerts to the essential need for defense and continuous struggle in favor of public higher education, free, secular, based on teaching, research, extension and quality classroom teaching.

**Keywords:** Distance Education. Pedagogy/EaD. West of Paraná.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Gerações da EaD por Moore e Kearsley (2007) .....	27
--	----

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de matrículas, em cursos de graduação em licenciatura, por modalidade de ensino (2008-2018).....	46
Gráfico 2 – Evolução do número de cursos de graduação EaD - Brasil 2000-2019..	47
Gráfico 3 - Número de Concluintes em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – 2009-2019.....	48
Gráfico 4 – Volume total de matrículas em cursos à distância entre os anos de 2009-2018 .....	50
Gráfico 5 - Número de vagas oferecidas em cursos de graduação, por modalidade de ensino no Brasil 2014-2018.....	51
Gráfico 6 - Número de matrículas, em cursos de graduação em licenciatura, por modalidade de ensino – 2009-2019 .....	53
Gráfico 7 - Distribuição dos alunos matriculados em cursos de graduação em licenciatura – Brasil 2019 .....	53
Gráfico 8 - <i>Ranking</i> de matrículas das dez maiores Instituições de Ensino Superior – IES privadas de Educação a Distância no Brasil entre os anos 2009-2017.....	73
Gráfico 9 - Matrículas no Ensino Superior brasileiro por modalidade de ensino (2013-2019) .....	75
Gráfico 10 – Docentes da Educação Básica matriculados na Educação Superior (2018).....	90
Gráfico 11 – Matrículas da Educação Superior – Paraná – EaD.....	103
Gráfico 12 – Regime de trabalho do corpo docente da “Instituição X” (2017).....	145
Gráfico 13 – Número de turmas do curso de Pedagogia/EaD - “Instituição X” .....	150
Gráfico 14 – Número de matrículas do curso de Pedagogia/EaD - “Instituição X” ..	151
Gráfico 15 – Número de alunos da “Instituição X” residentes no município analisado matriculados no curso de Pedagogia/EaD .....	151
Gráfico 16 – Número de formados do curso de Pedagogia/EaD da “Instituição X” residentes no município analisado .....	152
Gráfico 17 - Opiniões dos formandos no curso de Pedagogia/EaD sobre as categorias de infraestrutura, portal do aluno (plataforma <i>on-line</i> ), professores das disciplinas e tutoria <i>on-line</i> .....	154



Gráfico 18 - Opiniões dos formandos no curso de Pedagogia/EaD sobre as categorias de tutoria presencial, aulas presenciais, avaliações presenciais, e estágio ..... 155

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dez instituições brasileiras privadas com maior número de matrículas em cursos de graduação a distância - 2019.....	74
Tabela 2 - Número de matrículas nas licenciaturas a distância por categoria administrativa entre os anos 2002-2012 .....	87
Tabela 3 – Instituições de Ensino Superior privadas no município de Cascavel-PR .....	122
Tabela 4 – Instituições de Ensino Superior privadas no município de Foz do Iguaçu-PR .....	124
Tabela 5 – Instituições de Ensino Superior privadas no município de Toledo-PR ..	125

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cursos ofertados pelo polo UAB de Uiratã (NRE de Goioerê) .....	105
Quadro 2 – Cursos ofertados pelo polo UAB de Céu Azul (NRE de Cascavel) .....	105
Quadro 3 – Cursos ofertados pelo polo UAB de Guaraniaçu (NRE de Cascavel) ..	106
Quadro 4 – Cursos ofertados pelo polo UAB de Diamante do Norte (NRE de Loanda) .....	106
Quadro 5 – Principais instituições de Ensino Superior no município de Toledo/PR	126
Quadro 6 – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial e/ou a distância no município de Cascavel-PR .....	128
Quadro 7 – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial e/ou a distância no município de Foz do Iguaçu-PR .....	129
Quadro 8 – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial e/ou a distância no município de Toledo-PR .....	130
Quadro 9 – Disciplinas fixas da grade curricular geral do curso .....	140
Quadro 10 – Disciplinas da Estrutura Curricular do curso de Pedagogia.....	141
Quadro 11 – Corpo docente do curso de Pedagogia/EaD .....	144
Quadro 12 – Desempenho ENADE – Instituição “X” .....	149

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância.
- ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior.
- ABT – Associação Brasileira de Teleducação.
- ACO – Atividades Complementares Obrigatórias.
- ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.
- ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.
- AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem.
- BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento.
- BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento.
- BM – Banco Mundial.
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica.
- BNC – Formação – Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.
- BRF – Brasil Foods.
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
- CEAD – Centro de Educação Aberta e Continuada a Distância.
- CEAD – Coordenadoria de Educação a Distância.
- CEB – Câmara de Educação Básica.
- CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade.
- CEDERJ – Consórcio Centro de Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro.
- CEE – Conselho Estadual de Educação.
- CEE/PR – Conselho Estadual de Educação do Paraná.
- CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.
- CES – Câmara de Educação Superior.
- CESUFOZ – Centro de Ensino Superior de Foz do Iguaçu.
- CFE – Conselho Federal de Educação.
- CMEIs – Centro Municipal de Educação Infantil.
- CNE – Conselho Nacional de Educação.
- CONAE – Conferência Nacional de Educação.
- COVID-2019 – Corona Virus Disease – 2019 (Doença do Coronavírus).

CP – Conselho Pleno.

CUC – Centro Universitário Carioca.

CVA-RICESU – Comunidade Virtual de Aprendizagem – Rede de Instituições Católicas de Ensino Superior.

DCNP – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais.

DOU – Diário Oficial da União.

DRA – Diretoria de Registros Acadêmicos.

EaD – Educação a Distância.

EC – Emenda Constitucional.

ED – Estudos Dirigidos.

EF – Ensino Fundamental.

EI – Educação Infantil.

EJA – Educação de Jovens e Adultos.

EM – Ensino Médio.

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.

EUA – Estados Unidos da América.

FACITOL – Faculdade de Ciências Humanas Arnaldo Busato de Toledo.

FAEL – Faculdade Educacional da Lapa.

Faculdade ITECNE – Instituto Tecnológico e Educacional de Curitiba.

FAFIG – Faculdade de Foz do Iguaçu.

FAG – Faculdade Assis Gurgacz.

FAM ON-LINE – Faculdade das Américas.

FAMA – Faculdade de Macapá.

FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.

FHC – Fernando Henrique Cardoso.

FMI – Fundo Monetário Internacional.

FMU – Centro Universitário FMU.

FORUNDIR – Fórum de Diretores de Faculdades de Educação.

FUMEST – Fundação Municipal de Ensino Superior de Toledo.

GRE – Gabinete da Reitoria.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

ICMS – Imposto de Circulação de Mercadorias e Serviços.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano.

IES – Instituições de Ensino Superior.

IES – Institutos de Ensino Superior.

IFPR – Instituto Federal do Paraná.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social.

IPES – Instituições Públicas de Ensino Superior.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais.

MARE – Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado.

MEC – Ministério da Educação.

NEAD – Núcleo de Educação Aberta e a Distância.

NEAD – Núcleo de Educação a Distância.

NEaDUNI – Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

NRE – Núcleo Regional de Educação.

NRF – Novo Regime Fiscal.

NTICs – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação.

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

ONGs – Organizações não governamentais.

OM - Organismos Multilaterais.

PAPs – Polos de Apoio de Aprendizagem.

PAR – Plano de Ações Articuladas.

PAR – Programa de Parcerias do Paraná.

PARFOR – Programa Nacional de Formação de Professores.

PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional.

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional.

PIB – Produto Interno Bruto.

PEE-PR – Plano Estadual de Educação do Paraná.

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

PME – Plano Municipal de Educação.

PNE – Plano Nacional de Educação.

PPC – Projeto Pedagógico de Curso.

PPI – Projeto Pedagógico Institucional.

PR – Paraná.

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

ProInfantil – Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil.

Proformação – Programa de Formação de Professores em Exercício.

PROGRAD – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação.

PROUNI – Programa Universidade para Todos.

PUC-Campinas – Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

PUC-PR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

READ – Rede Brasileira de Educação Superior Aberta e a Distância.

Rede e-Tec Brasil – Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil - e-Tec Brasil.

SACI – Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares.

SEED – Secretaria de Educação a Distância.

SEED – Secretaria de Estado da Educação.

SEED-PR – Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

SESC – Serviço Social do Comércio.

SESI – Serviço Social da Indústria.

SC – Santa Catarina.

SEDUC – Secretaria do Estado de Educação de Mato Grosso.

SERES – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior.

SETI – Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

SINPRO-DR – Sindicato dos Professores no Distrito Federal.

SINEPE/PR – Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do Estado do Paraná.

SINTEP – Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública de Mato Grosso.

SP – São Paulo.

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso.

TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação.  
UAB – Universidade Aberta do Brasil.  
UAM – Universidade Anhembi Morumbi.  
UDC – União Dinâmica de Faculdades Cataratas.  
UEL – Universidade Estadual de Londrina.  
UEM – Universidade Estadual de Maringá.  
UEMA – Universidade Estadual do Maranhão.  
UENP – Universidade do Norte do Paraná.  
UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa.  
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais.  
UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso.  
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco.  
UFPR – Universidade Federal do Paraná.  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.  
ULBRA – Universidade Luterana do Brasil.  
UnB – Universidade de Brasília.  
UNED – Universidade Nacional de Educação a Distância.  
UNEMAT – Universidade do Estado do Mato Grosso.  
UNESA – Universidade Estácio de Sá.  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.  
UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná.  
UNIAMÉRICA – Centro Universitário União das Américas.  
UNIANDRADE – Centro Universitário Campos de Andrade.  
UNIASSELVI – Centro Universitário Leonardo da Vinci.  
UNIC – Universidade de Cuiabá.  
UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-Oeste.  
UNICESUMAR – Centro Universitário de Maringá.  
UNIDERP – Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal.  
UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo.  
UNIFIL – Centro Universitário Filadélfia.  
UNIFOZ – Faculdades Unificadas de Foz do Iguaçu.



UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana.

UNIMAR – Universidade de Marília.

UNIME – União Metropolitana de Educação e Cultura.

UNINGÁ – Centro Universitário Ingá.

UNINOVE – Universidade Nove de Julho.

UNINTER – Centro Universitário Internacional.

UNIOESTE – Universidade do Oeste do Paraná.

UNIP – Universidade Paulista.

UNIPAR – Universidade Paranaense.

UNISA – Universidade Santo Amaro.

UNISUL Virtual – Universidade do Sul da Santa Catarina.

UNIREDE – Universidade Virtual Pública Brasileira.

UNIVEL – União Educacional de Cascavel.

UNITAU EAD – Universidade de Taubaté.

UNOESTE – Universidade do Oeste Paulista.

UNOPAR – Universidade do Norte do Paraná.

UTA - Unidade Temática de Aprendizagem

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

VIZIVALI – Faculdade Vizinhança Vale do Iguaçu.

WEB – *World Wide Web*.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	19
<b>1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ELEMENTOS HISTÓRICOS</b> .....	25
1.1 Panorama histórico .....	25
1.1.1 EaD no Brasil .....	32
1.2 Aspectos legais da modalidade EaD .....	54
1.3 A Educação a Distância e os organismos internacionais .....	60
<b>2 O CURSO DE PEDAGOGIA/EAD NO BRASIL: GÊNESE À EFETIVAÇÃO</b> .....	76
2.1 Contextualizando a formação de professores a distância no Brasil .....	76
2.2 A questão da Tutoria: desvalorização e desmantelamento do trabalho docente .....	92
2.3 A modalidade EaD no Estado do Paraná .....	98
<b>3 O CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA: UMA ANÁLISE NA REGIÃO OESTE DO PARANÁ</b> .....	109
3.1 A EaD e a precarização da formação docente .....	109
3.2 Estrutura normativa do curso de Pedagogia/EaD .....	114
3.3 A Educação a Distância no Oeste paranaense .....	121
3.3.1 O curso de Pedagogia/EaD na região Oeste do Paraná .....	127
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	156
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	161
<b>APÊNDICES</b> .....	182

## INTRODUÇÃO

A contemporaneidade vem sendo marcada pela pandemia do novo Coronavírus (COVID-19) que, em escala mundial, afetou a economia, a cultura e as relações de trabalho, impactando, sobretudo, no campo educacional, no qual os profissionais se depararam com uma situação insegura e precária e tiveram que se adequar às novas exigências impostas por esse contexto. Diante dessa realidade, o ensino remoto<sup>1</sup> ganhou uma posição de destaque como forma de mitigar o trabalho educacional nos seus diferentes níveis e modalidades, provocando, assim, muitas controvérsias sobre sua funcionalidade, viabilidade e efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

Na *Live* intitulada “EaD e o Futuro da Educação Pública”, Frigotto (2020) enfatizou que o capital encontrou nesse quadro a tão almejada brecha para a difusão da Educação a Distância, EaD, no mundo, subordinando a tecnologia e a ciência aos interesses privados. Foram intensificados o uso, a compra e a venda de tecnologias, de programas e de pacotes instrucionais privados, tanto por escolas públicas quanto particulares, evidenciando, diante dessa conjuntura, umas das principais razões para o grande interesse econômico que gira em torno da estratégica defesa da modalidade.

A pandemia, de um lado, acentuou os aspectos negativos do sistema educacional brasileiro, aprofundando e expondo o seu caráter excludente e desigual e, de outro, ampliou as formas remotas do ensinar e do aprender. No Ensino Superior, potencializou a Educação a Distância, inserindo, nessa esfera, a formação dos professores que, segundo Frigotto (2020) está alicerçada na forte tendência de ser distantes de debates, das conferências e dos estudos críticos<sup>2</sup>.

O interesse pelo objeto desse estudo surgiu diante das experiências como tutora em um curso de Pedagogia ofertado na modalidade a distância<sup>3</sup>, com uma

---

<sup>1</sup> Nessa direção, faz-se necessário, ainda que resumidamente, pontuar a diferença entre ensino remoto e EaD. O ensino remoto, partindo da situação que se apresenta, visa a promover, de forma emergencial, excepcional e provisória, o processo educacional nos mais diferentes níveis, contudo, tendo por referência o ensino no formato presencial. A Educação a Distância se constitui como uma modalidade de educação embasada em aportes legais que contemplam todo um aparato tecnológico e organizacional específico (tal como o uso de ambientes virtuais condizentes com a modalidade).

<sup>2</sup> Faz-se essencial citar Mézaros (2008, p. 35), para quem o “impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do sistema. Apenas as modalidades de imposição dos imperativos estruturais do capital no âmbito educacional são hoje diferentes [...]”.

<sup>3</sup> As discussões em torno da Educação a Distância se concentram em três grandes linhas de interpretação: na primeira, estão aqueles que são favoráveis e a defendem como meio de democratização e acesso da população à educação, que leva conhecimento e formação a quem não

dinâmica semipresencial e da vivência como egressa de um curso de segunda licenciatura/EaD, assim como da atuação no magistério da rede pública municipal e estadual. Nessa perspectiva, retratam-se e justificam-se as minhas preocupações como profissional da educação no que concerne à qualidade da formação de professores.

Em 2018, ingressei em um curso de especialização na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), no qual se iniciaram as discussões sobre o tema, porém com o enfoque na tutoria presencial do curso de Pedagogia/EaD – semipresencial. As análises alcançadas fundamentaram a necessidade e o interesse pela continuação dos estudos no mestrado, estendendo a problematização para outros aspectos da modalidade. Nessa perspectiva, a presente pesquisa parte do seguinte problema: como se deu a expansão do curso de Pedagogia/EaD na região Oeste do Paraná entre os anos 2005-2019 e qual é a sua concepção de formação do professor? Portanto, objetiva analisar a expansão da oferta do curso de Pedagogia/EAD na região Oeste do Estado do Paraná, considerando como recorte temporal os anos 2005-2019, e discutir as premissas da concepção de formação inicial do professor e sua precarização, bem como a despolitização e desvalorização do trabalho docente intrínseca à modalidade. Para além disso, explora o que vem demarcando a História da Educação a Distância no Brasil, suas referências legais e seus desdobramentos na região Oeste do Paraná, tais como o processo da expansão do curso de Pedagogia a distância nas instituições privadas e o eminente movimento de desmantelamento da universidade pública e a reafirmação e disseminação da modalidade como mecanismo de obtenção de lucro consoante aos interesses de mercado.

O Oeste do estado abarca diversas IES privadas que ofertam o curso de Pedagogia/EaD, entretanto, o estudo se voltou especificamente para a análise de uma delas, por conta de sua representatividade e expressiva atuação na mesorregião no

---

teve oportunidade de estudar na forma tradicional. Nessa linha encontram-se os setores empresariais envolvendo a comercialização de suprimentos tecnológicos, serviços e pacotes instrucionais. Na segunda, apresentam-se os que possuem uma posição contrária ao uso da modalidade, independentemente do contexto e/ou nível educacional, tendo como representantes de sindicatos e associações ligadas ao campo educacional. Na terceira perspectiva, por fim, estão aqueles que possuem uma visão crítica, porém, flexível sobre a EaD, desaprovando sua utilização na formação inicial, contudo, admitindo-a em outras condições, como segunda licenciatura, especialização ou cursos de extensão. Em tempos de ensino remoto, tais posições estão sendo recolocadas no debate.

tocante à oferta de cursos superiores a distância. Para efeito de anonimato, a instituição será denominada nesse estudo como “Instituição X”.

A relevância do presente estudo consiste em colaborar com pesquisas sobre a história da educação no Oeste do Paraná e, em grande medida, promover a reflexão sobre o Ensino Superior na região ao explorar e problematizar a formação inicial dos professores em cursos de Pedagogia/EaD. Além disso, no levantamento prévio realizado em catálogos de teses e dissertações, tais como o da CAPES, não foram identificados estudos que tenham por finalidade discutir a temática proposta nessa pesquisa, o que revela a necessidade e a importância de contribuir e avançar com as reflexões envidadas.

A Educação a Distância está permeada de contradições e embates políticos e ideológicos e sua difusão e massiva inserção no cenário educacional brasileiro chama a atenção, pois a modalidade vem ganhando notório destaque nos discursos e nas políticas públicas, perpassando diferentes governos e se configurando como política de Estado<sup>4</sup>.

Salienta-se, ainda, a proximidade que as políticas nacionais possuem com as diretrizes e princípios de organismos internacionais, sobretudo, do Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) dentre os quais se insere o fomento e a consolidação da modalidade, especialmente, no Ensino Superior de países periféricos.

Após a institucionalização da Lei 9.394/96, diversos outros dispositivos legais foram sendo expedidos no sentido de formalizar, normatizar e difundir a modalidade no país<sup>5</sup>. Na atual LDBEN, a EaD ganhou legitimidade a partir do Art. 80, para o qual, “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996, Art. 80). Posteriormente, o artigo teve alguns pontos

---

<sup>4</sup>Ao analisar a trajetória da Educação a Distância no Brasil, torna-se evidente que intensas movimentações políticas foram feitas em prol de sua afirmação no país, as quais foram determinantes para sua notória expansão, sobretudo, a partir de 1990, quando se iniciaram as Reformas de Estado, dentre as quais, as reformas educacionais, em que há uma estreita relação com as demandas do capital e as determinações de esferas internacionais.

<sup>5</sup> Exemplos de aportes legais que passaram a regulamentar a EaD após a promulgação de LDBEN nº 9.394/96: Portaria Ministerial nº 4.361, de 2004; Decreto nº 5.622 de 20 de dezembro de 2005; Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007; Resolução nº 1, de 11 de março de 2016; Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017; Portaria Normativa nº 741, de 02 de agosto de 2018.

alterados por meio da Lei nº 12.603, de 3 de abril de 2012, e pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, revogado pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.

Outro ponto central da LDBEN diz respeito à formação dos professores. Em seu Art. 62, determina que “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação [...]” (BRASIL, 1996, Art. 62) e, nesse meio, foi se constituindo a relação entre a necessidade de formação superior dos professores e a Educação a Distância.

A década de 1990 do século XX foi o período histórico em que as primeiras propostas desses formatos de curso foram se estruturando em face das políticas neoliberais e sobre isso, Malanchen (2007, p. 213) reitera que “a formação docente a distância é, na verdade, mais uma das estratégias que, desde os anos de 1990, são postas em prática para despolitizar e controlar o professor”.

Corroborando essa ideia, Evangelista, Seki e Souza (2017, p. 451) evidenciaram o “dobro de um processo histórico que conduziu as licenciaturas a se concentrarem nas IES particulares, na modalidade EaD, simultaneamente estrangida sua oferta nas IES públicas, em qualquer das modalidades”.

Nessa mesma perspectiva, Martins (2010) também discute sobre o grande interesse que gira em torno da modalidade na formação dos professores:

Por esse caminho vemos a formação de professores, seja ela inicial ou contínua, aligeirar-se a passos largos, tornando-se presa fácil para os empresários da educação e para os administradores de universidades públicas que, em nome de uma justa e correta necessidade de formação de professores em nosso país, dentre outras mazelas, justificam a formação inicial de professores via Ensino a Distância (EaD) (MARTINS, 2010, p. 23).

Diante dessa realidade, Orso (2011) conclui:

Noutras palavras, pode-se dizer que a fragmentação do conhecimento e o tipo de formação do educador, grosso modo, não é fruto da vontade ou mesmo da má vontade dos docentes, estudantes e pesquisadores, mas sim da própria lógica de funcionamento do sistema vigente (ORSO, 2011, p. 65).

Diante do exposto, partindo da compreensão da realidade tal como ela é, ou seja, contraditória e desigual, reitera-se que essa pesquisa vem na direção de problematizar a expansão da oferta do curso de Pedagogia a distância na região Oeste do Estado do Paraná, considerando como recorte temporal os anos 2005-2019, discutindo e problematizando as premissas da concepção de formação inicial do professor. Tem-se como metodologia de trabalho a análise bibliográfica e documental, utilizando para fonte de consulta e levantamento de dados documentos oficiais e legais, informações de acesso público disponíveis nos portais *on-line* das instituições e, principalmente, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de um curso de Pedagogia/EaD, dentre outros arquivos fornecidos pela instituição que será nomeada nesse estudo como “Instituição X”. Além do mais, conta-se com entrevistas realizadas através de formulário *on-line* com egressos de cursos de Pedagogia a distância ofertados por algumas instituições da região analisada.

Assim esta dissertação está organizada em três capítulos: o primeiro traça um breve panorama histórico sobre a Educação a Distância, correlacionando-a com sua institucionalização, desenvolvimento e difusão no Brasil. Nessa direção, apresenta-se sua estrutura normativa, a qual é basilar para sua legitimação no cenário educacional, assim como as orientações e intimidações de Organismos Internacionais que resultam em sérias consequências ao país, como exemplo, a precarização da modalidade e do sistema educacional como um todo.

No capítulo II, aborda-se o percurso histórico da formação a distância e do curso de Pedagogia/EaD em âmbito nacional, regional e local. A discussão se desdobra para questões como a tutoria, função que ainda apresenta muitas indagações e incertezas, e para a difusão da Educação a Distância no Estado do Paraná, sobretudo, no tocante à formação inicial e continuada de professores.

Por fim, o capítulo III apresenta a base estrutural e normativa de um curso de Pedagogia/EaD, avançando para os desdobramentos da modalidade na região Oeste do Paraná e na concepção do futuro professor a ser formado.

A análise da concepção de formação tem como base documental o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de um curso de Pedagogia/EaD, dentre outros arquivos concedidos pela secretaria de uma IES localizada nessa mesorregião que será denominada de “Instituição X”. Explorou-se, especialmente, aspectos como a proposta curricular, as características do curso e o perfil do professor a ser formado. Conta-se, ainda, com dados e informações de acesso público disponíveis nos portais

das IES, assim como, consultas e relatos através de formulário *on-line* com egressos de cursos de Pedagogia/EaD.

A partir do estudo, evidenciou-se um significativo aumento no número de IES privadas na região Oeste do Paraná a partir de 2005, principalmente àquelas voltadas para a oferta de cursos a distância e, nesse bojo, a expansão do curso de Pedagogia/EaD, sendo atualmente um dos grandes responsáveis pela formação de professores para a Educação Básica nessa mesorregião.

Para além disso, é histórica a atuação da rede privada no Ensino Superior dessa mesorregião, contudo, a situação vem agravando-se com a inserção e disseminação da Educação a Distância levando estas, por diversas razões, a deixarem de ofertar cursos presenciais e disponibilizando somente no formato EaD, como é o caso do curso de Pedagogia. Além do mais, muitas das instituições que se instalaram no Oeste do Paraná são pertencentes à redes empresariais afamadas que ofertam exclusivamente cursos a distância, potencializando ainda mais esse mercado na região.

Importante frisar que, assim como vem acontecendo em âmbito nacional, a modalidade vem amplamente ganhando espaço nas universidades públicas da região Oeste do Paraná por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) a qual almeja legitimar e difundir a modalidade também no setor público.

A partir da análise da proposta curricular do curso de Pedagogia/EaD da denominada 'Instituição X", ficou explícito que a concepção de formação está calcada no preparo do futuro magistério para a prática sob a prerrogativa de formar tecnicamente profissionais habilitados e competentes que atendam as demandas e interesses do mercado de trabalho, sobretudo, da chamada sociedade da informação e conhecimento.

Resultante dessa conjuntura, em um futuro bem próximo, grande parte do magistério que atuará na Educação Básica dessa mesorregião terá formação inicial realizada em cursos à distância, sobremaneira, ofertados pelo sistema privado, o que evidencia a forte tendência da precarização da formação dos professores e o desmonte da universidade pública.



## **1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ELEMENTOS HISTÓRICOS**

Neste capítulo, discorre-se sobre a Educação a Distância (EaD), examinando sua origem, desenvolvimento e consolidação enquanto modalidade de ensino e destacando seus marcos históricos e aparatos legais. Além disso, busca-se problematizar a correlação entre essa modalidade e os organismos internacionais e o conseqüente fortalecimento do empresariado educacional no país, principalmente, no Ensino Superior. Por fim, são feitos alguns apontamentos sobre tutoria e os paradoxos existentes no que se refere ao profissional que ensina na EaD.

### **1.1 Panorama histórico**

A definição de Educação a Distância foi se modificando-se longo da história, de acordo com seus intentos e finalidades. Entretanto, a similitude encontrada entre as suas diferentes fases é de que ela sempre está fundamentada no processo de ensino e aprendizagem não presencial, mediado por diferentes tecnologias. Pontua-se, desse modo, que o formato de Educação a Distância se constitui de acordo com o momento histórico vivido, acompanhando a vigência e o desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Ao ser traçado um panorama da constituição da EaD, evidenciou-se que sua origem está atrelada aos projetos que foram iniciados em outros países. Saraiva (2010) descreve que o mais remoto registro encontrado foi o primeiro curso via correspondência pela Gazeta de Boston (Estados Unidos), em 1728, mediante a oferta de curso de taquigrafia.

Cortelazzo (2010) considera que o sistema de ensino por correspondência veio se formatando por diferentes iniciativas como, por exemplo, em 1843, quando Isaac Pitmann (inglês), em Bath, Inglaterra, utilizava correspondências para ensinar taquigrafia e, em 1856, por meio da oferta de cursos em uma escola de línguas em Berlim, capital da Alemanha, através dos professores Charles Toussaint (francês) e Gustav Langenscheidt (alemão). Já em 1873, Anna Ticknor, em Boston, nos Estados

Unidos da América (EUA), utilizou a correspondência como meio de levar educação (processos de ensino e aprendizagem) às mulheres<sup>6</sup>.

Nessa fase inicial, a EaD ainda não se configurava tal como é se apresenta atualmente, mas sim, como um processo de ensino a distância que utilizava meios organizados e sistematizados de comunicação para levar conhecimento e promover a aprendizagem sem presencialidade<sup>7</sup>.

Em 1967, na Inglaterra, foi estabelecido o projeto *Open University* (Universidade Aberta), que contava com o suporte financeiro do Governo britânico, o qual instituiu Walter Perry como vice-*chancellor*. Em 1969, a universidade foi oficialmente criada e, em 1971, lançou seu primeiro curso, contando com recursos midiáticos como materiais impressos, rádio, tutoria via telefone e centros de aprendizagem<sup>8</sup>. Em 1980, a mesma universidade introduziu o uso de computadores e multimídia e, em 1990, o sistema de aprendizagem *on-line* (*e-Learning*). Até hoje ela é tida como referencial internacional de universidade e de cursos à distância.

A chamada “Universidade Virtual” surgiu na década de 1970, em Alberta, Canadá, pela Universidade Athabasca, quando da oferta de cursos via radiodifusão nos quais foram introduzidos, posteriormente, material impresso, telefone, vídeo e teleconferência. Por volta de 1972, a instituição criou um projeto piloto de universidade aberta e a distância, iniciando, em 1973, o curso de Ecologia Mundial. Pontua-se que nessas organizações, todo o processo de estudo se deu a partir de meios eletrônicos (tecnologias) contando com uma estrutura tradicional de universidade.

---

<sup>6</sup> Entre 1880 e 1900, muitas instituições começaram a ofertar cursos por meio de correspondência voltados para a formação profissional de trabalhadores que não tinham condições para cursar de forma presencial e regular seus estudos. Geralmente, os cursos eram de ofícios de baixo reconhecimento e, entre as instituições ofertantes, pontua-se a Universidade de Chicago, que iniciou o projeto em 1892.

<sup>7</sup> No final do século XIX, de acordo com Cortelazzo (2010), diversas universidades americanas, europeias ofereceram cursos por correspondência e, na Austrália, no início do século XX. Há ainda a Universidade de Agricultura e de Artes Mecânicas, situada na Carolina do Norte, na década de 1920. Nessa mesma década, surgiram as primeiras experiências de ensino a distância por meio da radiodifusão, como por exemplo, a *British Broadcast Corporation*, do Reino Unido, que incorporou esse formato de ensino em 1922 quando também a Universidade da Pensilvânia iniciou a oferta de cursos via rádio. Somente a partir da segunda metade do século XX é que surgiram as primeiras universidades voltadas para a Educação a Distância, por exemplo a Universidade da África do Sul que, em 1951, direcionou todo o seu trabalho com cursos EaD.

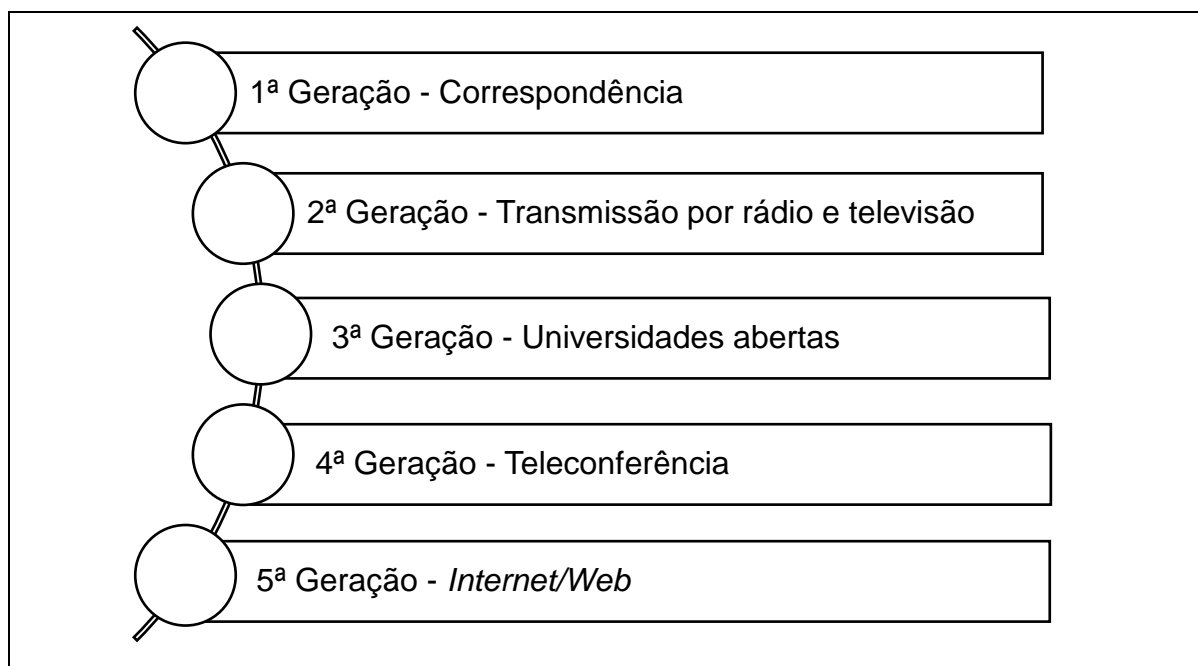
<sup>8</sup> Em 1960, no Reino Unido, movido pelas solicitações de Harold Wilson, Michael Young pensou em uma forma de levar educação para pessoas de classe baixa e, para isso, viu na radiodifusão e demais tecnologias os meios para ajudar a criar a “universidade do ar”. Young indicou Jenny Lee para a estruturação do seu projeto, contudo, concluíram que as parcerias com as universidades tradicionais seriam inviáveis, fazendo-se necessário criar uma universidade adequada aos parâmetros e objetivos almejados.

Na mesma década, outras IES iniciaram a oferta de EaD, como a *Fern Universität* (Alemanha), a Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED) (Espanha), a Universidade Aberta da Venezuela (Venezuela) e a Universidade Estatal a Distância (Costa Rica). Tais iniciativas contribuíram para intensificar e divulgar diversos estudos sobre a temática, com destaque para os Estados Unidos e Canadá:

Moore e Kearsley chamaram a atenção para a emergência de ideias semelhantes em diferentes partes do mundo nas décadas de 1970 e 1980, como a conversação didática, orientada por Holmberg; o estudo independente, por Wedmeyer; e a produção industrial, por Peters (CORTELAZZO, 2010, p. 36)<sup>9</sup>.

Moore e Kearsley (2007) subdividiram, em âmbito mundial, o campo da Educação a Distância em cinco Gerações:

**Figura 1 – Gerações da EaD por Moore e Kearsley (2007)**



Fonte: Moore e Kearsley (2007).

Nesse painel, de forma sistematizada e planejada, conforme discorre Cortelazzo (2010, p. 33), se multiplicavam fora do Brasil “as iniciativas de ensino por

<sup>9</sup> Somando-se a eles, Desmond Keegan lançou em 1980 seu primeiro volume com escritos sobre características da Educação a Distância. Ao longo da história, a concepção de EaD foi se modificando, e nesse conjunto, também se modificou o propósito para o qual estava destinada: nas primeiras fases, o foco estava direcionado para os métodos de ensino e no modelo atual, o enfoque está na promoção da aprendizagem mediada pelas diversas tecnologias.

correspondência (década de 1900), por radiodifusão educativa (década de 1920), por teleducação (décadas de 1950, 1960 e 1970), por satélite e por teleconferência (décadas de 1980 e 1990)”.

No caso do Brasil, a implementação da EaD se deu mais tardiamente, haja vista que foi somente a partir da década de 90 do século XX que o país instituiu o ensino por correspondência para a oferta de cursos profissionalizantes via materiais de apoio impresso, transportados por ferrovias. Vale ressaltar que os cursos eram oferecidos por instituições estrangeiras, tais como a *International Schools* e *Oxford Schools*.

Ao se debruçarem sobre a EaD no Brasil, Vianney, Torres e Silva (2003), na mesma direção dos autores supracitados, também subdividiram a modalidade em cinco Gerações: a 1ª Geração teve início em 1904, com a oferta, pelo setor privado, de ensino por correspondência, promovendo a iniciação profissionalizante com cursos técnicos. Já a 2ª Geração surgiu entre 1970 e 1980, com a oferta de cursos (teleducação/telecursos) por meio do rádio (1923) e televisão (1970), complementada com kits de materiais impressos e sistemas de telefonia.

Ao longo dos anos de 1990, ocorreu um movimento de inovação impulsionado pelas Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) (redes de comunicação interativas), somadas à entrada e expansão da *internet* nas universidades – com suas pesquisas e ações pioneiras do uso da *internet* e videoconferência, tanto para a educação presencial quanto à distância – culminando, dessa forma, na criação da 3ª Geração da EaD no Brasil.

A atual concepção de Educação a Distância foi sendo operacionalizada desde 1996, com a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 – LDBEN em consonância com o movimento das mudanças de paradigmas estabelecidos no cenário educacional e pela incorporação e desenvolvimento das tecnologias. A partir de 2002, foram caracterizadas a 4ª e 5ª Gerações da EaD através do avanço tecnológico e a expansão do uso da inteligência artificial<sup>10</sup>, promovendo uma evolução no método educacional a distância e uma potencialização da interação do estudante com máquinas através da disponibilização de sistemas e plataformas com realidade virtual.

---

<sup>10</sup> É uma vertente da ciência da computação na qual se utilizam símbolos computacionais para desenvolver mecanismos e/ou dispositivos de forma a simular a capacidade humana de pensar e resolver problemas, ou seja, de ser inteligente (BRASIL ESCOLA/UOL, 2020).

Também na direção de compreender as fases da atual modalidade de educação, Pietrobon (2018) sistematizou a Educação a Distância em três momentos, os quais foram, segundo a autora, marcos essenciais para o seu exponencial desenvolvimento:

O uso do correio primeiramente, com cursos de correspondência, os quais habilitavam muitas pessoas para um ofício; o suporte via rádio e televisão num segundo momento, por meio de programas educacionais a adultos para a conclusão de seus estudos na educação básica e, por fim, a internet como campo amplo para a divulgação de conhecimentos e com recursos diversos, tais como: sites de busca, ferramentas interativas, aplicativos, ambientes virtuais, redes sociais, entre outros. Na última geração da EaD, quando já se tem a internet como propulsora dessa forma de educação, a modalidade em questão não ficou restrita a cursos voltados à aprendizagem de um ofício ou ao ensino secundário, mas ampliou-se em cursos de nível superior e de pós-graduação *lato sensu* (PIETROBON, 2018, p. 25).

Moran (2011) assinala que atualmente, no Brasil, existem dois modelos de educação superior a distância que carregam muitas variáveis e particularidades de acordo com cada instituição, sendo um descrito como mais virtual (hoje intitulado de 100% *on-line*) e o semipresencial. O primeiro tem como características predominantes a distância, a autogestão da aprendizagem e um sistema de ensino que gira em torno de plataformas virtuais para o acesso de conteúdos e atividades. Nessa organização, as orientações aos acadêmicos ocorrem via *internet* e/ou telefone, havendo momentos presenciais esporádicos para, geralmente, serem realizadas avaliações.

No segundo modelo (atualmente conhecido como semipresencial), os estudantes possuem tutoria presencial nos chamados Polos de Apoio de Aprendizagem (extensão da instituição/sede) em encontros semanais que normalmente ocorrem uma vez por semana. Vale pontuar que esse modelo é o mais utilizado pelas universidades públicas por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e, também, em grande parte das instituições privadas.

Retrata-se, desse modo, um breve panorama da constituição e evolução da modalidade, partindo de seus primeiros feitos em territórios internacionais e, posteriormente, de sua instauração no Brasil.

Um ponto necessário de ser enfatizado se deve ao fato de que o desenvolvimento da modalidade está intrinsecamente relacionado com as fases evolutivas das tecnologias da informação e comunicação. Com o passar da história, o

homem veio evoluindo e transformando o meio de acordo com suas necessidades e interesses, de modo que as diferentes tecnologias são resultado da produção cultural humana, que está constantemente aprimorando-as.

Em suma, as eras tecnológicas vêm sendo marcadas por avanços e desenvolvimentos históricos, ampliando a comunicação e facilitando a vida da sociedade em diferentes aspectos e em decorrência disso, instaurando diferentes tipos de tecnologias, por exemplo, a militar, a alimentar, a agropecuária, a da informação e a da comunicação (TICs). Como desdobramentos desses tipos, nas últimas décadas surgiu o novo conceito de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), as quais vêm modificando os diversos setores da sociedade, principalmente o educacional.

As chamadas tecnologias educacionais abrangem a utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem, englobando todo um aparato de ferramentas para sua efetivação como, por exemplo, a lousa digital, os livros educacionais digitais, os *softwares*, os ambientes virtuais de aprendizagem, os jogos, os aplicativos, dentre outros.

Em torno das tecnologias existem diferentes percepções e concepções de utilidades e possibilidades para o desenvolvimento social, contudo, chama a atenção o grande interesse mercadológico do setor empresarial que, em parceria com o poder midiático, cria um fetichismo ao estimular incisivamente a compra e a obsolescência, criando, dessa maneira, um potente mecanismo de venda e alta lucratividade.

Somado a isso, observa-se todo o interesse ideológico e hegemônico do capital em distorcer o verdadeiro sentido da criação e do desenvolvimento tecnológico que é o de auxiliar, facilitar e aprimorar a vida humana e, assim, criar uma estrutura exploradora desse avanço em prol de suas intenções mercadológicas, alienantes e controladoras. Em se tratando da área educacional, tal interesse fomenta e propaga, dentre tantas outras questões, o argumento de que as tecnologias podem formar e, principalmente, substituir o professor por meio da Educação a Distância.

Nessa perspectiva, Decker (2015, p. 203) assinala:

Novamente, a tecnologia é aclamada como forma de ampliação da oferta de ensino, principalmente como oportunidade aos países em desenvolvimento, como recomenda o BM. O mercado está no centro das determinações, posto como único centro de poder e, conseqüentemente, advoga pela diversificação da formação e da oferta. A promoção da EaD, defendida pelo BM por sua capacidade de

ampliação da oferta, serve a outros intentos do Capital no que concerne à formação docente: objetivando mudar a prática de professores para promoção da aprendizagem, a modalidade à distância propiciaria o desenvolvimento de modelos formativos padronizados, prontamente aplicáveis para espriar sua ideologia.

Mandeli (2014) traz um levantamento de autores que divergem em suas concepções e análises sobre o uso das tecnologias e os interesses que as envolvem, tanto do seu uso para o contexto escolar quanto para a formação de professores. Em seu estudo, a autora dividiu os estudiosos pesquisados em dois grupos: o primeiro é formado por aqueles que lançam um olhar sobre os benefícios e utilidades das tecnologias, argumentando que elas inovam e democratizam a educação, especialmente em se tratando do Ensino Superior, por possibilitarem maiores acessos e atenderem as demandas formativas da sociedade da informação e do conhecimento, ou seja, de um mundo globalizado. Esses estudiosos advogam que as tecnologias devem estar presentes nas escolas para a melhoria da sua qualidade e, principalmente, como meio de formação inicial e continuada de professores através da modalidade a distância. Sublinha-se que nas políticas brasileiras estão fortemente presentes argumentos que associam as tecnologias à democratização da educação.

Partindo de uma perspectiva que vai além do caráter operacional das tecnologias, há um segundo grupo de estudiosos que não desconsidera suas contribuições para a educação e a formação, continuada, de professores, mas questiona sobre os interesses econômicos, políticos e ideológicos do capital e a criação da supracitada “fetichização” das tecnologias, especialmente no que concerne à defesa e à disseminação da formação inicial a distância do magistério:

O fetiche da tecnologia dificulta enxergá-la como fruto das relações de produção capitalistas. Apresenta-se o avanço tecnológico com um evento inexorável que produziria tais relações, das quais os homens são reféns e os inaptos serão condenados. Se o professor formado em outro tempo não domina as novas tecnologias, restaria evidente que não está preparado para formar a massa de trabalhadores e consumidores que as forças imperialistas demandam (SHIROMA et al, 2017, p. 24).

Nesse breve exposto, pontua-se que o posicionamento defendido nesse estudo não é o de negar o uso das TDICs, especialmente no que se refere à área da educação, porém, discutir como esse movimento vem legitimando o argumento de que elas podem substituir o professor no processo de ensino e aprendizagem e seu

caráter “salvacionista” para a problemática histórica da educação brasileira que é a formação de professores.

### **1.1.1 EaD no Brasil**

Embora não haja uma precisão em relação à data do surgimento da Educação a Distância no Brasil, Carvalho (2013) aponta que o desenvolvimento da EaD ganhou importância no sentido da qualificação e especialização da mão de obra diante da demanda do processo de industrialização na segunda metade do século XIX com a expansão do capitalismo.

Sabe-se que as suas primeiras iniciativas no país se deram, como supramencionado, mediante cursos pagos, ofertados via correspondência por volta de 1904, evoluindo, posteriormente, com o uso do rádio e da televisão como meios de ensino e aprendizagem. Cortelazzo (2010) ressalta que a partir da década de 1990 do século XX, instituições estrangeiras começaram a ofertar, inicialmente no Rio de Janeiro, e depois em São Paulo, ensino por correspondência nas áreas técnicas de eletrônica e engenharia. Assim, observa-se que até meados de 1990, esses três formatos de Educação a Distância destinados para os mais diferentes fins conviveram entre si.

Em 1922, Edgard Roquette-Pinto (1884-1954) iniciou a radiodifusão educativa, inaugurando a história do rádio no Brasil. Criou, em parceria com membros da Academia Brasileira de Ciências, a “Rádio Sociedade do Rio de Janeiro” no ano de 1923 e, conseqüentemente, a “Rádio Educativa no Brasil” devido ao cunho educativo dos programas oferecidos.

Em 1939, foi aberto o primeiro instituto brasileiro para oferta de cursos profissionalizantes via correspondência, chamado de Instituto Monitor. Dois anos depois, foi inaugurado o segundo instituto com o mesmo intuito profissionalizante, nomeado de “Instituto Universal Brasileiro”. Ainda em 1941, nasceu o projeto “Universidade do Ar”, tendo duração até 1944. Já em 1947, inaugurou em São Paulo a “Nova Universidade do Ar” visando a oferta de cursos radiofônicos.

Em 1970, surgiu o “Projeto Minerva” que buscava atender as aspirações do Governo Militar brasileiro que, desde 1964, propunha mudanças no sistema educativo com a utilização do rádio e da televisão.



Nessa década, a Educação a Distância se apresentou como recurso para a capacitação de professores a partir da parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e a Associação Brasileira de Tele-educação (ABT) mediante Seminários Brasileiros de Tecnologia Educacional. Nessa perspectiva, entre os anos de 1973 e 1974 foi criado o projeto “Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares (SACI)”. Em 1978, visando preparar alunos para exames supletivos, foi criado o “Telecurso 2º grau”.

Pioneira no uso da modalidade no Ensino Superior do país, a Universidade de Brasília (UnB), em 1979, em parceria com a *Open University* – criada na Inglaterra, em 1969, pelo Partido Trabalhista – passou a ofertar diversos cursos de extensão por meio de jornais e revistas, com o “Programa de Ensino a Distância (PED)”.

Em 1982, foi instituída a “Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES)”, uma representante das “entidades mantenedoras de educação superior particular em todo o território nacional com o objetivo de engajá-las nas mais diversas instâncias e atuar na consolidação efetiva de seus pares” (ABMES, 2020).

Após 1985, com o fim da Ditadura Civil-Militar e o início da Nova República, o incentivo à Educação a Distância ganhou outra dimensão: segundo Minto (2006, p. 122), a política da Ditadura, “no contexto da modernização do ensino, institucionalizou a linguagem tecnicista no campo educacional. Tornou-se, com isso, concepções como a racionalização, a eficácia, a eficiência, entre outras”. Nesse sentido, intensificou-se a utilização de recursos tecnológicos e sua implantação no campo da educação.

Nessa perspectiva, a Constituição de 1988 enalteceu as tecnologias mediante um capítulo voltado para elas, intitulado “Capítulo IV – Da Ciência, Tecnologia e Inovação”. Em seu artigo 218, que foi alterado pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015, estabelece que “o Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação” (BRASIL, 2015, Art. 218).

