

# LEGISLAÇÃO ACERCA DA EAD NO BRASIL: PRESSUPOSTOS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE FUTUROS PEDAGOGOS

## LEGISLATION ON DISTANCE EDUCATION IN BRAZIL: ASSUMPTIONS FOR INITIAL TRAINING OF FUTURE PEDAGOGUES

Ana Paula Soares 1  
Luana Priscila Wunsch 2  
Kelen dos Santos Junges 3

Mestre em Educação e Novas Tecnologias com a pesquisa 1  
Avaliação na Modalidade Ead: Tcc em Prol da Aprendizagem Significativa no Curso de Pedagogia (Centro Universitário Internacional Uninter - 2017). Atualmente é Analista Sênior do Centro Universitário Internacional Uninter. Possui vasta experiência na coordenação do Núcleo de Apoio, Pesquisa e Prática Pedagógica. Participa do Projeto de Pesquisa “Formação do docente no contexto da sua prática: integração significativa das tecnologias” e do Grupo de Pesquisa “Novas Tecnologias, Ensino e Aprendizagem”.  
E-mail: ana.so@uninter.com

Doutora em Educação (Universidade de Lisboa, validação 2  
brasileira pela Universidade Federal de Pelotas-RS, 2013), sob financiamento da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (Portugal); Mestre em Educação (Universidade de Lisboa, validação brasileira pela Universidade Federal de Santa Maria-RS, 2009); Especialista em Dinâmica da Comunicação e Informação (Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2004) e Pedagogia (Universidade Positivo, 2003). Possui vasta experiência em desenvolvimento e coordenação de projetos educacionais, em especial na área pública de ensino. Atualmente é Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Mestrado Profissional: Educação e Novas Tecnologias (PPGENT) da UNINTER. Coordena o projeto de pesquisa “Formação do docente no contexto da sua prática: integração significativa das tecnologias”.  
E-mail: luana.w@uninter.com

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do 3  
Paraná - PUCPR. Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná - Unespar/Campus de União da Vitória/PR. Diretora do Centro de Áreas das Ciências Humanas e da Educação da Unespar/UV. Coordenadora de Área do Projeto Mão Amiga – Capes/Pibid. Membro do grupo de Estudo e Pesquisa em Educação: Teoria e Prática (GEPE), Linha de Pesquisa Núcleo de Estudos em Formação Inicial e Permanente de Professores da Unespar/UV; membro do grupo de pesquisa Paradigmas Educacionais na Formação de Professores (PEFOP) da PUCPR, ambos vinculados ao CNPQ.  
E-mail: prof.kjunges@gmail.com

**Resumo:** As informações apresentadas no presente artigo integram uma pesquisa realizada em colaboração com professores de duas instituições de Educação Superior do Estado do Paraná, em seus projetos acerca da formação docente no Brasil. Com o objetivo de analisar as transformações nas principais bases formativas em âmbito inicial do curso de Pedagogia, especificamente na modalidade a distância, pós Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9394/1996 até as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de 2015, são expostos, por meio de uma abordagem de cunho qualitativo, dados analisados a partir de duas revisões sistemáticas: (i) literárias e (ii) documental/legislativa. Perante esse cenário, os resultados detalham uma discussão que vai além do caráter jurídico, mostrando a relevância da pesquisa para a geração de oportunidades e oferta aos universitários de uma prática mais significativa às suas especificidades e à realidade da sociedade atual.

**Palavras-chave:** Formação inicial docente; Educação à distância; Educação superior.

**Abstract:** The results presented in this article are part of a research carried out in collaboration by professors of two institutions of Higher Education of the State of Paraná, in their projects about teacher education in Brazil. With the objective of analyzing the transformations of the main formative bases in the initial scope in the Pedagogy course, specifically in the distance education modality, after the Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996, until the Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (National Curricular Guidelines for the initial formation in higher level education) from 2015, it is shown, by means of a qualitative approach, the data analyzed from two systematic reviews: (i) literary and (ii) documentary / legislative. In this scenario, the results detail a discussion that goes beyond the legal character, showing the relevance of the research for generating opportunities to university students, as well as offering more meaningful practices to their particularities and to the reality of modern society.

**Keywords:** Initial teacher education; Distance education; High education.

## Introdução

Para abordar sobre a formação inicial dos docentes no cenário da educação a distância (EAD) no Brasil, é preciso, primeiramente, lembrar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), base que rege a educação brasileira. Além de nortear todos os níveis da educação brasileira, desde a pré-escola até a ES, assim como os níveis específicos, mestrado e doutorado, a LDBEN visa à recuperação de alunos com dificuldades de aprendizagem e à inclusão de alunos portadores de necessidades especiais em escolas regulares.