Em 1989, a Universidade de Brasília (UnB) criou o “Centro de Educação Aberta e Continuada a Distância – CEAD” e o “Brasil EaD” que, tendo a *Open University*<sup>11</sup> (Universidade Aberta) como referência, possibilitou que outras universidades públicas

---

<sup>11</sup> Em decorrência da ideia do historiador e educador John Clarke Stobar, o qual trabalhava na *British Broadcasting Corporation* (BBC), foi criada no ano de 1969, na Inglaterra, a *The Open University*, constituindo-se como a primeira universidade aberta. Vale pontuar que, em 1963, fora instituída a *University of the air* (Universidade do ar) que, seis anos depois, evoluiu para a *Open University*.

lançassem nesse mesmo ano a “Rede Brasileira de Educação Superior Aberta e a Distância” (READ).

Quanto às reformas no país, pode-se dizer que iniciaram por volta dos anos 1980, sobretudo a partir de 1989, com a vitória de Fernando Collor de Mello para a presidência da república (1990-1992). O que foi sendo traçado nesse governo ganhou, de fato, expressividade e materialidade no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003).

Nessa circunstância, no que diz respeito às propostas advindas de influências externas para o país, não se pode deixar de citar a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, a qual ganhou concretude no Brasil com o Governo de Itamar Franco (1992-1995). Financiada tanto por governos quanto por organizações multilaterais, entre essas, o Banco Mundial (BM) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), delineou-se a operacionalização da Educação a Distância mediante estímulo do uso das tecnologias para a promoção da educação:

Essa Conferência, convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial, contou com a presença de 155 países e traçou os rumos que deveria tomar a educação nos países classificados como E-9 – os nove países com os piores indicadores educacionais do mundo, dentre os quais, ao lado do Brasil, figuravam Bangladesh, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão (SILVA; ABREU, 2008, p. 524).

Dentre o plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, assinala-se a ação nº 40, do ponto 2.2 “Empreender atividades conjuntas”, segundo a qual:

Há muitas atividades que podem ser realizadas conjuntamente pelos países, em apoio aos esforços nacionais de implementação dos planos de educação básica. As atividades conjuntas deveriam ser concebidas com vistas ao aproveitamento das economias de escala e às vantagens comparativas dos países participantes. Seis áreas parecem-nos particularmente apropriadas a essa forma de colaboração regional: (i) capacitação de pessoal-chave, como planejadores, administradores, formadores de educadores, pesquisadores, etc.; (ii) esforços para melhorar a coleta e análise da informação; (iii) pesquisa; (iv) produção de material didático; (v) utilização dos meios de comunicação para satisfazer as necessidades

básicas de aprendizagem; e (vi) gestão e uso dos serviços de educação à distância (UNESCO, 1990).

Percebe-se assim, como a década de 1990 foi determinante para a formatação da educação a distância, o que convergia com o argumento de que “nos anos de 1990, a necessidade da reordenação econômica, política e social do Estado Brasileiro ganharia o status de Ministério Federal com a chamada Reforma do Estado” (MINTO, 2006, p. 213). Acerca dessa questão, pondera o autor que:

Embora a política econômica do regime militar no Brasil indicasse, já em meados dos anos de 1960, uma mudança significativa nos rumos do desenvolvimento capitalista nacional, foi no final dos anos de 1980 e no início dos de 1990 que se institucionalizaram no país as mudanças que, de fato, marcaram este processo de readequação do Estado brasileiro aos desígnios do capitalismo internacional. Tais mudanças ganharam, em consequência desse contexto, o *status* de reformas do Estado brasileiro como um todo (MINTO, 2006, p. 213).

Articulada com os princípios e interesses, especialmente, do Banco Mundial, a Reforma do Estado brasileiro ocorreu em meados da segunda metade dos anos de 1990 e, conforme pontuado por Decker (p. 73, 2015):

[...] Desencadeou reformas na Educação e na escola, pensadas como políticas compensatórias do ajuste estrutural, visando administrar e ocultar os conflitos gerados pelo processo de acumulação e os verdadeiros determinantes do empobrecimento da população, ancoravam-se na retórica de educação como redentora das mazelas sociais.

Assim, nos anos 1990, a reforma do Estado incidiu diretamente no cenário educacional, momento que coincidiu também com o ápice de financiamentos do BM destinados ao Brasil, quando o organismo passou a atuar fortemente no território nacional:

Este projeto atribui à educação escolar a responsabilidade pelo crescimento econômico e redução da pobreza, pretende legitimar o desenvolvimento da Educação numa perspectiva meritocrática e de formação de capital humano. Intencionalmente procura obscurecer as relações de classe e de poder que conduzem o desenvolvimento do modo de produção capitalista da existência (DECKER, p. 74, 2015).

Hotz e Zanardini (2012, p. 84) ressaltam as fortes implicações do mercado nas reformas educacionais do país e na articulação entre educação e sistema produtivo nelas presentes, evidenciando que a formação fica voltada a promover a “qualificação de um trabalhador flexível, capaz de se adaptar às mudanças ocorridas no mercado de trabalho, tendo as características necessárias à empregabilidade”.

Nesse sentido, segundo Minto (2006, p. 231) a “redefinição das fronteiras entre o público e o privado nos anos de 1990” inferiram diretamente nas políticas brasileiras de Ensino Superior norteados por eixos principais ou, conforme nomeado pelo autor, de “pilares das reformas para o ensino superior” sendo elas:

[...] Políticas de avaliação institucional, na concepção de autonomia, nas políticas para o financiamento do ensino público e na contestação do modelo de ensino superior vigente, viabilizada por meio da adoção de políticas que promovem a diversificação do ensino e a diferenciação institucional.

Desdobramentos disso podem ser encontrados em 1991, com a criação do “Jornal da Educação” no “Canal da Educação” da então “TV Educativa do Rio de Janeiro” que, no ano seguinte, recebeu o nome de “Salto para o Futuro”, um programa voltado atender e disponibilizar formação continuada para professores em exercício do antigo ensino de 1º e 2º graus e alunos dos cursos profissionalizantes, estando até hoje em funcionamento e constituindo-se como o mais antigo programa da TV Escola.

No ano de 1992, a partir da Lei nº 403/92 foi criada a “Universidade Aberta de Brasília” no ensejo de ofertar, além de cursos de aperfeiçoamento, também cursos superiores de graduação e pós-graduação. E, em decorrência do acordo com a “Declaração de Jomtien”, divulgou-se, em colaboração com a UNESCO, o “Plano Decenal de Educação para Todos” (1993). Nesse movimento, o Ministro da Educação e do Desporto, Murílio de Avellar Hingel, o governo expediu um documento que sinalizava a necessidade de implementação das tecnologias nas escolas e de supri-las com recursos de Educação a Distância como meio para a efetivação do ensino. À época, dentre os objetivos gerais, que visavam ampliar os meios e alcances da Educação Básica, alegava-se que esse movimento permitia enriquecer:

[...] O acervo de recursos e tecnologias de apoio à escola e aos professores e dirigentes; provendo modalidades diversificadas de

educação continuada a jovens e adultos subescolarizados, incluindo capacitação sócio-profissional, educação para a saúde e nutrição, o fortalecimento familiar e a integração ambiental; disseminando meios de informação, comunicação e ação social, em apoio às redes escolares locais, incluindo, entre outros, programas de educação aberta e a distância, centros de difusão cultural, bibliotecas, núcleos de multimeios e espaços de ação comunitária (BRASIL, 1993, p. 39).

Com o advento da *internet*, a partir de 1994, somados ao avanço e crescente uso das novas tecnologias, implantou-se a oferta de cursos superiores a distância pelas universidades brasileiras. Vale destacar que os primeiros feitos da EaD no Ensino Superior do país se deram na década de 90 do século XX, a partir de iniciativas das universidades convencionais com o uso das tecnologias digitais, direcionando-se, assim, para a efetivação da “Universidade Virtual”.

Notadamente, foi no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) que a Educação a Distância, de fato, encontrou ambiente favorável para seu estabelecimento no país, mais precisamente quando Paulo Renato de Souza foi Ministro da Educação. Em seus dois mandatos, deu-se a instauração dessa modalidade, desencadeando, dessa maneira, a visada abertura para o setor privado.

Vianney, Torres e Silva (2003, p. 16) reforçam que a partir da segunda metade da década de 1990, a “Universidade Virtual, entendida como Ensino Superior a distância com o uso de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs), em especial a *internet* e a videoconferência, surge no Brasil”. Mais especificamente, os autores identificam o nascimento da “Universidade Virtual do Brasil” entre os anos 1996 e 1997, com a oferta dos primeiros cursos de mestrado por meio de videoconferência (1996) e de cursos de especialização via *internet* (1997).

Minto (2006) ao tratar sobre o cenário brasileiro e as reformas e feitos do Governo FHC, assinala que:

As reformas ganharam impulso definitivo e formas mais profundas e duradouras no plano geral das reformas constitucionais, consubstanciadas por meio da Reforma do Estado. Tal processo fez com que até mesmo fosse criado o novo ministério – o Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE) –, com o intuito de centralizar os esforços do governo em levar adiante a reforma (MINTO, 2006, p. 147).

Convém dizer que, nesta conjuntura, foram sendo agregadas diversas medidas em prol da execução de prescrições dadas por organismos internacionais (tais como

FMI, Banco Mundial, BIRD e UNESCO), as quais foram “resultantes de um conjunto de eventos com vistas à implementação das reformas condizentes com o ideário neoliberal, foram produzidos vários documentos balizadores das reformas” (HOTZ; ZANARDINI, 2012, p. 83)<sup>12</sup>.

Em 1996, foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro por meio da qual a Educação a Distância teve seu reconhecimento enquanto modalidade de educação, ao especificar, no Art. 80 que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

Como pontuado, o artigo passou por algumas adequações ao longo dos anos, tais como as deliberadas pela Lei nº 12.603, de 3 de abril de 2012, a qual altera o inciso I do parágrafo 4º do Art. 80, para beneficiar a Educação a Distância com a redução de custos em meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do Poder Público (BRASIL, 2012); e o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 revogado pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.

Ainda em 1996, foi criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED), mediante o Decreto nº 1.917, de 27 de maio, que passou por uma alteração em sua estrutura regimental por meio do Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004. Em 2007, houve uma reestruturação a partir do Decreto nº 6.320, de 20 de dezembro que voltou o trabalho para três pontos principais de atuação: a regulação e a supervisão em EaD, a infraestrutura em tecnologia educacional e a produção de conteúdos e formação nesta modalidade.

Nesse âmbito, faz-se importante citar algumas instituições denominadas pioneiras na oferta de EaD no Ensino Superior e na criação e aperfeiçoamento de tecnologias e metodologias (entre 1994-1997) formando, dessa maneira, a acima retratada “Universidade Virtual no Brasil”: no setor público, tem-se a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE),

---

<sup>12</sup> Outros documentos que sustentam os encaminhamentos das políticas para a educação brasileira são: “*La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*” (BIRD, 1995); “Planejamento Político-Estratégico 1995/1998” (BRASIL, MEC, 1995), o qual tem muita proximidade com o do Banco Mundial (BM); e o “Relatório Delors” (levando de 1993 a 1996 para ser elaborado), o qual determina as principais diretrizes defendidas pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) para as reformas educacionais em todo o mundo.

a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e, no setor privado, a Universidade Anhembi Morumbi (UAM), a Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) e o Centro Universitário Carioca (CUC).

Entre os anos 1999-2001 iniciaram-se parcerias entre universidades e Institutos de Ensino Superior (IES), o que resultou na formação de Redes que contribuíram para a consolidação da modalidade. Nesse meio, destaca-se a “Universidade Virtual Pública Brasileira – UniRede”, fundada em 1999, representando o mais expressivo consórcio entre instituições de educação no país (consórcio interuniversitário), tendo por objetivo ampliar na rede pública o acesso ao Ensino Superior. A exemplo, também, o “Consórcio Centro de Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ)” (2002), configurando um consórcio instituído por universidades e instituições de Ensino Superior públicas do estado do Rio de Janeiro; a “Rede Brasileira de Ensino a Distância” do Instituto UVB.BR (Universidade Virtual Brasileira), ganhando autorização, em 2003, para ofertar cursos de graduação a distância, “VEREDAS – Formação Superior de Professores”, em Minas Gerais e a “Comunidade Virtual de Aprendizagem – Rede de Instituições Católicas de Ensino Superior” (CVA – RICESU).

No âmbito da reestruturação produtiva advinda da globalização econômica e com o conseqüente desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), foram sendo pavimentados os caminhos para que a tecnologia pudesse demarcar os fazeres da educação no país. Nesse quadro, o número de empresas prestadoras de serviços educacionais veio se multiplicando quando ocorreu uma intensificação de parcerias entre os setores público e privado, bem como, de terceirizações e privatizações, o que viabilizou ao empresariado o recebimento de repasses de verbas federais, ou seja, verbas públicas mediante a oferta de cursos a distância.

Em 2000, foi publicado o documento “Educação para todos: avaliação da década” (MEC/INEP, 2000), o qual também é uma extensão nacional da Declaração de Jomtien (1990) e exalta que, de todas as nações que assinaram o acordo, o Brasil é um dos países que mais evoluiu nos anos 90 do século passado em se tratando do sistema educacional e, mais precisamente, na Educação Básica. Contudo, o então Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, ponderou que muito se tinha ainda que avançar na “área da educação, a fim de construirmos uma sociedade mais justa,

democrática e igualitária” (MEC/INEP, 2000, p. 07). Dentre seus propósitos para melhorar a situação educacional do país, a Educação a Distância foi evidenciada sobremaneira, exaltando que a modalidade e as tecnologias devem fazer parte do plano estratégico para se conseguir dar conta dos compromissos firmados em Jomtien.

Nisso, já se denotava o grande interesse pela modalidade e pela sua disseminação nos diferentes níveis da educação, especialmente no que tange ao Ensino Superior e à formação de professores:

Há dois pontos que ainda estão em estágio anterior à implementação. Um deles é o ensino a distância, no qual estamos trabalhando fortemente no momento. O outro é sobre a preparação das novas diretrizes curriculares e sua relação com a formação de professores. O tratamento compartimentado que vinha sendo dado às licenciaturas não atendia às necessidades existentes. Talvez a demanda por educação superior seja o maior desafio quantitativo: são cerca de 700 mil professores da rede precisando de qualificação. Está aí uma missão que nem mesmo as diretrizes curriculares indicam os caminhos necessários para cumpri-la (BRASIL, 2000, p. 147).

Em 2001, com a Portaria nº 2.253, ocorreu a abertura oficializada para que a oferta de até 20% das disciplinas curriculares dos cursos presenciais das universidades, centros universitários, faculdades e centros tecnológicos se dessem a distância. A mesma Portaria permitiu que as universidades ou centros universitários pudessem alterar os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) presenciais reconhecidos para, dessa maneira, ofertar disciplinas semipresenciais ou a distância.

O MEC, em 2002, através da Portaria nº 335, de 06 de fevereiro, criou uma Comissão Assessora para Educação Superior a Distância, composta por especialistas de diferentes instituições públicas e privadas e representantes do MEC, com a meta de auxiliar a Secretaria de Educação Superior nas tentativas de alteração das normatizações e regulamentações que estavam vigentes para o Ensino Superior à distância.

Vianney, Torres e Silva (2003), ao fazerem uma análise da modalidade entre os anos de 1994 a 2002, concluíram que, por conta de algumas limitações, tais como condições tecnológicas e pela falta de acesso de grande parte da população à *internet*, desencadeou-se um atraso no desenvolvimento e oferta de cursos de formação superior EaD (graduação). Por outro lado, o que ocorreu nesse mesmo período foi uma ascensão de cursos de pós-graduação *on-line* devido a investimentos e



estruturas tecnológicas mais avançadas e, sobretudo, por estar voltado para uma clientela com maior poder de acesso, já que a responsabilidade da conexão e acesso ao ambiente virtual de aprendizagem fica a cargo, pode-se assim dizer, do próprio estudante.

Nesse quadro, a especialização foi nacionalmente atendendo a um número expressivo de estudantes a partir de sua oferta a distância, sendo esse, dentre outros motivos, que Vianney, Torres e Silva descrevem:

Em menos de dez anos, portanto, de 1994 a 2002, o percurso da EaD e do uso das Novas Tecnologias da Comunicação e da Informação, a criação da legislação adequada em 1996, o credenciamento de instituições e a autorização de cursos, e a pesquisa acadêmica gerando modelos pedagógicos e tecnologia, levaram à construção da Universidade Virtual, na virada do século XX para o XXI (VIANNEY; TORRES; SILVA, 2003, p. 29).

É relevante sinalizar que dados do final de 2002 demonstraram que praticamente todos os cursos de licenciatura e especialização a distância voltados para a formação de professores estavam sendo ofertados em universidades públicas estaduais ou federais, representando, assim, 99,01% das inscrições, e o restante, 0,99%, estavam em instituições privadas, as quais ofertavam alguns cursos sequenciais e de graduação (VIANNEY; TORRES; SILVA, 2003).

Nessa linha, até 2003, Evangelista (2019) analisa que a Educação a Distância ainda não se apresentava como um nicho promissor de mercado, visto que as matrículas nessa modalidade ainda estavam concentradas no setor público, contudo, entre 2003 e 2007, deu-se o que a autora intitula como período do “mercado das licenciaturas privadas”.

Reconhecidamente, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) ampliou e intensificou as políticas para a consolidação e proliferação da EaD no país mediante a criação de leis, documentos, programas, parcerias entre público-privado, dentre outros mecanismos que abriram caminhos para a difusão da Educação a Distância tanto no campo das instituições públicas quanto das privadas, singularmente no que concerne ao Ensino Superior. Mais pontualmente, nesse movimento, aumentou-se o número de empresas prestadoras de serviços educacionais, principalmente, de cursos superiores EaD.

Para Mandeli (2014, p. 88), a partir de estudos e análises sobre as políticas estabelecidas pós-FHC, de forma sucessiva o “[...] governo petista continua realizando um projeto capitalista com vertente neoliberal e assim a estrutura das políticas educacionais brasileiras continua a mesma inaugurada no início da década de 1990”. Corroborando essa ideia Rodrigues (2007, p. 76) sublinha que ocorreu uma reafirmação da teoria do capital humano, visto que “tanto a burguesia industrial quanto o Governo Lula da Silva<sup>13</sup> operam uma associação linear e estreita entre educação e desenvolvimento econômico.”

Ao discutir sobre o projeto de Educação a Distância no governo Lula, Malanchen (2015) reitera que foi uma continuidade da reforma da educação que se principiou no governo de Fernando Henrique Cardoso, particularmente no que se refere à formação docente nessa modalidade.

Lima (2004) enuncia que o governo Lula implementou a mesma pauta delineada pelo Banco Mundial (BM) e pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), cujas diretrizes definiam a abertura e o incentivo para que empresas e grupos estrangeiros atuem efetivamente no setor educacional através da oferta de Educação a Distância. A autora segue dizendo que:

É neste cenário que se apresenta a proposta de Reforma da Educação Superior do Governo Lula. Esta proposta, maquiada pelo discurso da “democratização” da educação, encobre a estratégia de privatização das instituições públicas de ensino superior através da retomada “envernizada” do conceito de público não-estatal presente na Reforma do Estado Brasileiro (LIMA, 2004, p. 04).

Decker (2015, p. 49), após debruçar-se sobre o Banco Mundial e suas diretrizes, demonstrou que:

Identificamos dois movimentos discursivos adotados pelo Banco Mundial em todos os documentos analisados que comungam para produzir consenso acerca de suas propostas político-educacionais e construir uma compreensão míope e falaciosa da realidade objetiva: I) promove ampla desqualificação do professor, da escola, da política educacional e do país para, em seguida, apresentar recomendações quanto às reformas a serem adotadas em resposta aos males

---

<sup>13</sup> É perceptível que nessa gestão o elo com os organismos internacionais acentuou-se, dando-se sequência aos encaminhamentos desses no “como fazer” as políticas, especialmente às voltadas para a educação, no Brasil. Dessa maneira, observa-se também uma continuidade e materialidade dos projetos e ideais FHC configurando-se, pode-se assim dizer, políticas de Estado.

apresentados e II) realiza apontamentos sobre o que considera avanços e/ou progressos educacionais conquistados' pelo Brasil, enaltecendo políticas que se alinham à sua agenda, e indica novos caminhos e desafios a serem perseguidos.

Adiante, pontua que “[...] não são os documentos que justificam a política, mas antes, é a política que justifica a produção de documentos, pois as demandas para escrevê-los são criadas com base em dados de objetividade histórica” (DECKER, 2015, p. 49).

Como relevantes ações desse governo para a estruturação e efetivação dessa modalidade, menciona-se a primeira versão dos “Referenciais de Qualidade para cursos à distância”, elaborado em 2003, que orientavam a organização da modalidade nas instituições a partir de critérios de qualidade em relação à sua caracterização e à avaliação da aprendizagem<sup>14</sup>.

Fazendo uma leitura da EaD nesse quadro, e necessário reiterar o que Evangelista (2019) pondera ao demarcar os anos 2003-2007 como ápice do movimento de mercantilização da modalidade, principalmente no tocante à formação inicial de professores, caracterizando-se como um “nicho” promissor e previsível de lucros<sup>15</sup>.

Além disso, outro marco para a modalidade nesse governo foi a instituição do programa “Universidade Aberta do Brasil” (UAB) criado em 2005, regulamentado pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, que visava promover o “desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (BRASIL, 2006).

Pondera-se que a expressividade que a Educação a Distância conquistou e que vem fortemente aumentando no campo educacional do país é resultante de intensas políticas, ações, projetos, programas e trabalhos que se iniciaram no setor público no ensejo de promover a modalidade, especialmente, no Ensino Superior.

---

<sup>14</sup> A partir de 2004, foram lançados diversos programas utilizando a Educação a Distância como meio para a formação inicial e continuada dos professores da rede pública, como o programa de formação continuada “Pró-Letramento” instaurado em 2005.

<sup>15</sup> Oliveira e Paschoalino (2019), dissertam que a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) fomenta a abertura e a exploração da educação superior como forma de expropriação de lucro para os grandes grupos empresariais. Ainda, salientam que é premente que se tenha mais estudos que investiguem quais as intencionalidades que as empresas internacionais, em supremacia, as americanas, têm e vêm movendo para a diminuição da qualidade da educação no Brasil.

De acordo com o que consta no portal do MEC, o Sistema UAB tem como prioridade oferecer formação continuada e formação inicial aos professores da Educação Básica pública que não possuem formação em nível superior. Busca-se também oferecer cursos aos gestores e outros profissionais da Educação Básica da rede pública com o objetivo de “reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância” (MEC, *online*, [200-]):

Diante desse contexto, o projeto UAB, além de reforçar a multiplicação de números, também enfatiza a parceria com estatais e a construção e execução de um amplo programa de capacitação em serviço, afirmando, dessa maneira, que se está gerando a inclusão e a justiça social. Nesse ponto, observamos, mais uma vez, a similitude com as recomendações do Banco Mundial (1995) quando se refere à formação em serviço, pois, segundo esse organismo, para acompanhar a dinamicidade e a imediatibilidade de um mundo em constante mudança, é preciso que seja efetivado esse modelo de programa para formação de professores, que pode ocorrer em serviço e com curta duração (MALANCHEN, 2015, p. 139).

Segundo um levantamento realizado por Mandeli (2014) embasado nos microdados do Censo do Ensino Superior (2013), a partir do qual analisa a expansão da UAB no Brasil entre os anos 2005-2014, é possível evidenciar a ascensão da quantidade de IES credenciadas no sistema. De 2005 até 2014, o número cresceu aproximadamente 586,67%, ou seja, de 15 instituições integrantes em 2005, saltou para 104 em 2014. No tocante ao número de polos de apoio presencial, considerando os anos 2005-2013, identificou-se uma evolução, pois em 2005 havia 4 polos e em 2013, 654. Quanto ao crescimento no número de matrículas, em 2005 registrou-se 143 matrículas e, em 2012, 249.665, demonstrando o exorbitante alcance do programa com um aumento de 174.490%.

Outro dado que chamou a atenção reside no fato de que, dentre as matrículas, a autora observou uma supremacia no número de licenciaturas: em 2005, havia 110 matrículas e em 2012, esse número cresceu alarmantemente para 128.196, representando aproximadamente 51,35% das matrículas da UAB em 2012. As 48,65% restantes estavam distribuídas entre os cursos de aperfeiçoamento, bacharelado, especialização, extensão, formação pedagógica sequencial e tecnólogo. Diante desse painel, assim como descrito pela autora, comprova-se que a “EaD é parte importante

das políticas de formação de professores para a certificação em massa” (MANDELI, 2014, p. 221).

Pautando-se na explanação de Malanchen (2020) realizada em um debate para o canal do YouTube “História e Memória da Educação” criado em 2020 pelo professor Dr. João Carlos da Silva, a UAB, que é uma universidade em formato de rede e uma iniciativa pública, do governo federal, possibilitou a ampliação e a criação de vagas e cursos à distância por todo o Brasil. Para a autora, o programa foi, inicialmente, o grande responsável pela difusão da modalidade no país, concomitantemente, com a oferta de outros programas públicos por meio da EaD, como o “Pró-Licenciatura”.

Além disso, aponta que os cursos de licenciatura são os mais visados e ofertados pela UAB, e, dentre esses, o de Pedagogia, sob a justificativa de serem os cursos com maior falta de professores nas diferentes regiões do país. Atualmente, ainda se observa nas instituições públicas um efetivo aumento na oferta de pós-graduação para as mais diversas áreas do conhecimento no formato a distância<sup>16</sup>. Isto posto, não se pode deixar de reconhecer que as primeiras iniciativas de EaD no país tal como atualmente se constitui, iniciaram-se nas universidades públicas, porém, a situação foi se invertendo a partir de 2006, mediante o crescimento e a forte atuação do setor privado.

Segundo uma publicação no portal do governo, no ano de 2008 a UAB contava com 555 polos (fases um e dois) distribuídos nos 26 estados da Federação e no Distrito Federal. Dentre estes polos, 288 eram referentes à primeira etapa (todos em atividade) e 267 da segunda fase (em implantação). A região sul contava com 97 polos, sendo 37 no estado do Paraná. Já em 2019, partindo do disposto no portal, observa-se um forte crescimento no número de polos oito anos depois:

Atualmente, 928 polos (sendo 777 ativos) fazem parte da UAB. Presente em todos os estados do país, além do Distrito Federal, o sistema tem cerca de 170 mil estudantes, matriculados em cursos tecnológicos, de bacharelado, licenciatura e especialização oferecidos por 133 instituições públicas de ensino superior (BRASIL/CAPES, 2019).

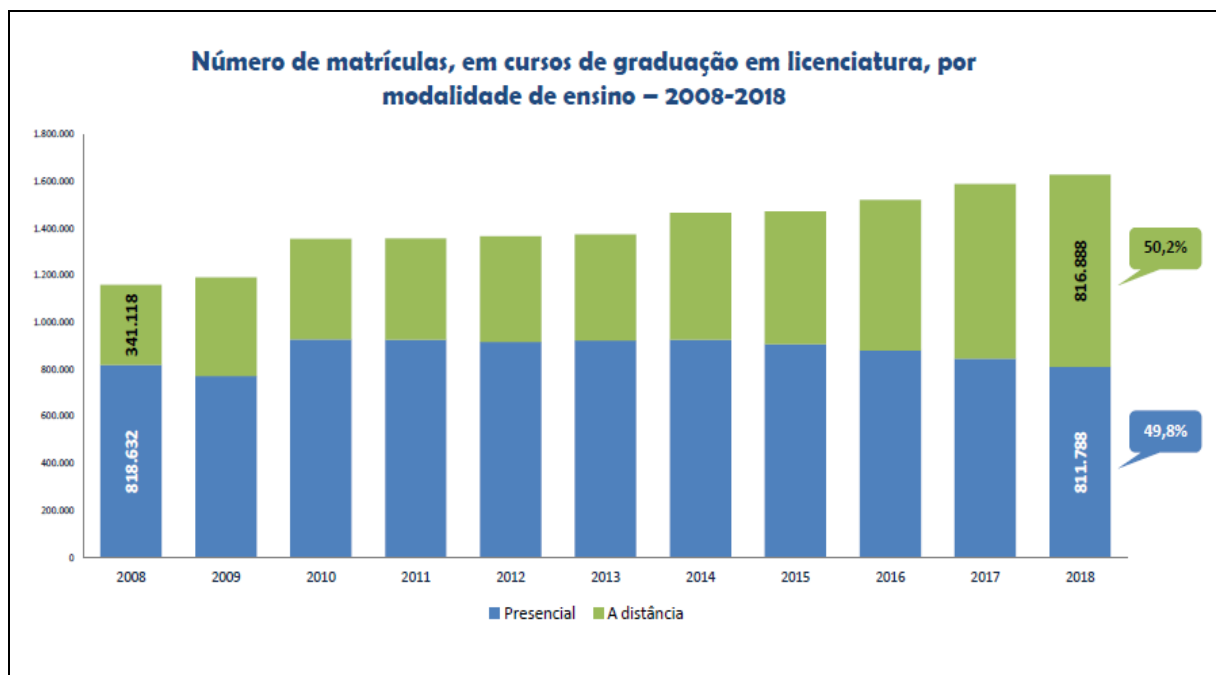
---

<sup>16</sup> Reforça-se que UAB é um programa do MEC que visa promover por meio da Educação a Distância a ampliação e interiorização de ofertas de cursos e programas de educação superior nas instituições públicas do país, criando, dessa forma, um sistema nacional (parceria federal, estadual e municipal) que tem por intento maior a formação e capacitação de professores.

Ainda em 2006, foi lançado pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) o programa EaD “Mídias na Educação” que tinha por objetivo fornecer formação continuada em condição prioritária aos professores da Educação Básica para o uso pedagógico das diversas tecnologias da informação e da comunicação. O programa é uma criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Contudo, analisando o período entre 2008-2018, Malanchen (2020) em parceria com sua orientanda Evelyn Vieira Amorim, pontua que houve uma inversão nesse cenário, ou seja, o sistema privado foi se estendendo e ganhando expressivas dimensões, principalmente no tocante à oferta de graduação a distância em detrimento do setor público.

**Gráfico 1** – Número de matrículas, em cursos de graduação em licenciatura, por modalidade de ensino (2008-2018)



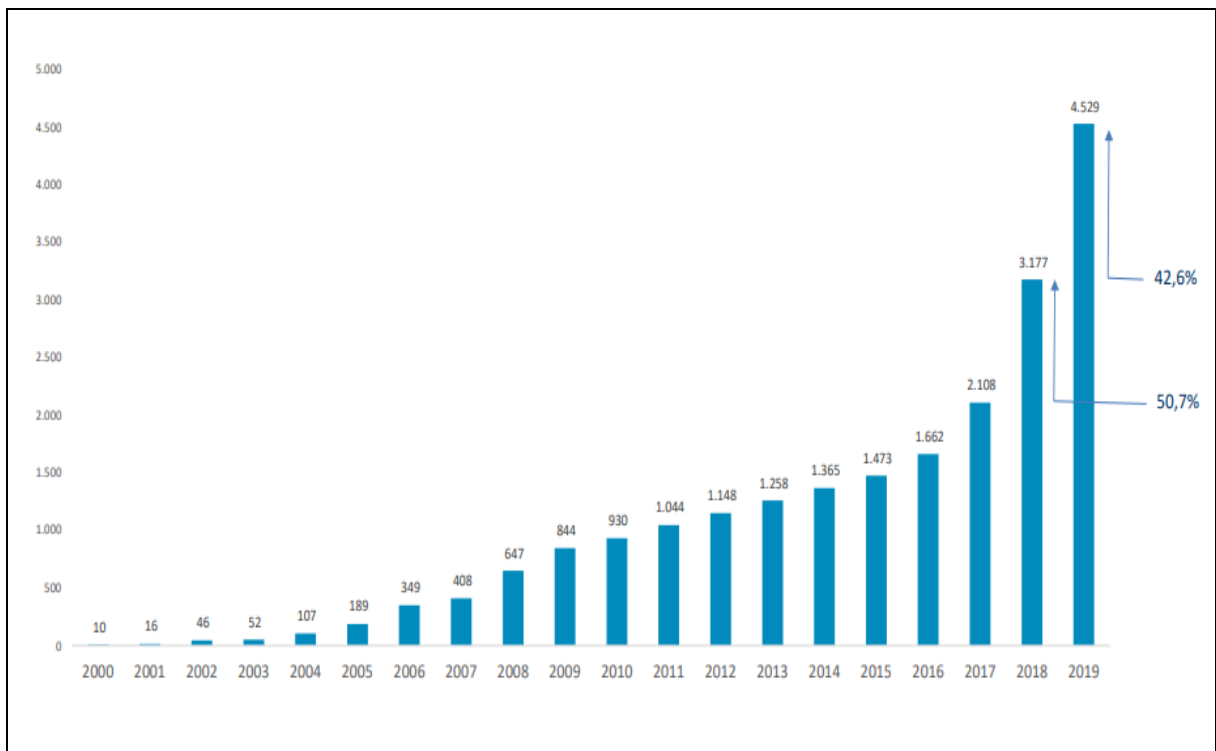
Fonte: MEC/Inep. Gráfico elaborado pelo Censo da Educação Superior 2018 – Divulgação de resultados (2019).

Nota-se que em dez anos, o número de matrículas em cursos de graduação em licenciatura a distância mais que dobrou e, ainda, que o número de matrículas em cursos de formação de professores EaD superaram a presencial, fatores esses que expressam a potencial difusão da Educação a Distância na formação de professores.

Observa-se, dessa forma, que pela primeira vez, no que tange aos cursos de licenciatura, o número de alunos nos cursos à distância foi maior do que nos cursos presenciais, ou seja, 50,2%, o que equivale a afirmar que 816.888 dos licenciados estavam em cursos EaD em comparação com os presenciais, os quais totalizaram 811.788, correspondentes a 49,8%.

Nessa perspectiva, segundo dados divulgados pelo Censo da Educação Superior (2019) – MEC/INEP no tocante à evolução do número de cursos de graduação EaD - Brasil 2000-2019, nota-se o dimensional crescimento da modalidade:

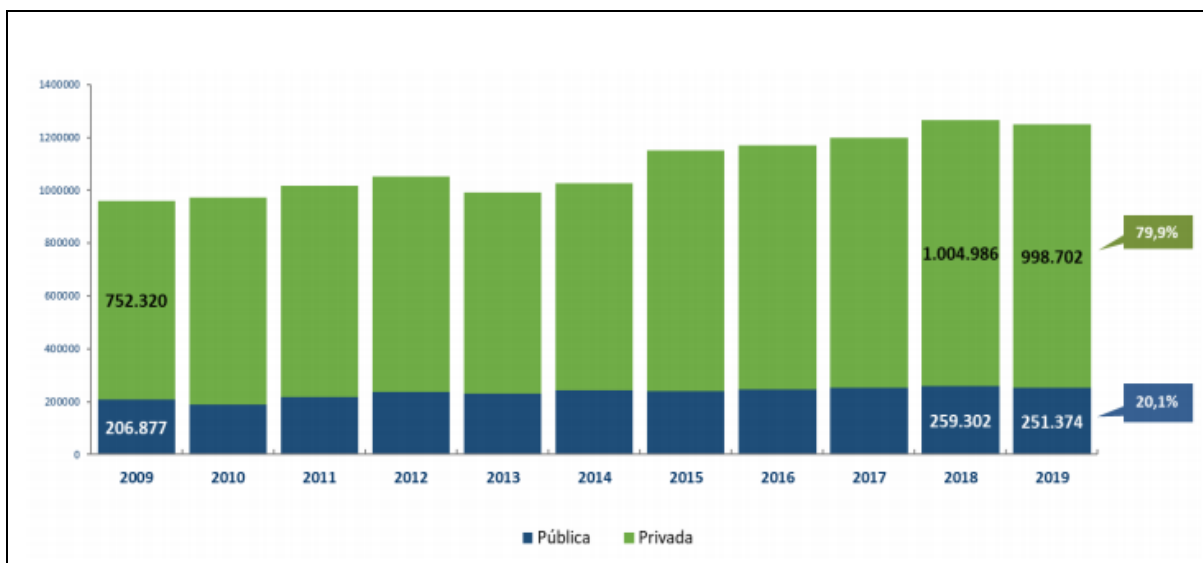
**Gráfico 2-** Evolução do número de cursos de graduação EaD - Brasil 2000-2019



Fonte: MEC/Inep. Gráfico elaborado pelo Censo da Educação Superior 2019 – Divulgação de resultados (2020).

Nota-se aqui, a supremacia das IES privadas em relação ao número de concluintes de cursos de graduação à distância, o que vai ao encontro da afirmação de que o setor privado foi ganhando espaços no cenário educacional do país, tornando-se atualmente o grande responsável pela difusão e execução da modalidade:

**Gráfico 3 - Número de Concluintes em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – 2009-2019**



Fonte: MEC/Inep. Gráfico elaborado pelo Censo da Educação Superior 2019. Divulgação de resultados (2020).

Ainda de acordo com o Censo da Educação Superior (2019), no que se refere ao número de ingressantes por rede e modalidade de ensino – Brasil 2019, constatou-se que, na rede pública, dos 559.293 alunos matriculados, 5,8% ingressou em cursos EaD e 94,2% em cursos presenciais e, em contrapartida, na rede privada dos 3.074.027 alunos, a maioria ingressou em cursos à distância, com um total de 50,7% e 49,3% em cursos presenciais.

Seguindo a análise sobre a efetivação da modalidade no país, em 2011, a Secretaria de Educação a Distância foi extinta, passando suas atribuições para a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), a qual foi fundada em 17 de abril de 2011 por meio do Decreto nº 7.480/2011. A SERES tem como premissa regular, monitorar, avaliar e supervisionar as instituições públicas e privadas e seus respectivos cursos presenciais ou a distância, estabelecendo, para isso, diretrizes e normas.

No governo Dilma Rousseff (2011-2016), a modalidade continuou se expandindo, especialmente no cenário da Educação Superior do país, não sendo diferente no período em que Michel Temer (2016-2018) assumiu a presidência interinamente.

Dessa época, nota-se como principais ações desses governos para dar sequência e consolidação ao projeto de educação em vigor a “Rede e-Tec Brasil”, lançada pelo Ministério da Educação em 2011 por meio do Decreto nº 7.589, que



substituiu o “Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil - e-Tec Brasil”. Em síntese, seu principal objetivo, conforme disposto no portal do MEC, é “desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade da educação a distância” (MEC, BRASIL).

Nessa conjuntura, revela-se o quanto a modalidade avançou no campo educacional, sobretudo, na oferta de cursos superiores pelo setor privado. Vale pontuar que os difusores da modalidade a consideram um mecanismo importante, necessário e eficiente para possibilitar e ampliar os níveis de acesso à educação dos brasileiros, e, para além disso, viabilizar a formação inicial e continuada aos professores atuantes na Educação Básica, sendo esse um problema e dívida histórica no que tange à formação de professores no Brasil.

Para Belloni (2009, p. 3), a modalidade é “uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial”. Nessa mesma linha, Vianney, Torres e Silva (2003), ressaltam que a educação “virtual” não veio para substituir a presencial, mas, sim, para articularem-se, trazendo, dessa forma, contribuições significativas para o Ensino Superior.

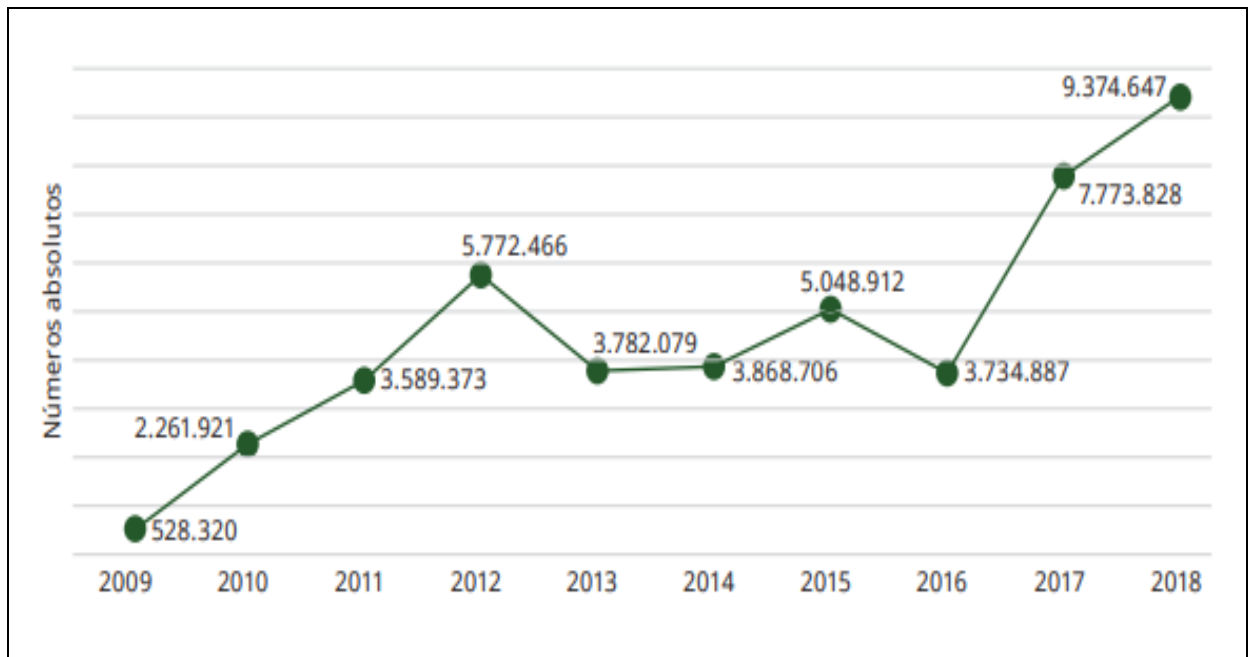
Contudo, Giolo (2008), ao discorrer sobre a formação presencial e a distância de professores, ressalta que essa última, quando bem-intencionada, não deixa a desejar em termos de aquisição de conhecimentos e que julgá-la, nesse sentido, é um erro. Entretanto, enfatiza que o problema maior nesse tipo de formação é que, em grande medida, prepara professores a distância para atuarem presencialmente nas escolas, ou seja, a modalidade deixa por desejar no que se refere à *práxis*, a qual se dá estritamente por meio da aprendizagem relacional da formação:

O que os defensores da educação virtual esquecem ou escondem é o fato de que as pessoas não se satisfazem, não se realizam e, principalmente, não se formam, apenas, com base em relações instrumentalmente mediadas; essas são importantes, mas de modo algum são suficientes. As pessoas precisam de relações diretas, vis-à-vis, pois a presença do outro é o balizador principal do agir humano. (GIOLO, 2008, p. 1228-1229).

Segundo dados divulgados pela Sinopse da Educação do Ensino Superior do INEP (2016), havia um total de 379.738 matrículas de cursos de Pedagogia/EaD, dentre as quais, 254.030 se concentravam no setor privado, ou seja, quase 67%, e no setor público 125.738, aproximadamente 33%.

Conforme o levantamento da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), denominado “Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância Brasil 2018”, a evolução no número total de matrículas em cursos EaD (2009-2018) apontou os seguintes dados:

**Gráfico 4 - Volume total de matrículas em cursos a distância entre os anos de 2009-2018**



Fonte: Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil – 2018.

Pelo gráfico, fica evidente o crescimento em relação ao número de matrículas entre 2016-2018. A queda entre 2012-2016, segundo reportagem divulgada no Jornal de Brasília em setembro de 2014, pode ser justificada devido às medidas mais rigorosas em relação à avaliação e regularização dos cursos EaD. Nas palavras do então Ministro da Educação, Henrique Paim:

Paim disse que o Ministério da Educação (MEC) tem a preocupação de garantir a qualidade de tais cursos e atribuiu a esse maior rigor a queda nas matrículas. “Vários processos seletivos foram suspensos por medidas regulatórias e de supervisão porque não demonstraram qualidade ou demonstraram reincidência em avaliações de desempenho”, explicou (JORNAL DE BRASÍLIA, 2014).

Em seguida, já associando a modalidade e o avanço na formação de professores, o Ministro destaca que:

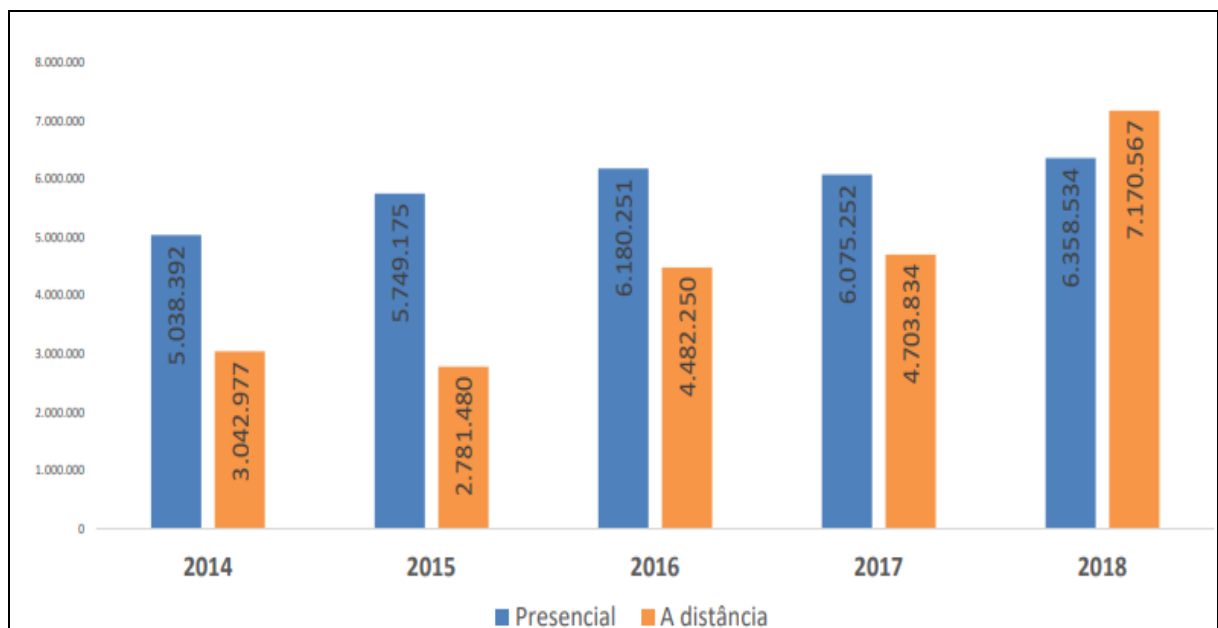
O ensino a distância como forma de garantir uma boa formação aos professores, independentemente de terem acesso a um curso presencial. “Vamos ter que usar essa ferramenta. É uma ferramenta importante para que se possa avançar na formação de professores, sim”, afirmou Paim, em entrevista coletiva (JORNAL DE BRASÍLIA, 2014).

Em se tratando do considerável aumento a partir de 2017, a reportagem realizada pela Folha de São Paulo (2019) destaca que:

Em maio de 2017, ainda na gestão Michel Temer (MDB), o MEC publicou um decreto que flexibilizou as regras para oferta EAD. Entre os pontos do decreto está uma maior autonomia para a abertura de polos. Mais de 80% dos alunos de EAD estão matriculados em apenas 20 instituições de ensino. Somente cinco, entretanto, concentram mais da metade dos alunos. Duas delas (Pitágoras Unopar e Anhanguera) pertencem ao grupo Kroton. A Unip, Unisselvi e Uninter completam essa lista. Cursos não presenciais têm sido uma aposta das instituições privadas para expansão das matrículas [...].

Reportando-se ao número de vagas oferecidas em cursos de graduação, por modalidade de ensino Brasil 2014-2018, o Censo da Educação Superior 2018 – Divulgação de resultados (2019) – INEP/MEC, demonstra:

**Gráfico 5** - Número de vagas oferecidas em cursos de graduação, por modalidade de ensino no Brasil 2014-2018



Fonte: MEC/Inep. Gráfico elaborado pelo Censo da Educação Superior 2018 – Divulgação de resultados (2019).

Nesse panorama da busca pela legitimação e efetivação da modalidade no país, foi instituída, no ano 2018, a Lei nº 13.620, de 15 de janeiro, a qual estabelece o dia 27 de novembro como “Dia Nacional de Educação a Distância”, fato que demonstra a notoriedade e a expressividade que a modalidade vem conquistando no cenário educacional do país.

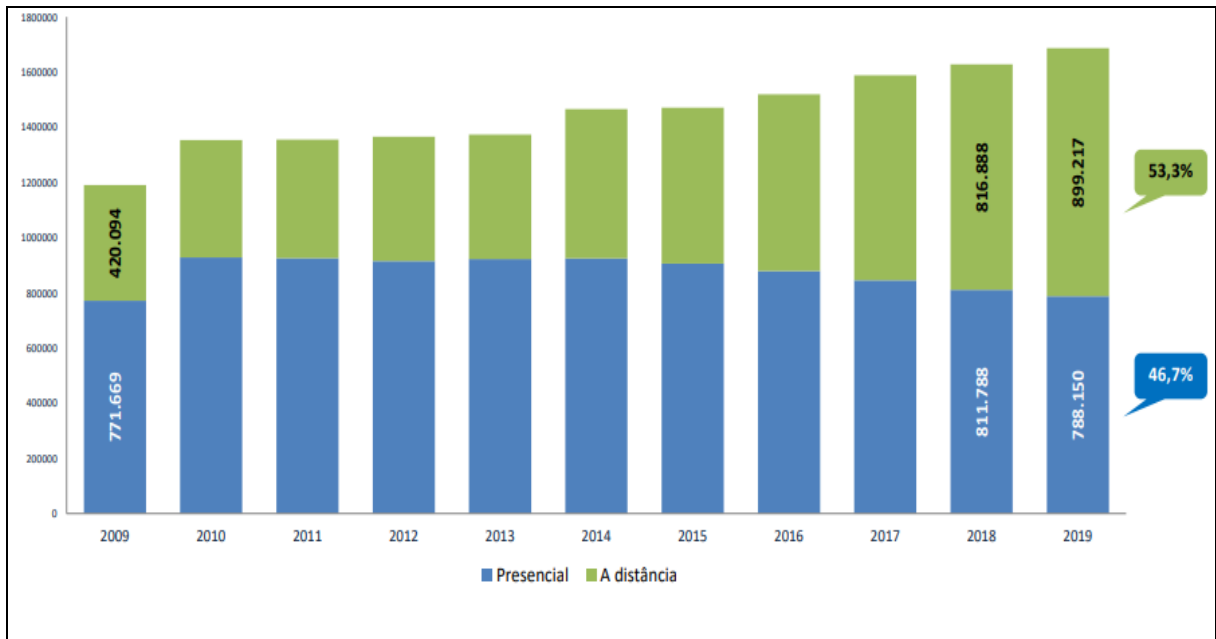
No tocante ao governo do atual Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro (2019), no qual, o Ministério da Educação, após diversas trocas de comando, atualmente conta com Milton Ribeiro, ações foram tomadas almejando a consolidação da modalidade para colocar em prática o que é perceptível desde a sua campanha eleitoral, ou seja, o interesse na Educação a Distância conforme a reportagem publicada no site do jornal Folha de S. Paulo (2019). Nessa direção, dentre seus feitos incipientes em torno da modalidade, está o de criar a “Universidade Federal Digital” e o “Instituto Técnico Digital”, fortalecendo-a no sistema federal de Ensino Superior.

Ainda, nessa vertente, outra aposta em construção é o programa “Future-se”, voltado para as universidades federais sob o discurso de dar mais autonomia e abrir caminhos para a entrada de empresas privadas sem fins lucrativos nas universidades públicas. Entre as propostas, está a oferta de cursos à distância, pois, como defendido pelo então ministro Abraham Weintraub, “é a forma de mudar nossa forma de educar nossos jovens nas próximas gerações, que é a distância, via *internet*, de forma mais eficiente, mais humana, que permite cada uma dessas crianças sonhar alto” (FOLHA DE S. PAULO, 2019).

Nessa conjuntura, destaca-se a evolução e a proporção que a modalidade vem tomando, principalmente no que diz respeito à formação de professores.

Como mostra o Censo da Educação Superior (2019) – MEC/INEP, 2019, no qual se registrou que 53,3% de matrículas em cursos de graduação em licenciatura estão na modalidade a distância:

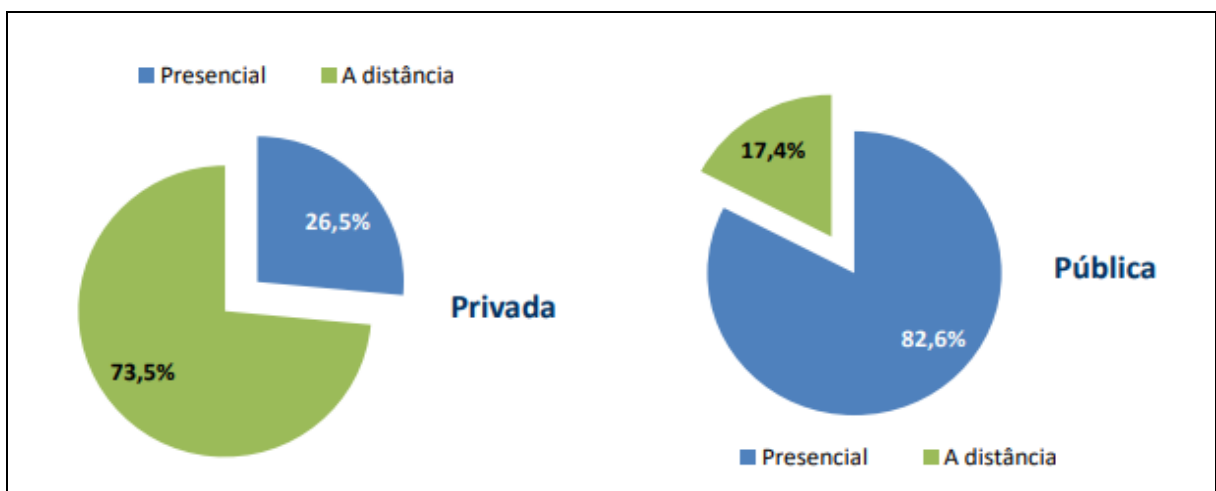
**Gráfico 6** - Número de matrículas, em cursos de graduação em licenciatura, por modalidade de ensino – 2009-2019



Fonte: MEC/Inep. Gráfico elaborado pelo Censo da Educação Superior 2019.

Ainda no que se trata da distribuição dos alunos matriculados em cursos de graduação em licenciatura – Brasil 2019, 64% estão na rede privada e somente 36% na pública, o que novamente demonstra que a grande maioria dos futuros profissionais será proveniente de cursos privados e na modalidade a distância, como se evidencia no gráfico a seguir:

**Gráfico 7** - Distribuição dos alunos matriculados em cursos de graduação em licenciatura – Brasil 2019



Fonte: MEC/Inep. Gráfico elaborado pelo Censo da Educação Superior 2019.

Pelos gráficos, nota-se que na rede privada, a oferta de licenciaturas a distância em 2019 é evidentemente maior a dos cursos presenciais e, inversamente, na rede pública a superioridade é a oferta de cursos presenciais. Nessa perspectiva, percebe-se que as políticas implantadas ao longo dos anos, especialmente pós LDBEN, vêm legitimando a modalidade no âmbito público ou privado a partir de discursos de “eficiência” “economia”, “democracia” e “salvacionismo” da educação, ainda mais quando o tema diz respeito à formação inicial e continuada do professorado em serviço na rede pública do país.

## **1.2 Aspectos legais da modalidade EaD**

Como retratado, a Educação a Distância teve seu reconhecimento enquanto modalidade de educação a partir da promulgação da LDBEN, 9.394/96, contudo, já na Constituição de 1988 aparecem alusões que serviram de suporte, especialmente no que diz respeito ao sistema privado, em seu Art. 206, ao estabelecer que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; [...] (BRASIL, 1988).

Adiante, o Art. 209, determina que “o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (BRASIL, 1988). A partir disso, desdobraram-se outros aparatos normativos e deliberativos ao longo dos tempos, porém, nota-se que há uma perpetuação de intenções e ações que perpassam governos na direção de efetivar e consolidar a Educação a Distância, principalmente no Ensino Superior e na rede privada, sobretudo após a instituição da vigente LDBEN.

Em face do exposto, faz-se necessário traçar um panorama sobre os principais dispositivos legais mais recentes que impulsionaram o desenvolvimento da modalidade no país. Antes disso, reporta-se a uma definição mais recente do que constitui a modalidade a partir do disposto no Art. 1º, do Decreto nº 9.057, de 25 de

maio de 2017, o qual regulamenta o Art. 80, da LDBEN em vigência, estabelece que a EaD é a:

[...] Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Em 2004, a modalidade foi normatizada pela Portaria Ministerial nº 4.361, de 2004, e regulamentada pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, o qual, em seu Art. 3º, revogado pelo Decreto nº 9.057, de 2017, equiparou e validou os cursos da modalidade a distância com os presenciais, principalmente no tocante à duração do curso, institui que:

Art. 3º A criação, organização, oferta e desenvolvimento de cursos e programas a distância deverão observar ao estabelecido na legislação e em regulamentações em vigor, para os respectivos níveis e modalidades da educação nacional.

§ 1º Os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial.

§ 2º Os cursos e programas a distância poderão aceitar transferência e aproveitar estudos realizados pelos estudantes em cursos e programas presenciais, da mesma forma que as certificações totais ou parciais obtidas nos cursos e programas a distância poderão ser aceitas em outros cursos e programas a distância e em cursos e programas presenciais, conforme a legislação em vigor (BRASIL, 2005).

Um elemento central desse Decreto diz respeito à equivalência do diploma da modalidade a distância a dos cursos presenciais, enfatizando que não há distinção entre um e outro. Para tanto, estabelece no seu Art. 5º que “os diplomas e certificados de cursos e programas a distância, expedidos por instituições credenciadas e registrados na forma da lei, terão validade nacional” (BRASIL, 2005). Desse modo, a validação dos diplomas são os mesmos, desde que a instituição e o curso estejam dentro da legalidade e reconhecimento.

Contudo, um ponto a ser analisado é a questão da aceitação social no tocante à diplomação e certificação de cursos EaD. Muitas instituições públicas, tais como prefeituras, por exemplo, criam Estatutos e Planos de Carreira, nos quais o diploma

de Pedagogia/EaD é aceito como meio para um professor ingressar no concurso, porém, resistem em aceitar diplomas de pós-graduação e/ou de cursos de formação continuada a distância como meio de progressão aos servidores.

Além disso, na esfera privada, tem-se casos de muitas empresas que se negam a contratar trabalhadores que tenham como formação inicial cursos realizados na modalidade a distância, o que demonstra que o diploma não garante emprego, como é chamariz de muitas instituições privadas para atrair pessoas<sup>17</sup>.

A Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007, por sua vez, estabelece os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância e determina que as instituições de Ensino Superior que ofertam cursos EaD devem proporcionar encontros presenciais aos alunos para que se dê a realização de atividades como avaliação, estágio, dentre outros.

Anos depois, a Resolução nº 1, de 11 de março de 2016, estabeleceu as Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância, reforçando que:

§ 1º As atividades presenciais obrigatórias, compreendendo avaliação acadêmica, defesa de trabalhos ou prática em laboratório, conforme o art. 1º, § 1º, do Decreto nº 5.622, de 2005, serão realizadas na sede da instituição ou nos polos de EaD credenciados, admitindo-se convênios para a realização dos estágios supervisionados, em conformidade com a legislação vigente (BRASIL, 2016).

Nessa dinâmica, os cursos estruturados nesse formato são intitulados de cursos 100% *on-line*. Contudo, as instituições, especialmente as privadas, também foram se organizando para ofertarem cursos semipresenciais<sup>18</sup> dentro da sistematização de Educação a Distância, configurando os denominados cursos

---

<sup>17</sup> Não há aqui nenhuma pretensão de polarizar presencial *versus* Educação a Distância, mas de pontuar o uso de má fé de muitas IES privadas ofertantes de ensino EaD que, aliadas ao poder midiático, vendem a ideia da “garantia” do emprego; de um futuro melhor com um diploma de Ensino Superior.

<sup>18</sup> Esse modelo surgiu devido às necessidades que a modalidade e respectivos contextos foram demandando. Cita-se, como exemplo, os primeiros cursos EaD autorizados pelo MEC que, em grande medida, estavam direcionados para a formação de professores leigos e tinham como características o uso de materiais impressos e encontros presenciais de tutorias nos Polos de Apoio de Aprendizagem (PAPs). Como a maioria desses professores não tinham acesso à *internet* e/ou não possuíam os equipamentos tecnológicos para as atividades a distância, confluiu na necessidade de o polo suprir em partes esse problema disponibilizando o acesso, e, assim, dar andamento aos cursos.



híbridos, que mesclam (grande) parte das aulas a distância com encontros semanais presenciais.

Em decorrência disso, hoje em dia, grande parte das instituições que fornecem a modalidade trabalham com as duas vertentes, ou seja, com cursos 100% *on-line* nos quais o funcionamento se dá praticamente todo à distância e os acadêmicos vão esporadicamente à instituição para realizarem, por exemplo, avaliação, dentre outras determinações dispostas na legislação, como já abordado; e cursos semipresenciais, em que, geralmente, uma vez por semana, ocorre o encontro presencial para os acadêmicos cursarem parte das disciplinas obrigatórias [já que o restante da carga horária se dá *on-line*] mediante aulas ao vivo ou por videoconferência. Desse modo, esse formato engloba atividades síncronas (presenciais) com assíncronas (não presenciais). Frisa-se que essa configuração, segue tal qual o disposto no documento legal referente a avaliações, estágios, etc.

Adiante, no Art. 2º dessa Resolução está determinado que:

A modalidade educacional definida no caput deve compor a política institucional das IES, constando do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), ofertados nessa modalidade, respeitando, para esse fim, o atendimento às políticas educacionais vigentes, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e aos padrões e referenciais de qualidade, estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC), em articulação com os comitês de especialistas e com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (BRASIL, 2016).

Tal aspecto é reiterado no parágrafo 2º quando determinada que “os cursos superiores, na modalidade EaD, devem cumprir, rigorosamente, essas Diretrizes e Normas e as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação.” (BRASIL, 2016).

Mais à frente, no Art. 14, no Capítulo V que trata dos processos de avaliação e regulação da Educação a Distância, dispõe que:

§ 1º As IES deverão estabelecer, em seu PDI/PPI, a previsão detalhada de áreas, cursos e programas de educação a distância, em ampla articulação com as ofertas presenciais, ficando vedada a autorização de cursos não constantes do projeto institucional das IES, respeitadas as IES que gozem de autonomia universitária, nos termos da legislação.

§ 2º Os cursos e programas, ofertados na modalidade EaD, serão avaliados nos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento.

§ 3º Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade EaD de instituições integrantes do sistema federal devem tramitar perante os órgãos próprios do MEC.

§ 4º Os cursos superiores, na modalidade EaD, ainda que análogos aos cursos superiores presenciais ofertados pela IES, serão submetidos a processos distintos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento.

§ 5º Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade EaD deverão cumprir os requisitos pertinentes aos demais cursos superiores, informando, em formulário eletrônico do sistema e-MEC, o projeto pedagógico, os professores, os tutores, os gestores e outras exigências legais para o ato regulatório (BRASIL, 2016).

E complementa em seu Art. 15 que:

Nos pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, na modalidade EaD, deverão constar, além dos requisitos pertinentes aos demais cursos superiores, as formas de interatividade, a apropriação e o uso das tecnologias de informação e comunicação e multimídias fundamentais ao desenvolvimento pedagógico do curso (BRASIL, 2016).

No sentido de regulamentar a oferta e funcionamento da formação a distância, cita-se também a Portaria Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017, que estabelece as normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Nessa mesma linha, a Portaria nº 1.382, de 31 de outubro de 2017, aprova, em extratos, os indicadores dos Instrumentos de Avaliação Institucional Externa para os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Também em 2017, foi aprovada a Resolução CNE/CES nº 7, de 11 de dezembro de 2017, a qual divulga as normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, contemplando em seu Art. 3º, que “as instituições credenciadas para a oferta de cursos a distância poderão propor programas de mestrado e doutorado nesta modalidade”. Em seguida, no parágrafo 2º do mesmo artigo estabelece que “Caberá à Capes a definição dos procedimentos avaliativos

referentes aos cursos de mestrado e doutorado na modalidade de Educação a Distância (EaD)” (BRASIL, 2017).

No ano seguinte, a Portaria nº 315, de 04 de abril de 2018, discorre sobre os procedimentos de supervisão e monitoramento de instituições de educação superior integrantes do sistema federal de ensino e de cursos superiores de graduação e de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades presencial e a distância. E a Portaria Normativa nº 741, de 02 de agosto de 2018 altera a Portaria Normativa/MEC nº 20, de 21 de dezembro de 2017, que dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, recredenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de educação superior do sistema federal de ensino.

Chama-se a atenção para a Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018, a qual expende sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior (IES), de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial, ampliando de 20% para 40% a possibilidade que um curso de graduação presencial tem para ofertar disciplinas no formato EaD.

Em 24 de abril de 2019, foi publicada a Portaria nº 90, a qual aborda sobre os programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade de Educação a Distância. Nesse mesmo ano, a Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro, definiu sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior pertencentes ao Sistema Federal de Ensino.

Diante desse breve painel, faz-se necessário aludir uma reflexão de Pucci (2012) que, ao fazer uma leitura geral do quadro normativo educacional brasileiro, pontua que na legislação, pouco se dá destaque à qualidade do projeto pedagógico, à formação dos educandos, à sua formação integral, bem como, não se enfatiza os limites acerca da racionalidade técnica e ideológica presente nos aparatos digitais formativos.

Nessa linha, Branco, Neves e Fidalgo (2019), identificam que:

Ao mesmo tempo em que se legisla a favor da EaD, há um campo de tensões que incide sobre o trabalho docente nessa modalidade de educação, o uso de tecnologias digitais na formação superior, a convergência entre ensino presencial e a distância, a interação ou não

entre os participantes do processo, a avaliação das ofertas e da aprendizagem, o financiamento desses cursos, entre outros fatores (BRANCO; NEVES; FIDALGO, 2019, p. 194).

No mesmo segmento, Malanchen (2020, p. 25) profere:

No âmbito pedagógico, as novas tecnologias educacionais trazem consigo a limitação de opções para a formação, além de tornar rígido o campo de ação dos professores multiplicadores e, conseqüentemente, mais engessada a ação dos professores que se formam em cursos a distância.

Portanto, partindo de uma análise histórica dessa conjuntura, evidencia-se que, sustentada por forças legais, a EaD vem ganhando espaços dimensionais no campo da educação brasileira, principalmente, no Ensino Superior. Com políticas que transpassam governos convergindo com determinações de organismos multilaterais na direção de legitimar a modalidade, o setor privado passa a atuar massivamente, resultando no aumento expressivo de cursos superiores a distância, especialmente os voltados para a formação inicial de professores.

### **1.3 A Educação a Distância e os organismos internacionais**

É histórico que os feitos e as reformas educacionais no mundo são conduzidos segundo a pressão e influência neoliberal e de mercado. Perante essa realidade, o eixo norteador está em discutir sobre as orientações funcionais e ideológicas dos Organismos Multilaterais (OM) – destacando-se, FMI, Banco Mundial, BIRD e UNESCO – na América Latina para as políticas de legitimação da Educação a Distância, particularmente, no Brasil, sobretudo em se tratando da formação inicial e continuada de professores.

Freitas (2018) expõe que o movimento empresarial da educação abrangeu diversos países, com relevância para os Estados Unidos da América e o Chile como exemplos em termos de enquadramento da sua educação aos moldes dessa reforma. Nesse movimento, a escola, em todos os seus níveis, é moldada segundo necessidades do setor produtivo, o qual é orientado por agências internacionais e, em especial, pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Nas palavras do autor:

A expansão desse padrão de se pensar e fazer a educação, seja dentro de um país, seja ao redor do mundo, num cenário de globalização rentista e tecnológica, permitiu criar “escalas de operação”, tornando os processos educativos mais atrativos aos investimentos transnacionais, à atuação de indústrias e prestadores de serviço dos países centrais, que podem ampliar sua operação também na periferia do sistema - reproduzindo o ciclo de colonização científica, cultural e tecnológica. Não por acaso, seu motor está localizado na Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e em órgãos de financiamento internacional (BIRD e Banco Mundial) (FREITAS, 2018, p. 39).

Na mesma direção, Maués (2011) discorre sobre as orientações da OCDE aos países membros e outros, substancialmente no que diz respeito à educação e a formação docente, manifestados através da publicação de documentos, divulgação de relatórios de pesquisas, assessorias e “aconselhamentos”. Nesse bojo, a educação é tida como peça central para o crescimento econômico, portanto, há necessidade de se ter:

[...] Bons professores, cabendo ao governo desenvolver políticas capazes de fazer do ensino uma escolha profissional atraente; desenvolver os conhecimentos e as competências dos professores; recrutar, selecionar e empregar os professores; reter os professores de qualidade nos estabelecimentos escolares; elaborar e colocar em ação políticas relativas aos professores (MAUÉS, 2011, p. 76).

A autora salienta ainda que a Organização:

[...] Evidencia a importância da educação para formar o capital humano e o capital social e a importância disso tanto no plano individual, quanto no plano da coletividade. No primeiro caso a educação ajudaria nos aspectos salariais, de renda, de patrimônio e de produtividade, considerados elementos econômicos. Também existem outros fatores a serem considerados na ótica do indivíduo, tais como a saúde e a satisfação pessoal, elementos não econômicos, mas obtidos graças ao nível educacional (MAUÉS, 2011, p. 76).

Novamente, recai grandemente sobre a formação e atuação dos professores o fardo da responsabilização pela qualidade da educação e, nesse meio, pelos seus êxitos ou “insucessos”. Dessa maneira, visando a “melhoria” da qualidade, a OCDE implanta normas e regras para a formação, sobretudo, a inicial à distância do magistério, ao passo que “[...] ao mesmo tempo a formação se flexibiliza desde a

exigência de ingresso, ao próprio percurso formativo, sendo a educação a distância e em serviço aquela que parece atender mais e rapidamente à demanda por professores.” (MAUÉS, 2011, p. 84).

Corroborando o argumento de que a educação se configura um campo de disputa entre capital e trabalho, Faust (2014, p. 2) também discorre sobre a intensificação da responsabilização dos docentes pelas mazelas educacionais contidos nos discursos dos empresários, governantes, e Organismos Multilaterais (OM). Assim, “ao professor é associada à imagem de herói, o que é capaz, se tiver vontade e determinação, de melhorar a qualidade da educação, o responsável pelo aprendizado dos alunos e pelo seu desempenho nas avaliações”. E segue:

As reformas para a educação com a lógica neoliberal trazem o professor como protagonista. Ele é a peça chave para a melhora da qualidade da educação, ou seja, se a educação vai mal, a razão é que o professor não é motivado, não tem formação adequada, não possui conhecimento sobre como ensinar, não é valorizado socialmente e é resistente às mudanças. Com diagnósticos trágicos da educação, OM apresentam uma lista de soluções adequadas para os países da América Latina, dentre elas está a valorização dos profissionais do magistério, tema central desta pesquisa. O professor, nessa perspectiva de valorização, é o próprio “cavaleiro” errante que em sua armadura de lata, com condições de trabalho precárias, deve, na visão de OM, enfrentar e superar com valentia, não moinhos de vento, mas sim todas as injustiças sociais (FAUST, 2014, p. 14-15).

Nesse universo, a Educação a Distância se estabelece como meio tangível da intencionalidade do capital de suprimir qualquer possibilidade de consciência de classe do trabalhador e de superação da dominação e expropriação. Prontamente, a formação é concebida como promotora de silenciamento, controle e submissão.

Desse modo, Malanchen (2015) discorre sobre o encadeamento entre as influências externas com as políticas brasileiras:

As orientações do Banco Mundial e da UNESCO permeiam as políticas educacionais, especialmente as de formação de professores, desencadeados efetivamente no país a partir da década de 1990, após a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorridas em Jomtien, que teve suas principais metas reafirmadas no Fórum de Dakar em 2000 (MALANCHEN, 2015, p. 208)<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> A mesma autora considera o documento “*La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*”, um marco no que se refere ao uso da Educação a Distância no Ensino Superior. Segundo o documento, “*La educación a distancia puede ser eficaz para aumentar a un costo moderado el acceso*”

A autora ainda pontua que:

Sob a hegemonia neoliberal, o papel do Estado brasileiro foi redefinido: de executor ou de prestador direto dos serviços sociais para regulador destes. Os princípios da reforma do Estado – eficiência, competitividade, qualidade e flexibilidade – nortearam a reforma educacional, expressando articulação entre ambas. No bojo das reformas, o governo atribuiu à educação um valor conformado pela lógica capitalista, procurando adaptar a educação às demandas do mercado por meio de estratégias que visam adequar a escola e seus profissionais aos interesses hegemônicos de manutenção das condições de acumulação de capital em sua forma atual (MALANCHEN, 2015, p. 207).

Entre outros exemplos de documentos estrangeiros formulados na perspectiva de disseminar a modalidade EaD, cita-se o Relatório Delors (1998) “Educação: um tesouro a descobrir”, elaborado para a UNESCO, o qual indica que as todas as universidades deviam ser “abertas” de forma a possibilitar a aprendizagem à distância, pois, além de ampliar a oferta, tem um custo relativamente baixo.

A “*Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*” (UNESCO, 1998) (“Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século 21: Visão e Ação”) (UNESCO, 1998, tradução nossa), mais especificamente no seu artigo 8º, enfatiza sobre a necessidade de diversificação nos modelos de Ensino Superior como meio de ampliar a igualdade de oportunidades, enaltecendo, dessa forma, a Educação a Distância:

b) Os sistemas de ensino superior mais diversificados envolvem novos tipos de estabelecimentos de ensino superior, públicos, privados e sem fins lucrativos, entre outros. Essas instituições devem oferecer uma ampla gama de possibilidades de ensino e formação: diplomas tradicionais, minicursos, estudos em tempo parcial, horários flexíveis, cursos modulares, ensino a distância assistido, etc. (UNESCO, 1998, p. 25, tradução nossa)<sup>20</sup>.

---

*de los grupos desfavorecidos, que por lo general están deficientemente representados entre los estudiantes universitarios” (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 36).*

<sup>20</sup>b) Unos sistemas de educación superior más diversificados suponen nuevos tipos de establecimientos de enseñanza postsecundaria, públicos, privados y no lucrativos, entre otros. Esas instituciones deben ofrecer una amplia gama de posibilidades de educación y formación: títulos tradicionales, cursos, estudios a tiempo parcial, horarios flexibles, cursos en módulos, enseñanza a distancia con ayuda, etc (UNESCO, 1998, p. 25).

O documento do Banco Mundial *“Higher Education in Brazil: Challenges and Options”* (2002) (*“Educação Superior no Brasil: Desafios e Opções”*) (2002, tradução nossa) afirma que:

Se a experiência de outros países servir de guia, a principal estratégia para atender a esse crescimento da demanda no Brasil será e deve ser uma estratégia de diversificação que se baseie principalmente na criação de programas de EAD e na ampliação das matrículas em instituições que não privilegiem a pesquisa em sua missão (BANCO MUNDIAL, 2002, p. 169, tradução nossa)<sup>21</sup>.

O texto *“Aprendizaje abierto y a distancia: consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias”* (2002) (*“Aprendizagem aberta e à distância: considerações sobre tendências, políticas e estratégias”*) (2002, tradução nossa), reforça a “eficiência” da EaD no que tange à formação de professores e em sua relação com a melhoria da qualidade do ensino público:

São abundantes os exemplos, principalmente de países em desenvolvimento, que mostram como os cursos de formação de professores a distância permitem atingir um grupo mais amplo de docentes e docentes, com impacto real no desenvolvimento dos sistemas educacionais nacionais. Portanto, a utilização de métodos de ensino aberto e a distância para a formação de professores surge como estratégia fundamental na tentativa de ampliar ou melhorar a qualidade do sistema público de ensino (UNESCO, 2002, p. 13, tradução nossa)<sup>22</sup>.

No documento da “Conferência Mundial sobre Ensino Superior - As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social” (UNESCO) realizada em Paris no ano de 2009, é reforçada a questão da “educação” inicial e em serviço dos professores alinhada ao uso da EaD:

11. [...] A educação superior deve atualizar a educação dos professores, tanto no pré-serviço quanto em serviço, com um currículo

---

<sup>21</sup> If the experience of other countries is any guide, the primary strategy for meeting this growth in demand in Brazil will and should be a diversification strategy that relies principally on the creation of distance learning programs and the expansion of enrollments at institutions that do not stress research in their mission (BANCO MUNDIAL, 2002, p. 169).

<sup>22</sup> *Existen abundantes ejemplos, en especial provenientes de países en desarrollo, que muestran cómo los cursos de capacitación docente a distancia permiten alcanzar aun grupo más amplio de profesores y maestros, logrando un verdadero impacto en el desarrollo de los sistemas educativos nacionales. Por lo tanto, el uso de métodos de aprendizaje abierto ya distancia para la capacitación docente se ha revelado como una estrategia fundamental cuando se intenta expandir o mejorar la calidad del sistema educativo público* (UNESCO, 2002, p. 13).



que prepare os professores para formar indivíduos com o conhecimento e as habilidades que eles precisam para o século 21. Isso demandará novas abordagens, inclusive ensino a distância (EAD) e Tecnologias de Informação e Comunicação (T.I.C) (UNESCO, 2009, p. 3).

Outro documento da UNESCO, “*Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*” (2016) (“Educação 2030: Declaração de Incheon e Quadro de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4”) (2016, tradução nossa), grifa que:

Um sistema de ensino superior bem estabelecido e devidamente regulamentado, apoiado por tecnologia, recursos educacionais abertos e educação à distância pode aumentar o acesso, a equidade, a qualidade e a relevância e pode reduzir a lacuna entre o que é ensinado em instituições de ensino superior, incluindo universidades, e quais economias e as sociedades exigem. A oferta da educação superior deve ser progressivamente gratuita, em linha com os acordos internacionais existentes (UNESCO, 2016, p.41, tradução nossa)<sup>23</sup>.

E continua:

Desenvolver políticas e programas para a oferta de ensino à distância de qualidade na educação superior, com financiamento e uso de tecnologia adequados, incluindo a Internet, cursos online abertos massivos e outras modalidades que atendam aos padrões de qualidade aceitos para melhorar o acesso (UNESCO, 2016, p. 42, tradução nossa)<sup>24</sup>.

Em se tratando dos documentos brasileiros, nota-se que os discursos e argumentos não diferem dos propalados pelas fontes internacionais. A exemplo, o Relatório da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância (2002) indica que a modalidade tem um desmedido potencial para “democratizar o acesso e melhorar a qualidade da educação superior, além de contribuir para a incorporação

---

<sup>23</sup> *A well-established, properly regulated tertiary education system supported by technology, open educational resources and distance education can increase access, equity, quality and relevance, and can narrow the gap between what is taught at tertiary education institutions, including universities, and what economies and societies demand. The provision of tertiary education should be made progressively free, in line with existing international agreements* (UNESCO, 2016, p.41).

<sup>24</sup> *Develop policies and programmes for the provision of quality distance learning in tertiary education, with appropriate financing and use of technology, including the Internet, massive open online courses and other modalities that meet accepted quality standards to improve access* (UNESCO, 2016, p. 42).

de atitudes autônomas que levam o cidadão a aprender ao longo da vida.” (BRASIL, 2002, p. 04).

Dentre as indicações contidas no documento de recomendações “Ações estratégicas em educação superior a distância em âmbito nacional” (2005), elaboradas pelo Grupo de Trabalho de Educação a Distância para a Educação Superior (GTEADES), assinala a importância da regulamentação da modalidade no âmbito do Ministério da Educação, e, para tanto, propõe que ela:

Garanta os princípios de uma educação de qualidade para todos e se realize a expansão da Educação a Distância de forma democrática, com produção científica de conhecimento sobre seus processos e resultados e com divulgação de suas conquistas (BRASIL, 2005, p. 03).

Resolve ainda, no tocante às recomendações referentes à regulamentação da EaD no âmbito do MEC, que se “trate a Educação a Distância e a Educação Presencial de forma equânime: iguais onde são iguais e desiguais onde são desiguais.” (BRASIL, 2005, p. 3).

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de maio de 2009, que fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, grifa, em seu Art. 4º parágrafo IX que se tenha:

Incentivo à integração dos sistemas de ensino às políticas nacionais e estaduais de formação para os profissionais da educação, nas modalidades presencial e a distância, com o objetivo de melhorar a qualificação e de suprir as carências de habilitação profissional na educação” (BRASIL, 2009).

O documento da Conferência Nacional de Educação (CONAE) (2010), titulado “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias”, expressa que:

Como consequência de uma política nacional de formação e valorização dos/das profissionais da educação, a formação inicial deve ser articulada com a formação continuada, envolvendo todas as licenciaturas e estabelecendo o formato presencial ou a distância que cada projeto específico poderá conformar, e, nesse caso, deve-se destacar o papel dos centros, institutos e faculdades de educação (CONAE, 2010, p. 80).

O vigente Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), determinado a partir da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, assinala a posição que o PNE atingiu a partir de 2009 no cenário educacional:

A Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009) mudou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência (BRASIL, 2014, p. 05).

Ao tratar sobre as matrículas no Ensino Superior à distância, o atual PNE destaca que elas cresceram quase 20 vezes entre 2004 e 2013, e, nessa esfera, não deixa de reconhecer que foi no segmento privado que isso se deu de forma mais expressiva. Logo, nesse segmento, o documento delega na Estratégia 12.20, a necessidade de:

Ampliar, no âmbito do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e do Programa Universidade para Todos (Prouni), de que trata a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, os benefícios destinados à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais ou a distância, com avaliação positiva, de acordo com regulamentação própria, nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2014, p. 75).

Na Estratégia 14.4, o referido documento também recomenda a expansão da “oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de Educação a Distância” (BRASIL, 2014, p. 77).

Destarte, ao fazer uma leitura desse arranjo, ressalta-se que as ideias e princípios difundidos tanto nos documentos internacionais como nacionais relacionados à modalidade vêm carregados de termos como “democratização”, “acesso” e “igualdade” de oportunidades. Para além disso, salientam que ela é a mais viável “solução” para muitos dos problemas educacionais historicamente existentes, e, nesse bojo, a formação dos professores.

Nessa vertente, Cortelazzo (2010), descreve a Educação a Distância como uma:

Modalidade que abre as possibilidades para todos os que não conseguem se incluir nas ofertas presenciais, para os que desejam aproveitar as oportunidades de aprender em qualquer tempo e em

qualquer lugar, para os que querem complementar a presencialidade com a virtualidade (CORTELAZZO, 2010, p. 178).

Nessa vertente, Belloni (2009), ressalta que:

Sem dúvida a educação a distância, por sua experiência de ensino com metodologias não presenciais, pode vir a contribuir inestimavelmente para a transformação dos métodos de ensino e da organização do trabalho nos sistemas convencionais, bem como para a utilização adequada das tecnologias de mediação da educação (BELLONI, 2009, p. 06).

A autora ainda aponta para o fato de que, devido ao constante e irreversível aprimoramento e evolução tecnológica, os sistemas de educação tenderão a ser, cada vez mais, mesclados entre ensino presencial e a distância. Nas palavras da autora:

As tendências mais fortes indicam para o desenvolvimento de modelos institucionais “mistos” e “integrados”, através dos quais as instituições convencionais de ensino superior ampliarão seus efetivos e diversificarão suas ofertas complementando suas atividades presenciais com atividades mediadas, no interior dos currículos e das disciplinas. Ao mesmo tempo, é provável que as atuais instituições especializadas em EaD ampliem seu elenco de ofertas incluindo cursos que exigem atividades presenciais (BELLONI, 2009, p.107).

Nesse mesmo sentido, Saraiva (2010, p. 218) chama a atenção para o lado negativo da educação no formato presencial, posto que “ela permite colocar em movimento estratégias de vigilância e de adestramento dos corpos, ensinando formas de comportamento que eram muito relevantes nos sistemas de produção tradicionais”, por outro lado, também enaltece os benefícios da Educação a Distância:

Essa modalidade, caracterizada por proporcionar uma educação independente dos posicionamentos e das agendas individuais, consiste num modo de proporcionar formação com um mínimo de restrições espaço-temporais, o que, efetivamente, pode proporcionar o acesso à educação a sujeitos que de outro modo não poderiam estudar (SARAIVA, 2010, p. 219).

Diante do exposto, sob argumentos de levar formação superior aos professores que ainda não possuem, favoráveis advogam que a Educação a Distância é um canal viável, eficiente e menos oneroso para elevar os índices brasileiros de professores com formação inicial superior.

Segundo o levantamento do Censo (2019), em se tratando do nível de escolaridade dos docentes da Educação Básica – Brasil 2019, concluiu-se que 32% desses professores não têm formação superior, sendo assim, mais de 158 mil dos que atuam na educação básica frequentam um curso superior no Brasil. Desse quadro, 70% estão na esfera privada, 17% na rede federal, 12% estadual e 1% municipal, com 74% cursando licenciatura. Um dado a ser destacado é que, dentre essas formações 63% são provenientes de cursos EaD e somente 37% presencial.

Tais dados reforçam a modalidade EaD como elemento para “solucionar” o histórico problema da formação inicial, como por exemplo, por meio da UAB:

A UAB dialoga, assim, com objetivos do PNE: “Ampliar, a partir da colaboração da União, dos estados e dos municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a possibilidade de adquirir a qualificação mínima exigida pela LDB, observando as diretrizes e os parâmetros curriculares” e “Desenvolver programas de educação a distância que possam ser utilizados também em cursos semipresenciais modulares [...] (HADDAD/PDE/MEC, 2008, P. 9).

Logo, evidencia-se o caráter “salvacionista” que compõem tantos discursos em prol da formação a distância para suprir a falta de docentes com nível superior. Na contramão desse movimento favorável, encontram-se àqueles que se posicionam criticamente, especialmente devido aos aspectos mercadológicos, políticos e ideológicos inerentes à modalidade. Malanchen (2015, p. 214), por exemplo, discute que o “conceito de democracia em que são pautadas as políticas de EaD, em nosso entendimento, fundamenta-se na lógica do capital, a qual possibilita a igualdade jurídica e política, mas não garante a igualdade material”. Essa “democratização” vem carregada de uma despolitização decorrente de uma formação rápida, acrítica, de conteúdos previamente prontos, moldados, fechados e únicos para um contingente de pessoas das mais diversas localidades e cursos distintos.

Em síntese, entre os dilemas existentes nessa modalidade está o de que ela propicia à educação um caráter técnico-instrumental, com base teórica regulada em competências e habilidades, e fundamentada no intento de legitimar e garantir a reprodução global do capital por meio do necessário controle político e ideológico.

Outro impasse atribuído à modalidade está na falsa sensação de formação que, em especial no que tange às ofertadas pelas instituições privadas, é suscitada nos

acadêmicos. Por conta de suas fragilidades e precariedades, não favorece uma formação histórica, crítica e engajada na luta por uma sociedade igualitária de direitos e condições a todos. Portanto:

É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como esta em que vivemos, classificada como “sociedade do conhecimento”, as políticas predominantes se pautam pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante (SAVIANI, 2009, p. 153).

Duarte (2008, p. 13) declara que a intitulada sociedade do conhecimento nada mais é que uma “ideologia produzida pelo capitalismo” e aponta o que considera serem as “cinco ilusões” da chamada sociedade do conhecimento, dentre as quais, destaca-se a primeira e a quarta:

Primeira ilusão: o conhecimento nunca esteve tão acessível como hoje, isto é, vivemos numa sociedade na qual o acesso ao conhecimento foi amplamente democratizado pelos meios de comunicação, pela informática, pela internet etc. [...] Quarta ilusão: os conhecimentos têm todos o mesmo valor, não havendo entre eles hierarquia quanto à sua qualidade ou quanto ao seu poder explicativo da realidade natural e social [...] (DUARTE, 2008, p. 14).

Lima (2007), ao analisar as políticas e suas intencionalidades acerca da modalidade, grifa que:

Este processo está sendo apresentado como democratização do acesso à educação para os segmentos mais pauperizados da população brasileira, por meio de várias estratégias, como [...] as universidades tecnológicas, os cursos sequenciais, os cursos ou ciclos de formação geral e de formação profissional e, principalmente, a educação superior a distância, sob a aparência de modernização e adequação da educação à globalização econômica e à sociedade da informação (LIMA, 2007, p. 190).

É relevante frisar que uma das peculiaridades do sistema capitalista é o interesse de que os indivíduos não tenham uma formação sólida e emancipadora. Longe disso, sua maior pretensão quando o assunto diz respeito à educação “do povo” é o de propiciar uma formação em massa, superficial, ilusória e alienante.

Sinteticamente, forma-se para garantir e manter um exército de reserva para o mercado e, desse modo, promover a ordenada desvalorização e descarte de profissionais desprovidos de seus direitos.

Nessa circunstância, Hotz e Zanardini (2012) discorrem que essas políticas:

[...] Demonstram que o mercado de trabalho requer uma minoria de trabalhadores com os requisitos propalados, sendo que a maioria da população precisa se constituir em mão de obra barata, substituível e assim compor o exército industrial de reserva, sendo esses elementos propiciadores e garantidores da contínua acumulação das classes dominantes (HOTZ; ZANARDINI, 2012, p. 90-91).

Tanto a Educação a Distância quanto parte da composição de reformas, parcerias e operacionalizações<sup>25</sup> voltadas a favorecer e nutrir o capital, está associada ao que Freitas (2018) descreve como reformulação do tecnicismo, ou seja, “neotecnicismo”:

Alie-se a isso o fato dele vir associado à mobilização do setor empresarial com amparo da mídia e reinserção na academia, constituindo um bloco de alianças que ele utiliza para pressionar as políticas públicas na direção de sua própria hegemonização como teoria pedagógica, executada em um espaço mercantilizado que atende tanto aos interesses ideológicos do grande capital quanto aos interesses práticos de faturamento das indústrias e consultorias educacionais locais ou não. Esta é a nova fase do tecnicismo que agora se prepara para apresentar-se como “plataformas de aprendizagem *on-line*” e “personalizadas”, com tecnologias adaptativas e “avaliação embarcada”, em um processo que expropria o trabalho vivo do magistério e o transpõe como trabalho morto no interior de manuais impressos e/ou plataformas de aprendizagem (FREITAS, 2018, p. 105).

---

<sup>25</sup> Dentre as metas estabelecidas para sua efetivação Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), fixado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, consta a Meta 15 (de um total de vinte), a qual dispõe sobre a necessidade de formação superior para os profissionais da Educação Básica e aponta a EaD como estratégia para seu cumprimento. Reconhece-se aí, um interesse nas regulamentações e ações em prol da consolidação dessa modalidade no país que, não por acaso, vêm carregadas de termos e adjetivos como “eficiente”, “democrático”, “acessibilidade”, “empregabilidade”. Para Neves e Fernandes (2002, p. 33), ao longo dos anos a “política neoliberal de estímulo ao empresariamento da educação superior configura-se uma nova dimensão da relação entre Estado e iniciativa privada da execução da política educacional”.

Nesse sentido, coloca-se em questão a Emenda Constitucional nº 95 de dezembro de 2016, que veio para estabelecer o “Novo Regime Fiscal” (NRF) e determinar a limitação de gastos para os próximos 20 anos, congelando-se, assim, investimentos públicos, e ocasionando-se o agravamento das debilidades nas diferentes áreas sociais, especialmente, da educação.

Corroborando essa ideia, Figueiredo (2009, p. 107) lança um olhar crítico para a massiva expansão da modalidade no país resultante das ações do Ministério da Educação:

A disseminação de cursos e instituições na modalidade a distância passa a ser justificada pelo Ministério da Educação devido a necessidade de dar qualidade ao ensino e o acesso a educação a todos. Então esse tipo de recurso para a ser utilizado de forma acentuada para atingir grandes demandas de formação e, especialmente, direcionada para os segmentos populacionais mais empobrecidos, fazendo uso do processo de certificação em larga escala.

Leher (2019, p. 174) assinala que a “EAD reconfigura as formas de educação dos jovens, rebaixando de modo preocupante a formação, e amplia, em proporções jamais vistas, a exploração dos trabalhadores”. Ainda, que “o lado mais perverso da mercantilização da educação está seguramente nos cursos massivos a distância” (LEHER, 2019, p. 175). Nesse mesmo sentido, Derisso (2010) revela:

Com esses argumentos propõem a redução dos conteúdos disciplinares e atribuem maior valor para o aprendizado que o indivíduo realiza por conta própria, para o método de aprendizado que o próprio aluno desenvolve, para o aprendizado decorrente da necessidade e do interesse do educando, do que para o próprio objeto do aprendizado [...] (DERISSO, 2010, p. 57).

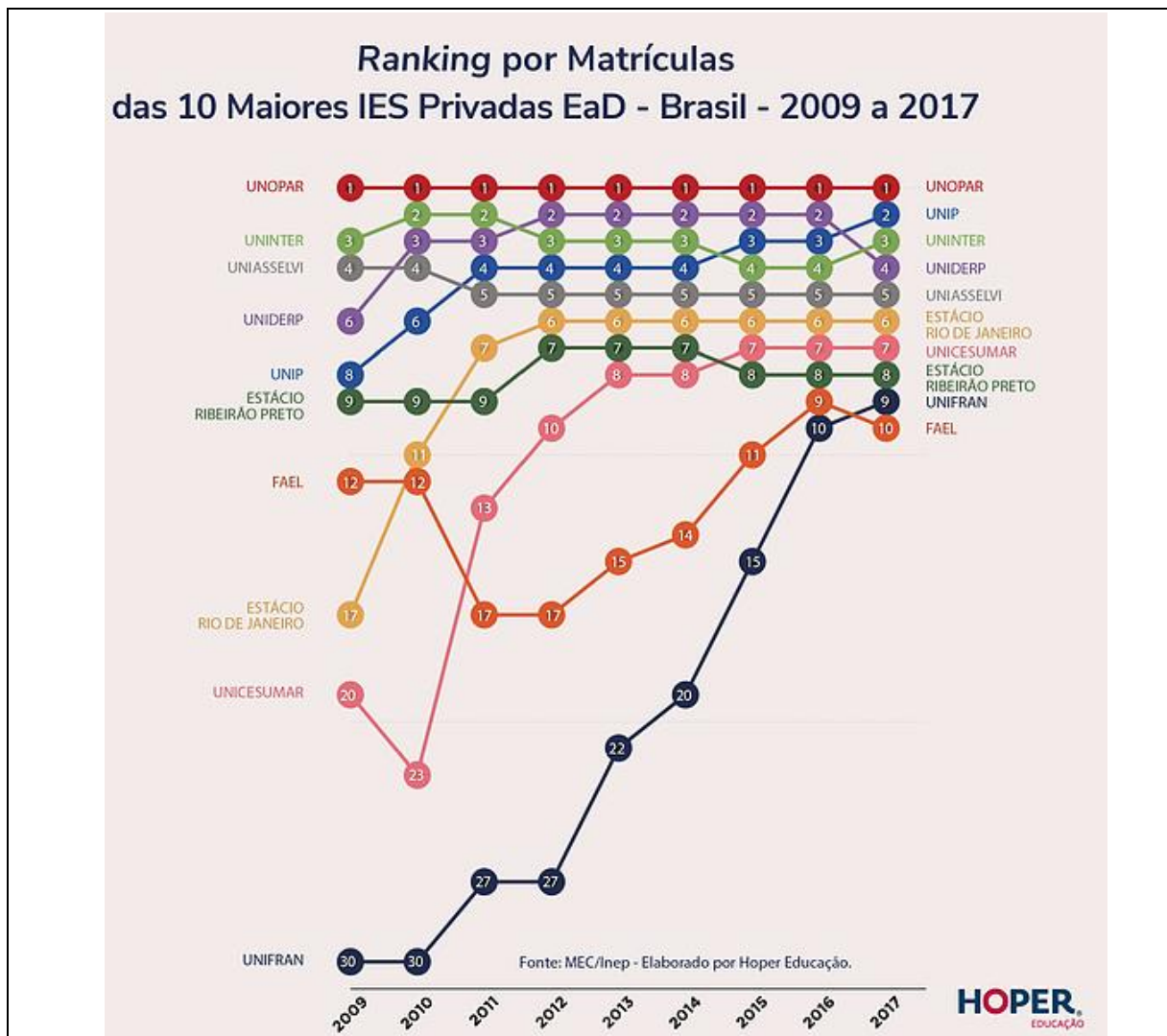
Esses recortes argumentativos permitem, primeiramente, traçar um painel dos argumentos daqueles que defendem veementemente a Educação a Distância e, num segundo momento, dos que revelam os anseios empresariais e políticos no que concerne à modalidade. Observando esse quadro de modo crítico, elucida-se que, dentre os eixos centrais das reformas da educação firmadas ao longo da história do Brasil, especialmente no tocante à formação de professores, está o de traçar caminhos maciços e irreversíveis para que ela se dê majoritariamente a distância e nas escolas privadas.

No período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), mais especificamente, em 1970, veio de encaminhando o processo de consolidação da Educação Superior na iniciativa privada. Nessa direção, devido às contínuas políticas realizadas em prol da abertura para o setor empresarial, com o passar dos anos, o cenário educacional brasileiro foi tendo expressivas mudanças.



Para ter um parâmetro da forte atuação do empresariado na educação brasileira, a Consultora Hoper Educação divulgou um *Ranking* de matrículas das dez maiores IES privadas de Educação a Distância no Brasil entre os anos 2009-2017, com extensões dessas nos mais diversos locais do país.

**Gráfico 8 - Ranking de matrículas das dez maiores Instituições de Ensino Superior – IES privadas de Educação a Distância no Brasil entre os anos 2009-2017**



Fonte: MEC/INEP – Elaborado por Hoper Educação (2019).

No gráfico é possível identificar que entre 2009-2017, a Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR), a qual pertence ao Grupo Kroton, e, atualmente, uma das subdivisões da organização educacional Cogna Educação<sup>26</sup>, manteve-se no topo da

<sup>26</sup> Atualmente, o maior grupo educacional privado do Brasil, Kroton, mudou de nome no final de 2019 se tornando uma *holding* empresarial, um modelo de organização em que uma empresa “superior” mantém controle sobre outras subsidiárias, tendo participação majoritária em suas ações, denominada

lista como a maior universidade de ensino a distância do país, contando com mais de 40 anos de existência e 300 mil alunos. Seus polos oferecem cursos de graduação, pós-graduação (especialização) e cursos livres e estão dispostos em mais de 450 municípios distribuídos entre todos os estados brasileiros.

De acordo com dados do último Censo da Educação Superior (2018), vem ocorrendo um expressivo aumento no número de matrículas em cursos de graduação a distância, totalizando 40% em 2018, já os presenciais apresentaram uma queda de 13%. O estudo também traz outro levantamento com as vinte instituições de Ensino Superior privadas com maior número de matrículas em cursos de graduação EaD no ano de 2017, conforme segue:

**Tabela 1** – Dez instituições brasileiras privadas com maior número de matrículas em cursos de graduação a distância – 2019

Posição	Nome da instituição	Organização acadêmica	Total de matrículas
1º.	Universidade Pitágoras – Universidade do Norte do Paraná - UNOPAR (COGNA)	Universidade	363.584
2º.	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI	Centro universitário	281.712
3º.	Universidade Paulista – UNIP	Universidade	234.103
4º.	Estácio (YDUQS)	Universidade	195.128
5º.	Centro Universitário Internacional – UNINTER	Centro universitário	180.740
6º.	Centro Universitário de Maringá- UNICESUMAR	Centro universitário	142.890
7º.	Universidade ANHANGUERA (COGNA)	Universidade	141.522
8º.	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL	Faculdade	51.575
9º.	Universidade CRUZEIRO DO SUL	Universidade	51.287
10º.	Universidade Nove de Julho – UNINOVE	Universidade	49.326

Fonte: MEC/INEP; Sinopse Estatística Educação Superior (2019) – Elaborado pela autora (2021).

---

“Cogna Educação”. Segundo a Revista Época (2019), a empresa tem valor de mercado estimado em R\$ 18, 2 bilhões, agora se divide em quatro marcas: Kroton, Saber, Platos e Vasta Educação/Somos. Kroton é o ramo do Ensino Superior abrangendo as marcas Anhanguera, Fama, LFG, Pitágoras Colégios, Pitágoras, Universidade de Cuiabá (UNIC), Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP), União Metropolitana de Educação e Cultura (UNIME) e Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR). Além da Cogna Educação, o país possui diversos outros grupos empresariais que se destacam pela sua abrangência e crescente desenvolvimento no setor de Ensino Superior, principalmente, os prestadores de ensino a distância.

Diante dos dados, é possível identificar a dissipação e o predomínio de algumas instituições/organizações muitas das quais vêm se mantendo há anos nas primeiras posições, especificamente em termos de concentração de matrículas e rentabilidade no setor.

Em 2020, a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) divulgou dados projetados pela consultora educacional Atmã Educar, a qual concluiu que a Educação a Distância superou o ensino presencial no ano de 2019, pois 52% do total do número de calouros em cursos superiores é proveniente da modalidade EaD, ou seja, mais de 1,4 milhão de alunos, sendo que, segundo o estudo, em 2013, essa parcela era o equivalente a 22%.

**Gráfico 9** - Matrículas no Ensino Superior brasileiro por modalidade de ensino (2013-2019)



Fonte: ABMES/Atmã Consultoria em Educação, 2020.

Observa-se, desse modo, a dimensão que a modalidade vem tomando no cenário educacional do país, ao ponto de que, em quase vinte e cinco anos após seu reconhecimento a partir da promulgação da vigente LDBEN, predominar em diferentes âmbitos e superar em números o Ensino Superior presencial e público.

Diante do exposto, apresenta-se, a seguir, como se insere a formação inicial e continuada de professores nessa conjuntura, dando-se especial atenção à primeira mediante o curso de Pedagogia/EaD.

## **2 O CURSO DE PEDAGOGIA/EAD NO BRASIL: GÊNESE À EFETIVAÇÃO**

Neste capítulo, aborda-se o processo de constituição dos primeiros cursos de Pedagogia a distância no Brasil. Para compreender seu percurso histórico, convém fazer uma leitura, partindo da análise da constituição do curso no formato considerado tradicional (presencial).

Será considerado também a implementação do curso de Pedagogia/EaD no Estado do Paraná, destacando seu desenvolvimento no Oeste paranaense. Por fim, levanta-se reflexões sobre o tema, principalmente sobre a formação de professores a distância, problematizando seus limites e precarização.

### **2.1 Contextualizando a formação de professores a distância no Brasil**

Para contextualizar o curso de Pedagogia/EaD no Brasil, torna-se relevante delinear, concomitantemente, a trajetória histórica do curso na modalidade presencial ou tradicional. Portanto, compreender a configuração estrutural e normativa do curso na modalidade a distância está imbricado ao presencial, visto que, em certa medida, esse reflete na trajetória daquele.

Sintetizando as descrições contidas nos aportes legais, o curso de Pedagogia tem como objeto de estudo o ensino e a aprendizagem, bem como, a função precípua de promover a formação inicial de professores para a Educação Básica e para a gestão educacional<sup>27</sup>.

O Decreto-Lei nº 1.190 de 04 de abril de 1939, foi a primeira regulamentação do curso de Pedagogia no cenário universitário, o qual se destinava a preparar “técnicos em educação”. Elucida-se que dessa época até a instituição da primeira Lei de Diretrizes e Bases para Educação Brasileira, nº 4.024/1961, publicada em 20 de dezembro de 1961, houve poucos avanços, especialmente no que tange à organização curricular:

Na Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/1961, fora fixado um currículo mínimo para o bacharelado em Pedagogia, composto por sete

---

<sup>27</sup>Contudo, vale sublinhar que é gradativo o aumento de empresas que necessitam do trabalho do profissional em Pedagogia na elaboração de projetos sociais, culturais e educacionais, caracterizando as chamadas Pedagogia Empresarial, Pedagogia Social e, ainda, a Pedagogia Hospitalar, voltada para a elaboração de projetos didáticos visando o atendimento a pacientes.

disciplinas obrigatórias e duas facultativas escolhidas pela Instituição de Ensino Superior. Já a licenciatura deste curso, de acordo com o Parecer do Conselho Federal de Educação nº251/1962, previa o estudo de três disciplinas obrigatórias, sendo que uma delas consistia em um módulo de Estágio Supervisionado (CRESPI; NÓBILE, 2018, p. 321).

Um fator determinante se deu em 1968, com a publicação da Lei da Reforma Universitária, nº 5.540/68, a partir da qual o curso de Pedagogia ficou voltado para a formação de professores para atuar no nível secundário de ensino. Isso ocorreu devido à cisão entre a Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras e a Faculdade de Pedagogia ocasionada pela citada lei<sup>28</sup>.

Para caracterizar a organização e o sistema de funcionamento do respectivo curso, no ano de 1969 foram promulgados o Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 252/1969 e a Resolução do CFE nº 2/1969, os quais ditaram, legalmente, os direcionamentos do curso até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 entrar em vigor.

Crespi e Nóbile (2018), ao se debruçarem sobre o tema, concluíram que:

Através da análise documental conduzida, evidenciou-se que a maior crítica dedicada às primeiras regulamentações legais do curso recaía sobre a dicotomia da formação que titulava bacharéis e licenciados, criando um grande número de técnicos em educação, habilitados a trabalhar nas áreas administrativas no ambiente escolar, enquanto que a parte didática da profissão era deixada para um segundo momento, que o aluno poderia cursar após três anos de estudos direcionados no bacharelado (CRESPI E NÓBILE, 2018, p. 333).

No período da ditadura civil-Militar (1964-1985), o movimento tecnicista no campo educacional fez com que ganhasse estrutura os projetos que visavam a capacitação de professores a distância. Exemplo disso, em 1979, a CAPES ofertou em caráter de ensaio a formação de professores através da “Pós-Graduação Experimental a Distância”, e, em 1984, em São Paulo, foi iniciado o “Projeto Ipê” (parceria entre a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e a Fundação Padre

---

<sup>28</sup> É oportuno mencionar, de acordo com o descrito na página oficial do MEC, que a Reforma Universitária, em 1968, foi a grande LDBEN do Ensino Superior, assegurando autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades. Ela representou um progresso na educação superior brasileira, visto que estabeleceu um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas (BRASIL/MEC).

Anchieta), almejando a oferta de cursos à distância para aperfeiçoamento de professores para o magistério de 1º e 2º graus, por meio de programas na TV Cultura.

Após o fim da Ditadura, no ano de 1988, foi criado o “Projeto Verso e Reverso – educando o educador” desenvolvido pela Fundação Educar (Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos), com programas televisivos veiculados pela Rede Manchete de Televisão com o intuito de proporcionar a formação continuada de professores de jovens e adultos.

Entretanto, foi na década de 1990 que se estabeleceram ações em favor da instauração de um novo projeto formativo no Brasil do qual, grande parte esteve em consonância com os dizeres e fazeres de organismos internacionais, dentre os quais, o FMI, o Banco Mundial, o BIRD e a UNESCO. Em se tratando disso, Evangelista e Triches (2008, p.1) descrevem que:

A década de 1990 marcou a política educacional brasileira não só porque consolidou o ideário neoliberal neste campo, mas porque, precisamente para realizá-lo, deflagrou um processo de reforma que atingiu todos os níveis de ensino. Entre as reformas, certamente a da formação docente foi central. As mudanças educacionais operadas durante os anos de 1990, no governo de FHC (1994-2002), foram continuadas no governo Lula, a partir de 2003 (EVANGELISTA E TRICHES, 2008, p. 01).

Nessa linha, em 1991, o Ministério da Educação, com a colaboração da produção da Fundação Roquette Pinto, implantou o “Programa de Atualização de Docentes” abrangendo professores das quatro séries iniciais do Ensino Fundamental e alunos dos cursos de formação de professores. Como já retratado ao longo do texto, na segunda fase, a partir de 1992, o projeto ganha o nome de “Um Salto para o Futuro”, ganhando mudanças em seu formato, porém, também se voltando para a formação continuada de professores por meios de diferentes mídias e telepostos.

No ano de 1994, o Núcleo de Educação a Distância do Instituto de Educação (NEAD) da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), em regime de parceria com a Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), a Secretaria de Estado de Educação, e da *Tele-Universite du Quebec* (Canadá), passou a ofertar o primeiro programa de Pedagogia a distância, intitulado de “Licenciatura em Educação Básica: 1ª a 4ª Séries”, visando a profissionalização de todos os professores atuantes nos sistemas municipais e estaduais de educação, tendo como foco central a formação

em nível superior de todos os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental da rede pública do respectivo Estado<sup>29</sup>.

O modelo foi tão bem-sucedido que se tornou referência para cursos de licenciaturas a distância no país, desencadeando, dessa forma, convênios, como por exemplo, com a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), estado do Maranhão, e a Universidade de Caxias do Sul, no Rio Grande do Sul.

Importa também mencionar a Lei n. 9.131/95, a qual demarcou a criação do Conselho Nacional de Educação, que, conforme consta na página digital do MEC, tem por finalidade colaborar na formulação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação.

No ano seguinte, 1996, foi fundada a extinta Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC) que, entre diversas ações, implantou nesse mesmo ano a “TV Escola”, que consiste em um canal de televisão [em funcionamento até hoje] para a capacitação e o aperfeiçoamento de professores da rede pública.

Como supramencionado, certamente, esse ano marcou o cenário educacional do país mediante a divulgação da LDBEN nº 9.394/96, em 20 de dezembro. Crespi e Nóbile (2018), assinalam que o neoliberalismo delineou a configuração da maior lei da educação nacional, que veio ao encontro de interesses mercadológicos que a marcaram profundamente com traços de livre concorrência, eficiência, produtividade, rentabilidade e defendendo um Estado com intervenção mínima. Essa ideia era proveniente da Reforma do Estado do Governo FHC, a qual defendeu fortemente esse princípio. “Nesse caso, o Estado passa a ser apenas o gestor dos serviços que delega ao setor privado ou à sociedade civil, em consonância com os interesses ora dominantes” (MINTO, 2006, p. 220). Nesse sentido:

A redefinição do público e do privado no plano desse Estado máximo para o capital impõe a privatização como razão última de todos os apelos da sociedade capitalista pela reforma. No campo da educação, esse apelo legitima-se através de uma revitalização da teoria do capital humano, preconizadora de uma educação meramente voltada para a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho e para a

---

<sup>29</sup> O curso faz parte das ações do “Programa de Qualificação Interinstitucional de Qualificação Docente” recorrente da parceria entre a Secretaria do Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC), Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), e o Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública de Mato Grosso (SINTEP). Assim, visando atingir os objetivos visados, em 1992, foi criado o “Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD)” no Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

satisfação, em geral, das necessidades do setor produtivo, nacional e estrangeiro (MINTO, 2006, p. 220).

Alberti (2008, p. 16) reforça que:

A partir dos anos 90, as políticas públicas são reorientadas por meio da reforma de Estado, que provoca alterações significativas nos padrões de intervenção estatal e, conseqüentemente, nas políticas educacionais. Convém, preliminarmente, destacar que tais alterações no cenário educacional se configuram no processo que resultou na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei n. 9.394/96), que expressa contradições quando propõe diferentes projetos formativos em relação à concepção firmada pela sociedade civil e organizada (ALBERTI, 2008, p. 16).

Para além, Minto (2006, p. 221) cita que os principais atores sociais das reformas brasileiras foram o MEC e o já extinto Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), no qual esteve à frente o então ministro Luiz Carlos Bresser Pereira entre os anos 1995 a 1998, e um dos principais mentores do Plano Diretor da Reforma do Estado. Porém, chama a atenção o fato de que os princípios que nortearam tais reformas não foram na sua totalidade advindos “de fora para dentro”, visto que “[...] a ideologia que buscou legitimar tais mudanças no Ensino Superior brasileiro, fora muitas vezes forjada por quadros intelectuais nacionais – acadêmicos e/ou aqueles vinculados aos próprios organismos internacionais”. Nessa perspectiva:

No campo educacional, o movimento geral das reformas explicita uma outra tendência inadiável ao capital: a de apropriar-se, de forma crescente, do “núcleo privilegiado” no qual são produzidas as mercadorias básicas de sua reprodução ampliada, a ciência e a tecnologia (MINTO, 2006, p. 222).

Nessa direção, Silva e Abreu (2008) discorrem que dentre as principais propulsoras da reforma educacional no país está a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), a qual resultou na constituição do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003). As autoras delineiam sobre Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), orientado pelos princípios norteadores prescritos pela UNESCO e do Banco Mundial:



No âmbito local, o Estado brasileiro, desde o início da década, esforçou-se para o cumprimento das metas estabelecidas nas parcerias, bem como em dar respostas visíveis aos agentes parceiros. O Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), definido ainda no Governo Collor, apontava a direção que a reforma do Estado e da economia deveriam tomar. Conjugadas a elas estariam as mudanças na educação, delineadas no PBQP como um subprograma que estabelecia a necessidade de formulação de uma política educacional que tivesse como eixo a “educação para a competitividade” (SILVA; ABREU, 2008, p. 528).

Como desdobramento desse movimento está a centralidade na Educação Básica e, nessa conjuntura, insere-se a formação de professores como fundamentais “[...] para a recomposição da esfera educacional sob novas bases, pois atua como elemento que pode instituir, por meio da sua prática cotidiana, a formação humana requerida para desenvolver a capacidade competitiva do país [...]” (SILVA; ABREU, 2008, p. 528). Sendo assim:

Com base neste diagnóstico é possível constatar que as proposições oficiais se voltaram fortemente para a defesa de um projeto de formação posto por novos referenciais e um processo de avaliação que, articulados, poderiam elevar a qualidade de seus quadros e por decorrência elevar os indicadores positivos do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, se tomamos como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica – Resolução CNE/CP de 2002 (BRASIL, 2002) constatamos a convergência entre o que dispõe o documento e as assertivas propostas alhures, principalmente no que se referem à pedagogia das competências tomada como base da formação e do processo de avaliação (SILVA; ABREU, 2008, p. 529).

Voltando-se para a LDBEN, um dos pontos a ser destacado é o parágrafo 1º do Art. 87, o qual determina a criação do Plano Nacional de Educação (PNE). Nos termos da lei, coube à União encaminhar “ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (BRASIL, 1996). Já o parágrafo 3º, estabelece que o Distrito Federal, cada Estado e cada Município, e, supletivamente, a União, devem (Redação dada pela Lei nº 11.330, de 2006), entre outras questões, “III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância [...]”; (BRASIL, 2006).

Dentre seus dispositivos, pontua-se o “Dos profissionais da Educação” direcionado especificamente para questões referentes à formação dos professores. Nessa proporção, a lei impulsionou a criação e o mercado da oferta de cursos de Pedagogia e, nesse quadro, os da modalidade a distância, visto que determina que a formação inicial dos professores para atuar na Educação Básica deverá ser em nível superior, tal como disposto em seu Art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017) (BRASIL, 2017, Art. 62).

Embora a lei permitisse a atuação na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental com formação inicial em nível médio, abriu-se campo ao dizer que a oferta de formação em nível superior fosse especialmente realizada em cursos de Normal Superior, em Institutos Superiores de Educação, e não apenas nas universidades. Nesse âmbito:

A LDB 9.394/96 e posteriormente as regulamentações apresentaram a opção de uma nova instância de instituição para a formação docente – os Institutos Superiores de Educação, com a função de promover uma formação de caráter técnico-profissional, diferentemente da proposta das Faculdades de Educação, nas quais a formação destes profissionais é subsidiada pela pesquisa (ALBERTI, 2008, p. 19).

Numa análise histórica, nota-se que a maior parte das licenciaturas a distância, desde o princípio, esteve, em supremacia, voltada para a formação de professores leigos do sistema público de educação, numa tentativa de suprir a falta de habilitação (titulação) que passou a ser exigida com a vigente LDBEN.

É nesse quadro que as instituições privadas encontraram, sem precedentes, brechas para sua consolidação. Diante desse contexto, a década de 1990 apresentou um aumento expressivo de IES privadas, enquanto as públicas estagnaram. Decorrente desse movimento, a formação de professores foi sentindo a influência da lógica estabelecida.

Prontamente, após LDBEN, diversas outras regulamentações e documentos foram sendo instituídos, respaldando-se nos seus princípios:

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394, de 1996 (BRASIL, 1996), foi elaborada as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação e a formação docente em nível superior tornou-se política privilegiada pelo governo federal. Interessante ressaltar que ficou fora desse processo precisamente o Curso de Pedagogia. Apenas em maio de 2006 o Conselho Nacional de Educação – CNE aprovou Resolução, nº 1/2006 (BRASIL, 2006b), com as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia – DCNP. Tais diretrizes foram antecedidas de inúmeros debates entre educadores, pesquisadores da área e governo, particularmente no ano de 2005 (EVANGELISTA; TRICHES, 2008, p. 01).

Nessa vertente, a Resolução CNE/CP n.º 2, de 26 de junho de 1997, a qual dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da educação profissional em nível médio, já menciona o formato EaD para atingir tal fim. Assim, em seu Art. 8º estabelece que:

A parte teórica do programa poderá ser oferecida utilizando metodologia semipresencial, na modalidade de ensino a distância, sem redução da carga horária prevista no artigo 4º, sendo exigido o credenciamento prévio da instituição de ensino superior pelo Conselho Nacional de Educação, nos termos do art. 80 da Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1997, Art. 8).

Pode-se dizer que o Decreto nº 2.494/98 foi aquele que reforçou os caminhos para a modalidade na “esfera privada, sem limites precisos, enfocando a formação de professores para a educação básica, através do credenciamento de Instituições de Ensino Superior (IES).” (FIGUEIREDO, 2009, p. 14).

A mesma autora ainda sinaliza que:

O Brasil vem, desde a década de 90 do século XX, promovendo um intenso processo de implantação de programas de formação inicial e continuada de professores, por meio da modalidade de Educação a Distância (EaD), como estratégia de expansão do ensino, havendo uma massificação de cursos de formação superior. Tais estratégias são políticas privatizantes, advindas dos organismos internacionais, a exemplo do Banco Internacional de Desenvolvimento (BID), Fundo Monetário Internacional (FMI) e, principalmente, o Banco Mundial (BM), como forma de sustentar a hegemonia capitalista, atendendo aos anseios de um mundo globalizado (FIGUEIREDO, 2009, p. 13).

Portanto, o mencionado Decreto nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998, o qual regulamenta o Art. 80 da LDBEN, e dá outras providências, veio, dessa maneira,

reiterar as determinações da lei, contudo, com maior veemência e abertura para a atuação da iniciativa privada e, ainda mais, no setor educacional de Ensino Superior brasileiro.

Reforçando esse contexto, a Resolução CNE/CP n.º 1, de 30 de setembro de 1999, passou a orientar a criação dos Institutos Superiores de Educação, de caráter profissional, a qual em seu Art. 1º demonstra que tais Institutos visam à formação inicial, continuada e complementar para o magistério da Educação Básica em cursos de Normal Superior, licenciaturas e programas especiais de formação pedagógica. Na Resolução não se fala diretamente da formação via EaD.

Vale frisar que algumas das primeiras iniciativas do poder público brasileiro para a formação de professores a distância se deram mediante programas de nível médio. A título de exemplo, tem-se o “Proformação”, instituído em 1999, destinado à formação em serviço de professores, habilitando-os para o exercício do magistério na modalidade normal. O programa teve a duração de cinco anos, oferecendo, dessa forma, cursos que habilitavam, como citado, em nível médio, e não em nível superior conforme exigência da LDBEN.

Em 2000, o documento “Educação para Todos: Avaliação da década (2000)” foi lançado na perspectiva de endossar a modalidade no país, deixando entender a sua funcionalidade para resolver o problema da qualificação dos professores. Nessa vertente, a Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação (2001-2010), deliberou sobre a formação e capacitação de professores por meio da EaD:

A Lei de Diretrizes e Bases considera a educação a distância como um importante instrumento de formação e capacitação de professores em serviço. Numa visão prospectiva, de prazo razoavelmente curto, é preciso aproveitar melhor a competência existente no ensino superior presencial para institucionalizar a oferta de cursos de graduação e iniciar um projeto de universidade aberta que dinamize o processo de formação de profissionais qualificados, de forma a atender as demandas da sociedade brasileira (BRASIL, PNE, 2001).

Essa mesma legislação discorre que se deve “promover, com a colaboração entre a União, os Estados e Municípios e em parceria com as instituições de ensino superior, a produção de programas de formação de professores de Educação a Distância de nível fundamental e médio” (BRASIL, PNE, 2001).

O “Projeto Veredas”, inaugurado em 2002 pela Secretaria de Educação do estado de Minas Gerais, foi criado no sentido de promover a formação, em nível superior, a distância de professores em exercício nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal e estadual de ensino. Trata-se de um programa direcionado exclusivamente para esse estado, e durou até 2005<sup>30</sup>.

Na Resolução do Conselho Nacional de Educação 01/2003, de 20 de agosto de 2003, que dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, na modalidade Normal, em relação à prerrogativa do exercício da docência, em vista do disposto na Lei 9394/96, e dá outras providências, discorre sobre a Educação a Distância no Art. 3º:

Os sistemas de ensino instarão os professores a aderir aos programas de capacitação por meio de estímulos de carreira e progressão funcional nos termos do Parecer CNE/CEB 10/99 e do Art. 5º. da Resolução CNE/CEB 03/97, utilizando também, para tanto, o recurso do licenciamento periódico disposto no art. 67, II, da Lei 9.394/96, os recursos da educação a distância, de maneira a atender as metas instituídas na Lei 10.172/2001, Plano Nacional de Educação, sobre “Formação dos Professores e Valorização do Magistério”, em especial as metas 5, 7 e de 10 a 19 (BRASIL, 2003, Art. 3).

Em 2005, foi implantado o “Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (ProInfantil)”, configurando-se como um curso de nível médio a distância, cuja validade da certificação se dá somente para o exercício da docência na Educação Infantil. Tal curso era destinado a professores em exercício nos sistemas municipais e estaduais de educação, da rede pública ou privada.

Também nesse ano, foi criado o programa “Pró-licenciatura” com a premissa de oferecer formação inicial em nível superior (licenciatura) a distância para professores em exercício no sistema público nos anos/séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Sobre os feitos de 2005, Gatti *et al.* (2019, p. 113) sublinham que:

---

<sup>30</sup> Em 2004, foi criada pelo MEC a “Rede Nacional de Formação Continuada de Professores” que, segundo informações do site do Ministério da Educação, buscava promover a melhoria da formação dos professores e alunos, tendo por prioridade atender aos professores de Educação Básica dos sistemas públicos. “As instituições de ensino superior públicas, federais e estaduais que integram a Rede Nacional de Formação de professores, produzem materiais de orientação para cursos à distância e semipresenciais, com carga horária de 120 horas”. Desse modo, atuando em rede para atender às necessidades e demandas do Plano de Ações Articuladas (PAR) dos sistemas de ensino (PORTAL MEC/BRASIL).

No início do século o MEC não autorizava, a não ser em caráter excepcional e apenas no setor público, o funcionamento de cursos a distância no ensino superior. Com a perspectiva de ampliar as oportunidades de acesso da população a esse nível de formação, e particularmente empenhado no suprimento de professores para a escola básica, o MEC equipara os cursos EaD aos cursos presenciais em 2005 [...].

Por outro lado, Martins (2010, p. 29-30) observa que:

Ao levarmos em conta a argumentação segundo a qual a formação inicial via EaD deva ocorrer apenas em caráter “excepcional”, bem como para as situações nas quais “não existam cursos presenciais”, somos levados, também, a uma contra-argumentação: tais condições não são naturais, não existem por acaso, mas atendem a uma ordem de fatores econômicos e sociais e a claros interesses de classe, no que se inclui o vasto filão de mercado que se abre para os empresários da educação.

Neste ponto, entra em questão o grande anseio mercadológico acerca da modalidade que vem sendo construída e alimentada devido ao seu potencial de mercado. Assim, ao longo dos tempos, o que vinha sendo disseminado como caráter “excepcional”, nada mais era do que brechas que os setores empresariais encontraram para pressionarem o Estado, que respondeu criando políticas hábeis para tal fim, permitindo a essas empresas ganharem maior espaço no cenário educacional do país e dominá-lo com a oferta, principalmente, de cursos EaD no Ensino Superior.

Para além de feitos no campo privado, reitera-se a menção ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), oficializado pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, que veio para fomentar a modalidade nas instituições públicas de Ensino Superior e alavancar a oferta de cursos de formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica a distância. São participantes do Sistema UAB as universidades públicas e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Grifa-se que o programa vem substituindo gradativamente o Pró-Licenciatura. Segundo a informação divulgada no dia 20 de agosto de 2007 no portal do MEC em relação à UAB e as parcerias necessárias para sua implementação:

A UAB é um sistema nacional de ensino superior a distância que tem como principal objetivo oferecer formação inicial a professores sem graduação que lecionam nas redes públicas estaduais e municipais da

educação básica. Para que os professores tenham acesso às licenciaturas, a Universidade Aberta do Brasil trabalha em parceria com universidades e instituições de ensino superior públicas, mas precisa também da participação de estados e municípios. É nos municípios que ficam os polos onde os professores recebem formação e dispõem de tutores para tirar as dúvidas e orientar suas atividades (MEC, 2007).

Diante disso, nota-se um aumento de políticas voltadas para a consolidação da modalidade para a formação inicial e continuada de professores tanto no setor público, como é o caso da UAB, quanto no sistema privado, mas neste, com maior intensidade.

Nesse movimento, considerando-se o estudo realizado por Mandeli (2014) a partir do Censo de 2012 no tocante ao número de matrículas nas licenciaturas a distância por categoria administrativa entre os anos 2002-2012, a autora constatou o seguinte quadro:

**Tabela 2** - Número de matrículas nas licenciaturas a distância por categoria administrativa entre os anos 2002-2012

<b>Ano<sup>98</sup></b>	<b>Pública</b>	<b>Privada</b>	<b>Total</b>
<b>2002</b>	34.322	4.489	38.811
<b>2003</b>	39.804	7.387	47.191
<b>2004</b>	35.989	15.470	51.459
<b>2005</b>	43.430	34.972	78.402
<b>2006</b>	37.746	112.062	149.808
<b>2007</b>	47.889	167.839	215.728
<b>2008</b>	101.492	239.626	341.118
<b>2009</b>	97.523	322.571	420.094
<b>2010</b>	102.984	323.257	426.241
<b>2011</b>	104.785	324.764	429.549
<b>2012</b>	108.820	341.146	449.966

Fonte: Mandeli (2014) - Tabelas de divulgação do Censo do Ensino Superior (BRASIL, INEP, 2012b).

A autora evidencia que até o ano de 2005, o número maior de matrículas em licenciaturas a distância estava concentrado no setor público, porém, em 2006 houve uma inversão nesse quadro, quando, de forma significativa, o setor privado passou visivelmente a dominar a oferta de formação de professores na modalidade a

distância. Soma-se a isso, o aumento considerável em relação ao número de cursos de formação inicial de professores tanto presencial quanto a distância no período de 2003-2008, o que culminou com alterações nas políticas educacionais.

Tal cenário favoreceu à Educação a Distância, que voltou a ser reforçada como meio para a formação inicial e continuada de professores, o que se ganhou destaque com a Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009, a qual acrescenta parágrafos ao Art. 62 da LDBEN:

§ 1º 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.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância (NR) (BRASIL, 2009).

É importante ressaltar que o parágrafo 3º discorre sobre a preferência de que a formação inicial de professores se dê presencialmente, e que a EaD entraria como recurso suplementar, todavia, o que vem sendo constatado na realidade são evidentes cortes de investimentos nas universidades públicas – nas quais predomina-se a oferta de cursos presenciais – e crescentes projetos e ações na pretensão de empreender a modalidade a distância tanto nas IES públicas, e, mais ainda, nas escolas privadas.

Nesse sentido, a Portaria Normativa nº 09 de 30 de junho de 2009, que determinou o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica no âmbito do Ministério da Educação, ressalta a necessidade de se incentivar o fortalecimento e avanço da UAB:

Art. 2º O atendimento às necessidades de formação inicial e continuada dos professores pelas Instituições Públicas de Educação Superior (IPES) e Secretarias de Educação dos Estados, conforme quantitativos discriminados nos planos estratégicos elaborados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, de que trata o art. 4º do Decreto 6.755/2009, dar-se-á por meio de:

I - ampliação das matrículas oferecidas pelas IPES em cursos de licenciatura e de pedagogia, sendo estimulada preferencialmente a destinação emergencial de vagas para professores em exercício na rede pública de educação básica; [...]

d) concessão de apoio técnico e/ou financeiro aos Estados, Distrito Federal, Municípios necessários para garantir o funcionamento adequado dos polos de apoio presencial do Sistema Universidade



Aberta do Brasil (UAB), instituído pelo Decreto N°. 5.800, de 08 de julho de 2006 [...] (BRASIL, 2009).

No que se refere à Meta 12 do Plano, a qual tem como premissa norteadora a elevação dos níveis de matrículas na educação superior, dentre as estratégias propostas para sua efetivação, chama a atenção a Estratégia 12.1, que visa “ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil” (BRASIL/MEC, 2014, p. 41).

Na sequência, há a Estratégia 12.2, que reforça a necessidade de “fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores para a educação básica [...]” (BRASIL/MEC, 2014, p. 41). Entretanto, nota-se que o que vem ocorrendo é um número cada vez menor de formação de professores no sistema público e uma elevação nos números de matrículas em cursos privados dos quais, grande parte, se dão na modalidade a distância.

A Meta 15 do bloco de metas que diz respeito à valorização dos profissionais da educação, vai ao encontro da determinação da atual LDBEN, no sentido de:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL/MEC, 2014, p. 12).

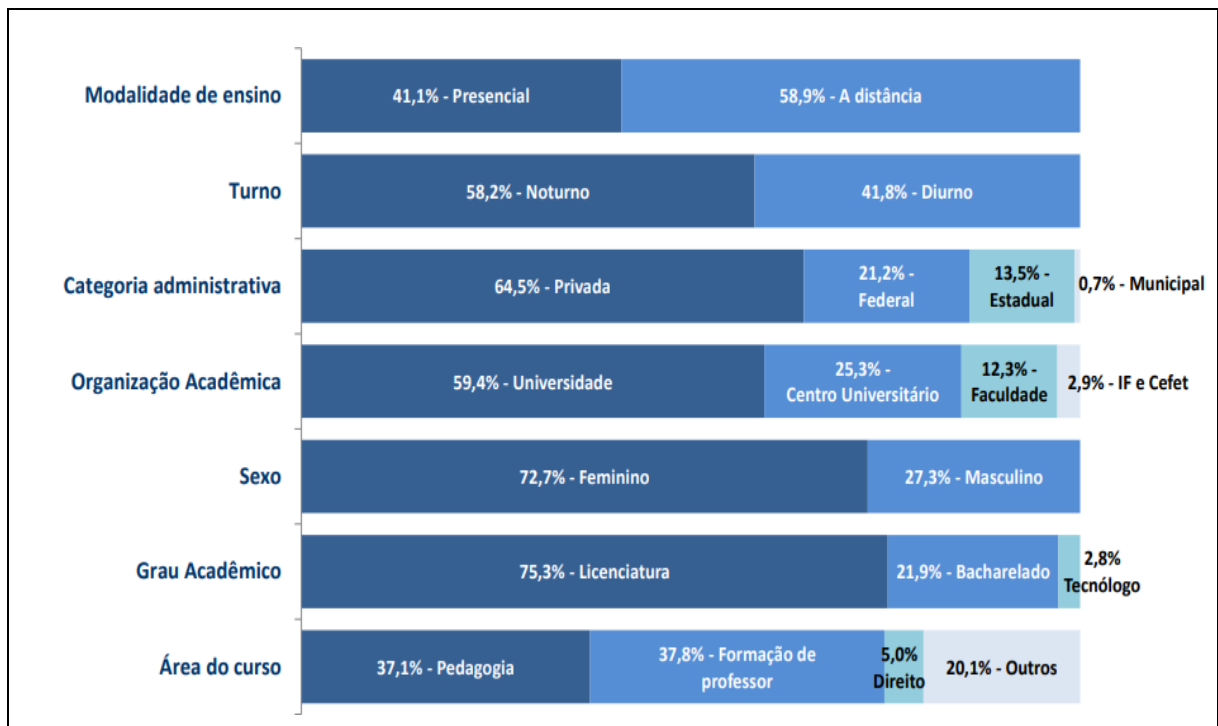
No entanto, faz-se necessário chamar a atenção para o fato de a organização não-governamental “Todos Pela Educação” realizou o estudo “Formação inicial de professores – Brasil” (2019) que, não por acaso, divulgou a partir de dados do Censo da Educação Superior 2017 - Inep/MEC que 60% dos professores no Brasil são formados a distância. Então, a pesquisa que tomou como base o ano de 2017, constatou que, de cada dez estudantes de cursos de formação inicial de professores, seis estão em cursos EaD.

Ainda, de forma intrigante, a mesma organização divulgou que três de cada quatro estudantes formados a distância não atingiram a nota média no Enade. De todo modo, esse realmente é um fator preocupante e que lança um alerta, principalmente

quando se pensa nos seus reflexos sobre a qualidade dos profissionais que atuarão na sociedade e, nesse conjunto, os futuros professores do país.

O estudo também pontua que no Chile, país da América Latina de melhor desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), a formação inicial docente é exclusivamente presencial, assim, a formação a distância é proibida, tal como é no México e, também, no Peru, país que avança mais rapidamente no PISA e que, a partir de 2020, proibirá a abertura de novos cursos nessa modalidade. Enquanto isso, o Brasil, em um movimento contrário, multiplica suas forças no sentido de efetivar a modalidade, especialmente, no seu Ensino Superior.

**Gráfico 10** – Docentes da Educação Básica matriculados na Educação Superior (2018)



Fonte: MEC/INEP. Gráfico elaborado pelo Censo da Educação Superior 2018 – Divulgação de resultados (2019).

Para além disso, segundo uma reportagem no portal do MEC publicada no dia 23 de outubro de 2020 referente à coletiva de apresentação do Censo (2019), Wagner Vilas Boas, secretário de Educação Superior do MEC, demonstra o interesse do governo em fomentar ainda mais a modalidade a distância no setor público:

Tenho certeza de que esse trabalho nos ajudará muito para que possamos estabelecer políticas para melhorias na educação superior do nosso país. Observamos o crescente número de matrículas em EaD. Isso é muito forte na iniciativa privada. No setor público, atuamos

fortemente na educação presencial, mas estamos iniciando um trabalho com representantes de instituições que entendem sobre educação digital para desenvolver políticas de ensino digital para a rede federal. Vamos poder ampliar o ensino a distância e atingir um número maior de estudantes, com a mesma qualidade que temos na educação presencial” (MEC, 2020).

Em 2019, o curso de Pedagogia continuou entre os dez cursos com maior número de matrículas tanto no que se refere aos cursos presenciais quanto EaD. Segundo o Censo da Educação Superior (2019), no tocante aos cursos presenciais da esfera federal, o curso de Pedagogia totalizou 43.778 matrículas, ficando atrás somente do curso de Administração; dentre os cursos presenciais da rede privada o curso ficou na sexta posição, com 171.284. No que diz respeito aos cursos EaD, na esfera federal o curso de Pedagogia ficou em primeiro lugar com o total de 12.335 matrículas, e na rede privada, o curso também aparece em primeiro lugar com 515.057 matrículas.

Para além disso, entre os dez maiores cursos de graduação em número de matrículas no Brasil referente ao ano de 2019, o curso de Pedagogia alcançou o segundo lugar com um total de 815.959, ficando atrás do curso de Direito.

Porém, entre os 15 maiores cursos de graduação em licenciatura em número de matrículas – Brasil 2019, o curso de Pedagogia aparece no topo com 815.743 (48,3% do total) quase que seis vezes maior que o segundo colocado, que é o curso de Educação física formação de professor 153.527 (9,1% do total).

Os dados apresentados revelam o quanto o setor privado atua na formação dos professores através da oferta de cursos presenciais, porém, em se tratando de cursos à distância, a discrepância e a proporção são ainda maiores.

Reitera-se, ainda, que as políticas instituídas pós-LDB associam a necessidade de formação e qualificação dos professores com a Educação a Distância e se observa um grande esforço e movimento por parte dos governantes na direção de naturalizá-la e promovê-la como a modalidade ideal para atender as demandas sociais contemporâneas e de resolver os problemas educacionais acumulados ao longo dos tempos.

## 2.2 A questão da Tutoria: desvalorização e desmantelamento do trabalho docente

Dentre as subdivisões da estrutura organizacional que constitui a modalidade a distância, entra em discussão a tutoria, função estabelecida tanto pelas instituições privadas de Ensino Superior, quanto na EaD profissional e corporativa e na rede pública por meio da UAB.

No geral, o tutor na Educação a Distância atua na mediação do processo de ensino e aprendizagem, constituindo-se como um elo entre alunos, professores das disciplinas e instituição, mas, sobretudo, no acompanhamento, encaminhamento e motivação dos acadêmicos.

Na Educação a Distância, a tutoria é dividida em dois modelos: a tutoria a distância (virtual) e tutoria presencial. Na tutoria virtual e/ou a distância, o profissional atua remotamente na orientação e mediação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, ou seja, busca promover, de forma distante, a relação entre eles e os professores, as disciplinas, os conteúdos, as atividades, os materiais propostos/exigidos, dentre outros, por meio da plataforma digital do sistema da instituição, mais conhecidos como AVA.

Concomitante ao avanço das TICs, surge no quadro da Educação a Distância os formatos pedagógicos organizados a partir do uso também de materiais impressos e de pontos de encontros presenciais chamados de polos, os quais são extensão de uma instituição-sede para ofertar aulas mediante videoconferência e apoio da tutoria presencial. Logo, nesse formato, o tutor presencial é quem faz a interação “real” dos estudantes com a instituição, acompanhando, encaminhando e fazendo a mediação dos conteúdos e aulas disponibilizadas pelos professores das disciplinas, atuando, em síntese, como um agente com vistas à promoção da aprendizagem.

A Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), foi pioneira ao implementar essa estrutura de EaD. Em 1992, se juntou com a *Tèle-Université du Quebec* para preparar um quadro funcional para atuar nos cursos à distância, o que possibilitou, em 1994, a oferta do primeiro curso de graduação EaD no país, por meio do programa para a formação de professores a distância com o curso “Educação Básica – 1ª a 4ª Séries”, tornando-se referência no país.

A já referida Resolução nº 1, de 11 de março de 2016, do Conselho Nacional de Educação - CNE, no seu Art. 8º, parágrafo primeiro, ao descrever os profissionais

da Educação a Distância, determina:

como corpo docente da instituição, na modalidade EaD, todo profissional, a ela vinculado, que atue como: autor de materiais didáticos, coordenador de curso, professor responsável por disciplina, e outras funções que envolvam o conhecimento de conteúdo, avaliação, estratégias didáticas, organização metodológica, interação e mediação pedagógica, junto aos estudantes, descritas no PDI, PPI e PPC (BRASIL, 2016, p. 04).

No parágrafo 2º do mesmo artigo, intitula-se como tutor “todo profissional de nível superior, a ela vinculado [vinculado à instituição], que atue na área de conhecimento de sua formação, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes” (BRASIL, 2016, p. 04).

Adiante, no parágrafo terceiro, institui que:

§ 3º A política de pessoal de cada IES definirá os elementos descritivos dos quadros profissionais que possui, no que concerne à caracterização, limites de atuação, regime de trabalho, atribuições, carga horária, salário, consolidado em plano de carreira homologado, entre outros, necessários ao desenvolvimento acadêmico na modalidade EaD, de acordo com a legislação em vigor, respeitadas as prerrogativas de autonomia universitária e ressalvadas as peculiaridades do Sistema UAB, instituído pelo Decreto nº 5.800, de 2006 (BRASIL, 2016, p. 05).

Logo, a abertura e autonomia dada às instituições para organizarem, dentre outras questões, a tutoria, acarreta o que vem sendo observado nas instituições, sobretudo, privadas, que é a decadência e desvalorização desses profissionais. Levanta-se, como exemplo, situações em que o salário nada mais é que uma junção de pagamentos de diárias, sem vínculo empregatício, sem direitos.

Nesse sentido, o tutor vem sendo disposto como um mero suporte educacional no sistema de EaD e um elemento necessário para a instituição cumprir o que a lei burocraticamente exige para que um curso a distância funcione e seja reconhecido. Para além disso, mesmo sendo exigido que esse tutor tenha a formação e a qualificação que se espera de um “professor”, pode-se dizer que se trata de uma redução tanto profissional quanto financeira do exercício, já que o docente cai para o papel de conselheiro, mediador, motivador, assistente, entre outros adjetivos.

O quadro se agrava pelo fato de os dispositivos legais criarem e reforçarem uma cisão entre professor e tutor. Nessa circunstância, menciona-se o Art. 2º, da

Resolução CNE/CES nº 1 acima disposta, quando afirma que a modalidade envolve “estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos” (BRASIL, 2016, p. 1).

Alinhado, no parágrafo 1º, do Art. 19, do Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, retira-se o tutor do quadro de corpo docente:

A parceria de que trata o caput deverá ser formalizada em documento próprio, o qual conterá as obrigações das entidades parceiras e estabelecerá a responsabilidade exclusiva da instituição de ensino credenciada para educação a distância ofertante do curso quanto a:

- I - prática de atos acadêmicos referentes ao objeto da parceria;
- II - corpo docente;
- III - tutores;
- IV - material didático; e
- V - expedição das titulações conferidas (BRASIL, 2017).

Também, no inciso VI do Art. 21, do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, orienta-se que o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) deve conter, entre outros elementos:

VI - perfil do corpo docente e de tutores de educação a distância, com indicação dos requisitos de titulação, da experiência no magistério superior e da experiência profissional não acadêmica, dos critérios de seleção e contratação, da existência de plano de carreira, do regime de trabalho, dos procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro e da incorporação de professores com comprovada experiência em áreas estratégicas vinculadas ao desenvolvimento nacional, à inovação e à competitividade, de modo a promover a articulação com o mercado de trabalho (BRASIL, 2017).

É importante frisar que nas regulamentações consultadas, tutor e professor e/ou corpo docente, são tratados como figuras distintas na sistematização da modalidade, o que influencia para que o tutor, mesmo tendo qualificação, não tenha, entre outras questões, os direitos garantidos do professor. Essa disparidade e incongruência contribuem significativamente para os questionamentos e inquietações acerca de como, de fato, se dá o processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade de educação.

Além do mais, Mattar (2012), entende que a escolha do termo tutor é infeliz, visto que:

Em linguagem jurídica, tutor é aquele que exerce tutela, ou seja, proteção de alguém mais frágil; aquele que vela, na vida civil, por um menor, interdito ou desaparecido, administrando os seus bens. O tutor é nomeado por um juiz para tomar decisões em nome de uma pessoa que é considerada incapaz de fazê-lo por si própria. Certamente, não são esses personagens que precisamos na educação no Brasil (MATTAR, 2012, p. 14).

Nessa vertente, mesmo tendo um posicionamento favorável à modalidade, Belloni (2009) pontua que uma das maiores limitações da EaD se concentra nas limitações do contato e diálogo entre discentes, docentes e instituição:

Diretamente relacionada com as inovações tecnológicas, com as novas demandas sociais e com as novas exigências de um aprendente mais autônomo, uma das questões centrais na análise da EaD, e talvez a mais polêmica, refere-se ao papel do professor nesta modalidade de ensino, chamado a desempenhar múltiplas funções, para muitas das quais não se sente, e não foi, preparado (BELLONI, 2009, p. 79).

A autora também chama a atenção para o que ela nomeia como segmentação do ato de ensinar na EaD, na qual o uso mais intensificado das TICs torna o processo ensino e aprendizagem mais complexos, principalmente por conta desses profissionais lidarem com um grande contingente de estudantes. Assim, na Educação a Distância, que tem como característica a aprendizagem aberta e autônoma, o professor deve ser parceiro na caminhada da construção do conhecimento.

Diante do exposto, pode-se afirmar que o que vem se constituindo nesse sentido é uma nova face da pedagogia do “aprender a aprender”, sustentada no argumento de promover a autonomia do estudante e de torná-lo o gestor de sua aprendizagem, segundo seus interesses e tempo disponível para tal, entre tantos outros argumentos. Disso decorre a associação entre a EaD e a incoerente democratização da educação:

Atualmente o lema “aprender a aprender” hegemoniza o cenário educacional brasileiro, inspirou a elaboração da LDB n. 9394/96 e da maioria dos projetos aplicados nas principais redes de ensino do país. Importante notar que este lema não constitui novidade em nosso país: estava presente na chamada pedagogia nova, derivada do movimento Escola Nova do início do século XX, que foi incrementada no Brasil com o concurso do Governo de Getúlio Vargas (DERISSO, 2013, p. 49).

O autor ainda pontua acerca dos núcleos convergentes entre os escolanovistas e os ideólogos da pedagogia das competências, em que os primeiros orientam o processo educativo na direção de atender as demandas da sociedade industrial e os da pedagogia das competências se reportam às necessidades do mercado globalizado.

Em relação ao movimento da Escola Nova no Brasil, Saviani (1999, p. 61) descreve que:

A Associação Brasileira de Educação, ABE, foi fundada em 1924 e, num certo sentido, aglutinou os educadores novos, os pioneiros da educação nova, que vão depois lançar seu manifesto, em 1932, e vão travar em seguida uma polêmica com os católicos em torno do capítulo da educação da Constituição de 34. Esse momento, 1924, com a criação da ABE, 1927, com a I Conferência Nacional de Educação, 1932, com o lançamento do manifesto dos pioneiros, é marco da ascendência escolanovista no Brasil, movimento este que atingiu o seu auge por volta de 1960, quando, em seguida, entra em refluxo, em função de uma nova tendência da política educacional, que a gente poderia chamar de "os meios de comunicação de massa" e "as tecnologias de ensino".

E segue assinalando que “de uma preocupação em articular a escola como um instrumento de participação política, de participação democrática, passou-se para o plano técnico-pedagógico” (SAVIANI, 1999, p. 62). Ou seja, há um movimento paradoxal, pois:

Vê-se, pois, que paradoxalmente, em lugar de resolver o problema da marginalidade, a "Escola Nova" o agravou. Com efeito, ao enfatizar a "qualidade do ensino" ela deslocou o eixo de preocupação do âmbito político (relativo à sociedade em seu conjunto) para o âmbito técnico-pedagógico (relativo ao interior da escola), cumprindo ao mesmo tempo uma dupla função: manter a expansão da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses (SAVIANI, 1999, p. 22).

A UNESCO, desde meados do século XX, vem disseminando a pedagogia das competências sob a lógica de que “a educação ao longo de toda a vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser” (DELORS, 1998, p. 101). Quanto aos seus feitos no Brasil, Medeiros (2020, p. 198) delinea que:



Com o neoliberalismo, em torno da década de 1980, se iniciam reflexões e debates sobre a educação por competências. No Brasil essa abordagem pedagógica ganha força no governo de Fernando Henrique Cardoso, por intermédio do Ministério da Educação. O governo adota o pensamento pedagógico empresarial e as diretrizes dos organismos e das agências internacionais e regionais. Esse modelo educacional atua predominantemente a serviço do pensamento de mercado como diretriz e concepção educacional do Estado. Não é casual que a ideologia das competências esteja no centro dos parâmetros e diretrizes educacionais e dos mecanismos de avaliação, pois trazem a perspectiva neoliberal. Nessa perspectiva são os empresários que indicam as qualidades desejáveis para um trabalhador de excelência. Por qualidades entenda-se “competências”.

Diante dessa realidade, Minto (2006, p. 226) assinala que:

[...] As ideias de “educação permanente”, “educação ao longo de toda a vida” (Relatório Delors), as pedagogias do aprender a aprender, entre outras concepções que pressupõem a lógica do individualismo, a formação de competências para a garantia da empregabilidade individualizada e cujos maiores e principais divulgadores são o Banco Mundial, a UNESCO e a CEPAL. No plano ideológico, grande parte dessas concepções são gestadas no seio daquela que ficou conhecida como a ideologia pós-moderna.

Nesse contexto, é premente mencionar o Projeto de Lei n.º 2.435 de 2011, apresentado em 29 de setembro pelo Deputado Ricardo Izar, visando a regulamentação da tutoria na modalidade EaD. Essa ação, como outras do mesmo segmento, foram articuladas na pretensão de firmar essa arquitetada distinção, aumentando, ainda mais, o abismo entre a Educação a Distância e a docência. Assim, a imagem do tutor representa mais uma das ações efetivadas no sentido de desqualificar e precarizar a formação e o trabalho do professor.

Desprovido de direitos, com salários baixíssimos, porém, com altas exigências pelo empregador, especialmente em termos de formação/currículo profissional, o tutor é o profissional submetido a exercer a função de professor, porém de forma inferiorizada, tornados meros motivadores, repassadores de recados, aplicadores de provas e elo entre a instituição, os professores das disciplinas e os discentes. Isso tudo representa mais uma das faces perversas que constituem a Educação a Distância, sobretudo a das ofertadas nos espaços privados.

### 2.3 A modalidade EaD no Estado do Paraná

Acompanhando esse movimento em nível nacional de expansão da modalidade a distância, observa-se também no Estado do Paraná um crescente em relação à oferta do curso de Pedagogia/EaD nas instituições públicas e privadas.

Entre as IES públicas que ofertam ou já ofertaram curso de Pedagogia a distância se encontram a Universidade Federal do Paraná (UFPR), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a Universidade Estadual de Maringá (UEM), a Universidade Estadual de Londrina (UEL), a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e a Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Vale ressaltar que, atualmente, a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) não oferta curso de Pedagogia na modalidade a distância, somente presencial.

A Universidade Federal do Paraná (UFPR), a partir de 1998, engajou-se na implantação da EaD no Estado e no país por meio da elaboração de uma proposta para a criação de Coordenadoria de Integração de Políticas de Educação a Distância (CIPEAD). No momento, oferece, além das graduações em Administração Pública e Pedagogia, cursos de especialização e aperfeiçoamento.

Em 2000, a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) tornou-se a primeira universidade estadual pública a ofertar graduação a distância através do curso de “Normal Superior com Mídias Interativas”. Em 2002, criou o NUTEAD – Núcleo de Tecnologia e Educação Aberta e a Distância da UEPG e, em 2014, abriu a sua primeira turma de Pedagogia EaD, que finalizou em 2017.

A Universidade Estadual de Maringá (UEM), por meio da Resolução nº 119/2005-CEP, de 24 de agosto de 2005, também implantou a modalidade. Antes da referida Resolução, no ano de 2001, ofertou seu primeiro curso superior a distância com o objetivo de atender especificamente a demanda de professores em exercício na rede pública de ensino que não possuíam formação inicial superior.

A Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), a qual teve seu reconhecimento a partir do ano de 1997, também foi outra pioneira na oferta de cursos de graduação a distância no estado, criando um Núcleo de Educação a Distância por meio da Resolução 086/2005. Em 2005, passou a ofertar cursos de graduação na modalidade a distância. Segundo no portal da instituição, atualmente, possui em seu catálogo de cursos mais de quinze especializações e oito graduações, dentre as quais, a de Pedagogia/EaD.

A partir de 2006, como já discutido no texto, essa modalidade começou a ser consideravelmente difundida nas universidades públicas do país por meio de cursos de graduação e pós-graduação ofertados via Universidade Aberta do Brasil (UAB). Segundo Malanchen (2015, p. 211):

O movimento de expansão da educação superior pela adoção da EaD efetivou-se pela estruturação de consórcios, principalmente em 2004, com abertura de vagas para curso de licenciatura a distância em regime de emergência e pelo credenciamento de IES públicas e privadas para a oferta de cursos a distância de graduação no Programa Pró-Licenciatura e também pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil.

Em 2010, no estado do Paraná, conforme divulgado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) (2010), haviam três instituições estaduais credenciadas pelo Ministério da Educação para a oferta de cursos de graduação e pós-graduação, sendo que esses cursos (piloto) eram ofertados em convênio com UAB/MEC-SEED, Banco do Brasil, IES Federais e Estaduais: a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) com 07 cursos de graduação e 07 cursos de pós-graduação; a Universidade Estadual de Maringá (UEM) com 07 cursos de graduação e 05 cursos de Pós-Graduação e a Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) com 02 cursos de graduação e 01 de curso de pós-graduação. Das três universidades, duas já ofertavam curso de Pedagogia/EaD, respectivamente, a UEPG e a UEM.

A Universidade Estadual de Londrina (UEL), foi uma das universidades que mais resistiu à inserção da Educação a Distância, sendo que a modalidade só veio a ser implantada na instituição em 08 de junho de 2010, por meio da Resolução CEPE nº 0051/2010. Hoje em dia, a instituição possui um Núcleo de Educação a Distância (NEAD) e oferta um curso de graduação em Licenciatura em Computação e sete de especialização, sendo eles: Ensino de Biologia, Educação Física Inclusiva, Educação Física na Educação Básica, Ensino de Inglês para crianças, Gestão Pública, Química para Educação Básica, e Tecnologia de Informática na Educação.

Assinala-se que as universidades públicas supracitadas ofertam ou já ofertaram o curso de Pedagogia/EaD. O segundo grupo abaixo descrito, ainda não possui o referido curso na sua grade, contudo, disponibilizam outros (graduação, especialização, extensão) nas mais diversas áreas.

A Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) possui o Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (NEaDUNI), o qual teve seu início oficializado pelo MEC/UAB em setembro de 2016, começando com a oferta dos cursos de Letras-Libras Licenciatura e Bacharelado, de Gestão Pública e o curso de pós-graduação em Língua Inglesa. Atende em 10 Polos de Apoio de Aprendizagem nas regiões de Céu Azul, Dois Vizinhos, Flor da Serra do Sul, Foz do Iguaçu, Guaraniaçu, Laranjeiras do Sul, Nova Santa Rosa, Pato Branco, Santo Antônio do Sudoeste e Ubitatã. Porém, para esse ano, há solicitação de quatro estados (Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Minas Gerais) para a abertura de novos polos de apoio, totalizando 29 pedidos. De acordo com o Edital nº 080/2018-GRE, atualmente, a UNIOESTE oferta os cursos de graduação em Letras-Libras Licenciatura e Bacharelado e de Gestão Pública (Tecnólogo) na modalidade EaD.

A Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) oferta o curso a distância “Bom Negócio Paraná” no campus de Paranaguá. Segundo informações levantadas no portal, o curso é viabilizado por meio das universidades estaduais, tendo por objetivo oferecer a capacitação e consultoria gratuitas a micros, pequenos e médios empreendedores em todo o estado. Além do mais, disponibiliza disciplinas semipresenciais em seus cursos, segundo a Instrução Normativa nº 001/2018 – DRA-PROGRAD – UNESPAR, de 06 de junho de 2018, a qual normatiza os registros de frequências e atividades relacionadas às disciplinas semipresenciais dos cursos de Graduação da UNESPAR, descrevendo os encaminhamentos relacionados à Resolução nº 007/2018 - CEPE/UNESPAR, que aprovou o Regulamento de oferta e funcionamento dessas disciplinas.

A Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), criada em 2006, com sede no município de Jacarezinho, possui uma Coordenadoria de Educação a Distância (CEAD), ofertando o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, Segunda Licenciatura em Letras-Espanhol, Licenciatura em Português-Inglês, Especialização em Ensino de Língua Portuguesa, em Ensino de Língua Inglesa e em Saneamento Ambiental, também a distância.

A Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), com sede e foro na cidade de Foz do Iguaçu, também possui um Núcleo de Educação a Distância (NEAD) e, atualmente, está em processo de tramitação para a consolidação da oferta de cursos EaD em nível *lato sensu*, visto que já oferta um curso de especialização em Energias Renováveis (2016/2017) e alguns cursos de extensão.

A Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), atualmente está disponibilizando sete cursos de especialização dentro do Programa UAB, nas áreas da educação, gestão e tecnologias. Na educação, listam-se os cursos de Métodos e Técnicas de Ensino; Ensino de Ciências; Ensino de Língua Portuguesa e Literatura. Os demais cursos são em Gestão Pública Municipal; Informática Instrumental Aplicada a Educação; Tecnologias Comunicação e Técnicas de Ensino; e em Práticas Educacionais em Ciências e Pluralidade. Segundo informações da página da instituição, as especializações a distância, na modalidade semipresencial, são resultado de uma parceria entre a UTFPR, a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e prefeituras. Há polos de apoio presencial nos municípios de Foz do Iguaçu, Araras (SP), Goioerê, Umuarama, Itapevi (SP), Nova Londrina, Barueri (SP), Astorga, Treze Tílias (SC), Indaial (SC), Rio Negro, Diadema (SP), Pontal do Paraná, Ibaiti, Blumenau (SC), Palmital, Céu Pêra Marmelo (SP), Lapa, Céu Vila Atlântica, Jaraguá (SP), Franca (SP), Cruzeiro do Oeste, Apucarana, Itapetininga (SP), São José dos Campos (SP), Jales (SP), Dois Vizinhos, São José do Rio Preto (SP), São Paulo (SP), Congonhinhas (PR), Osasco (SP), Campo Largo (PR).

Além disso, observa-se a Educação a Distância está em plena ascensão no Ensino Superior privado a partir da oferta de cursos de graduação e pós-graduação, constituindo, atualmente, o grande propulsor da modalidade no país, principalmente, no que se refere ao curso de Pedagogia/EaD.

No Estado do Paraná, dentre as instituições particulares que, de forma expressiva, ofertam o curso, destaca-se: Universidade Luterana do Brasil (ULBRA); Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR); Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR); Faculdade Educacional da Lapa (FAEL); Universidade Paranaense (UNIPAR); Faculdade Anhanguera; Centro Universitário Internacional (UNINTER); Faculdade Assis Gurgacz (FAG); Universidade Estácio; Universidade Paulista (UNIP); União Educacional de Cascavel (UNIVEL); Universidade Positivo; e o Centro Universitário Ingá (UNINGÁ)<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> A Universidade Luterana do Brasil – ULBRA atua no Rio Grande do Sul, Norte e Centro-Oeste há mais de 40 anos. Mantida pela Associação Educacional Luterana do Brasil – AELBRA, possui mais de 75 polos credenciados em diversas regiões do Brasil. No Estado do Paraná, possui polos presenciais nos municípios de Cambé, Cascavel, Curitiba, Imbituva e Pato Branco. Dentre os diversos cursos, ofertam a Pedagogia EaD com a duração de oito semestres.

Segundo informações contidas no site da instituição, a Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR) é apresentada como a maior universidade de ensino a distância do país, com mais de 40 anos de tradição e 300 mil alunos. Os polos oferecem cursos de graduação, pós-graduação (especialização) e cursos

Segundo o Plano Estadual de Educação do Paraná (PEE-PR) - (2015-2025), entre os anos de 2010 e 2013, no que se refere ao:

[...] Crescimento individualizado, a graduação presencial teve um aumento de 7,49%, enquanto a graduação a distância apresentou um aumento de 1,74%. Já em relação ao total de matrículas em 2013, observa-se 29,77% na rede pública e 70,23% na rede privada” (PARANÁ, 2015, p. 49-50).

---

livres em mais de 450 municípios em todos os Estados brasileiros. O curso de Pedagogia EaD tem a duração de quatro anos. (roda pé)

O Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR), conforme consta em sua página virtual, está entre as 4% das melhores instituições do Brasil, destacando-se como o melhor Centro Universitário do sul do país. São mais de 50 cursos de Graduação e mais de 600 cursos de pós-graduação, cursos livres e de aperfeiçoamento, dentre eles, o de graduação em Pedagogia EaD.

A Faculdade Educacional da Lapa (FAEL) foi criada em 1998, sendo uma instituição privada pioneira no trabalho com a Educação a Distância no país, com cursos de graduação e pós-graduação, segundo informações contidas no site da instituição. Atualmente, possui mais de 400 polos presenciais distribuídos por todo país, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão. O curso de Pedagogia EaD tem a duração de quatro anos.

A Universidade Paranaense (UNIPAR) possui 45 anos de tradição. Em 2005, deu-se início ao processo de credenciamento da instituição para a oferta de cursos superiores da modalidade de Educação a Distância. O curso de Pedagogia a distância, também tem a duração de quatro anos.

A Faculdade Anhanguera faz parte de um grupo chamado Anhanguera Educacional e, segundo descrição na página da instituição, tornou-se uma das maiores instituições de ensino do mundo. O grupo possui diversas unidades educacionais, faculdades, centros universitários e universidades. O curso de Pedagogia, tanto o EaD quanto o presencial, tem a duração de quatro anos.

O Centro Universitário Internacional (UNINTER) também oferta o curso com a duração de quatro anos. Segundo informações no site da instituição, atualmente, há quase 500 Polos de Apoio em todo o Brasil, atendendo mais de 180 mil alunos. Oferecem cursos nota 4 e 5 (máxima) no MEC tanto na modalidade presencial quanto a distância e, estão entre os maiores grupos de educação do país.

Fundada em outubro de 1997, com sede no município de Cascavel, a Faculdade Assis Gurgacz (FAG) oferta cursos de graduação e pós-graduação nas modalidades presencial e a distância, entre eles, o de Pedagogia. Atualmente, de acordo com as informações na página virtual da instituição, a Universidade Estácio de Sá está presente em mais de 90 unidades e mais de 500 polos no Brasil. Possui polos no Paraná, entre eles, nos municípios de Cascavel, Curitiba, Foz do Iguaçu, Guarapuava, Mallet, Maringá, Medianeira, Palmas, Paranaguá, Paranaíba, Pato Branco, Piraquara, Ponta Grossa, Rio Bonito do Iguaçu, Rolândia, Santo Antônio da Platina, São José dos Pinhais, Telêmaco Borba, Toledo e União da Vitória. O curso de Pedagogia EaD tem a duração mínima de quatro anos (oito semestres).

A Universidade Paulista (UNIP), segundo informações contidas no site da mesma, é uma das maiores e mais conceituadas instituições de Ensino Superior do país, e possui uma posição consolidada na Educação a Distância - EaD. Parte de um dos mais prestigiados grupos educacionais do Brasil, conta com a tradição e a experiência de mais de 50 anos dedicados à oferta de educação. Dentre os cursos ofertados, tem-se o de Pedagogia a distância.

Criada em 1995, com matriz no Município de Cascavel, a União Educacional de Cascavel (UNIVEL) também oferta o curso de Pedagogia EaD com a duração de quatro anos. Além da matriz, possuem polos em Assis Chateaubriand, Cafelândia, Laranjeiras do Sul, Marechal Cândido do Rondon, Medianeira e Palotina.

A Universidade Positivo faz parte do Grupo Positivo, onde iniciou seu trabalho no ano de 1988. Além de cursos de graduação a distância, a instituição também oferta cursos de pós-graduação nessa modalidade. O curso de Licenciatura em Pedagogia a distância tem a duração mínima de quatro anos.

O Centro Universitário Ingá (UNINGÁ), com sede e foro na cidade de Maringá, estado do Paraná, foi credenciado no ano de 1999, transformando-se em Centro Universitário em 2016. Entre os seus cursos de graduação ofertados na modalidade a distância, tem-se o de Pedagogia com a duração de quatro anos.

Entre as metas e estratégias traçadas no PEE-PR para atingir as demandas educacionais do estado até o ano de 2025, tem-se:

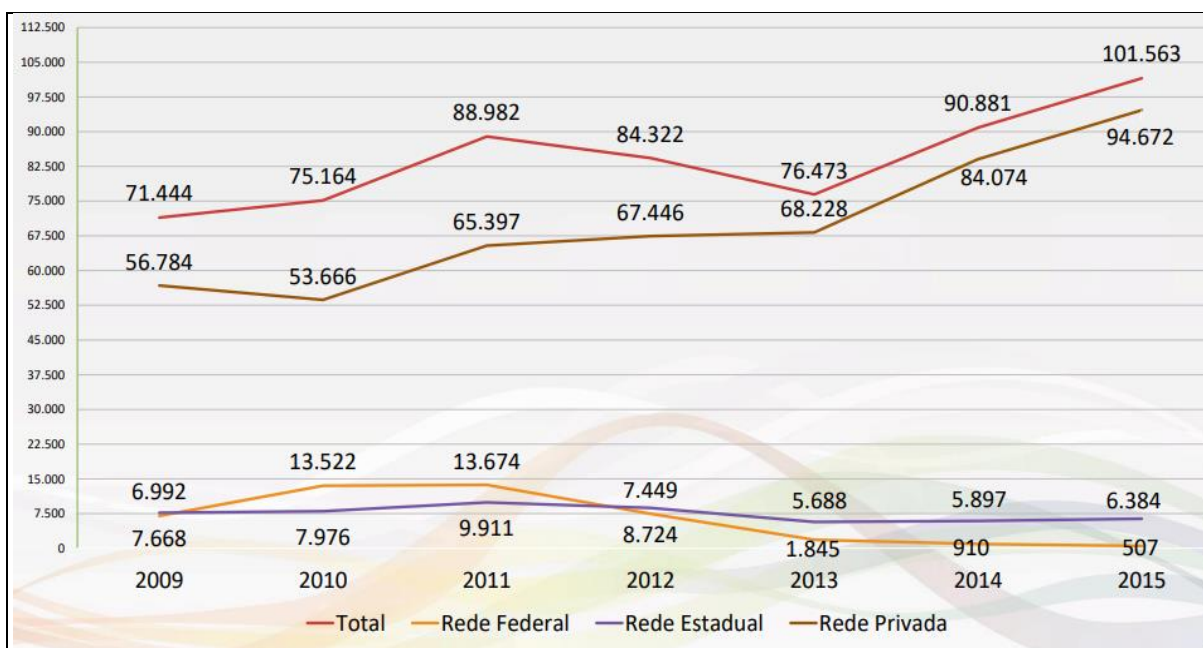
[...] Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos presenciais e a distância nas universidades públicas para 90% com oferta de, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos e estabelecer a quantidade de 18 estudantes por professor, mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior (PARANÁ, 2015, p. 83).

Conforme descrito no documento, se for ofertada com qualidade e estruturada com propostas flexíveis, a Educação a Distância:

[...] Contribui com a formação profissional, em decorrência das inovações educativas exigidas pela modalidade, [...] e pode promover avanços importantes no atendimento de demandas de larga escala, especialmente na formação continuada de profissionais” (PARANÁ, 2015, p. 55).

Segundo estudo divulgado pelo Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do Estado do Paraná (SINEPE/PR) (2017) analisando a evolução das matrículas no Ensino Superior paranaense em cursos EaD entre os anos 2009-2015, tem-se o seguinte quadro:

**Gráfico 11 – Matrículas da Educação Superior – Paraná – EaD**



Fonte: SINEPE/PR, 2017.

Pelo gráfico, é possível identificar um considerável crescimento no número de matrículas em cursos EaD no sistema privado paranaense. Observa-se uma queda nesse número somente em 2010, contudo, a partir desse ano, os números estiveram numa crescente, em contraste com o sistema público estadual e federal. Nesse último, é ainda mais expressiva a queda, que, em 2009, totalizava 6.992 matrículas e em 2015, 507 matrículas. Esse quadro representa a falta de investimento e sucateamento das universidades públicas. É o retrato da forte atuação do privado em detrimento das públicas resultantes de políticas distintas, porém convergentes no sentido de desresponsabilizar o Estado pela formação e transmiti-la ao poderio empresarial e de mercado.

Nessa dinâmica, é necessário analisar como o estado do Paraná vem abarcando essa modalidade na formação dos professores e, também, os mecanismos para a sua ampliação nos setores público e privado.

Em 2009, mediante Parecer CEE/CEB nº 103/09, aprovado em 02 de abril, ficou aprovada a implantação do “Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (ProInfantil)” o qual é um curso a distância, em nível médio e na modalidade Normal, para formação de professores de Educação Infantil, realizado pelo MEC em parceria com os estados e os municípios interessados. (PARANÁ/SEED).

Além disso, está ativo o “Pró-Letramento - Mobilização pela Qualidade da Educação”, um programa que funciona na modalidade a distância e que visa a formação continuada de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas. O Programa é realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com a adesão dos estados e municípios (PARANÁ/SEED).

O Estado também adere ao Programa Nacional de Formação de Professores (Parfor), proposto pelo MEC/CAPES em regime de colaboração com as IES e Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, que tem o propósito de promover a formação inicial e continuada, exclusivamente dos professores da rede pública em exercício na Educação Básica. O Parfor/Seed gerencia as ações de formação voltadas aos professores da Rede Pública de Ensino do Paraná e atua junto ao Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente nos Estados. Os cursos aprovados são ofertados pelas universidades estaduais por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) (PARANÁ/SEED).



Segundo o Portal Dia a Dia Educação, os polos UAB são o suporte presencial da Universidade Aberta do Brasil (Ministério da Educação) e foram criados a partir da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação (Parfor), com o objetivo de promover cursos de graduação e pós-graduação por meio de várias universidades.

A prioridade é para professores da Educação Básica pública, diretores, gestores e os demais trabalhadores da escola, mas o público externo também é atendido. No Paraná, existem vários polos da UAB, mas os polos de Ubatuba (NRE Goioerê), Céu Azul (NRE Cascavel), Guaraniaçu (NRE Cascavel) e Diamante do Norte (NRE Loanda) funcionam sob responsabilidade da Secretaria de Estado da Educação (Seed-PR):

**Quadro 1** – Cursos ofertados pelo Polo UAB de Ubatuba (NRE de Goioerê)

Graduação	Instituição	Especialização	Instituição
Administração Pública	UEM	Gestão Pública	UEM
Bacharelado em Letras Libras	UNIOESTE	História das Revoluções e dos Movimentos Sociais	UEM
Educação Física	UEPG	Língua Inglesa	UNIOESTE
História	UEM		
Licenciatura em Letras Libras	UNIOESTE		
Matemática	UEPG		
Pedagogia	UEM		
Tecnólogo em Gestão Pública	UNIOESTE		

Fonte: Elaborado pela autora. SEED/PR, Portal Dia a Dia Educação (2020).

**Quadro 2** – Cursos ofertados pelo Polo UAB de Céu Azul (NRE de Cascavel)

Graduação	Instituição	Especialização	Instituição
Licenciatura em Pedagogia	UEM	Atendimento Educacional Especializado	UEM
Bacharelado em Administração	UFSC	Educação Infantil	UEM
Letras Libras/Bacharelado	UNIOESTE	Educação Física Inclusiva	UEL
Letras Libras/Licenciatura	UNIOESTE	Gestão em Saúde	UEM
Licenciatura Letras e suas Literaturas	UNICENTRO	Gestão Escolar	UNICENTRO
Licenciatura Letras/Inglês	UEM	Gestão Pública	UEL
Tecnologia em Gestão Pública	UNIOESTE	Gestão Pública Municipal	UEM
		Língua Inglesa	UNIOESTE

		Mídias na Educação	UNICENTRO
		Saneamento Ambiental	UENP

Fonte: Elaborado pela autora. SEED/PR, Portal Dia a Dia Educação (2020).

**Quadro 3 – Cursos ofertados pelo Polo UAB de Guaraniaçu (NRE de Cascavel)**

Graduação			Instituição	Especialização	Instituição
Graduação Bacharelado	Letras	Libras	UNIOESTE		
Graduação Licenciatura	Letras	Libras	UNIOESTE		
Tecnologia Pública	em	Gestão	UNICENTRO		
Tecnologia Pública	em	Gestão	UNIOESTE		

Fonte: Elaborado pela autora. SEED/PR, Portal Dia a Dia Educação (2020).

**Quadro 4 – Cursos ofertados pelo Polo UAB de Diamante do Norte (NRE de Loanda)**

Graduação	Instituição	Especialização	Instituição
Ciências Biológicas	UEM	Atendimento Educacional Especializado	UEM
História	UEM	Gestão Educacional	UEL
Letras	UEM	Gestão Pública	UEL
Pedagogia	UEM		

Fonte: Elaborado pela autora. SEED/PR, Portal Dia a Dia Educação (2020).

Mediante Deliberação nº 04/02-CEE/PR, aprovada em 04 de setembro de 2002, que dispõe sobre a oferta de programas de capacitação de docentes em serviço no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, e com base inciso III, parágrafo 3º, do artigo 87, da Lei 9.394/96; somada ao Parecer nº 1182/02 - CEE/PR, que solicita autorização para funcionamento de Programa de Capacitação; e da Portaria nº 93/02 - CEE/PR, de 05/12/2002, foi aprovado o “Programa de Capacitação para a Docência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil em Serviço, na Modalidade Semipresencial”. Esse programa é destinado aos profissionais da área da Educação que tenham Ensino Médio completo e estejam em exercício em instituições de ensino particulares ou públicas do estado.

A Autorização de funcionamento foi prorrogada com a renovação dada pelo Parecer n.º 634/04-CEE/PR, de 01/12/04 e pela Portaria nº 59/04-CEE/PR de 17/12/04, que promoveram, desse modo, autonomia didático-científica, administrativa e disciplinar.

O programa foi ofertado entre 2002 e 2004 e apresentou problemas posteriores quanto à validação do diploma referente ao curso de licenciatura em pedagogia ofertado pela Faculdade Vizinhança Vale do Iguaçu (VIZIVALI), pois o MEC encontrou irregularidades na regulamentação, o que fez com que cerca de 30 mil profissionais egressos tivessem que ter curso regularizado. Segundo reportagem da página do Governo do Estado (2013):

Como parte da solução para o caso, o Estado reconheceu os diplomas de 8 mil alunos que já haviam complementado seus estudos em outras instituições de ensino superior. O Governo também está trabalhando para conseguir o reconhecimento profissional de outros 6 mil agentes educacionais. [...] Para os 15 mil alunos que não haviam feito o Aproveitamento de Estudos ou que haviam feito apenas o programa da Vizivali, o governo ofertou, gratuitamente, a Complementação de Estudos nas Universidades Estaduais: UEL, UEM, UEPG e UNICENTRO. A formação foi feita através de polos de educação à distância que fazem parte da Universidade Aberta do Brasil (UAB). O governo estadual também conseguiu o apoio do governo federal na destinação de bolsas para complementação de estudos e assegurou, junto aos órgãos de controle, como o Tribunal de Contas do Estado, o tempo necessário para regularizar situação.

A Resolução SEED/PR nº 2007/2005, que dispõe sobre a Formação Continuada por meio do Programa de Capacitação dos profissionais da educação da Rede Estadual de Educação Básica do Estado do Paraná, determinou, conforme Art. 9º, que essa formação poderia se dar de forma presencial e/ou a distância, pois atenderia a legislação específica vigente.

É relevante apresentar, também, a Lei Complementar 130, de 14 de julho de 2010, a qual Regulamenta o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), instituído pela Lei Complementar nº 103/2004, que tem como objetivo oferecer formação continuada para o professor da rede pública de ensino do Paraná, mediante parceria entre as Secretarias de Estado da Educação, da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) e Instituições de Ensino Superior (IES). Logo:

Parágrafo único. O PDE é um Programa de Capacitação Continuada implantado como uma política educacional de caráter permanente, que prevê o ingresso anual de professores da Rede Pública Estadual de Ensino para a participação em processo de formação continuada com duração de 2 (dois) anos, tendo como meta qualitativa a melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas estaduais de Educação Básica (PARANÁ, 2010).

Em 2012, ocorreu o “I Seminário do Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente do Paraná”, no município de Curitiba, no qual foram abordadas as políticas e programas de formação inicial e continuada dos professores da Educação Básica pública realizadas pelo estado, destacando que, a partir de 2007, a CAPES passou a trabalhar na formação de professores da Educação Básica.

A Lei nº 19811 de 05 de fevereiro de 2019, criou o “Programa Parcerias do Paraná”, estabelecendo normas para desestatização e contratos de parceria no âmbito da Administração Pública Executiva Estadual e de suas entidades, instituiu o Fundo para o Desenvolvimento de Projetos de Infraestrutura e alterou os dispositivos que especifica da Lei nº 17.046, de 11 de janeiro de 2012. Dessa forma:

Art. 1º Cria o Programa de Parcerias do Paraná - PAR, destinado a implementar, no âmbito da Administração Pública direta e indireta estadual, medidas de desestatização e de parcerias com a iniciativa privada, com vista a propiciar a racionalização dos ativos públicos, a ampliação da eficiência e da qualidade dos empreendimentos públicos e dos serviços estatais e a atração de investimentos para o desenvolvimento do Estado do Paraná (PARANÁ, 2019).

Nesse breve painel, revelam-se as ações do estado efetivadas para a implantação e difusão substancial da Educação a Distância na formação inicial e continuada de professores, sobretudo, os atuantes na rede pública, em consonância com as determinações impostas em âmbito nacional.

### **3 O CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA: UMA ANÁLISE DA REGIÃO OESTE DO PARANÁ**

Conforme discutido nos capítulos anteriores, nota-se o vertiginoso avanço na oferta do curso de Pedagogia/EaD na formação dos futuros professores da Educação Básica. Este capítulo tem por finalidade discorrer sobre os desdobramentos desse curso na região Oeste do Paraná, sobretudo, na rede privada, considerando por delimitação temporal os anos 2005-2019. Esta temporalidade justifica-se em razão deste período representar a fase de maior expansão na oferta da EAD na região, devido ao surgimento e crescimento das IES, conforme apontado anteriormente.

Primeiramente, buscou-se levantar dados tendo como critério de amostragem as IES que possuem maior abrangência na oferta de cursos de graduação a distância. Num segundo momento, voltou-se a atenção para as instituições públicas e privadas que ofertam o curso de Pedagogia presencial e a distância e, posteriormente, estendendo a discussão para a organização e proposta de formação do curso de Pedagogia/EaD ofertado em uma IES localizada nessa mesorregião.

A análise aqui apresentada tem por principal base documental o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de um curso de Pedagogia/EaD, dentre outros arquivos concedidos pela secretaria de uma IES localizada nessa mesorregião que será denominada de “Instituição X”. Explorou-se, especialmente, aspectos como a proposta curricular, as características do curso e o perfil do professor a ser formado. Conta-se, ainda, com dados e informações de acesso público disponíveis nos portais das IES, assim como, entrevistas realizadas através de formulário *on-line* com egressos de cursos de Pedagogia/EaD ofertados por instituições dessa região.

#### **3.1 A EaD e a precarização da formação docente**

Oliveira e Paschoalino (2019, p. 92) alertam para o fato de que “denominados conglomerados educacionais vêm promovendo a mercantilização, financeirização, internacionalização e oligopolização do ensino superior”. Nesse seguimento, se encontra a Educação a Distância que vem sendo constituída como produto de negócio na Bolsa de Valores e se tornando um rentável mecanismo de investimento e lucro aos empresários, tanto nacionais quanto internacionais.

Ao fazer uma análise do que vem configurando os mais diversos setores do país, especialmente o educacional, Frigotto (2018, p. 20) reitera que “o Estado, a educação, a saúde, a cultura, o emprego, e etc, não têm mais como referência a sociedade, mas o mercado”. Nessa linha, o fundo público “[...] tem sido canalizado para os interesses privados, mormente para garantir os absurdos lucros do capital financeiro”.

Nesta mesma perspectiva, Deitos e Lara (2016, p. 169) dissertam que as políticas, principalmente as voltadas para a educação, estão alinhavadas e arquitetadas de modo a atender os interesses hegemônicos de “liderança socioeconômica e política de setores empresariais”, os quais produzem “[...] políticas formativas capazes de atender aos seus interesses imediatos e, contraditoriamente, negar o atendimento coletivo das necessidades educativas e culturais para o conjunto da população”.

Corroborando essa ideia, Silva (2011, p. 80), acrescenta que:

No interior da sociedade capitalista, o saber tornou-se componente de uma estrutura burocrática, como instrumento de dominação das classes exploradas, em que o pensar e o decidir são privilégios de uma elite. A burocracia, ao controlar o trabalho e as formas de pensar, fez do conhecimento um segredo, um mistério a ser desvendado por poucos.

Faz-se premente citar Mézaros (2008, p. 83) que, ao problematizar a educação na sociedade do capital, sublinha:

Uma vez que o significado real de educação, digno de seu preceito, é fazer os indivíduos viverem positivamente à altura dos desafios das condições sociais historicamente em transformação – das quais são também os produtores mesmo sob as circunstâncias mais difíceis – todo sistema de educação orientado à preservação acrítica da ordem estabelecida a todo custo só pode ser compatível com os mais perversos ideais e valores educacionais.

Nesse sentido, ao tratar sobre a formação de professores nessa conjuntura, Derisso (2010, p. 57-58) pontua que o que está em jogo nessa lógica não é “absorção do conhecimento”, e sim, em como serão utilizados tais conhecimentos na prática, o que torna “perfeitamente explicável a valorização excessiva da metodologia em

detrimento dos fundamentos históricos, filosóficos, sociológicos e econômicos nos cursos de formação de professores”.

Partilhando da problemática assinalada, Martins (2010, p. 20) chama a atenção para a necessidade de que haja uma:

[...] Proposição de um modelo de formação alternativo, no qual a construção de conhecimentos se coloque a serviço do desvelamento da prática social, apto a promover o questionamento da realidade fetichizada e alienada que se impõe aos indivíduos. Que supere, em definitivo, os princípios que na atualidade têm norteado a formação escolar, em especial a formação de professores.

Sheibe (2006, p. 200) destaca a necessidade de “reagir face à qualificação precária que ocorre como consequência dos inúmeros projetos de formação inicial cuja ênfase está na certificação de profissionais em serviço, realizados à distância ou de forma semipresencial, em todo o país”.

Notadamente, os autores revisados partem do mesmo pressuposto e identificam as manobras tencionadas por parte do Estado para que a formação inicial e continuada de professores se dê rigorosamente a distância e à luz das orientações e imposições dos organismos internacionais (em exemplo, FMI, Banco Mundial, BIRD e UNESCO), os quais buscam, incessantemente, promover o desmantelamento da educação, a perpetuação de suas ideologias e a manutenção de sua hegemonia.

Esses pensamentos têm um cunho totalmente neoliberal e vêm incisivamente norteando, principalmente no que tange às diretrizes dos cursos, a formação de professores, tornando essa questão um dos pontos centrais da política educacional, especialmente por reconhecerem nela um potencial meio para reverberarem seus ensejos e princípios. Acerca disso, Figueiredo (2009, p. 107) ressalta que “com esse intento, a formação de professores passou a ocupar lugar estratégico na lógica mercantilista, podendo ser realizada em espaços não acadêmicos, precarizando a formação inicial dos professores”.

No mesmo sentido, Malanchen (2020) salienta:

Pois, ao contrário, do que proclamam, as políticas educacionais são direcionadas no sentido de esvaziar o papel do professor, assim como precarizar seu trabalho e ao mesmo tempo despolitizar a formação das novas gerações, ofertando uma educação com racionalidade técnica, individualizada e sem compreensão das articulações e lutas de

classes ao longo do processo histórico da humanidade que resultou nos conteúdos que são ensinados na escola. (MALANCHEN, 2020, p. 28).

Derisso (2013), com base em uma entrevista realizada no ano de 2008 pela revista *Veja* com a então Secretária de Educação do Estado de São Paulo, Maria Helena Guimarães de Castro, trouxe à tona o posicionamento e a linha de pensamento que aquela, à época, autoridade em educação, manifestou sobre a formação de professores:

Quando indagada sobre como proceder para elevar o nível dos professores, a secretária criticou os cursos de formação de professores nas universidades públicas: “Num mundo ideal, eu fecharia todas as faculdades de pedagogia do país, até mesmo as mais conceituadas, como a da USP e a da Unicamp, e recomeria tudo do zero”, porque estes cursos privilegiam, segundo ela, as “discussões sobre as grandes questões do universo e os maiores pensadores da humanidade, mas ignoram o básico sobre didática.” (WEINBERG, 2008 *apud* DERISSO, 2013, p 53).

Esse é mais um exemplo de tantas outras defesas em prol da reafirmação das pedagogias hegemônicas que vêm se dissipando historicamente no cenário educacional brasileiro. Derisso (2013, p. 49) acrescenta que “no âmbito da escola pública brasileira observamos que as pedagogias hegemônicas se mantêm não só por força da ideologia, mas também pela forma autoritária pela qual o Estado as impõe às escolas como política oficial”.

É possível ter uma dimensão das forças de diversas fontes e setores da sociedade para assegurar a formação técnica em detrimento da histórica como em questões como as acima retratadas, em que se chega ao ponto de uma representante do governo, munida do “poder” que representava naquele contexto, influenciar e direcionar as políticas públicas e criticar e renegar as próprias universidades mantidas pelo poder público:

Entre as várias questões postas pela reforma educacional, a formação de professores foi colocada como centro de suas preocupações. No entanto, discutir a questão da formação dos professores implica, também, entendê-la no contexto da sociedade capitalista, procurando compreender quais as relações sociais, econômicas e políticas que a determinam. Desse modo, podemos dizer inicialmente que as políticas



de formação de professores atrelam-se às exigências advindas da reforma educativa da educação básica. (ALBERTI, 2008, p. 18).

Diante dessa realidade, Freitas (2018, p. 107) chama a atenção para a flexibilização/precarização da formação de professores por meio do que ele nomeia como “programas alternativos” que visam a formar o “magistério *fast-food*”. O autor assinala que se estabeleceu uma face atualizada do tecnicismo com uma nova base tecnológica, redefinindo o trabalho docente e o magistério e atendendo, assim, aos anseios empresariais que visam produzir uma educação a partir de um “livre mercado competitivo”.

Acerca dessa questão, Martins (2010, p. 29) revela que:

Por sua vez, a “flexibilização” representada pela modalidade EaD nos convida a um apelo por coerência no próprio discurso educacional hegemônico. Ora, se a “prática” é critério de referência para a formação do professor, como pensá-la externa à escola e à própria sala de aula? Nessa direção, nem mesmo os adeptos das teorias do “aprender a aprender” deveriam advogar a seu favor, dado que, lamentavelmente, não vem ocorrendo.

Nas palavras de Evangelista e Leher (2019, p. 13-14):

O projeto político de formação docente procura objetificar o professor, reconvertê-lo para que atenda às supostas novas demandas à escola. Em troca de seu parco salário, de suas precaríssimas condições de exercício profissional e de seu adoecimento, o Estado Maior do capital pretende impor ao professor a responsabilidade de construir no futuro trabalhador uma consciência submissa ao desiderato do capitalismo aliada à sua subalternização política. Em curtas e rápidas palavras: pede-se que o professor seja o sujeito de sua própria alienação.

É nesse contexto que o arcabouço legal vem promovendo a legitimação da Educação a Distância no Brasil e, por consequência, a formação e a qualificação de professores. A partir dessas discussões, é possível mapear os preocupantes efeitos que essas políticas estrategicamente desenhadas para difundir e efetivar essa modalidade vem provocando nos diversos setores educacionais, sobretudo, no preparo do magistério.

### 3.2 Estrutura normativa do curso de Pedagogia/EaD

Ao traçar um painel da constituição e das estruturas normativas do curso de Pedagogia a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), é preciso iniciar considerando o exposto no Art. 64, segundo o qual:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996).

O Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que veio a determinar a formação em nível superior de professores para atuar na Educação Básica, orienta, em seu Art. 2º, alterado pelo Decreto nº 3.554, de 2000, que “a formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á, preferencialmente, em cursos normais superiores.” (BRASIL, 1999). Ainda, em seu Art. 3º, deixa disposto que a “organização curricular dos cursos deverá permitir ao graduando opções que favoreçam a escolha da etapa da educação básica para a qual se habilitará e a complementação de estudos que viabilize sua habilitação para outra etapa da educação básica”.

O Parecer CNE/CP nº 9/2001 trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, de curso de licenciatura de graduação plena e deixa estabelecido que as diretrizes “aplicar-se-ão a todos os cursos de formação de professores em nível superior, qualquer que seja o *locus* institucional - Universidade ou ISE - áreas de conhecimento e/ou etapas da escolaridade básica” (BRASIL, 2001).

Já o Parecer CNE/CP nº 21, de 6 de agosto de 2001, definiu a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena. O Parecer CNE/CP nº 27/2001 deu nova redação ao item 3.6, alínea “C”, do Parecer CNE/CP nº 9/2001 e o Parecer CNE/CP nº 28/2001 deu nova redação ao Parecer CNE/CP nº 21/2001, estabelecendo a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da Educação Básica, em nível superior, para curso de licenciatura de graduação

plena, reforçando que esses cursos não poderão ser realizados em tempo inferior a três anos.

Assim, a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 estabeleceu as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica”, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, porém não aborda especificamente sobre cursos à distância.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior, revoga o parágrafo 2º e o parágrafo 5º do Art. 6º, o parágrafo 2º do Art. 7º e o parágrafo 2º do Art. 9º da Resolução CNE/CP 1/99. No que diz respeito às atividades complementares, de modo a se cumprir a carga horária determinada para o curso, o inciso IV descreve “200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais” (BRASIL, 2002).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia foram aprovadas em 13 de dezembro de 2005 pelo Parecer CNE/CP nº5/2005, que passou por uma reestruturação em 21 de fevereiro de 2006, através do Parecer CNE/CP nº 03/2006. Desse modo, o Parecer CNE/CP nº 5/2005 extinguiu a polarização licenciatura e bacharelado ao determinar a docência como centro da formação do pedagogo, excluindo as habilitações técnicas do bacharelado e enfatizando, dessa maneira, a licenciatura.

Assinala-se que as Diretrizes foram elaboradas com a colaboração das entidades que representam os educadores, tais como: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e Fórum de Diretores de Faculdades de Educação (FORUNDIR). Essas entidades compartilham de uma concepção sócio-histórica de educação e defendem uma base nacional comum para a formação inicial dos pedagogos, questão que já havia sido determinada no VII Seminário Nacional Sobre a Formação dos Profissionais da Educação (2005):

Com uma história construída no cotidiano das instituições de ensino superior, não é demais enfatizar que o curso de graduação em Pedagogia, nos anos 1990, foi se constituindo como o principal *locus* da formação docente dos educadores para atuar na Educação Básica: na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A

formação dos profissionais da educação, no curso de Pedagogia, passou a constituir, reconhecidamente, um dos requisitos para o desenvolvimento da Educação Básica no País (BRASIL/CNE, 2005, p. 05).

Todavia, Figueiredo (2009) aponta que, à primeira vista, as Diretrizes Curriculares Nacionais, DCNs, para a formação inicial de professores pareciam incorporar os princípios de uma formação global e *omnilateral*, concepções defendidas pelo movimento de educadores, contudo, contrariamente, o que elas revelam são paradigmas de uma pedagogia, uma avaliação e uma certificação das competências.

O já mencionado Parecer CNE/CP nº 5/2005, já contemplava a Educação a Distância, assinalando que:

O projeto pedagógico de cada instituição deverá circunscrever áreas ou modalidades de ensino que proporcionem aprofundamento de estudos, sempre a partir da formação comum da docência na Educação Básica e com objetivos próprios do curso de Pedagogia. Consequentemente, dependendo das necessidades e interesses locais e regionais, neste curso, poderão ser, especialmente, aprofundadas questões que devem estar presentes na formação de todos os educadores, relativas, entre outras, a educação a distância [...] (BRASIL, 2005).

No que tange à organização curricular do curso:

A organização curricular do curso de Pedagogia oferecerá um núcleo de estudos básicos, um de aprofundamentos e diversificação de estudos e outro de estudos integradores que propiciem, ao mesmo tempo, amplitude e identidade institucional, relativas à formação do licenciado. Compreenderá, além das aulas e dos estudos individuais e coletivos, práticas de trabalho pedagógico, as de monitoria, as de estágio curricular, as de pesquisa, as de extensão, as de participação em eventos e em outras atividades acadêmico-científicas, que alarguem as experiências dos estudantes e consolidem a sua formação (BRASIL, 2005).

Nessa perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (DCNP), foram estabelecidas com a Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006, alterando o currículo do curso. Pontos como prolongamento da duração do curso e ingresso mediante Ensino Médio concluído e aprovação nos sistemas de acesso ao Ensino Superior, chamam a atenção.

Ainda, no que se refere ao currículo do curso, determina a abertura para uma parte diversificada, dando autonomia para que cada IES elabore seus respectivos projetos pedagógicos, segundo a realidade e as necessidades nos locais em que estão inseridas, configurando o que a normativa nomeia de “autonomia pedagógica”.

Segundo o Art. 7º, o curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas, respeitando a seguinte distribuição:

- I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;
- II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;
- III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria (BRASIL, 2006).

Um outro ponto a ser destacado é que a Resolução determina a instituição do curso de Pedagogia, exclusivamente, como licenciatura, estabelecendo que o curso prepara docentes para as etapas Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, não permitindo mais que a instituição opte por fornecer/formar para atuação em uma ou outra etapa, Ensino Médio na Modalidade Normal (antigo magistério) ou Educação Profissional concernentes à educação.

Na normativa, não aparece a expressão ou correlação “a distância”, porém, nas entrelinhas do Art. 9º, prescreve-se que, para a criação de cursos para a formação inicial de professores, as instituições deverão seguir o que está determinado na respectiva Resolução. A saber:

Os cursos a serem criados em instituições de educação superior, com ou sem autonomia universitária e que visem à Licenciatura para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, deverão ser estruturados com base nesta Resolução (BRASIL, 2006).

Adiante, demarca a extinção das habilitações em magistério dos anos iniciais, conforme disposto em seu Art. 10: “as habilitações em cursos de Pedagogia

atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução” (BRASIL, 2006). No artigo subsequente, dispõe sobre a transição do curso de Normal Superior para o curso de Pedagogia, estabelecendo às instituições os encaminhamentos a serem seguidos:

Art. 11. As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como Normal Superior e que pretenderem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta Resolução (BRASIL, 2006).

Em 2018, foi aprovada a Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro, que estabeleceu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimentou o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, a qual aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e dá outras providências. Conforme consta em seus Arts. 3º e 4º:

Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.  
Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos (BRASIL, 2018, p. 02).

Quanto aos cursos superiores na modalidade EaD, a referida resolução decide que:

Art. 9º Nos cursos superiores, na modalidade a distância, as atividades de extensão devem ser realizadas, presencialmente, em região compatível com o polo de apoio presencial, no qual o estudante esteja matriculado, observando-se, no que couber, as demais regulamentações, previstas no ordenamento próprio para oferta de educação a distância (BRASIL, 2018, p. 03).

O tema sobre o prazo para a adequação dos cursos de formação de professores voltou a ser discutido em 2019, culminando na Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de julho, que revogou a Resolução CNE/CP nº 3, de 3 de outubro de 2018, e

alterou o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, conforme descrito:

Os cursos de formação de professores, que se encontram em funcionamento, deverão se adaptar a esta Resolução no prazo máximo de 2 (dois) anos, contados da publicação da Base Nacional Comum Curricular, instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, publicada no Diário Oficial da União (DOU) de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2019, p. 04).

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, definiu as vigentes Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Nessa direção:

Parágrafo único. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018 (BRASIL, 2019).

A luta histórica dos educadores, sindicatos, dentre outros grupos seriamente comprometidos com a educação, que conquistaram arduamente avanços, caiu por terra com o retorno de uma proposta curricular baseada em competências e habilidades, como ocorreu a partir da aprovação tanto da BNCC quanto da BNC-Formação. Conforme aporte legal da BNC-Formação:

Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas:

I - conhecimento profissional;

II - prática profissional; e

III - engajamento profissional (BRASIL, 2019).

Esse documento estabelece ainda que:

Art. 10. Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-

Formação, instituída nos termos do Capítulo I desta Resolução (BRASIL, 2019).

Quanto aos cursos de formação de professores a distância, como o curso de Pedagogia/EaD, discorre em seu Art. 6º:

A política de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial com a BNCC, tem como princípios relevantes:

[...] IV - a garantia de padrões de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e a distância [...] (BRASIL, 2019).

No tocante ao Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do curso a distância:

Art. 14. O Projeto Pedagógico de Curso (PPC), na modalidade Educação a Distância (EaD), deve apresentar para cada disciplina componente dos Grupos I e II, oferecida a distância, a fundamentação técnica que comprove a viabilidade de se desenvolver a distância as competências e habilidades previstas no componente, devendo ainda especificar as medidas adotadas pela IES para que as técnicas ou modelos propostos nas pesquisas que viabilizaram o projeto sejam efetivamente aplicadas nos cursos (BRASIL, 2019).

Diante dessa explanação, faz-se premente trazer uma passagem de Saviani (2012, p.7) expressando sua preocupação e reafirmando a necessidade de “superar os limites da concepção de pedagogo formulada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais”, dentre essas, a falta da História na formação do magistério. O autor justifica que:

Tomando a história como eixo da organização dos conteúdos curriculares e a escola como lócus privilegiado para o conhecimento do modo como se realiza o trabalho educativo será possível articular, num processo unificado, a formação dos novos pedagogos em suas várias modalidades (SAVIANI, 2012, p 8).

Evidencia-se assim, que a institucionalização do curso de Pedagogia/EaD no Brasil se deu ao longo dos anos, sobremaneira, a partir de 1996, e reconhecidamente sustentada por forças políticas, econômicas e sociais.

Diante da conjuntura apresentada, é de suma importância levantar a seguinte questão: se, em grande medida, as ações do governo giram em torno dos baixos índices da Educação Básica do país e, dentre os seus discursos propalados,



assinalam que um importante elemento para inverter tal quadro é o investimento na formação do professor e na qualificação desses para melhorar a prática, a atuação (presencial) na realidade escolar, como fica a aplicabilidade desse argumento quando o processo de formação desse professor se dá quase que em sua plenitude a distância para atuar presencialmente com seus alunos? Nisso, dentre tantas outras questões, se descortina a necessidade de discutir a dimensão dos efeitos dessa modalidade na educação nos seus mais diversos âmbitos.

### **3.3 A Educação a Distância no Oeste paranaense**

Considerada um polo universitário, a região Oeste do Paraná conta com número expressivo de instituições privadas, sobretudo, àquelas voltadas para a formação inicial à distância de professores. A mesorregião contempla 54 municípios e a população estimada é de 1.322.794 habitantes (IPARDES/IBGE, 2020). É constituída por três microrregiões, respectivamente: Cascavel, Foz do Iguaçu, e Toledo.

Nas palavras de Silva (2017, p. 52):

A região oeste do Paraná é relativamente nova, se tomarmos como referência a história do Paraná e do Brasil. No entanto, apesar de ser de colonização recente, sua localização geográfica nas proximidades com a Argentina e com o Paraguai, e a facilidade de deslocamento para a região sul, para o sudeste e centro-oeste, bem como para a capital do Estado, tem facilitado o encontro e o convívio de culturas permitindo a realização de experiências bastante ricas e diversificadas.

De acordo com o IPARDES, baseado em dados do MEC/INEP (2018), a região obteve 49.903 matrículas na Educação Superior presencial e 19.481 na Educação Superior a distância. Em relação aos dados do MEC/INEP (2019), o número de matrículas no Ensino Superior presencial apresentou uma queda, chegando a 48.285, enquanto os cursos EaD tiveram um significativo aumento, totalizando 23.788 matrículas.

Quanto ao avanço da Educação a Distância nas IES públicas e privadas instaladas nas três microrregiões, nota-se uma grande expansão, a começar, pelo município de Cascavel.

No que diz respeito às instituições públicas que ofertam cursos EaD, destaca-se a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), a qual criou, por meio da Portaria Ministerial nº 1051 de 09 de setembro de 2016 o seu “Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – NEaDUNI. Atualmente, conta com 40 polos de apoio presenciais, distribuídos em diferentes municípios do estado do Paraná, sendo os pioneiros: Céu Azul, Dois Vizinhos; Foz do Iguaçu; Flor da Serra do Sul; Guaraniaçu; Laranjeiras do Sul; Nova Santa Rosa; Pato Branco; Santo Antônio do Sudoeste; Ubitatã. Na seleção realizada a partir do Edital 05/2019, os cursos disponibilizados foram: Letras/Libras licenciatura, ofertado para 23 polos; Letras/Libras bacharelado, ofertado para 13 polos; e o Tecnologia em Gestão Pública, ofertado também para 13 polos. Ainda, conforme disponível no portal *on-line* NEaDUNI (2021) - UNIOESTE, também conta com polos localizados nos estados do Rio Grande do Sul e Minas Gerais<sup>32</sup>.

Quanto às instituições de Ensino Superior privadas, apresenta-se, a seguir, os dados atualizados em relação à quantidade de cursos de graduação presenciais ofertados na região, de cursos de graduação a distância (semipresencial e/ou 100% *on-line*) e de polos de apoio presencial, no país e/ou exterior, que essas instituições (redes educacionais) possuem:

**Tabela 3** – Instituições de Ensino Superior privadas no município de Cascavel-PR

Instituição	Quantidade de cursos de graduação presencial no município	Quantidade de cursos de graduação a distância (100% <i>on-line</i> ou semipresencial) no município	Número de polos no país e/ou exterior
Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE)	-	22	282
Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR)	-	57	700
Centro Universitário Ingá (UNINGÁ)	-	41	89
Centro Universitário Internacional (UNINTER)	-	101	800
Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI)	-	121	650

<sup>32</sup> Cascavel também possui um campus do Instituto Federal do Paraná (IFPR) que, na modalidade a distância oferta cursos de Administração, Agente Comunitário de Saúde, Logística, Meio Ambiente, Segurança do Trabalho, Serviços Públicos, e Vendas. Já no tocante ao Curso Tecnológico – Oferta 2018/2020, oferece o curso de Segurança Pública.

Centro Universitário UNIFACVEST	-	24	600
Cruzeiro do Sul Virtual – Educação a Distância (UNICSUL)	-	83	1009
Faculdade Assis Gurgacz (FAG)	27	30	58
Faculdade Educacional da Lapa (FAEL)	-	43	400
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC EaD)	-	18	300
União Educacional de Cascavel (UNIVEL)	22	9	9
Universidade Estácio de Sá (UNESA)	-	60	600
Universidade de Taubaté (UNITAU EAD)	-	24	93
Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR)	-	65	769
Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE)	-	25	146
Universidade do Sul da Santa Catarina (UNISUL Virtual)	-	26	78
Universidade Luterana do Brasil (ULBRA)	-	21	70
Universidade Paranaense (UNIPAR)	9	69	66
Universidade Paulista (UNIP)	-	58	900
Universidade Positivo	-	22	70

Fonte: Elaborado pela autora. Portal *on-line* das instituições, 2020.

Pela tabela, é possível identificar a predominância dos cursos superiores à distância nessas IES privadas, contando com uma vasta opção de cursos e uma expressiva atuação em âmbito nacional com diversos polos espalhados em diferentes localidades.

Quanto ao município de Foz do Iguaçu, no que diz respeito às instituições públicas de Ensino Superior que trabalham com cursos à distância, há a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), que teve seu Núcleo de Educação a Distância (NEAD) fundado em 2015 e, atualmente, oferta cursos de extensão por meio da EaD, respectivamente: Criação de material didático, Políticas Públicas e diversidade na escola, *Preparación para la prueba de mestrado y doctorado en español*, e Curso de Língua Guarani<sup>33</sup>.

<sup>33</sup> O município tem um campus da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), o qual também é um polo da Unioeste/NEaDUNI (Cascavel) ofertando os seguintes cursos: graduação em Letras Libras Licenciatura, Letras Libras Bacharelado, Tecnologia em Gestão Pública, pós-graduação em Língua Inglesa para professores do Ensino Fundamental e Médio.

Foz do Iguaçu também concentra um polo da Universidade Aberta do Brasil (UAB), voltada para a oferta de cursos graduação, pós-graduação e aperfeiçoamento universitário à distância. Denominado “Polo universitário Darcy Ribeiro”, esse espaço vem ofertando por meio da parceria com a UNICENTRO o curso de Licenciatura em Pedagogia e, com a UEM, uma especialização em Atendimento Educacional Especializado e em Educação Infantil.

O Instituto Federal do Paraná (IFPR) - Campus Foz do Iguaçu oferta, nessa modalidade, o curso Técnico em Administração, Técnico em Meio Ambiente e Técnico em Segurança do Trabalho.

**Tabela 4** – Instituições de Ensino Superior privadas no município de Foz do Iguaçu-PR

Instituição	Quantidade de cursos de graduação presencial no município	Quantidade de cursos de graduação a distância (100% <i>on-line</i> ou semipresencial) no município	Número de polos no país e/ou exterior
Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE)	-	22	282
Centro de Ensino Superior de Foz do Iguaçu (CESUFOZ)	14	-	-
Centro Universitário Internacional (UNINTER)	-	101	800
Centro Universitário Filadélfia (UNIFIL)	-	40	196
Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR)	-	57	700
Centro Universitário UNIFACVEST	-	24	600
Centro Universitário União das Américas (UNIAMÉRICA) – Campus CIBiogás – ITAIPU	-	24	3
Cruzeiro do Sul Virtual – Educação a Distância (UNICSUL)	-	83	1009
Faculdade Educacional da Lapa (FAEL)	-	43	400
Faculdade de Educação São Luís – EaD Pleno	-	2	678
Faculdade de Foz do Iguaçu (FAFIG)	4	-	-
Faculdades Unificadas de Foz do Iguaçu (UNIFOZ)	3	-	-
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC EaD)	-	18	300
União Dinâmica de Faculdades Cataratas (UDC)	41	26	5

Universidade Anhanguera	-	75	500
Universidade Estácio de Sá (UNESA)	-	60	600
Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR)	-	65	769
Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE)	-	25	146
Universidade Paulista (UNIP)	-	58	900
Universidade Santo Amaro (UNISA)	-	62	300

Fonte: Elaborado pela autora. Portal *on-line* da instituição, 2020.

Assim como em Cascavel, observa-se em Foz do Iguaçu a superioridade de instituições privadas que ofertam cursos EaD em detrimento das presenciais. Essa realidade se assemelha, em alguns pontos, à situação das IES no município de Toledo, porém, diferentemente de Cascavel e Foz do Iguaçu, o campus da UNIOESTE não oferta cursos à distância, ou seja, não é um polo da NEaDUNI. Há ainda, um campus da Universidade Federal do Paraná (UFPR) que também não oferta cursos EaD e um campus da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) que não oferta, entretanto, nas instituições de Cornélio Procópio, Curitiba, Dois Vizinhos, Francisco Beltrão, e Medianeira, são ofertados cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância.

Quanto às IES privadas localizadas nessa microrregião, tem-se o seguinte painel:

**Tabela 5** – Instituições de Ensino Superior privadas no município de Toledo-PR

Instituição	Quantidade de cursos de graduação presencial no município	Quantidade de cursos de graduação a distância (100% <i>on-line</i> ou semipresencial) no município	Número de polos no país e/ou exterior
Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE)	-	22	282
Centro Universitário Filadélfia (UNIFIL)	-	40	196
Centro Universitário FMU	-	26	300
Centro Universitário Ingá (UNINGÁ)	-	41	89
Centro Universitário Internacional (UNINTER)	-	101	800
Centro Universitário União das Américas (UNIAMÉRICA) – BIOPARK Campus UniBio/Prati-Donaduzzi	-	3	3

Centro Universitário UNIFACVEST	-	24	600
Fundação Assis Gurgacz (FAG)	12	30	58
Cruzeiro do Sul Virtual – Educação a Distância (UNICSUL)	-	83	1009
Faculdade das Américas (FAM <i>On-line</i> )	-	41	21
Faculdade de Educação São Luís – EaD Pleno	-	2	678
Faculdade Educacional da Lapa (FAEL)	-	43	400
Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)	13	20	7
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC EaD)	-	18	300
Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR)	-	65	769
Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	-	42	181
Universidade Paranaense (UNIPAR)	8	69	66
Universidade Paulista (UNIP)	-	58	900
Universidade Positivo	-	22	70
Universidade Santo Amaro (UNISA)	-	62	300

Fonte: Elaborado pela autora. Portal *on-line* da instituição, 2020.

Assim como nas demais microrregiões, Toledo conta com um vasto número de IES privadas que ofertam cursos à distância em comparação com as instituições públicas que ofertam cursos presenciais. Diante dessa realidade, sintetiza-se, no quadro a seguir, o cenário em que se encontra o município no que concerne às IES:

**Quadro 5** – Principais instituições de Ensino Superior no município de Toledo/Pr

Perfil das instituições	Instituições
Público	<ul style="list-style-type: none"> <li>• UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná</li> <li>• UFPR – Universidade Federal do Paraná</li> <li>• UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná</li> </ul>
Privado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PUCPR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná</li> <li>• UNIPAR – Universidade Paranaense</li> <li>• FAG - Fundação Assis Gurgacz</li> <li>• UNOPAR – Universidade Norte do Paraná, Universidade Anhanguera</li> <li>• UNINTER - Centro Universitário Internacional</li> <li>• UNIP - Universidade Paulista Interativa,</li> <li>• FAEL – Faculdade Educacional da Lapa,</li> <li>• EaD Laureate</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• UNINGÁ</li> <li>• Cruzeiro do Sul (UNICSUL)</li> <li>• UNISA – Universidade Santo Amaro</li> <li>• Centro Universitário UNIFACVEST</li> <li>• Universidade Positivo</li> <li>• Faculdade São Braz</li> </ul>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora. Portal *on-line* da instituição, 2020.

Esse cenário do município de Toledo é consequência de um movimento que ocorre em âmbito nacional, no qual o sistema privado vem se difundindo e ganhando notoriedade e espaço no Ensino Superior. Observa-se que somente quatro IES são públicas e, em contrapartida, quatorze são da rede privada, ou seja, praticamente três vezes maior do que o número de instituições públicas. Nesse bojo, insere-se a Educação a Distância e a formação de professores, sobretudo no curso de Pedagogia/EaD, o qual vem tomando consideráveis proporções no tocante à formação dos futuros professores da Educação Básica no município.

Além do mais, observa-se que as três tabelas apresentadas referentes às microrregiões do Oeste do Paraná revelam dados muito parecidos, visto que a maioria das instituições privadas analisadas possuem instalações nessas três regiões, fato que demonstra a expressividade de atuação e alcance de público (oferta x demanda) dessas redes de empresas educacionais.

O levantamento também possibilitou a confirmação da massiva oferta e difusão de cursos à distância nessa mesorregião, especialmente no que se refere a cursos de graduação e, sobremaneira, àqueles voltados para a formação do magistério. Destaca-se o fato de que até mesmo instituições que iniciaram e se consolidaram no Ensino Superior dessa região com cursos presenciais vêm incorporando a modalidade a distância em sua grade, sendo possível encontrar situações em que algumas estão extinguindo cursos presenciais em detrimento da oferta exclusiva de cursos EaD.

### **3.3.1 O curso de Pedagogia/EaD na região Oeste do Paraná**

Na direção de evidenciar a expansão do curso de Pedagogia/EaD na região Oeste do Paraná, foram produzidos quadros apresentando as instituições públicas e privadas que ofertam o curso de Pedagogia na modalidade presencial e/ou a distância nos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo. Enfatiza-se que os dados levantados se baseiam em informações contidas nos portais *on-line* das IES analisadas.

**Quadro 6** – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial e/ou a distância no município de Cascavel-PR

<b>Instituição</b>	<b>Oferta de curso de Pedagogia presencial</b>	<b>Oferta de curso de Pedagogia 100% a distância e/ou semipresencial</b>
Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE)	-	X
Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR)	-	X
Centro Universitário Ingá (UNINGÁ)	-	X
Centro Universitário Internacional (UNINTER)	-	X
Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI)	-	X
Centro Universitário UNIFACEAR	-	X
Centro Universitário UNIFACVEST	-	X
Cruzeiro do Sul Virtual – Educação a Distância (UNICSUL)	-	X
Faculdade Assis Gurgacz (FAG)	X	X
Faculdade das Américas (FAM <i>On-line</i> )	-	X
Faculdade Educacional da Lapa (FAEL)	-	X
Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)	-	X
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC EaD)	-	X
União Dinâmica de Faculdades Cataratas (UDC)	-	X
União Educacional de Cascavel (UNIVEL)	X	X
Universidade Estácio de Sá – (UNESA)	-	X
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	X	-
Universidade Luterana do Brasil (ULBRA)	-	X
Universidade de Marília (UNIMAR)	-	X
Universidade de Taubaté (UNITAU EAD)	-	X
Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR)	-	X
Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE)	-	X
Universidade do Sul da Santa Catarina (UNISUL Virtual)	-	X
Universidade Paranaense (UNIPAR)	-	X
Universidade Paulista (UNIP)	-	X
Universidade Positivo	-	X

Fonte: Elaborado pela autora. Portal *on-line* da instituição, 2020.



É notável a preponderância da oferta de cursos de Pedagogia à distância no setor privado e a acentuada atuação desse segmento na região. A mesma situação se encontra no município de Foz do Iguaçu, no qual se observa o seguinte quadro:

**Quadro 7** – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial e/ou a distância no município de Foz do Iguaçu-PR

<b>Instituição</b>	<b>Oferta de curso de Pedagogia presencial</b>	<b>Oferta de curso de Pedagogia 100% a distância e/ou semipresencial</b>
Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE)	-	X
Centro Universitário Filadélfia (UNIFIL)	-	X
Centro Universitário Ingá (UNINGÁ)	-	X
Centro Universitário Internacional (UNINTER)	-	X
Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR)	-	X
Centro Universitário União das Américas (UNIAMÉRICA)	X	-
Centro Universitário UNIFACVEST	-	X
Cruzeiro do Sul Virtual – Educação a Distância (UNICSUL)	-	X
Faculdade Educacional da Lapa (FAEL)	-	X
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC EaD)	-	X
União Dinâmica de Faculdades Cataratas (UDC)	X	X
Universidade Positivo	-	X
Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR)	-	X
Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE)	-	X
Universidade do Sul da Santa Catarina (UNISUL Virtual)	-	X
Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO/ UAB)	-	X
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	X	-
Universidade Santo Amaro (UNISA)	-	X

Fonte: Elaborado pela autora. Portal *on-line* da instituição, 2020.

No que se refere ao município de Toledo, o cenário não é diferente das duas outras regiões, como se nota no quadro abaixo:

**Quadro 8** – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial e/ou a distância no município de Toledo-PR

Instituição	Oferta de curso de Pedagogia presencial	Oferta de curso de Pedagogia 100% a distância e/ou semipresencial
Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE)	-	X
Centro Universitário FMU	-	-
Centro Universitário Filadélfia (UNIFIL)	-	X
Centro Universitário Ingá (UNINGÁ)	-	X
Centro Universitário Internacional (UNINTER)	-	X
Centro Universitário UNIFACVEST	-	X
Cruzeiro do Sul Virtual – Educação a Distância (UNICSUL)	-	X
Faculdade Assis Gurgacz (FAG)	X	X
Faculdade das Américas (FAM <i>On-line</i> )	-	X
Faculdade de Educação São Luís – EaD Pleno	-	X
Faculdade Educacional da Lapa (FAEL)	-	X
Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)	-	X
Universidade Nove de Julho – (UNINOVE)	-	X
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC EaD)	-	X
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	-	-
Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR)	-	X
Universidade Paranaense (UNIPAR)	-	X
Universidade Paulista (UNIP)	-	X
Universidade Positivo	-	X
Universidade Santo Amaro (UNISA)	-	X

Fonte: Elaborado pela autora. Portal *on-line* da instituição, 2020.

Percebe-se que o município de Toledo apresenta um painel ainda mais preocupante em se tratando da formação de professores, posto que, atualmente, somente uma instituição, e ainda do sistema privado, oferta o curso de Pedagogia presencial.

O panorama retratado sobre o Oeste do Paraná deixou claro que ele está em consonância com a forte tendência de precarização da Educação a Distância, em que futuramente grande parte dos professores que atuarão na Educação Básica pública e

privada dessa mesorregião terão formação, sobretudo, a inicial, realizadas em cursos à distância, ofertados por escolas privadas.

Antes de adentrar na caracterização da denominada “Instituição X”, é relevante reiterar que ela foi escolhida pelos critérios de pioneirismo na oferta da modalidade na região, número de matrículas e representatividade no município. Para tanto, realiza-se, a seguir, um breve histórico e caracterização da sua estrutura, organização e projeto de formação a partir da análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do seu curso de Pedagogia/EaD.

O PPC do curso de Licenciatura em Pedagogia/Modalidade a Distância, aponta que, considerando as condições e a logística do total de Polos de Apoio Presencial (PAPs), número do corpo docente e de tutores, esse curso tem a previsão e autorização para atender anualmente 6.000 vagas. Conforme disposto no PPC:

Curso Licenciatura em Pedagogia procura manter a média entre o número de docentes do curso, equivalentes a 40 horas, e o número de vagas previstas/implantadas de um docente para até 130 estudantes. O Curso conta com 48 docentes para 6000 vagas ofertadas. Total de carga horária dos professores =  $1074 / 40 \text{ horas} = 26$  professores equivalentes. Assim, a relação é de 01 (um) professor equivalente para cada 115 alunos (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 233).

No tocante ao número de tutores-número de alunos, segundo o documento:

O atendimento a distância pela tutoria central deve acontecer na proporção de, pelo menos, um (1) tutor central para cada cinquenta alunos (50) e tem o objetivo de esclarecer dúvidas e instigá-los à reflexão dos conteúdos. Os tutores presenciais, a distância e os coordenadores de polo somam um total de 466 funcionários, de modo que para a oferta do curso de 6000 vagas por ano, tem-se um tutor para cada 12 alunos, o que vai ao encontro do total estipulado, ou seja, um tutor para cada 50 alunos no máximo. O atendimento nas atividades presenciais dos alunos é desenvolvido pelo tutor presencial nos Polos de Apoio Presencial [...] (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 233).

Conforme assinalado no PPC (2017), o curso de Pedagogia/EaD da instituição segue os Núcleos estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Licenciatura em Pedagogia instituídas na mencionada Resolução nº 01/2006, de 15

de maio de 2006. Adiante, o PPC sintetiza sobre as pretensões da instituição com os desdobramentos da oferta do curso:

Salienta-se que o esforço institucional se consolida na promoção de um currículo com sólida fundamentação linguística, literária e pedagógica, formação para a pesquisa, seminários de integração e atividades culturais, bem como com a prática desenvolvida no estágio visando à formação de futuros profissionais da educação, professores e gestores, de modo a proporcionar-lhes o contato com a realidade educacional desde o início do curso. Este projeto se destaca por desenvolver um currículo que, em todas as suas unidades temáticas de aprendizagem, instiga o estudante ao compromisso profissional (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 92-93).

A forma de ingresso no curso se dá por meio de processo seletivo divulgado em edital, contemplando diversas etapas e destacando a realização de provas, classificação e divulgação dos resultados para posterior matrícula. A Instituição também participa do Programa Universidade para Todos (PROUNI), do Governo Federal, e, também conta como forma de acesso a transferência de acadêmicos oriundos de outras instituições.

Além disso, para os alunos que já estão atuando na docência, “poderão ser convalidadas até 200 horas de atividades de prática profissional, conforme sugere a Resolução nº 2/2002 do CNE, a serem avaliadas pelo colegiado do curso e/ou coordenação” (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 82). Entretanto, a chamada “Unidade Introdutória” é pré-requisito para ingressar no curso e deve ser cursada antes das demais subsequentes.

O curso contempla 3.364 horas, com o tempo mínimo de integralização de 8 semestres (4 anos) e no máximo 12 semestres (6 anos). Portanto:

Cada hora-aula, na modalidade a distância, equivale 3 (três) horas-aula presenciais, aí se incluindo dois encontros para a avaliação da aprendizagem (perfazendo um terço da carga horária de cada unidade curricular), as quais são complementadas tanto por atividades de autoaprendizagem (equivalentes a mais um terço da carga horária da disciplina) quanto por atividades pedagógicas online, que os discentes desenvolvem individualmente e, se desejarem, sob a supervisão do tutor, que se encontra no Polo de Apoio Presencial (terço restante da carga horária) (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 55).

No primeiro ano, o núcleo de trabalho está voltado principalmente para a Unidade Temática de Aprendizagem (UTA) Introdutória – Orientação para a Educação

a Distância, Fundamentos pedagógicos, Fundamentos da educação, Metodologia da Pesquisa e Trabalho de Conclusão de Curso. No segundo ano, Diversidade, Aprendizagem e cognição, e Educação Infantil. No terceiro, Linguagem, Ciências Exatas e Naturais, e Educação de Jovens e Adultos (EJA). No quarto, História e Geografia, Educação Física e Artes visuais, e Escola contemporânea. O estágio supervisionado está distribuído entre os quatros anos:

Na programação das Unidades Temáticas de Aprendizagem tomam-se por base os princípios da relação da teoria com a prática, da interdisciplinaridade e da flexibilização. A relação teoria e prática compreende a teoria como expressão das ações práticas, ou seja, a teoria é decorrente da análise e explicitação das ações humanas realizadas na prática. Nesse curso, esse princípio incorpora-se na composição das disciplinas teóricas e práticas nas atividades propostas. A interdisciplinaridade ocorre pelo agrupamento de disciplinas afins e pelas abordagens dessas disciplinas em cada unidade [...] (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 83).

Em relação aos aspectos epistemológicos, à concepção de pedagogo e ao perfil do profissional a ser formado pela instituição, o PPC do curso assim dispõe:

O Curso de Licenciatura em Pedagogia, modalidade a distância, estuda o campo teórico investigativo da educação, do ensino, das aprendizagens e do trabalho pedagógico presentes na prática profissional docente, capacitando o docente para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas, nas quais são necessários conhecimentos pedagógicos (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 41).

Chama a atenção o trecho no qual a IES define o perfil de conclusão para o seu licenciado em Pedagogia embasada em estudos sobre as expectativas do mercado de trabalho e norteadas pelas competências e habilidades que esse profissional deve ter para atendê-las. Logo, os conteúdos são organizados mediante o delineamento das competências necessárias ao profissional que será formado para atender as demandas do mercado de trabalho, portanto, as competências determinam as habilidades e saberes que serão desenvolvidos no curso (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017).

O documento reitera, ainda, que “a cada unidade curricular, estabelecem-se meios pelos quais o aluno pode desenvolver suas habilidades e competências” (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 144). Acentua-se assim, que o profissional estará habilitado a trabalhar como professor na Educação Infantil, nos anos finais do Ensino Fundamental e na supervisão, gestão ou orientação escolar, na docência e/ou gestão em Organizações não governamentais (ONGs), empresas e hospitais e no planejamento e execução de treinamentos e cursos de capacitação.

Nessa direção, o projeto formativo proposto pela instituição no curso de Pedagogia à distância está norteado por um roteiro curricular sob o objetivo de tornar o curso um espaço para:

- A formação da identidade do Pedagogo pela articulação com a prática profissional, em que se constituem, integrados em um, o professor, o pesquisador e o gestor;
- A produção e a formação para a pesquisa trabalhadas como eixo transversal tanto na proposição de disciplinas específicas para a formação do pesquisador, como na abordagem metodológica nas demais disciplinas. A ênfase na pesquisa, a formação do professor como investigador acompanhando todas as etapas do curso para proporcionar a intervenção e melhoria da ação docente, a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada e a sistematização de conhecimentos articulam-se com o projeto de estágio e da produção do trabalho final de curso;
- A articulação teoria e prática ocorre pelo entendimento da prática como ponto de partida na constituição da fundamentação teórica, compreendendo, portanto, a prática também como conteúdo de formação e não apenas como campo de aplicação da teoria (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 43).

Quanto à formação dos seus acadêmicos para a prática da profissão, diz que:

A proposição de programas que constituem a matriz curricular é formulada com base em referenciais para o exercício da profissão docente, no qual as metodologias favorecem a interação entre teoria e prática articulada aos desafios da diversidade, de modo a construir saberes básicos à iniciação do futuro profissional, tanto específicos, como pedagógicos e experienciais (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 43).

Com relação aos objetivos, o PPC determina os seguintes aspectos:

- Formar professores-pedagogos competentes;
- Preparar professores-pedagogos com o senso crítico necessário para a mudança do modelo do ensino tradicional;

- Oferecer aos professores os instrumentos necessários a essa mudança;
- Contribuir para a melhoria da aprendizagem na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental;
- Desenvolver processos reflexivos articulando os conhecimentos teóricos às situações práticas;
- Contribuir para a construção da identidade do docente;
- Desenvolver metodologias para o ensino das diferentes áreas do conhecimento coerentes com as necessidades do aluno e de uma sociedade democrática;
- Preparar professores-pedagogos para um papel ativo na educação e na cidadania;
- Construir postura ética condizente com as novas exigências e compromissos do professor-pedagogo contemporâneo;
- Preparar professores-pedagogo para a pesquisa investigativa;
- Viabilizar atividades de pesquisa e extensão ao longo do curso;
- Estimular a criação de grupos de pesquisa, que contem com a participação de alunos, professores e pessoas da comunidade;
- Preparar o formando para a autonomia ao seu próprio desenvolvimento;
- Conscientizar sobre a necessidade de constante desenvolvimento e de busca por educação continuada;
  - Desenvolver conhecimento teórico-prático para a exploração de tecnologia de informação e de comunicação na educação.
- Preparar professores-pedagogos com capacidade de atuação que ultrapassem o ambiente da sala de aula tradicional, podendo atuar como consultores e treinadores nos diversos ambientes empresariais (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 74).

Ainda, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) (2017) da “Instituição X”, o currículo do curso está sustentado em uma abordagem desenvolvimentista, destacando Vygotsky como um de seus referenciais teóricos:

O que se pretende na IES é desenvolver um modelo de currículo personalizado, em que a aprendizagem seja vista como uma associação, determinada pelo tipo de aluno e pelo ambiente, resultando em maneiras de ensinar. Neste currículo, o aluno deve ser envolvido no planejamento e na implementação das estratégias instrucionais, a fim de torná-lo motivado e facilitador do desenvolvimento das habilidades de solução de problemas e tomada de decisão. Este tipo de currículo tem como base teorias como as de Piaget, Kohlberg e Vigotsky, por meio de uma abordagem desenvolvimentista (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 78).

Conforme disposto no documento, o currículo do curso está fundamentado nos seguintes pressupostos:

Pressuposto 1 – DOCENTE MEDIADOR: O aluno é ativo procurador de estímulos e não apenas um respondedor da estimulação do ambiente. Por esta razão o papel do professor deve ser visto como o de mediador do desenvolvimento das capacidades do aluno para pensar e agir responsabilmente [...];

Pressuposto 2 – DISCENTE PARTICIPATIVO: A identificação dos objetivos pelo aluno torna-se um fator muito importante de sua motivação para a aprendizagem, e o sucesso ou fracasso do aluno determina a maneira pela qual ele estabelece seus objetivos futuros [...];

Pressuposto 3 – RELACIONAMENTO INTERPESSOAL: O aluno precisa sentir que professores e colegas lhe dão suporte afetivo, que o apreciam, que o encorajam a desenvolver suas potencialidades positivas, e a se tornar um ser humano melhor. Ele precisa ser estimulado a formar um autoconceito positivo [...];

Pressuposto 4 – ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: Maior ênfase deve ser colocada em como as coisas são ensinadas ou aprendidas do que no que é ensinado ou aprendido

Pressuposto 5 – ÊNFASE NO APRENDIZADO: A ênfase deverá ser colocada no processo e na habilidade de aprender [...];

Pressuposto 6 – CURRÍCULO ADEQUADO: O currículo (grade curricular e atividades complementares) deverá ser centrado em problemas da região, reais e emergentes, que sejam significativos para os alunos e que satisfaçam as suas necessidades [...];

Pressuposto 7 – AVALIAÇÃO CONTINUADA: A avaliação da aprendizagem deve ser encarada como elemento de tomada de decisão para o planejamento das sucessivas etapas de avaliação, como uma ferramenta de informação para aumentar a eficiência da aprendizagem do aluno (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 78-80).

Sobre a metodologia de trabalho utilizada no curso, o documento apresenta a seguinte orientação:

A parte ofertada via satélite corresponde praticamente a uma metodologia semipresencial, pois os alunos receberão os conteúdos transmitidos pelo professor especialista, reunidos em turmas organizadas para atividades presenciais, correspondendo a 1/3 da carga horária total, incluindo os momentos de avaliação de cada Unidade Temática. Outro terço será dedicado a atividades locais, sugeridas pelo professor especialista, orientadas e supervisionadas pelo professor tutor da respectiva sala remota. O terço restante será desenvolvido em estudos realizados individualmente pelos alunos.

Ao final de cada Unidade Temática, atendendo ao que dispõe a legislação, serão propostas duas avaliações obrigatórias e presenciais para verificar os conhecimentos adquiridos sobre os conteúdos desenvolvidos na Unidade Temática (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 48).

O PPC do curso também informa que as aulas podem ser realizadas no estúdio ou gravadas: o primeiro tipo se dá no estúdio do polo central e a aula é transmitida em encontro semanais para os Polos de Apoio Presencial semanal, mais precisamente,



duas aulas com duração de sessenta (60) minutos cada. Esses docentes contam com recursos como lousa tradicional, lousa eletrônica, câmera, projetor especial de slides e links para apresentações em formato digital. Já nas aulas gravadas, cada disciplina tem de 3 (três) a 6 (seis) aulas gravadas, disponibilizadas previamente no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), de acordo com as datas dispostas no calendário acadêmico do curso. Essas aulas<sup>34</sup> são organizadas em 4 (quatro) momentos: contextualização, conceitualização, aplicação prática e síntese<sup>35</sup>.

Quanto à bibliografia das Unidades Curriculares do curso, o aluno recebe um livro físico da bibliografia básica, também disponível em formato *e-book* no “Ambiente Virtual de Aprendizagem” e na chamada “Biblioteca Virtual” da instituição, onde estão disponíveis as bibliografias básicas e complementares (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017). Um ponto importante no que diz respeito ao livro didático trabalhado em cada disciplina é que, em grande medida, é elaborado pelo próprio professor da unidade curricular.

Quanto ao sistema de avaliação adotado pela instituição, o PPC ressalta que é embasado na avaliação “formativa” e “somativa”, com vistas ao processo de “aprender e aprender a aprender”:

A metodologia adotada busca favorecer a inserção dos alunos no processo de aprender e aprender a aprender, de forma que níveis diferenciados de cognição e de significado sejam atendidos por meio da realização de atividades que visam ampliar, aprofundar e avaliar o conhecimento; por atividades de interação para compreensão, interpretação e crítica; e por atividades que iniciam um processo de reflexão e de autoavaliação (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 200).

---

<sup>34</sup> A aula ao vivo se dá como uma aula inaugural da disciplina que antecede essas 3 (três) ou 6 (seis) aulas gravadas e é transmitida via satélite de modo que os acadêmicos possam interagir/tirar dúvidas com o professor por meio da mediação do coordenador ou tutor através do número 0800 ou via fórum da respectiva aula. Alunos que não puderem comparecer ao polo poderão ter acesso à aula no AVA até dois dias após desse momento (aula ao vivo).

<sup>35</sup> Os acadêmicos do curso de Pedagogia/EaD, segundo PPC (2017), contam com as seguintes Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs): Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), o qual contempla videoaulas, livro digital, chat, fórum, rádio web; Portal Único (sistema acadêmico que fornece informações administrativas e pedagógicas, tais como notas, faltas); Discagem Direta Gratuita – DDG 0800, para atendimento através de serviço eletrônico, como tutoria; Correio Eletrônico, com a comunicação via e-mail; Central de Relacionamento com o Aluno – CRA para receber via e-mail ou carta, reclamações, sugestões, dúvidas dos alunos; Biblioteca Virtual; Periódicos eletrônicos com publicação de artigos acadêmicos; Mídias sociais (Facebook); Supervisão Acadêmica de Polos – SAP para verificar o trabalho realizado nos diversos Polos de Apoio Presencial; e Material didático institucional, disponibilizado aos acadêmicos de forma impressa ou em formato digital, sendo livros, rotas de aprendizagem e tutoriais.

No que se refere ao processo de elaboração das avaliações, tem-se que:

As questões objetivas e discursivas das disciplinas que compõem o curso de Licenciatura em Pedagogia / EaD são elaboradas pela equipe de tutores a distância a partir dos conteúdos abordados pelo professor regente nas teleaulas, como também retiradas do livro base da disciplina.

A coordenação desse processo é de responsabilidade do coordenador do curso. Destaca-se que as questões elaboradas pelos tutores a distância são discutidas com o professor regente para assegurar unidade teórica (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 201).

Essas avaliações são, como informado acima, baseadas no processo de “aprender e aprender a aprender”, o que justificaria a organização e a estrutura avaliativa apresentadas a seguir:

a) Provas – as provas são compostas por questões DISCURSIVAS (50% do peso) e OBJETIVAS (30% do peso), que versam sobre temas abordados e discutidos durante os encontros dialógicos interativos, presentes nos materiais didáticos e nas sugestões de leitura e de estudo feitas pelos professores e tutores locais. Essa modalidade de avaliação é realizada regularmente (ao final da UTA, por todos os alunos ativos, no polo);

b) Atividade Pedagógica on-line (APOL, com 10% do peso) – essa modalidade de avaliação consiste em um trabalho interdisciplinar, que articula as unidades curriculares ministradas em um módulo ou em uma unidade temática de aprofundamento (UTA). Cada professor deve elaborar questões reflexivas a respeito de sua própria disciplina que permitem ao aluno realizar um trabalho dissertativo articulando os conhecimentos desenvolvidos ao longo da unidade em atividades propostas nos materiais didáticos, promovendo a pesquisa, inclusive na biblioteca virtual;

c) Atividade Prática Pedagógica (APP, com 10% do peso) – essa avaliação consiste de um projeto integrador construído pelos alunos sob orientação do tutor do polo. A proposta é determinada pela Coordenação do Curso e acompanhada pelo tutor do polo, responsável por delinear os objetivos e estrutura do projeto a ser desenvolvido pelos alunos, buscando a interdisciplinaridade e articulação teórico-prática dos conteúdos estudados nas unidades curriculares (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 200).

Em se tratando do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), o documento define que deve ser desenvolvido em duas etapas: TCC texto final e TCC Apresentação, e ambos devem ser realizados individualmente. A aprovação em cada etapa está relacionada com a obtenção de nota mínima de 7,0 pelo trabalho finalizado e apresentado. Para realizar esse trabalho, os “[...] estudantes terão o livro base

(impresso) para a leitura e Manual de TCC (digital) disponível no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), em arquivo PDF com roteiro para a elaboração do trabalho” (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 171).

No que toca às formas de estudo para as disciplinas, ressalta-se que:

Para cada uma das disciplinas que compõe o trabalho de conclusão de curso, a avaliação somatória será realizada por notas na escala de zero a dez com a seguinte distribuição de pontos:

Texto: de zero a dez pontos (0 a 10,0);

- Será considerado aprovado o estudante que obtiver média igual ou superior a 7,0 (sete).
- O estudante que não obtiver média igual ou superior a 7,0 (sete), deverá refazer seu trabalho de conclusão de curso (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 171-172).

Ainda sobre a questão do sistema de avaliação do processo de ensino e aprendizagem, o documento sublinha que:

O acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno é feito pelo tutor presencial, caso o aluno deseje comparecer ao polo durante este processo, e pelo tutor a distância via sistema acadêmico. São utilizados o Chat, fóruns e recursos de telefonia, tudo sob orientação e supervisão do professor regente de cada unidade curricular e da Coordenação de Curso (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 149).

Segundo o PPC (2017), os objetivos do curso serão atingidos a partir de três fundamentos: “[...] estrutura didática (conhecimento e prática pedagógica), autoaprendizagem (tutoria, materiais didáticos, e suporte tecnológico) e avaliação, sendo fundamental ter claros cada um deles para o desenho instrucional dos materiais didáticos” (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 157).

Diferentemente dos outros cursos de graduação e pós-graduação dessa instituição, o curso de Pedagogia/EaD possui uma grade curricular fixa, visto que nas demais áreas a grade é composta por uma parte fixa e outra escolhida pelo acadêmico, caracterizando as chamadas disciplinas eletivas.

No que concerne às atividades acadêmicas científico-culturais (atividades complementares), os alunos escolhem e realizam cursos para completarem as 200 horas exigidas. Vale pontuar que a instituição também oferta esses cursos.

No quadro a seguir, são apresentadas as disciplinas componentes de cada Unidade Temática de Aprendizagem (UTA) do curso do Pedagogia/EaD:

**Quadro 9** – Disciplinas fixas da grade curricular geral do curso

<b>Unidade Temática de Aprendizagem (UTA)</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Carga horária</b>
	Orientações para Educação a Distância	20h
Fundamentos pedagógicos (224h)	Didática	56 h
	Currículo e Sociedade	56 h
	Avaliação, Educação e Sociedade	56 h
	Paradigmas Educacionais Contemporâneos	56 h
Fundamentos da educação (224h)	Antropologia e Sociologia da Educação	56 h
	Filosofia da Educação	56 h
	Ética e a estética na Educação	56 h
	Educação Especial e Inclusiva	56 h
Organização escolar (224h)	Sistema de Ensino e Legislação Educacional	56 h
	História da Educação	56 h
	Gestão Escolar	56 h
	Administração pedagógica: instrumentos legais	56 h
Aprendizagem e cognição (224h)	Psicologia da Educação	56 h
	Fundamentos e Metodologias para aquisição do conhecimento lógico	56 h
	Educação Permanente	56 h
	Fundamentos e Metodologias para aquisição da linguagem oral e escrita	56 h
Diversidade (224h)	Meio ambiente e sustentabilidade	56 h
	Estudo das relações étnico-raciais afro-brasileira, africana e indígena	56 h
	Temas contemporâneos: da diversidade de gênero à faixa geracional	56 h
	Libras	56 h
Educação Infantil (224h)	Psicomotricidade	56 h
	Educação Infantil: historicidade e políticas públicas	56 h
	Conteúdos, Tendências e Metodologias	56 h
	Sociedade, Família e Instituição Escolar	56 h
Linguagem (224h)	Alfabetização e letramento: fundamentos e metodologias na Educação Básica	56 h
	Língua estrangeira moderna (inglês) fundamentos e metodologias na Educação Básica	56 h
	Língua Portuguesa: fundamentos e metodologias na Educação Básica	56 h
	Literatura: fundamentos e metodologias na Educação Básica	56 h
Ciências Exatas e Naturais (224h)	Ciências Naturais: fundamentos e metodologias na Educação Básica	56 h
	Matemática: fundamentos e metodologias na Educação Básica	56 h
	Tecnologias e Cidadania: novas formas de ensinar e aprender em Ciências Naturais e Matemática	56 h
	Projetos Interdisciplinares em ciências exatas e naturais	56 h
Educação de Jovens e Adultos (EJA) (224h)	Políticas Públicas para Educação de Jovens e Adultos	56 h
	Educação e Trabalho	56 h
	Metodologias para adultos na EJA	56 h
	Ensino Médio e Educação profissional: fundamentos e metodologias	56 h
História e Geografia (224h)	Cidades Educadoras	56 h

	Geografia: fundamentos e metodologias nos anos Iniciais do Ensino Fundamental	56 h
	História: fundamentos e metodologias nos anos Iniciais do Ensino Fundamental	56 h
	Projetos Interdisciplinares entre História e Geografia	56 h
Educação Física e Artes visuais (224h)	Educação Física: fundamentos e metodologias no Ensino Fundamental	56 h
	Artes: fundamentos e metodologias no Ensino Fundamental	56 h
	Tecnologias e metodologias contemporâneas: fundamentos e metodologias na Educação Básica	56 h
	Projetos interdisciplinares entre Artes Visuais e Educação Física	56 h
Escola contemporânea (224h)	Materiais didáticos: desenvolvimento e análise	56 h
	Tecnologias na Educação: novas formas de ensinar e aprender	56 h
	Psicopedagogia	56 h
	Prática de pesquisa e formação do professor	56 h
	Metodologia da Pesquisa e Trabalho de Conclusão de Curso	56 h
Estágio supervisionado (transversal no ano - durante os 4 anos) (400h)	Estágio Supervisionado: Educação Infantil e Ensino Fundamental	100 h
	Estágio Supervisionado: Ensino Médio	100 h
	Estágio Supervisionado: Gestão Educacional	100 h
	Estágio Supervisionado: Diferentes Contextos	100 h
	Atividades acadêmico científico-culturais	200 h
TOTAL:		3.364 h

Fonte: Elaborado pela autora, 2020. PPC “Instituição X”, 2017.

Observa-se que a grade curricular se destaca por uma abordagem psicológica de formação em detrimento da histórico-social e a carga horária das disciplinas de cunho histórico e crítico é visivelmente modesta, contando com uma média de 56 horas cada. Sinaliza-se também, a fragmentação das disciplinas na quantidade e variedade que contemplam.

Para efeito de comparação, apresenta-se abaixo, a grade curricular do curso de Pedagogia presencial da Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE) do campus de Cascavel, considerado referência regional na formação de profissionais da educação. O curso tem a duração de quatro anos e é ofertado nos turnos matutino e noturno:

**Quadro 10 – Disciplinas da Estrutura Curricular do curso de Pedagogia**

Disciplina	Carga horária	Série
Atividades Acadêmicas Complementares	200 h	-----

Filosofia	68 h	1º ano
Fundamentos Didáticos Pedagógicos I	68 h	1º ano
História da Educação I	136 h	1º ano
Metodologia da Pesquisa	68 h	1º ano
Psicologia da Educação I	136 h	1º ano
Sociologia	68 h	1º ano
Teoria das Organizações e Gestão Escolar	136 h	1º ano
Estágio Supervisionado sob a forma de Prática de Ensino I	136 h	2º ano
Filosofia da Educação	136 h	2º ano
Fundamentos Didáticos Pedagógicos II	102 h	2º ano
História da Educação II	136 h	2º ano
Organização do Trabalho Pedagógico	68 h	2º ano
Psicologia da Educação II	102 h	2º ano
Sociologia da Educação	136 h	2º ano
Alfabetização e Letramento	136 h	3º ano
Estado e Organização Escolar	68 h	3º ano
Estágio Supervisionado sob a forma de Prática de Ensino II	136 h	3º ano
Literatura Infantil	68 h	3º ano
Pesquisa Educacional	68 h	3º ano
Política Educacional Brasileira I	136 h	3º ano
Teoria e Prática do Ensino de Educação Matemática	102 h	3º ano
Teoria e Prática do Ensino de História e Geografia	102 h	3º ano
Estágio Supervisionado sob a forma de Prática de Ensino III	136 h	4º ano
Fundamentos da Educação Especial	136 h	4º ano
Fundamentos da Educação Infantil	136 h	4º ano
Libras	68 h	4º ano
Política Educacional Brasileira II	68 h	4º ano
Teoria e Prática do Ensino de Ciências Naturais	68 h	4º ano
Teoria e Prática do Ensino de Língua Portuguesa	68 h	4º ano
Trabalho de Conclusão de Curso	68 h	4º ano
Trabalho e Educação	68 h	4º ano

Fonte: Elaborado pela autora, 2020. Portal *on-line* da instituição (UNIOESTE/Cascavel), 2020.

É notória a diferença da organização e fundamentação entre as duas grades: na UNIOESTE, além de concentrada, a grade está sustentada em princípios históricos, filosóficos e sociológicos e as disciplinas possuem considerável carga horária, atendendo objetivamente ao necessário aprofundamento científico que cada uma abrange. Já a grade curricular geral do curso de Pedagogia/EaD da “Instituição X”, conta com 3.164 horas somadas às 200 horas correspondentes às “Atividades acadêmico científico-culturais”, totalizando 3.364 horas:

A grade curricular compreende carga horária total de 2964 (duas mil e novecentos e sessenta e quatro) horas, na modalidade a distância, incluindo as práticas profissionais e o estágio supervisionado. Todavia, ressalta-se que o total da carga horária do curso de Pedagogia, corresponde a 3.364 horas, pois, em cumprimento à Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, acrescentam-se 200 horas de atividades acadêmico científico-culturais (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 77).

No que concerne ao estágio obrigatório do curso, o documento informe que a IES segue o disposto nas Diretrizes do Curso de Licenciatura em Pedagogia, a qual determina que durante o curso devem ser realizadas pelo menos 300 horas de estágio. Contudo, no curso de Pedagogia/EaD dessa instituição, são ofertadas 400 horas assim distribuídas: 100 horas - Estágio Supervisionado: Educação Infantil e Ensino Fundamental; 100 horas - Estágio Supervisionado: Ensino Médio; 100 horas - Estágio Supervisionado: Gestão Educacional; e 100 horas - Estágio Supervisionado: Diferentes Contextos.

Diga-se de passagem, no PPC (2017) o termo “prática” é um dos eixos norteadores do curso, aparecendo no documento afirmações como formar o pedagogo a partir da “articulação com a prática”; formar o professor para a “melhoria da ação docente”; “coerência entre a formação e a prática esperada”; “prática como ponto de partida”; “prática como conteúdo de formação”, como se depreende no trecho destacado a seguir:

Cada eixo temático é elaborado para a modalidade de ensino a distância com intuito de proporcionar aos discentes, os subsídios necessários para o desenvolvimento das competências relacionadas a cada unidade curricular. As práticas pedagógicas previstas são especificamente aulas expositivas transmitidas via satélite que possibilitam a interação, em tempo real, dos envolvidos no processo

de ensino-aprendizagem, através de canais de comunicação, como por exemplo, o DDG 0800, Chat e e-mail, bem como fórum e Rádio Web (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 148).

Na leitura do documento, identifica-se que o termo “prática” ou seus derivados “práticas, praticam, praticados” aparecem 196 vezes, distribuídos ao longo de suas 281 páginas, fato que ressalta o princípio balizador da formação fornecida. Outra questão pertinente na análise do PPC (2017) diz respeito à base bibliográfica do curso de Pedagogia/EaD, a qual está subdividida em bibliografia básica e bibliografia complementar.

Constatou-se que nenhuma delas contém obras de autores clássicos brasileiros como Paulo Freire e Saviani. O primeiro é mencionado na ementa da disciplina de Educação de Jovens e Adultos (EJA), porém trabalhado através textos de autores pouco representativos. Ainda, não aparecem escritos de Karl Marx e/ou Friedrich Engels, obras fundamentadas na criticidade e no desvelamento da situação opressora e alienante vivida pela classe trabalhadora.

Em se tratando do corpo docente, o PPC (2017) descreve o professor como um mediador que desempenha o papel “de estrategista e técnico da aprendizagem” (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 78). No portal da “Instituição X” está disponibilizada uma tabela com o nome dos docentes que atuam no curso de Pedagogia/EaD. Frisa-se que grande parte dos professores atuam em uma disciplina específica no curso, porém há aqueles que ministram duas ou mais disciplinas. Desse modo, constatou-se o seguinte quadro:

**Quadro 11** – Corpo docente do curso de Pedagogia/EaD

Sexo		Formação			Qualificação superior em Educação a Distância
F	M	Especialista	Mestre(a)	Doutor(a)	
30	13	9	16	18	1

Fonte: Elabora pela autora. Portal *on-line* da instituição (2019).

Em se tratando de qualificação em Educação a Distância, observou-se que somente um docente tem formação nesse âmbito, sendo essa em “Especialização em Formação de Docentes e de Orientadores Acadêmicos EAD”. Quanto à qualificação em áreas próximas à modalidade e os recursos que a envolve, destaca-se o título de



três docentes: “Mestrado em Tecnologia: tecnologia e interação”; “Mestrado em Informática Aplicada”; e “Mestrado em Tecnologia: tecnologia e trabalho”.

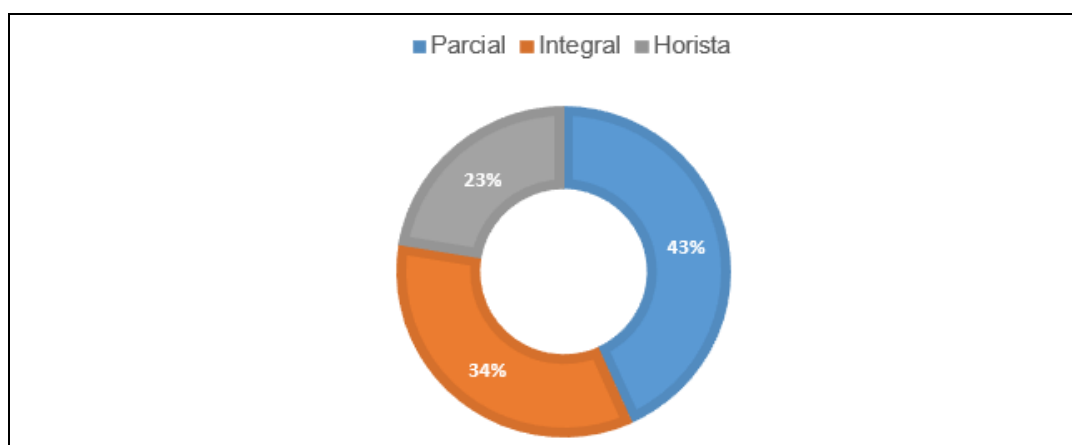
No que tange ao regime de contratação do corpo docente nessa instituição, o PPC (2017) dispõe que:

De acordo com a Norma de Contratação do Corpo Docente, adotada pela instituição, é obrigatória a apresentação pelo docente dos diplomas de graduação, mestrado e doutorado ou certificado de pós-graduação lato sensu compatível com o exigido no edital de suprimento de vaga de docência e com as normas estabelecidas pela CAPES para o desempenho do magistério superior.

A titulação acadêmica também é requisito fundamental para a progressão nas diferentes categorias e níveis do Plano de Carreira da Instituição. São contemplados desde a titulação básica de graduação na categoria inicial de Professor Auxiliar à titulação de doutorado na categoria de Professor Titular, a mais elevada prevista no Plano (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 221).

O documento também apresenta uma lista com o número, a titulação, o regime de trabalho e a carga horária do corpo docente da instituição, sobretudo, a do curso de Pedagogia/EaD. No que se refere ao regime de trabalho, de um total de 67 professores, 29 trabalham em regime parcial (aparece no quadro o mínimo de 8 horas), 23 como integral (40 horas semanais) e 15 são horistas (aparece no quadro o mínimo de 6 horas e o máximo de 26 horas):

**Gráfico 12** – Regime de trabalho do corpo docente da “Instituição X” (2017)



Fonte: Elaborado pela autora. PPC do curso de Pedagogia/EaD da Instituição “X” (2017).

No que diz respeito às atribuições dos docentes, resume-se, a seguir, o que cada professor deve realizar no trabalho a ser desempenhado em cursos à distância:

- Produção de slides;
- Elaboração das questões avaliativas, objetivas e discursivas, disciplinares e interdisciplinares;
- Encaminhamento aos Cursos de Capacitação para a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA);
- Encaminhamento para a Capacitação no Estúdio;
- Orientação sobre a elaboração das Rotas de Aprendizagem;
- Verificação dos slides junto aos designers;
- Verificação das questões avaliativas junto à equipe de avaliação;
- Os contatos com todos os setores envolvidos no processo (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 232).

Quando um professor ingressa nessa IES, deve seguir as seguintes etapas de orientação:

- Reunião inicial com o coordenador para o recebimento do Material de Orientação e para a explanação sobre a estruturação das teleaulas;
- Curso de Capacitação para a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA);
- Capacitação junto ao estúdio;
- Verificação dos materiais produzidos pelos designers;
- Verificação das questões avaliativas;
- Verificação das Rotas de Aprendizagem postadas para os alunos Reitoria (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 232).

Em relação à tutoria na instituição, o documento aponta que é por meio dela “que se desenvolve a efetiva interação entre professores, tutores e alunos”. Por sua vez, reitera que tutor, embora com formação e atuando como tal, difere-se de professor. Entretanto, mais a frente, chama os tutores de “professores tutores” (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 147), causando indefinição de termos e reconhecimento profissional. Essa indefinição pode ser amplamente notada no trecho a seguir:

[...] Há o suporte de um grupo de professores na tutoria central (via Internet e/ou DDG 0800), cuja função é dirimir e fornecer orientações específicas aos temas. Conta, também, com o tutor presencial (no Polo de Apoio Presencial), que é, preferencialmente, um professor da área, especializado em educação a distância e que orienta a turma sobre metodologia de estudo a distância, trabalhos acadêmicos, aplicação de provas presenciais entre outras atribuições pertinentes à motivação e controle de aulas e suas particularidades (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 55).

Quanto à tutoria a distância, a instituição informa que conta:

[...] Com uma equipe de professores sob uma Coordenação, que tem por função fornecer diretrizes gerais, orientar os tutores locais e esclarecer dúvidas que possam surgir nos diferentes polos. A tutoria a

distância atende não só aos tutores locais, como também os alunos dos diferentes polos, via ligação telefônica ou via Internet, para esclarecimentos adicionais. A tutoria a distância é formada por profissionais capacitados para resolver questões pedagógicas e acadêmicas inerentes aos diferentes cursos (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 147).

O trecho a seguir explicita de forma mais detalhada sobre o que é e quais são as atribuições de cada especificidade de tutoria nessa instituição:

Situada no polo-sede, [...] a Tutoria Central é formada por: • Tutores a Distância: Professores Especialistas e Mestres, que oferecem (a alunos e Tutores Presenciais) orientações e informações de caráter pedagógico (referentes aos conteúdos das disciplinas vigentes, procedimentos para a elaboração de trabalhos, entre outros) por meio de 5 canais de comunicação: Telefone (via 0800), Chat, Fórum, Rádio Web (via AVA) e Correio Eletrônico (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 235, grifos nosso).

Em se tratando das atribuições dos tutores presenciais:

Cabe aos Tutores Presenciais desempenhar as seguintes funções:

- Assessorar o aluno na contemplação de seu currículo acadêmico;
- Monitorar as atividades de estudo no polo de apoio presencial (denominadas atividades supervisionadas) que compõem parte da carga horária dos cursos a distância [...];
- Orientar a autoavaliação do aluno;
- Viabilizar a utilização dos recursos disponíveis no contexto em que o aluno vive para desenvolver sua aprendizagem;
- Orientar o aluno para o estudo autônomo;
- Elaborar relatórios de avaliação do corpo discente e da estrutura do curso;
- Realização do controle de assiduidade e de disciplina dos alunos;
- Aplicação das provas, presencialmente, seu recolhimento e envio para [...] (polo-sede);
- Supervisão das atividades curriculares e extracurriculares dos alunos de acordo com o planejamento didático-pedagógico do curso;
- Supervisão dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos por meio de acompanhamento do cumprimento dos prazos e atividades programadas;
- Mediação entre os estudantes e o [...] polo-sede na solução de dúvidas e esclarecimentos não dirimidos no polo;
- Disponibilizar no polo de apoio presencial os cronogramas de aula e avisos pertinentes;
- Interagir com os tutores a distância e dos diversos polos, no sentido de realizar adequadamente o processo de comunicação com os alunos quanto aos assuntos pedagógicos;
- Assistir, juntamente com os alunos, a todas os encontros dialógicos interativos;

- Solucionar os problemas pedagógicos que se apresentam no dia a dia do desenvolvimento de suas funções;
- Agir proativamente para o sucesso pedagógico da Educação a Distância do polo regional e [...] da universidade de modo geral (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 237, grifo nosso).

Aos tutores que trabalham à distância, são atribuídas as seguintes funções:

- Orientar, de forma pedagógica, os tutores presenciais dos diversos polos;
- Acompanhar o desempenho pedagógico das funções dos tutores presenciais dos diversos polos;
- Interagir com os tutores presenciais dos diversos polos, no sentido de realizar adequadamente o processo de comunicação com os alunos quanto aos assuntos pedagógicos;
- Assistir a todos os encontros dialógicos interativos;
- Solucionar os problemas pedagógicos que se apresentam, no dia a dia como consequência do desenvolvimento de suas funções;
- Agir proativamente para o sucesso pedagógico da Educação a Distância [...] da instituição;
- Esclarecer as dúvidas de conteúdo dos tutores presenciais;
- Oferecer ao aluno informações de caráter pedagógico: conteúdo dos livros, conteúdos das aulas, formatação e procedimentos para elaboração de trabalhos, orientações para acesso ao AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), entre outros (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 238, grifo nosso).

O processo de contratação de um tutor nessa instituição se dá mediante pré-seleção realizada pelo Coordenador do polo presencial, o qual encaminha os documentos comprobatórios da titulação ao setor de gestão da sede, que analisará e aprovará (ou não) a contratação. Quanto à formação mínima exigida para a contratação de um tutor, tem-se que:

O tutor deve ser formado na área objeto de sua tutoria e apresentar, preferencialmente, titulação mínima de especialista. Também é necessário possuir qualificação específica em educação a distância ou experiência mínima de um ano de trabalho em EaD. A qualificação específica em EaD é suprida pelo curso de especialização em formação de tutores ofertado pela IES alunos (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 193).

Um ponto que deve ser mencionado também diz respeito ao regime de trabalho dos tutores:

O tutor presencial possui vínculo empregatício com o Polo de Apoio Presencial sob o regime da CLT. Todavia, esse vínculo não se estende [...] a IES “X”. A carga horária de trabalho é estabelecida em comum acordo com o (a) gestor (a) do polo. O tutor a distância pode estar vinculado a IES sob o regime da CLT ou como profissional autônomo, onde a relação de trabalho é formalizada através do Recibo de Pagamento a Autônomo – RPA (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 241, grifo nosso).

O documento discorre que, por ser a tutoria uma função recente no mercado de trabalho, são poucos os tutores “qualificados” para exercerem tais atribuições, logo, a instituição necessita promover programas de capacitação para o aperfeiçoamento de seus profissionais, tais como possibilitar o ingresso em cursos de “Especialização em Tutoria para a Educação a Distância”, e “Programa de Capacitação Continuada para Tutores” (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 240). Acerca do cumprimento da jornada de trabalho, ressalta-se o trecho a seguir:

O corpo de tutores, ao ser contratado, deverá dedicar o mínimo de 6 (seis) horas de trabalho por semana para atendimento de até 50 (cinquenta) alunos por curso. Quando o polo apresentar um número acima de três tutores, ao menos um deles, deverá ser contratado para trabalhar 20 horas por semana (PPC “INSTITUIÇÃO X”, 2017, p. 241).

Avançando na discussão e na análise da “Instituição X” e do seu respectivo curso de Pedagogia/EaD, é importante enfatizar que, a partir de informações dispostas na página do e-MEC, o curso vem apresentando o seguinte desempenho no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) (média atingida pelos polos das diversas localidades):

**Quadro 12 – Desempenho ENADE – “Instituição X”**

Ano	ENADE	Conceito Preliminar de Curso
2008	3	4
2011	3	3
2014	3	3
2017	3	3

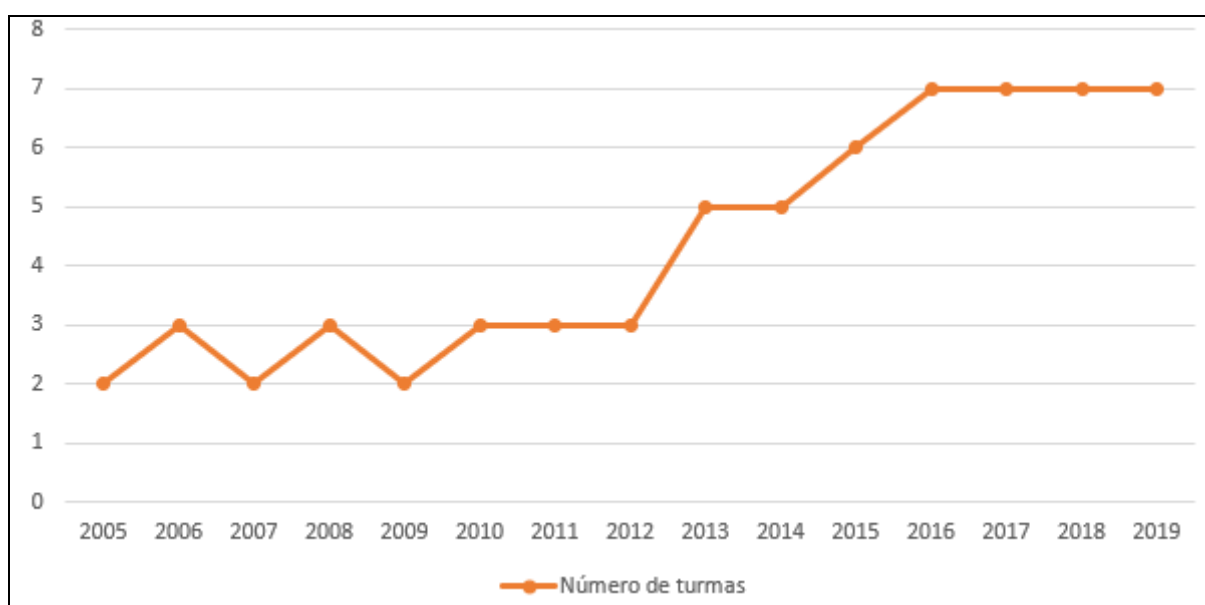
Fonte: Elaborado pela autora. E-MEC (2020).

Repara-se que desde a primeira avaliação no ENADE até a mais recente (2017) a nota do curso se manteve, já em relação ao Conceito Preliminar, nota-se que a instituição iniciou em 2008 com o conceito 4 e, nos anos posteriores, manteve-se com

a nota 3. Além disso, em relação ao Conceito Institucional (CI) de 2015, alcançou nota 4; quanto ao Conceito Institucional/EaD em 2017, obteve nota 5; e, em relação ao Índice Geral de Cursos - IGC em 2018, atingiu nota 4.

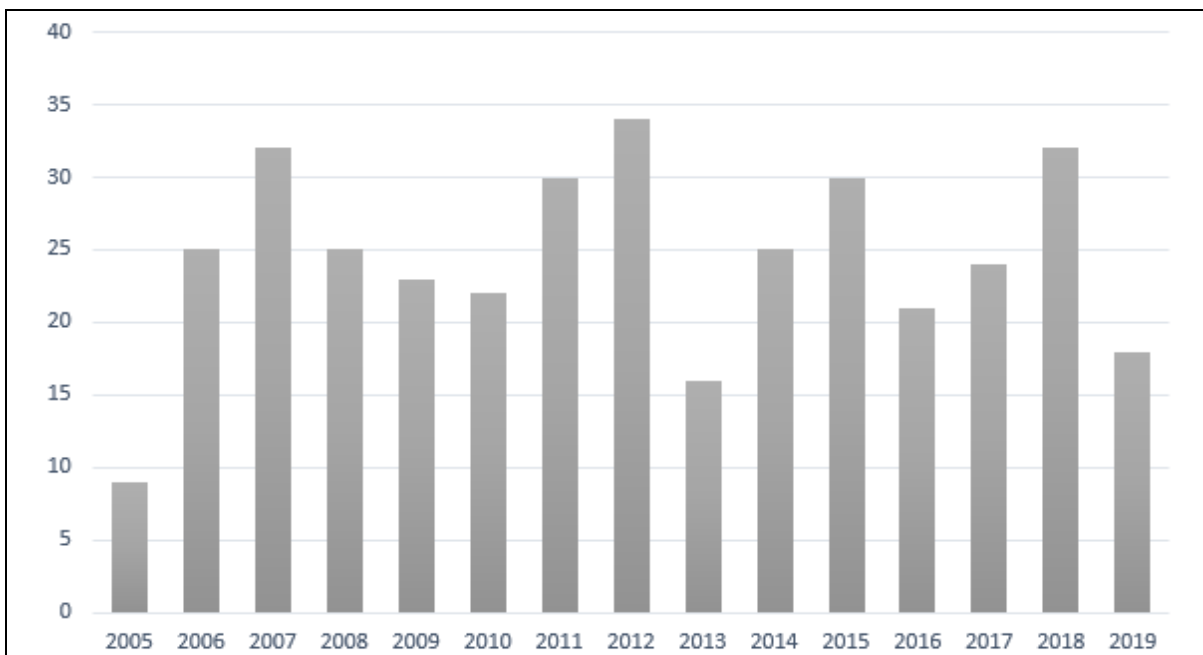
Apresenta-se, adiante, um mapeamento de outros dados levantados sobre o curso de Pedagogia/EaD ofertado por essa instituição, tomando o período correspondente entre os anos de 2005-2019 como delimitação temporal. Para começar, constatou-se o seguinte panorama em relação ao número de turmas:

**Gráfico 13** – Número de turmas do curso de Pedagogia/EaD – “Instituição X”



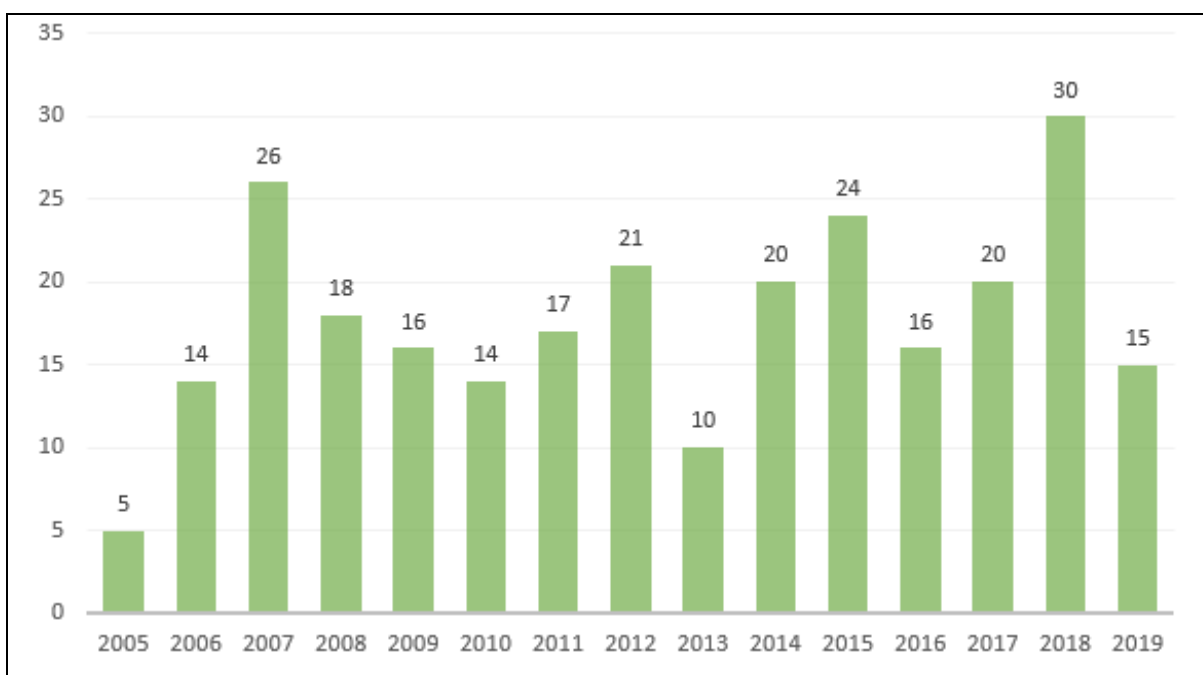
Fonte: Elaborado pela autora. Informações disponibilizadas pela secretaria da “Instituição X” (2020).

Pelo gráfico é possível identificar a elevação no número de turmas ao longo dos anos, oscilou entre os anos 2005-2011, porém, entre 2012-2016, apresentou um significativo crescimento. Outro ponto a ser destacado se refere ao fato de que após 2010 não houve mais queda no número de turmas. Já em relação ao número de matrículas no curso ao longo desses anos, observa-se, no gráfico abaixo, que, embora o número de turmas do curso de Pedagogia/EaD venha aumentando de forma progressiva e não haja queda a partir de 2010, o número de matrículas apresentou oscilações, contudo, em âmbito geral, verificou-se um crescimento significativo ao comparar 2005 com os demais anos:

**Gráfico 14** – Número de matrículas do curso de Pedagogia/EaD – “Instituição X”

Fonte: Elaborado pela autora. Informações disponibilizadas pela secretaria da “Instituição X” (2020).

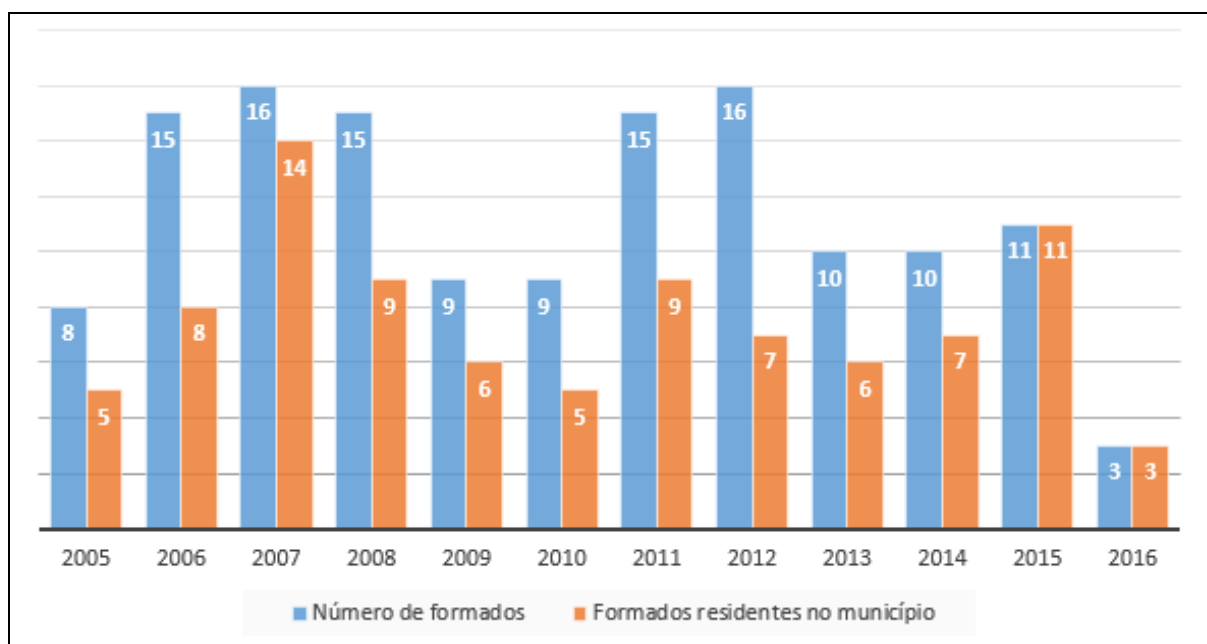
É importante assinalar que, conforme dados fornecidos pela instituição, o fato de abrirem turmas não leva em consideração um número mínimo significativo de alunos em cada uma delas devido à organização e especificidade da modalidade.

**Gráfico 15** – Número de alunos da “Instituição X” residentes no município analisado matriculados no curso de Pedagogia/EaD

Fonte: Elaborado pela autora. Informações disponibilizadas pela secretaria da “Instituição X” (2020).

É possível identificar que a grande maioria dos alunos matriculados entre os anos 2005-2019 no curso de Pedagogia/EaD dessa instituição é residente da microrregião analisada. Destaca-se também, a quantidade de acadêmicos, que foi crescendo e alcançando uma média de 17 alunos matriculados por ano.

**Gráfico 16** – Número de formados do curso de Pedagogia/EaD da “Instituição X” residentes no município analisado



Fonte: Elaborado pela autora. Informações disponibilizadas pela secretaria da “Instituição X” (2020).

Observa-se que entre os anos de 2005-2016 a instituição formou 137 novos pedagogos, dentre os quais, 90 são residentes na microrregião do Oeste do Paraná analisada. Considerando o exposto, é vasta a probabilidade de que futuramente grande parte do quadro de professores que atuarão na Educação Básica pública e privada dessa região será composto por profissionais com formação inicial a distância. Percebe-se, ainda, que esse evento ainda não se consolidou no município devido ao grande número de profissionais que ainda está atuando e que, considerando fatores como o tempo restante para alcançarem a aposentadoria e o histórico da implantação e efetivação da modalidade na região, contempla profissionais formados em cursos presenciais.

No sentido de retratar as vivências e experiências de egressos do curso de Pedagogia/EaD, levantou-se, mediante formulário *on-line*, informações com pedagogos provenientes de cursos realizados em IES localizadas no Oeste do



Paraná. O formulário utilizado é o “Formulário Google” (apêndice 2), posto que atualmente é um recurso que facilita o acesso, garante o anonimato dos participantes e viabiliza o processo de coleta e análise dos dados. Assinala-se que das 17 pessoas que preencheram o formulário, 100% são do sexo feminino.

Quando perguntado sobre o que as levou a realizar um curso à distância, apareceram respostas como: falta de tempo para frequentar um curso presencial devido aos compromissos do cotidiano; praticidade; facilidade; acessibilidade; agilidade; maior flexibilidade nos estudos por conta das especificidades da modalidade; além da indicação de terceiros que já haviam passado pela experiência.

Em se tratando do que consideram como pontos positivos de uma formação inicial à distância, apareceram posicionamentos como: disponibilidade de tempo e administração dos horários; possibilidade maior de estudo, visto que conseguiam utilizar os finais de semana para assistirem aulas, realizarem atividades e assim, poderem conciliar o estudo com o trabalho e demais afazeres. As respondentes ressaltam também, a flexibilidade, pois a dinâmica do curso permite a pessoa fazer seu próprio horário de estudo, adequando-o de acordo com a disponibilidade, o fato de o custo da mensalidade ser mais barato e acessível do que a de um curso presencial, o desenvolvimento da criatividade e da cognição, o estudo na residência, o fato de estudar quando e onde quiser e a adaptação de horários.

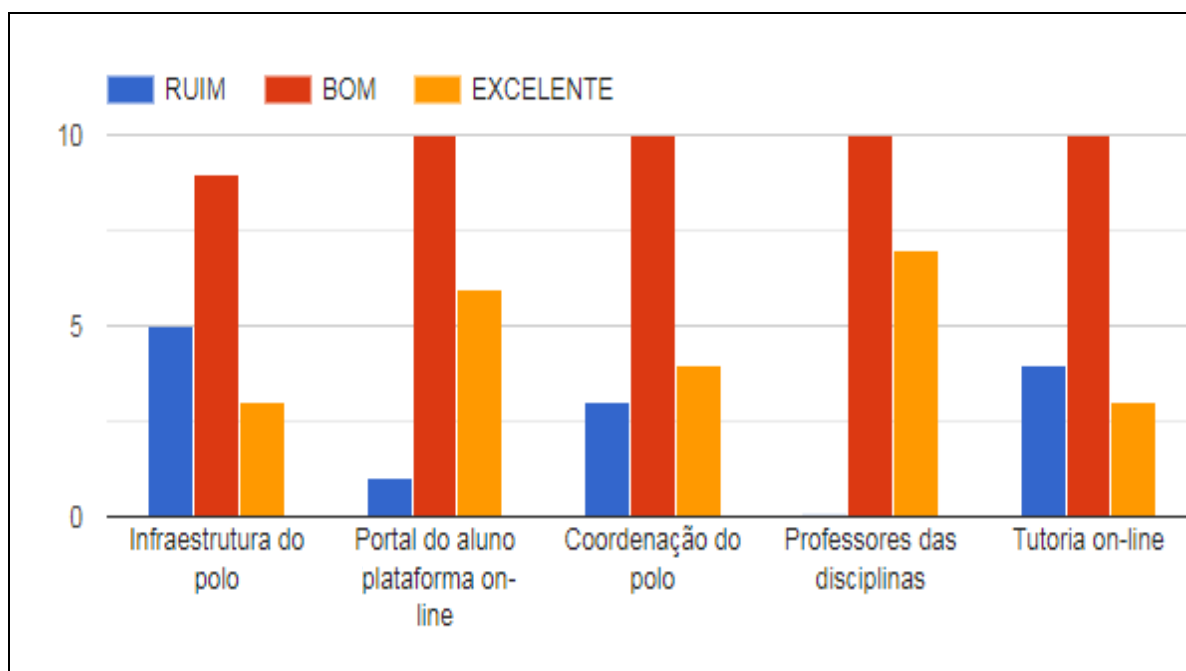
No que se refere aos pontos negativos de uma formação inicial EaD, obteve-se as seguintes respostas: o processo de estudo a distância depende do esforço e dedicação total do aluno e, por não haver muita cobrança e disciplina, muitos acabam não aprendendo com qualidade, a demora do tutor *on-line* para atendê-las em suas necessidades e responder às solicitações, a complexidade no processo de ensino e aprendizagem, a falta de atendimento no âmbito geral da tutoria para com os discentes, não sendo possível, em grande parte, tirar as dúvidas em tempo real. Além disso, as respondentes assinalaram como pontos negativos o fato de haver tutores despreparados, os problemas em relação à socialização, as dificuldades iniciais quanto aos mecanismos do sistema de estudo *on-line*, a formação superficial, o fato de não poder contar com a presença do professor e não haver interação social diária com esses e os colegas. Ademais, houveram dois relatos de ex-alunos(as) que não veem pontos negativos na formação inicial a distância.

Quando questionadas se a formação que receberam durante os quatro anos efetivamente lhes preparam para atuarem nas escolas como professoras, gestoras,

pedagogas, entre outros cargos possíveis abrangentes desse curso, parte delas disseram que sim, contudo, algumas relataram que parcialmente, pois a teoria se diferencia muito da prática. Também aludiram ao fato de que reconhecem a necessidade da formação continuada, tais como realizar uma especialização, para amenizar as pendências no processo formativo inicial.

Em se tratando das opiniões sobre as categorias infraestrutura, portal do aluno (plataforma *on-line*), professores das disciplinas e tutoria *on-line*, considerando os conceitos ruim, bom e excelente, as respondentes apontaram o que segue:

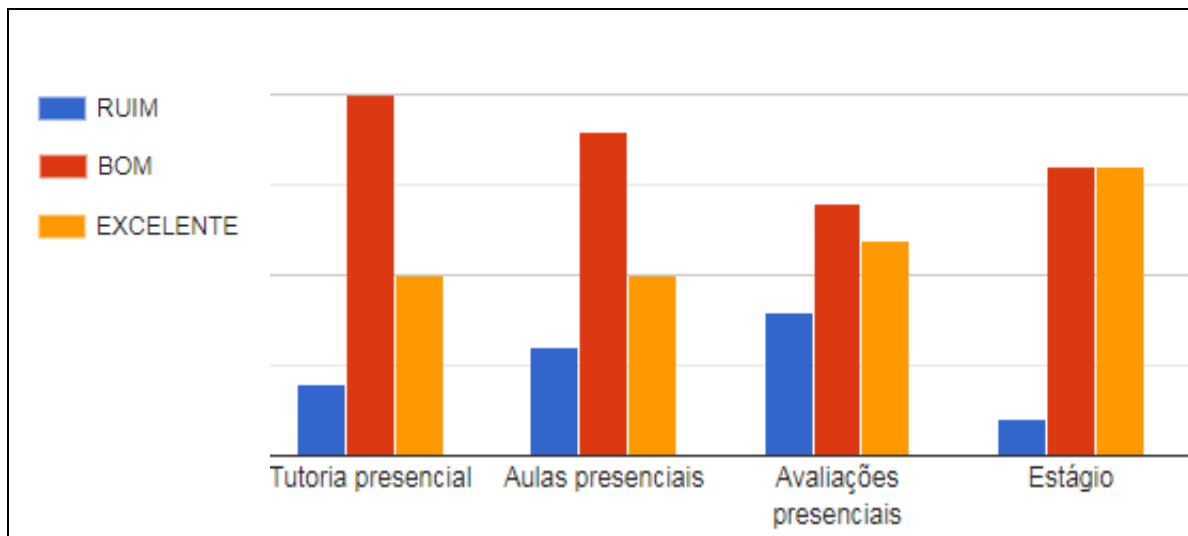
**Gráfico 17** - Opiniões dos formandos no curso de Pedagogia/EaD sobre as categorias de infraestrutura, portal do aluno (plataforma *on-line*), professores das disciplinas e tutoria *on-line*



Fonte: Elaborado pela autora. Levantamento por formulário Google (*on-line*), 2021.

No que toca às categorias tutoria presencial, aulas presenciais, avaliações presenciais e estágio, de modo geral, o conceito “bom” foi o que mais apareceu nas categorias analisadas. Como “excelente”, destacaram o estágio e os professores das disciplinas. Quanto ao conceito “ruim”, chamaram a atenção para a infraestrutura do polo, a tutoria *on-line* e as avaliações presenciais.

**Gráfico 18** - Opiniões dos formandos no curso de Pedagogia/EaD sobre as categorias de tutoria presencial, aulas presenciais, avaliações presenciais, e estágio



Fonte: Elaborado pela autora. Levantamento por formulário Google (*on-line*), 2021.

Essas particularidades da visão de cada uma em relação ao curso e à instituição apresentadas pelos gráficos apontam maiores índices de opiniões “boas e excelentes” entre os aspectos analisados, entretanto, nos relatos descritivos das questões abertas do formulário, obteve-se um panorama mais detalhado das limitações e dificuldades encontradas pelas participantes. Pontua-se que foram realizadas perguntas dos mais diversos âmbitos de modo a detalhar aspectos que somente quem vivenciou esse processo pode mensurar e discorrer a respeito.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse trabalho se concentrou em discutir e analisar os desdobramentos do avanço da Educação a Distância em âmbito nacional, sobretudo, no que vem constituindo a formação inicial de professores a distância, relacionando esse movimento com o cenário observado na região Oeste do Paraná entre os anos 2005-2019 e problematizando a concepção de formação do pedagogo e sua precarização, assim como a despolitização e desvalorização do trabalho docente.

Para além disso, demarca a História da EaD no Brasil, suas referências legais e seus feitos no Oeste paranaense, tais como o processo da expansão do curso de Pedagogia a distância nas instituições privadas, o eminente movimento de desmantelamento da universidade pública e a reafirmação e disseminação da modalidade como mecanismo de obtenção de lucro consoante aos interesses de mercado.

O contexto de pandemia de COVID-19 acelerou direta e indiretamente o avanço dessa modalidade e o advento do ensino remoto nas instituições e nas diferentes etapas e níveis da educação acabou produzindo um “novo normal” com o ensino “a distância”.

O presente estudo evidenciou um significativo aumento no número de IES privadas no Oeste do Paraná a partir do ano de 2005, especialmente daquelas ofertantes de licenciaturas a distância, desencadeando, nesse âmbito, a conseqüente expansão do curso de Pedagogia/EaD. Além disso, identificou-se a preocupante situação de que, por razões diversas, tais como, econômicas e de demanda/oferta, as instituições privadas vêm deixando de ofertar o curso de Pedagogia no formato presencial e o disponibilizando exclusivamente na modalidade a distância.

Notou-se também, que muitas das IES que se instalaram nessa mesorregião pertencem a fortes redes empresariais da educação que ofertam exclusivamente cursos à distância, fomentando ainda mais a modalidade e a sua perspectiva de mercado. Em relação a isso, é importante mencionar o fato de que, dentre as IES públicas dessa região, somente a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus de Cascavel e Foz do Iguaçu, ofertam o curso de Pedagogia no formato presencial. Portanto, é histórico o quadro da formação dos futuros professores se concentrarem no sistema privado, fortalecendo e difundindo essa atuação com a efetivação da Educação a Distância.

Por outro lado, percebe-se que a Educação a Distância vem ganhando espaço nas instituições públicas da região Oeste do Paraná consonante ao movimento nacional de legitimação da modalidade por meio da implantação da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Nesse sentido, verificou-se diferentes estratégias que perpassam por diferentes governos na pretensão de propagar ideais e princípios neoliberais. Destaca-se que, a partir dos anos 1990, foram criados diferentes mecanismos com o objetivo de descaracterizar, alienar e precarizar a educação, sobretudo, a voltada à classe trabalhadora, que deveria ter por fim precípua promover a emancipação através da aquisição do conhecimento científico produzido e acumulado historicamente pela humanidade.

No âmbito das diversas reformas efetuadas, o sistema privado se estendeu e vigorou a partir de caminhos alicerçados pelo próprio sistema público, ou seja, o empresariado vem avançando à medida que o Estado recua nos seus deveres, tais como o de promover uma educação pública, presencial e de qualidade.

Esse cenário de abertura à rede privada à Educação a Distância está arraigado em princípios mercadológicos e não na primazia do ato de formar. Logo, o que está em pauta, mais uma vez, são os interesses do capital, que encontra nessa modalidade uma gama de possibilidades para associar precarização, barateamento, alienação, padronização, vendas de tecnologias e pacotes instrucionais com a aparente “democratização” do acesso e “solução” do histórico problema que é a formação do magistério para a Educação Básica.

Prontamente, organismos multilaterais direcionam os países periféricos, tais como o Brasil, que acatam seus anseios e seguem fielmente suas determinações, como a de que a educação precisa ser reformada, atribuindo à formação do magistério a responsabilização pelos “insucessos” educacionais. São recorrentes os argumentos de que os professores não têm a qualificação e a preparação necessária para atender as demandas do século XXI.

Sendo assim, as ações dos governos são pensadas segundo essa lógica mercadológica e muitos institutos como Lemann, Natura e Bradesco criam políticas, programas e materiais, perpetuando uma rede de disseminação da ideologia burguesa através da estruturação das práticas educacionais. Há muito tempo, percebe-se que a EaD deixou de ser uma ação de governo para se tornar uma política de estado.

Nessa perspectiva, os mecanismos legais dão um forte respaldo para que os agentes do capital, nas suas mais variadas representatividades, possam dar constitucionalidade aos seus domínios. Não por acaso, os aparatos normativos são pensados e instituídos em contextos previamente determinados, à luz dos interesses do mercado, que redefinem e norteiam as funções e ações do Estado.

Exemplo disso são as imposições do mercado das tecnologias, nas quais o sistema privado vai se beneficiando e se nutrindo às custas do público e a sociedade fica à mercê das mudanças e exigências da dita sociedade da informação. Acerca disso, Hobsbawm (1998, p. 64) alerta para o fato de que “a história só fornece orientação, e todo aquele que encarar o futuro sem ela não só é cego, mas perigoso, principalmente na era da alta tecnologia.”

Nesse âmbito, a burguesia torna a educação e todos os elementos que a compõe uma mercadoria, um produto negociável às custas do futuro de uma nação, moldando o sistema educacional segundo seus interesses econômicos, políticos e ideológicos. Isso implica uma concepção de formação do indivíduo, como sinalizada por Derisso (2013, p. 49), na qual o ensinar nada mais é do que “[...] produzir uma formação básica nivelada ao mínimo necessário para formar mão de obra”.

Conforme se buscou demonstrar neste estudo, a Educação a Distância está associada a um projeto de sociedade ditado pela doutrina neoliberal e pelo mercado. Resulta disso o fato de que, certamente, num futuro bem próximo, não somente no Oeste do Paraná, grande parte dos professores que atuarão na Educação Básica serão provenientes de cursos privados e, sobretudo, a distância. Portanto, a expansão desta modalidade na região Oeste é resultado de sua potente disseminação em nível nacional.

É preciso compreender que a problemática que se apresenta com a Educação a Distância, especialmente em se tratando da formação inicial de professores, não se dá somente pela questão do aligeiramento da formação, posto que a duração do curso, em grande medida, é a mesma que de um curso presencial. O que está em pauta é a constituição de um sistema formativo fundamentado em conhecimentos prontos, padronizados, técnicos, longe do debate e da defesa da ciência, da classe trabalhadora. Como frisado por Malanchen (2020, p. 17), esse sistema provocará “sérios prejuízos na formação teórico-prática e política dos futuros licenciados”, portanto, tornar-se-ão potentes perpetuadores dos princípios e interesses

hegemônicos ao trabalharem com seus estudantes e replicarem os conhecimentos fragmentados que absorveram no seu processo formativo.

O discurso de democratização do acesso oculta a despolitização e o esvaziamento científico da formação do professor, instituindo um contexto de obscurantismo, de desinformação e incompreensão. Piora-se o quadro com as estratégicas argumentações de que a formação em modalidade presencial é ultrapassada e que o profissional, para atuar na sociedade de hoje, deve advir de cursos que o preparem para ser flexível, habilidoso e capaz de absorver as novas tecnologias e as modalidades remotas.

No curso de Pedagogia/EaD explorado neste estudo, identifica-se uma grade curricular com forte base pragmática e restritas disciplinas de cunho crítico, histórico e filosófico. Ademais, ficou explícito que a concepção de formação está calcada no preparo do futuro magistério para a prática sob a prerrogativa de formar tecnicamente profissionais habilidosos e competentes que atendam as demandas e interesses do mercado de trabalho, sobretudo, da chamada sociedade da informação e conhecimento.

Outra questão que envolve a Educação a Distância diz respeito à desqualificação e precarização do trabalho do professor com o estabelecimento da função “tutor”, seja ela para atuar a distância ou presencial nos polos de apoio. Nesse sentido, a tutoria carrega um estigma de que quem desempenha essa função não é reconhecido como professor e, sim, como um mediador e facilitador do processo de ensino e aprendizagem contratado com baixos salários e, muitas vezes, sem vínculos empregatícios e sem direitos trabalhistas.

O que a pesquisa apresentou sobre o Oeste do Paraná nada mais é do que o reflexo do que vem acontecendo em âmbito global: o fato de que o privado vem dominando o espaço que deveria ser público, gratuito e democrático. Trata-se do esvaziamento do conhecimento científico da classe batalhadora para o favorecimento, lucro e poder de uma elite, ou seja, da movimentação de um mercado, sobretudo, tecnológico que encontrou na Educação a Distância os meios justificáveis para a sua afirmação e da formação de professores a distância como manobra para consubstanciar um projeto muito maior de sociedade ditada pelo neoliberalismo.

Nesse sentido, reitera-se a necessidade da histórica e contínua luta em prol da universidade pública, gratuita, fundamentada no ensino, na pesquisa e na extensão,

ofertando cursos presenciais onde são os espaços que se desenvolvem o debate, o engajamento, a desmistificação do que é dado como certo, pronto e ideal.

Por fim, o estudo concentrou-se em problematizar e discutir quais os reais interesses envolvidos à Educação a Distância, levando-se a refletir sobre a sábia e atual declaração feita por Paulo Freire no ano de 1967: “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (FREIRE, 1967, p. 97).



## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, E. do R. **Política de formação de professores mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação: análise do programa especial de capacitação para docência no Estado do Paraná**. 2008. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2009.
- BRANCO, J.; NEVES, I.; FIDALGO, F. POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DOCENTE A DISTÂNCIA NO BRASIL / Public policies and distance education in Brazil. **Trabalho & Educação - ISSN 1516-9537**, v. 28, n. 1, p. 187-197, 21 fev. 2019.
- BRASIL. **Educação para todos: avaliação da década**. Brasília: MEC/INEP, 2000.
- BRASIL. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.
- BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CORTELAZZO, I. B. de C. **Prática pedagógica, aprendizagem e avaliação em Educação a Distância**. Curitiba: Ibpex, 2010.
- DECKER, A. I. **A formação docente no projeto político do Banco Mundial (2000-2014)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, p. 234. 2015.
- DEITOS, Roberto Antonio; LARA, Angela Mara de Barros. Educação profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, p.165-188, jan-mar., 2016.
- DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.
- DERISSO, J. L. Construtivismo, pós-modernidade e decadência ideológica. *In*: MARTINS, L. M.; DUARTE, N., (Orgs.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, cap. 3, p. 51–61.
- DERISSO, J. L. Luta de classes, Trabalho Docente e Pedagogia Histórico-Crítica na Educação Escolar. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 5, p. 47-58, dez. 2013.
- DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação**. Campinas, SP: Autores Asssociados, 2008.

FAUST, J. M. Professor ou Dom Quixote? Estudo sobre o piso nacional do magistério e a carreira de um herói com armadura de lata. **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. A disputa da educação democrática em sociedade antidemocrática. In: PENNA, F.; QUEIROZ, F.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Educação democrática: antídoto ao Escola sem Partido**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. p. 15 - 31.

GIOLO, J. A. Educação a Distância e a formação de professores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008.

HOBBSAWM, E. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOTZ, K. G.; ZANARDINI, I. M. S. Implicações do processo de reestruturação produtiva no Brasil para os trabalhadores e a educação. In: BORGES, L. F. P.; DEITOS, R. A. (Orgs.). **Mudanças no capitalismo contemporâneo e Estado: as questões educacionais**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2012, bloco. 1, p. 73–96.

LIMA, K. R. de S. **Contrarreforma na Educação Superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

LEHER, R. **Autoritarismo contra a universidade: o desafio de popularizar a defesa da educação pública**. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.

MALANCHEN, J. **Políticas de formação de professores a distância no Brasil: uma análise crítica**. Campinas: Autores Associados, 2015.

MANDELI, A. de S. **Fábrica de professores em nível superior: a Universidade Aberta do Brasil (2003-2014)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, p. 262. 2014.

MARTINS, L. M. O legado do século XX para a formação de professores. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N., (Orgs.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, cap. 1, p. 13–31.

MATTAR, J. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MAUÉS, O. C. A política da OCDE para a educação e a formação docente. A nova regulação?. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 75-85, jan./abr. 2011.

MEDEIROS, J. de L. **Pedagogia das competências: prós e contras. Educação em foco: diálogos sobre o papel político e social da escola**, Vol. 1, p. 198-216, 2020.

MÉSZAROS, I. **Educação para além do capital**. [tradução Isa Tavares]. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINTO, L. W. **As reformas do ensino superior no Brasil**: o público e o privado em questão. Campinas: Autores Associados, 2006.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

MORAN, J. M. Desafios da Educação a Distância no Brasil. *In*: ARANTES, V. A. (Org.). **Educação a Distância**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2011.

NEVES, L. M. W.; FERNANDES, R. R. Política neoliberal e educação superior. *In*: NEVES, L. M. W. (Org.). **O empresariamento da educação**: novos contornos do ensino superior no Brasil nos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002.

OLIVEIRA, M. A.; PASCHOALINO, J. ENSINO SUPERIOR: EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR / Higher education: Distance education and mercantilization of higher education. **Trabalho & Educação - ISSN 1516-9537**, v. 28, n. 1, p. 83-95, 21 fev. 2019.

ORSO, J. P. O desafio da formação do educador na perspectiva do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 58-73, abr. 2011 - ISSN: 1676-2584.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Tutoria em EaD**. Curitiba: SEED, 2010.

PUCCI, B. **Educação a distância virtual e a formação de professores no Brasil**: considerações sobre as políticas educacionais a partir de 1996. *In*: PUCCI, B.; COSTA, B. C. G; DURÃO, F. A. (Orgs.); Teoria crítica e crises: reflexões sobre cultura, estética e educação. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 181-204.

RODRIGUES, J. **Os empresários e a educação superior**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SARAIVA, K. **Educação a distância**: outros tempos, outros espaços. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32 ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. *Revista Brasileira de Educação*, Universidade Estadual de Campinas, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SILVA, M. R. Da; ABREU, C. B. de M. **Reformas para quê?** As políticas educacionais nos anos de 1990, o “novo projeto de formação” e os resultados das avaliações nacionais. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 26, n. 2, 523-550, jul./dez. 2008.

SHEIBE, L. **Formação de professores**: dilemas da formação inicial à distância. Educere et Educare, UNIOESTE, Cascavel, vol. 1 nº 2 jul./dez. 2006.

SHIROMA, E; *et al.* A tragédia docente e suas faces. In: EVANGELISTA, O.; SEKI, A. K., (Orgs.). **Formação de professores no Brasil**: leituras e contrapelo. São Paulo: Junqueira&Marin, 2017, cap. 1, p. 17–58.

VIANNEY, J.; TORRES, P.; SILVA, E. **A universidade virtual no Brasil**: o ensino superior a distância no país. Tubarão: Ed. Unisul, 2003.

### DOCUMENTOS E OBRAS DA INTERNET

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD:BR**: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil - 2018. Disponível em: [http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_DIGITAL\\_EAD\\_2018\\_PORTUGUES.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf). Acesso em: 31 mar. 2021.

ABMES. Portal da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. Ensino a distância supera o presencial, e faculdades privadas adaptam negócios. **ABMES/Atmã EducaR**, 01 de jan. de 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3601/ensino-a-distancia-supera-o-presencial-e-faculdades-privadas-adaptam-negocios>. Acesso em: 07 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC**: Divulgação dos resultados. MEC/INEP, 2019. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior - 2018**: Divulgação dos resultados. MEC/INEP, 2019. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2019/apresentacao\\_censo\\_superior2018.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf). Acesso em: 09 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior - 2019**. Resultados. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **História**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia>. Acesso em: 08 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 2014. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 26 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-nacional-de-formacao-continuada-de-professores>. Acesso em: 21 mai. 2020.

BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que é o Sistema UAB e sua legislação**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/informacoes-classificadas/93-conteudo-estatico/7836-o-que-e-uab> . Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Universidade Aberta do Brasil (UAB)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/uab>>. Acesso em: 01 abr. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 3 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1961]. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 17 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 26 de junho de 1997**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/Res02.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei nº 9.394/96). Brasília, DF: Presidência da República, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CP nº 1, de 30 de setembro de 1999**. Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerados os Art. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o Art. 9º, § 2º, alíneas "c" e "h" da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 1999. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp001\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp001_99.pdf). Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências.

Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3276.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm). Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 3.554, de 7 de agosto de 2000**. Dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto n.º 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2000. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2000/decreto-3554-7-agosto-2000-371745-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2001]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 9/2001**. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 21, de 6 de agosto de 2001**. Discorre sobre a duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_212001.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_212001.pdf). Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 27/2001**. Dá nova redação ao item 3.6, alínea “C”, do Parecer CNE/CP nº 9/2001, que define sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/027.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 28/2001**. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001**. Dispõe sobre a introdução nas instituições de ensino superior do sistema federal de ensino, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9394, de 1996. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/marg/portar/2001/portaria-2253-18-outubro-2001-412758-norma-me.html>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf). Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 01, de 20 de agosto de 2003**. Dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, na modalidade Normal, em relação à prerrogativa do exercício da docência, em vista do disposto na lei 9394/96, e dá outras providências. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2003. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb01\\_03.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb01_03.pdf). Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d5159.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento de recomendações “Ações estratégicas em educação superior a distância em âmbito nacional”**. GRUPO DE TRABALHO EAD NO ENSINO SUPERIOR. GTEADES/MEC/SESu. Brasília, 28 de janeiro de 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/acoes-estrategicas-ead.pdf>. Acesso em: 24 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 17 de novembro de 2005**. Altera a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura de graduação plena. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_05.pdf). Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2005, de 13 de dezembro de 2005**. Visa definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf). Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto Federal nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: [https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Dec\\_5622\\_191205.pdf](https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Dec_5622_191205.pdf). Acesso em: 18 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm). Acesso em: 07 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **UAB quer parceria com estados e municípios**. 20 de agosto de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/210-1448895310/8877-sp-852729697>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007**. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm). Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria normativa nº 9, de 30 de junho de 2009**. Institui o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica no âmbito do Ministério da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: [http://www.ifam.edu.br/portal/images/file/0000018614-Portaria%2009\\_Parfor.pdf](http://www.ifam.edu.br/portal/images/file/0000018614-Portaria%2009_Parfor.pdf). Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009**. Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Lei/L12056.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12056.htm). Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão. Brasília, DF: Presidência da



República, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm). Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.603, de 3 de abril de 2012**. Altera o inciso I do § 4º do art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para beneficiar a educação a distância com a redução de custos em meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do Poder Público. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12603.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.603%2C%20DE%20,ou%20permiss%C3%A3o%20do%20Poder%20P%C3%ABlico](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12603.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.603%2C%20DE%20,ou%20permiss%C3%A3o%20do%20Poder%20P%C3%ABlico). Acesso em: 24 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm#anexo](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm#anexo). Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Emenda Constitucional nº 85, de 26 de fevereiro de 2015**. Altera e adiciona dispositivos na Constituição Federal para atualizar o tratamento das atividades de ciência, tecnologia e inovação. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc85.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc85.htm). Acesso em: 23 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º 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. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 1, de 11 de março de 2016**. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2016-pdf/35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf/file>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24). Acesso em: 17 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017**. Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=21/06/2017&jornal=1&pagina=9&totalArquivos=152>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.382, de 31 de outubro de 2017**. Aprova, em extratos, os indicadores dos Instrumentos de Avaliação Institucional Externa para os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/11/2017&jornal=1&pagina=14&totalArquivos=120>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20152018/2017/Decreto/D9235.htm#art107](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2017/Decreto/D9235.htm#art107). Acesso em: 17 jul. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.620, de 15 de janeiro de 2018**. Institui o dia 27 de novembro como Dia Nacional de Educação a Distância. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/L13620.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13620.htm). Acesso em: 17 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 741, de 2 de agosto de 2018**. Altera a Portaria Normativa MEC nº 20, de 21 de dezembro de 2017, que dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, recredenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de educação superior do sistema federal de ensino. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [http://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/35314981/do1-2018-08-03-portaria-normativa-no-741-de-2-de-agosto-de-2018-35314964](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/35314981/do1-2018-08-03-portaria-normativa-no-741-de-2-de-agosto-de-2018-35314964). Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 3 de outubro de 2018**. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, que 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. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2018-pdf-1/98131-rcp003-18/file>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018**. Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [http://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251). Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2019. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino a distância se confirma como tendência**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 23 de outubro de 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/ensino-a-distancia-se-confirma-como-tendencia>. Acesso em: 31 mar. 2021.

CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 10 fev. 2020.

CARVALHO, Adélia Honório de. **A evolução histórica da educação a distância no Brasil**: avanços e retrocessos. Monografia (Pós-graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância) - UTFPR, Medianeira, 2013. Disponível em: [http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4653/1/MD\\_EDUMTE\\_II\\_2012\\_01.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4653/1/MD_EDUMTE_II_2012_01.pdf). Acesso em: 11 jul. 2019.

CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE FOZ DO IGUAÇU (CESUFOZ). **Cursos Superiores de Tecnologia**. Disponível em:

<https://www.cesufoz.edu.br/ensino/graduacao/tecnologicos/index.asp>. Acesso em: 15 mai. 2020.

CENTRO UNIVERSITÁRIO CAMPOS DE ANDRADE (UNIANDRADE). **Portal**. Disponível em: <https://www.uniandrade.br/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MARINGÁ (UNICESUMAR). **Pedagogia a distância**. Disponível em: <https://cursosead.unicesumar.edu.br/graduacao/licenciatura-em-pedagogia-a-distancia/>. Acesso em: 07 mar. 2019.

CENTRO UNIVERSITÁRIO FMU. **Portal Graduação EaD**. Disponível em: <https://loja.fmuonline.com.br/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

CENTRO UNIVERSITÁRIO INGÁ (UNINGÁ). **Cursos de Graduação a Distância**. Disponível em: [https://www.uninga.br/cursos/#ensino\\_ead](https://www.uninga.br/cursos/#ensino_ead). Acesso em: 15 mai. 2020.

CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL (UNINTER). **Pedagogia**. Disponível em: <https://www.uninter.com/graduacao-ead/curso-pedagogia/>. Acesso em: 07 mar. 2019.

CENTRO UNIVERSITÁRIO FILADÉLFIA (UNIFIL). Educação a Distância. Cursos a Distância. Disponível em: <https://unifilead.com.br/#portfolio>. Acesso em: 15 mai. 2020.

CENTRO UNIVERSITÁRIO UDC. **Portal UDC EaD**. Disponível em: <https://www.udc.edu.br/site/#/udcead/graduacao>. Acesso em: 16 mai. 2020.

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIAMÉRICA. **Portal**. Disponível em: <https://uniamerica.br/graduacoes>. Acesso em: 15 mai. 2020.

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFACEAR. **Portal**. Disponível em: <https://www.unifacear.edu.br/polos-ead/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFACVEST. **Cursos de Graduação a Distância**. Disponível em: <https://ead.unifacvest.com.br/graduacao-a-distancia-ead>. Acesso em: 15 mai. 2020.

COGNA EDUCAÇÃO. **Sobre nós**. Disponível em: <https://www.cognaedu.com.br/#lp-pom-block-194>. Acesso em: 09 abr. 2020.

CRESPI, Livia; NÓBILE, Márcia Finimundi. Trajetória histórica do curso de graduação em Pedagogia: principais documentos legais e contexto atual da oferta no Brasil. **Revista Eletrônica da Educação**, São Carlos, v. 12, n. 2, p. 319-335, maio/ago. 2018. DOI:<http://dx.doi.org/10.14244/198271992309>. Disponível em: <file:///E:/Arquivos/Downloads/2309-12569-1-PB.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2020.

CRUZEIRO DO SUL VIRTUAL (UNICSUL). **Portal**. Disponível em: <https://www.cruzeirosulvirtual.com.br/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

CURSOS a distância sobem 51% no ensino superior e número de vagas supera o de modalidade presencial. **Folha de S.Paulo**, 2019. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/09/cursos-a-distancia-sobem-51-no-ensino-superior-e-numero-de-vagas-supera-o-de-modalidade-presencial.shtml>. Acesso em: 01 abr. 2021.

ESTÁCIO. **Cursos de Graduação**. Disponível em: <https://portal.estacio.br/graduacao/>. Acesso em: 16 mai. 2020.

EVANGELISTA, O. **A formação de professores no contexto atual**. Fortaleza, 2019. 16 slides.

EVANGELISTA, O.; LEHER, R. **Todos Pela Educação e o Episódio Costin No Mec: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira**. Trabalho Necessário, v. 10, p. 01-29, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6865/5148>. Acesso em: 24 set 2020.

EVANGELISTA, Olinda; TRICHES Jocemara. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia: docência, gestão e pesquisa. *In: VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Pesquisa em Educação e Inserção Social*, 2008, Itajaí. [Anais]. Santa Catarina: ANPEDSUL, 2008. Eixo: Políticas Públicas e Gestão Educacional, n° 11. Disponível em: [https://gepeto.ced.ufsc.br/files/2015/03/artigo\\_olindaejocemara\\_docencia\\_gest%C3%A3o\\_e\\_pesquisa.pdf](https://gepeto.ced.ufsc.br/files/2015/03/artigo_olindaejocemara_docencia_gest%C3%A3o_e_pesquisa.pdf). Acesso em: 21 mar. 2020.

EVANGELISTA, O; SEKI, A. K. SOUZA; A. **A formação docente superior: Hegemonia do capital no Brasil**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 447-467, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 15 jul. 2020.

FACULDADE ANHANGUERA. **Pedagogia – Licenciatura**. Disponível em: <https://anhanguera.com/graduacao/cursos/pedagogia-licenciatura.php>. Acesso em: 07 mar. 2019.

FACULDADE ASSIS GURGACZ (FAG). **Educação a Distância**. Disponível em: <https://www.fag.edu.br/ead/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO SÃO LUÍS. EaD Pleno. **Portal**. Disponível em: <https://www.saolusead.com.br/>. Acesso em: 16 mai. 2020.

FACULDADE EDUCACIONAL DA LAPA (FAEL). **Pedagogia**. Disponível em: <https://fael.edu.br/cursos/graduacao/pedagogia>. Acesso em: 07 mar. 2019.

FACULDADES ITECNE. **Cursos de Graduação a Distância**. Disponível em: <https://faculdadesms.com.br/itecne/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

FACULDADE DE FOZ DO IGUAÇU (FAFIG). **Portal**. Disponível em: <http://www.fafig.edu.br/index.asp>. Acesso em: 15 mai. 2020.

FACULDADES UNIFICADAS DE FOZ DO IGUAÇU (UNIFOZ). **Portal**. Disponível em: <http://unifoz.edu.br/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

FIGUEIREDO, Silene Brandão. **Formação de professores a distância: análise crítica a partir de um curso de Pedagogia**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2009. Disponível em: [https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/4923/1/SILENE\\_BRANDAO\\_FIGUEIREDO.pdf](https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/4923/1/SILENE_BRANDAO_FIGUEIREDO.pdf). Acesso em: 22 mar. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio; GASPAR, Ronaldo. **EaD e o Futuro da Educação Pública**. 2020. (1h10min47s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hhlw8vz-2NQ>. Acesso em: 16 jul. 2020.

GATTI, B. A, *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: [https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro\\_ProfessoresDoBrasil.pdf](https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf). Acesso em: 27 mar. 2020.

GOVERNO Bolsonaro quer ampliar educação a distância no ensino superior federal. **Folha de S.Paulo**, 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/08/governo-bolsonaro-quer-ampliar-educacao-a-distancia-no-ensino-superior-federal.shtml>. Acesso em: 22 mai. 2020.

HADDAD, F. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em: [https://sistemas.mre.gov.br/kitweb/datafiles/Alianca/pt-br/file/4248\\_PDE.pdf](https://sistemas.mre.gov.br/kitweb/datafiles/Alianca/pt-br/file/4248_PDE.pdf). Acesso em: 16 jan. 2021.

HOPER EDUCAÇÃO. **Análise Setorial Educação Superior Privada Brasil – 2018**. Webinar, 2018. Disponível em: [http://sys.hoper.com.br/webinar/Lancamento\\_AS\\_BR\\_2018.pdf](http://sys.hoper.com.br/webinar/Lancamento_AS_BR_2018.pdf). Acesso em: 09 abr. 2020.

HOPER EDUCAÇÃO. **Análise Setorial Educação Superior Privada Brasil – 2019**. Webinar, 2019. Disponível em: <https://assets.eventials.com/ea1c1bca62cb412dad1c8242a728b8f/WEBINAR-LancamentoASBR2019.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Brasil. **Paraná**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/panorama>. Acesso em: 06 mai. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ (IFPR). Campus Foz do Iguaçu. **Educação a Distância**. Disponível em: <https://foz.ifpr.edu.br/educacao-a-distancia/>. Acesso em: 16 mai. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 01 abr. 2021.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL (IPARDES). **Perfil do Oeste Paranaense**. Disponível em:

[http://www.ipardes.gov.br/perfil\\_municipal/MontaPerfil.php?codlocal=706&btOk=ok](http://www.ipardes.gov.br/perfil_municipal/MontaPerfil.php?codlocal=706&btOk=ok). Acesso em 25 abr. 2020.

KROTON. **Histórico**. Disponível em: <http://www.kroton.com.br/>. Acesso em: 09 abr. 2020.

LIMA, K. R. de S. **Reforma da educação superior do Governo Lula e Educação a Distância**: democratização ou subordinação das instituições de ensino superior à ordem do capital? 27ª Reunião Anual da Anped, GT11 - Política da Educação Superior, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/reforma-da-educacao-superior-do-governo-lula-e-educacao-distancia-democratizacao-ou>. Acesso em: 21 jul. 2020.

MALANCHEN, J. **Políticas de Educação a Distância**: democratização ou canto da sereia?. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.26, p. 209-216, jun. 2007 – ISSN: 1676-2584. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revis.html>. Acesso em: 15 jul. 2020.

MALANCHEN, J. **A formação a distância e a precarização do trabalho docente**: Canal História e Memória da Educação: SILVA, J. C. Cascavel, 2020. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=MNDriR9bPXc>>. Acesso em: 27 set. 2020.

MALANCHEN, J. Oportunismo do capital e a precarização da educação pública via EaD: análise a partir da pedagogia histórico-crítica. **Revista Pedagogia Cotidiano Resignificado**, São Luís, v. 1 n. 04, p. 15-34, jul. 2020 – ISSN: 1982-7318. Disponível em: [https://rPCR.com.br/index.php/revista\\_rPCR/article/view/1/1](https://rPCR.com.br/index.php/revista_rPCR/article/view/1/1). Acesso em: 13 set. 2020.

MOURA, Marcelo. Maior grupo de educação do país, Kroton vira Cogna e se divide em quatro. **Época Negócios**, 2019. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2019/10/maior-grupo-de-educacao-do-pais-kroton-vira-cogna-e-se-divide-em-quatro.html>. Acesso em: 09 abr. 2020.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº 04/02, de 04 de setembro de 2002**. Regulamentação do inciso III, parágrafo 3º do artigo 87 da Lei n.º 9394/96 - Programas de Capacitação em Serviço. Disponível em: [http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/bb7cccb67074826503256f4800653a4b/beedf524dcf6453e03256c41005d2ebe/\\$FILE/\\_08himoqb2clp631u6dsg30d1d68o30cg\\_.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/bb7cccb67074826503256f4800653a4b/beedf524dcf6453e03256c41005d2ebe/$FILE/_08himoqb2clp631u6dsg30d1d68o30cg_.pdf). Acesso em: 23 mai. 2020.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 1.182/02, de 04 de dezembro de 2002**. Autorização para funcionamento de Programa de Capacitação. Disponível em: <http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/pareceres.nsf/fef9bc43c12d0fe8032566c1006ce9e5/c433cc65ef24037e0325706d0044b15b?OpenDocument>. Acesso em: 23 mai. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução n.º 2007/2005**. Dispõe sobre a Formação Continuada por meio do Programa de Capacitação dos profissionais da educação da Rede Estadual de Educação Básica do Estado do Paraná. Disponível em:

[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/destaques/arquivos/244tit\\_Res\\_2007.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/destaques/arquivos/244tit_Res_2007.pdf). Acesso em: 17 abr. 2020.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação do Paraná. **Deliberação nº 01/07, de 09 de março de 2007**. Normas para credenciamento de instituições e autorização de cursos a distância, no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba: Sistema Estadual de Ensino, 2007. Disponível em: [http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Del\\_CEE\\_EAD/Del\\_01\\_07.pdf](http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Del_CEE_EAD/Del_01_07.pdf). Acesso em: 12 abr. 2020.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação do Paraná. **Parecer CEE/CEB nº103/09, de 02 de abril de 2009**. Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil, em nível Médio, na modalidade normal, em Educação Infantil, a distância - PROINFANTIL. Disponível em: [http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres2009/CEB/pa\\_ceb\\_103\\_09.pdf](http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres2009/CEB/pa_ceb_103_09.pdf). Acesso em: 12 abr. 2020.

PARANÁ. Assembleia Legislativa do Estado do Paraná. **Lei Complementar 130, de 14 de julho de 2010**. Regulamenta o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, instituído pela Lei Complementar nº 103/2004, que tem como objetivo oferecer Formação Continuada para o Professor da Rede Pública de Ensino do Paraná, conforme especifica. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/exibirAto.do?action=iniciarProcesso&codAto=56184&codItemAto=434917>. Acesso em: 22 abr. 2020.

PARANÁ. Assembleia Legislativa do Estado do Paraná. **Lei nº 19.811, de 5 de fevereiro de 2019**. Cria o Programa Parcerias do Paraná, estabelecendo normas para desestatização e contratos de parceria no âmbito da Administração Pública Executiva Estadual e de suas entidades, institui o Fundo para o Desenvolvimento de Projetos de Infraestrutura e altera os dispositivos que especifica da Lei nº 17.046, de 11 de janeiro de 2012. Disponível em: [http://portal.alep.pr.gov.br/modules/mod\\_legislativo\\_arquivo/mod\\_legislativo\\_arquivo.php?leiCod=51750&tipo=L&tplei=0](http://portal.alep.pr.gov.br/modules/mod_legislativo_arquivo/mod_legislativo_arquivo.php?leiCod=51750&tipo=L&tplei=0). Acesso em: 22 abr. 2020.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Cursos a distância em funcionamento**. Sistema Estadual de Ensino – Educação Superior, 2010. Disponível em: [http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/ead\\_superior.pdf](http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/ead_superior.pdf). Acesso em: 12 abr. 2020.

PARANÁ. Governo do Estado. **Última turma de pedagogos egressos da Vizivali recebe diploma**. Secretaria da Educação e do Esporte, 2013. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Ultima-turma-de-pedagogos-egressos-da-Vizivali-recebe-diploma>. Acesso em: 23 mai. 2020.

PARANÁ. Portal Dia a Dia Educação. **Programas e Projetos – Parfor/Seed**. Curitiba: Secretaria da Educação. Disponível em: <http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=249>. Acesso em: 14 abr. 2020.

PARANÁ. Portal Dia a Dia Educação. **Programas e Projetos – Parfor/Seed - Polos UAB Estaduais**. Curitiba: Secretaria da Educação. Disponível em:



<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=480>. Acesso em: 14 abr. 2020.

PARANÁ. Portal Dia a Dia Educação. **Programas e Projetos – Proinfantil**. Curitiba: Secretaria da Educação. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=505>. Acesso em: 13 abr. 2020.

PARANÁ. Portal Dia a Dia Educação. **Programas e Projetos – PRÓ-Letramento**. Curitiba: Secretaria da Educação. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=96>. Acesso em: 13 abr. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Enem - Lista de Adesão das Universidades Públicas do Estado do Paraná**. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=888>. Acesso em: 13 set. 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Plano Estadual de Educação do Paraná (2015-2025)**, 2005. Disponível em: [http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR\\_ANEXO\\_UNICO.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR_ANEXO_UNICO.pdf). Acesso em: 13 abr. 2019.

PARANÁ. **I Seminário do Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente do Paraná**. Curitiba: Secretaria de Estado de Educação, 2012. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/forum\\_geral.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/forum_geral.pdf). Acesso em: 14 abr. 2020.

PIAZZETA, Marcos. **Principais IES privadas atuantes na EaD Brasil**. HOPER Educação, 2019. Disponível em: <https://www.hoper.com.br/single-post/2019/08/06/Principais-IES-privadas-atuantes-na-EaD-Brasil>. Acesso em: 09 abr. 2020.

PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. **A formação do professor da educação infantil no contexto da modalidade a distância: o curso de Pedagogia em foco**. 2018. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2018. Disponível em: [http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3350/1/PG\\_PPGET\\_D\\_Pietrobon%20C%20Sandra%20Regina%20Gardacho\\_2018.pdf](http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3350/1/PG_PPGET_D_Pietrobon%20C%20Sandra%20Regina%20Gardacho_2018.pdf). Acesso em: 22 mar. 2020.

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Resolução define diretrizes para formação de professores**. Larissa Lima. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/85481-resolucao-define-diretrizes-para-formacao-de-professores?Itemid=164#:~:text=Pensando%20nisso%2C%20o%20Minist%C3%A9rio%20da,define%20diretrizes%20para%20a%20pol%C3%ADtica.&text=Uma%20das%20principais%20mudan%C3%A7as%20dessa,em%20atividades%20pr%C3%A1ticas%20e%20presenciais>. Acesso em: 18 jul. 2020.

PUC-PR. Câmpus Toledo. **Cursos de Graduação**. Disponível em: <https://www.pucpr.br/campus-toledo/>. Acesso em: 16 mai. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FOZ DO IGUAÇU. **Portal**. Disponível em: <https://www5.pmfi.pr.gov.br/cidade>. Acesso em: 09 mai. 2020.

RIGOR na avaliação do ensino a distância contribui para queda de matrículas. **Jornal de Brasília**, 2014. Disponível em: <https://jornaldebrasil.com.br/noticias/brasil/rigor-na-avaliacao-do-ensino-a-distancia-contribui-para-queda-de-matriculas/>. Acesso em: 01 abr. 2021.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa. **Projeto de Lei PL 2435/2011**. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da atividade de Tutoria em Educação a Distância. São Paulo: Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público, 2011. Disponível em:

[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=6D2F764A1DEB03A1D77FE0F516378CE8.proposicoesWebExterno2?codteor=1627324&filenome=Tramitacao-PL+2435/2011](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=6D2F764A1DEB03A1D77FE0F516378CE8.proposicoesWebExterno2?codteor=1627324&filenome=Tramitacao-PL+2435/2011). Acesso em: 09 jul. 2019.

SAVIANI, D. **O papel do pedagogo como articulador do trabalho pedagógico na sociedade do capital**. Palestra UENP: Cornélio Procópio, 2012. Disponível em: [http://gephishnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/o\\_papel\\_do\\_pedagogo\\_com\\_o\\_articulador\\_do\\_trabalho\\_pedagogico\\_na\\_sociedade\\_do\\_capital.pdf](http://gephishnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/o_papel_do_pedagogo_com_o_articulador_do_trabalho_pedagogico_na_sociedade_do_capital.pdf). Acesso em: 21 abr. 2020.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL (SENAC). Senac EaD. **Portal**. Disponível em: <https://www.ead.senac.br/>. Acesso em: 16 mai. 2020.

SILVA, J.C. **A questão educacional em Marx**: alguns apontamentos. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, v. 3, p. 72-81, 2011. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9494/6918>. Acesso em: 09 abr. 2019.

SILVA, J. C. História e historiografia da educação na Região Oeste do Paraná: alguns apontamentos. **Revista Humanidades**. Fortaleza, v. 32, n. 1, p. 47-57, jan./jun. 2017. Disponível em: <file:///E:/Arquivos/Downloads/6804-24382-1-SM.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2020.

SILVA, Marco Aurélio da. Inteligência Artificial. **Brasil Escola/UOL**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/informatica/inteligencia-artificial.htm>. Acesso em: 17 jul. 2020.

SINEPE-PR. Sindicato das Escolas Particulares. **Estatísticas Educacionais do Paraná**. Disponível em: <http://www.sinepepr.org.br/estatisticas/estatisticas.html>. Acesso em: 23 abr. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Formação inicial de professores**. Panorama sobre ingresso, matrículas e conclusão em cursos de Pedagogia e Licenciaturas nas modalidades presencial e a distância. Agosto de 2019. Disponível em:

[https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/317.pdf?1619510590](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/317.pdf?1619510590). Acesso em: 24 set. 2020.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Conferência de Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 09 abr. 2020.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem**, Jomtien, 1990. Tailândia, 1990. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por). Acesso em: 09 abr. 2020.

UNIÃO EDUCACIONAL DE CASCAVEL (UNIVEL). **Pedagogia - EaD**. Disponível em: <https://www.univel.br/pedagogia-ead#sobre-o-curso>. Acesso em: 07 mar. 2019.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB). Capes avalia funcionamento dos pólos da UAB. **Portal**, 2008. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/36-noticias/2420-capes-avalia-funcionamento-dos-polos-da-uab>. Acesso em: 14 set. 2020.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB). Polo Universitário Darcy Ribeiro. **Portal**. Disponível em: <https://uab.pti.org.br/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

UNIVERSIDADE ESTÁCIO. **Pedagogia**. Disponível em: <http://inscricoes.estacio.br/?uf=&po=EAD>. Acesso em: 07 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ (UNITAU). **Portal EaD**. Disponível em: <https://portal.uniasselvi.com.br/institucional/locais>. Acesso em: 15 mai. 2020.

UNIVERSIDADE DO SUL DA SANTA CATARINA (UNISUL). **Cursos de Graduação a Distância**. Disponível em: <http://www.unisul.br/unisulvirtual/catalogo-cursos-de-graduacao-ead/?tipo=Licenciatura>. Acesso em: 15 mai. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE (UNICENTRO). **Curso de licenciatura em Pedagogia**. Disponível em: [https://ead.unicentro.br/pedagogia/wp-content/uploads/sites/11/2016/10/MATRIZ\\_PEDAGOGIA.pdf](https://ead.unicentro.br/pedagogia/wp-content/uploads/sites/11/2016/10/MATRIZ_PEDAGOGIA.pdf). Acesso em: 13 set. 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL). **Núcleo de Educação a Distância (NEAD)**. Disponível em: <https://www.labted.net/cursos-caex>. Acesso em: 13 abr. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ (UEM). Resolução nº 119, de 24 de agosto de 2005. Aprova normas para organização e funcionamento de cursos de graduação, sequenciais, atualização, especialização, mestrado, doutorado, extensão, educação básica de jovens e adultos, educação profissional e técnica, na modalidade de educação a distância, assim como a oferta de disciplinas nos cursos presenciais com percentual a distância. **UEM**, Maringá, 24 ago. 2005. Disponível em: <http://www.scs.uem.br/2005/cep/119cep2005.htm>. Acesso em 13 abr. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ (UENP). **Educação a Distância**. CEAD. Disponível em: <https://uenp.edu.br/ead>. Acesso em: 09 abr. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE). **Edital** nº 080/2018-GRE. Abertura das inscrições para o concurso vestibular 2019 para cursos de graduação na modalidade presencial e de educação a distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Disponível em: [https://www5.unioeste.br/portal/images/files/Ingresso/DCV/Vestibular\\_2019/EditalAberturaInscricoesB-RETIFICADO.pdf](https://www5.unioeste.br/portal/images/files/Ingresso/DCV/Vestibular_2019/EditalAberturaInscricoesB-RETIFICADO.pdf). Acesso em: 09 abr. 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE). **Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - NEaDUNI**. Disponível em: <https://www5.unioeste.br/portal/nucleos/neaduni/neaduni>. Acesso em: 09 abr. 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE). **Pedagogia**. Campus Cascavel, 14 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/prograd-outros/cursos-campus-todos/cascavelcursos?campi=0&curso=CSC0047>. Acesso em: 31 mar. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ (UNESPAR). **Inscrições para o curso EaD do Bom Negócio Paraná**. Disponível em: <http://paranagua.unespar.edu.br/noticias/inscricoes-para-o-curso-ead-do-bom-negocio-parana>. Acesso em: 09 abr. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ (UNESPAR). Resolução nº 007 de 22 de março de 2018. Aprova o Regulamento de oferta e funcionamento de disciplinas semipresenciais nos cursos de graduação da Unespar. **CEPE/UNESPAR**, Paranavaí, PR, 22 mar. 2018. Disponível em: [http://www.unespar.edu.br/a\\_reitoria/atos-oficiais/cepe/resolucoes/2018/resolucao-007-2018-cepe](http://www.unespar.edu.br/a_reitoria/atos-oficiais/cepe/resolucoes/2018/resolucao-007-2018-cepe). Acesso em: 09 abr. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG). **Cursos e Polos**. Disponível em: <http://ead.uepg.br/site/cursos/licenciatura-em-pedagogia/>. Acesso em: 13 set. 2018.

UNIVERSIDADE DE MARÍLIA (UNIMAR). **Portal EaD**. Disponível em: <https://ead.unimar.br/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

UNIVERSIDADE DO NORTE DO PARANÁ (UNOPAR). **Cursos de Graduação**. Disponível em: <https://www.unopar.com.br/cursos>. Acesso em: 16 mai. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA). **Núcleo de Educação a Distância na UNILA (NEaD)**. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/nead>. Acesso em: 09 abr. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). **Pedagogia EaD**. Disponível em: <http://www.pedagogia.ufpr.br/ead.html>. Acesso em: 13 set. 2018.

UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL (ULBRA). **Pedagogia EaD**. Disponível em: <http://www.ulbra.br/ead/sobre-a-ulbra>. Acesso em: 07 mar. 2019.

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO (UNINOVE). **Portal**. Disponível em: <https://www.uninove.br/>. Acesso em: 16 mai. 2020.

UNIVERSIDADE PAULISTA (UNIP). **Cursos de Graduação e Pós-Graduação a Distância**. Disponível em: [https://unip.br/Ead/ensino/cursos\\_graduacao\\_pos\\_graduacao](https://unip.br/Ead/ensino/cursos_graduacao_pos_graduacao). Acesso em: 16 mai. 2020.

UNIVERSIDADE PARANAENSE (UNIPAR). **Portal EaD**. Disponível em: <https://ead.unipar.br/>. Acesso em: 15 mai. 2020.

UNIVERSIDADE POSITIVO. **Licenciatura em Pedagogia**. Disponível em: <https://universidade.up.edu.br/graduacao/pedagogia-a-distancia/>. Acesso em: 07 mar. 2019.

UNIVERSIDADE SANTO AMARO (UNISA). **Cursos de Graduação a Distância**. Disponível em: <http://www.unisa.br/CURSOS/Graduacao/A-Distancia-51>. Acesso em: 15 mai. 2020.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR). **Cursos UAB**. Disponível em: <http://ead.utfpr.edu.br/moodle3/mod/page/view.php?id=8348>. Acesso em: 09 abr. 2019.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR). **Portal**. Disponível em: <http://portal.utfpr.edu.br/campus/toledo>. Acesso em: 15 mai. 2020.  
UNOESTE. **Educação a Distância**. Disponível em: <https://www.unoeste.br/aunoeste>. Acesso em: 15 mai. 2020.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1 – DECLARAÇÃO DE SIGILO NO USO DE DADOS



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE  
CASCAVEL – PARANÁ

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

#### DECLARAÇÃO DE SIGILO NO USO DE DADOS

**Título do projeto:** A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A EXPANSÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA/EAD NO OESTE DO PARANÁ

**Orientador:** João Carlos da Silva

**Pesquisadora:** Patrícia Cruz de Araújo

Prezado(a) Coordenador(a),

Em decorrência do levantamento de dados para o encaminhamento dessa pesquisa referente ao Mestrado em Educação, solicitamos, encarecidamente, vossa colaboração. A pesquisa tem como objetivo se debruçar sobre o curso de Pedagogia EaD (100% on-line e semipresencial) das instituições privadas do Oeste do Paraná, tendo por recorte temporal entre 2005-2019.

Ressaltamos que, para isso, não serão, de nenhum modo, divulgados o nome de vossa instituição, tendo por fim somente levantar e analisar os dados disponibilizados. Nessa direção, frisamos que nosso objetivo se restringe estritamente em demonstrar a expansão da oferta do respectivo curso nessa mesorregião.

Os instrumentos para a coleta de dados constituem-se o acesso e análise de documentos institucionais, tais como: Projeto Pedagógico de Curso (PPC), dados do corpo discente (número de matrículas, número de acadêmicos por turma, o perfil dos acadêmicos, desempenho no ENADE), e sobre a equipe gestora e pedagógica, como a tutoria presencial (perfil dos tutores presenciais, nível de formação acadêmica/profissional).

Reforçamos o nosso comprometimento em manter sigilo e confidencialidade dos dados e informações coletadas durante a realização da pesquisa na sua instituição. Informamos, também, que os resultados das análises efetuadas se aplicam única e exclusivamente para fins científicos.

Informações e alterações podem ser solicitadas ao pesquisador responsável e ao(à) pesquisador(a) colaborador(a) a qualquer momento pelo telefone (45) 2035-0410, ou (45) 99994-3218.

Agradecemos, desde já, vossa colaboração.

Atenciosamente,

---

**João Carlos da Silva**  
Orientador

---

**Patrícia Cruz de Araújo**  
Pesquisador(a) colaborador(a)  
CPF: 064.023.279-56

Cascavel, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 2020.

## APÊNDICE 2 – FORMULÁRIO

QUESTIONÁRIO PEDAGOGIA

Perguntas Respostas 17

### QUESTIONÁRIO SOBRE A FORMAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA

Prezado(a),

Em decorrência do levantamento de dados para o encaminhamento da pesquisa intitulada: A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A EXPANSÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA/EAD NO OESTE DO PARANÁ, referente a Dissertação de Mestrado em Educação, UNIOESTE, Campus Cascavel, solicitamos, gentilmente, vossa colaboração. A pesquisa tem como objetivo saber da visão do aluno sobre o curso de Pedagogia EaD (100% on-line e semipresencial) das instituições privadas do município de Toledo-Paraná.

Lembramos que este questionário é anônimo, portanto, solicitamos não identificar seu nome nem a instituição na qual esteja matriculado ou tenha frequentado/formado.

Agradecemos, desde já, vossa colaboração.

Atenciosamente,  
 Patrícia Cruz de Araújo

PERFIL DO(A) PARTICIPANTE

Feminino

---

QUESTIONÁRIO PEDAGOGIA

Perguntas Respostas 17

PERFIL DO(A) PARTICIPANTE

Feminino  
 Masculino

IDADE \*

Texto de resposta curta

Por que escolheu o curso de Pedagogia? \*

Texto de resposta longa

O que levou a realizar um curso a distância? \*

Texto de resposta longa

---

QUESTIONÁRIO PEDAGOGIA

Perguntas Respostas 17

O que levou a realizar um curso a distância?

Texto de resposta longa

O que você considera ser os pontos positivos de uma formação inicial (graduação) a distância? \*

Texto de resposta longa

O que você considera como pontos negativos de uma formação inicial EaD? \*

Texto de resposta longa

Você entende que a sua formação durante esses quatro anos lhe preparou para atuar nas escolas (professora, gestora, pedagoga)? Comente. \*

Texto de resposta longa



QUESTIONÁRIO PEDAGOGIA

Perguntas Respostas 17

Você entende que a sua formação durante esses quatro anos lhe preparou para atuar nas escolas (professora, gestora, pedagoga)? Comente.

Texto de resposta longa

De acordo com os itens abaixo, assinale na coluna à direita o que melhor contempla a sua opinião sobre:

	RUM	BOM	EXCELENTE
Infraestrutura do polo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portal do aluno (platafor...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coordenação do polo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professores das discipl...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

QUESTIONÁRIO PEDAGOGIA

Perguntas Respostas 17

	RUM	BOM	EXCELENTE
Infraestrutura do polo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portal do aluno (platafor...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coordenação do polo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professores das discipl...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutoria on-line	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutoria presencial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas presenciais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliações presenciais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estágio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

QUESTIONÁRIO PEDAGOGIA

Perguntas Respostas 17

	RUM	BOM	EXCELENTE
Professores das discipl...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutoria on-line	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutoria presencial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas presenciais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliações presenciais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estágio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sugestões ou comentários

Texto de resposta longa