Nessa perspectiva, o art. 3º estabelece os princípios do ensino, dos quais o presente trabalho focará nos seguintes aspectos:

VII - valorização do profissional da educação escolar;

IX - garantia de padrão de qualidade;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996, p. 1).

Tais princípios garantem ao cidadão, dentre outros, o direito de estudar gratuitamente, com qualidade, com igualdade de condições e valorização do professor.

Aqui cabe ressaltar a Educação Superior (ES) e, por esta, a União tem a função de coordenar a política nacional de educação, elaborar o Plano Nacional de Educação com os estados, o Distrito Federal e os municípios; distribuir recursos e assistir tecnicamente os estados, municípios e Distrito Federal; estabelecer diretrizes para a educação infantil, ensino fundamental e médio em parceria com os estados, municípios e Distrito Federal; identificar, cadastrar e atender alunos da educação básica e educação superior; autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar instituições de ES.

Aos docentes cabe participar da elaboração da proposta pedagógica da escola; elaborar e cumprir o plano de trabalho; empenhar-se pela aprendizagem do aluno; elaborar estratégias de recuperação para alunos com baixo rendimento; cumprir os dias letivos e horas-aula estabelecidos e participar dos períodos dedicados ao planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional; participar da articulação da escola com a comunidade.

Diante desse cenário, a Lei nº 5622/2005, que regulamenta a EAD, apresenta-a como modalidade de ensino que concilia o didático-pedagógico no ensino e aprendizagem com a utilização dos meios e tecnologias de informação e comunicação, entre estudantes e professores, ofertando atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

A oferta da EAD pode contemplar cursos e programas sequenciais, de graduação, especialização, mestrado e doutorado, bem como instituições de pesquisa científica e tecnológica, que podem se credenciar.

Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo analisar as transformações das principais bases formativas em âmbito inicial no curso de Pedagogia, especificamente na modalidade a distância, pós Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9394/1996 até as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de 2015. Tem como delineamento metodológico uma abordagem de cunho qualitativo, sendo os dados analisados a partir de duas revisões sistemáticas: (i) literárias e (ii) documental/legislativa.

Ademais, ressaltam-se os cenários da formação do docente atual, afinal tal experiência possibilita novos paradigmas pedagógicos que contribuem para a aprendizagem. Outrossim, as tecnologias utilizadas nessa modalidade servem como laboratório para o ensino, tanto a distância como presencial, tornando a educação um processo que proporciona a autonomia do educando.

## Principais pressupostos da formação inicial na modalidade a distância

Das competências de cada setor, ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) cabe a oferta da educação na modalidade a distância e a competência do credenciamento, tanto para escolas públicas quanto privadas de cursos e programas da ES. Ao estado e ao Distrito Federal competem a oferta de cursos a distância nos níveis básicos de ensino, como educação de jovens e adultos,

educação especial e educação técnica. Também podem solicitar credenciamento para atuar em outra unidade federativa que estiver sediada.

Para tanto, a concessão do credenciamento requer cumprimento dos seguintes requisitos a serem analisados:

I - habilitação jurídica, regularidade fiscal e capacidade econômico-financeira, conforme dispõe a legislação em vigor;

II - histórico de funcionamento da instituição de ensino, quando for o caso;

III - plano de desenvolvimento escolar, para as instituições de educação básica, que contemple a oferta, a distância, de cursos profissionais de nível médio e para jovens e adultos (BRASIL, 2005).

Como em qualquer outro ramo de atividade, as exigências têm início com a regularidade fiscal e análise de condições para o exercício e legalidade, bem como com o planejamento pedagógico. Dessa forma, obtêm-se com clareza o que a instituição deseja ofertar.

Assim como na modalidade presencial, os projetos políticos das instituições deverão atender às diretrizes curriculares nacionais; acompanhar estudantes portadores de necessidades especiais; apresentar os currículos, número de vagas do programa; efetuar o sistema de avaliação; explicitar as atividades pedagógicas obrigatórias, tais como estágio, apresentação de trabalho de conclusão de curso, atividades em laboratório e controle da frequência.

Conforme descrito, destaca-se a importância da qualificação na formação docente. Por isso, torna-se necessário pesquisar sobre como estão sendo pensados os cursos com esses pressupostos, pois “a formação do educador precisa centrar-se nas oportunidades de oferecer aos licenciandos uma prática voltada para a realidade da sociedade” (NICKEL, 2003, p. 63). É fundamental buscar no processo uma relação na qual formadores e formandos sejam capazes de, para além de aprenderem colaborativamente, aplicar socialmente seus aprendizados.

Com o objetivo de desenvolver estudos sobre a formação de professores, em 2015, o Conselho Nacional de Educação (CNE) designou uma comissão formada por representantes da ES e da Educação Básica. Desde sua formação inicial, a comissão passou por reestruturação de membros e, até o último encontro no citado ano, com professores, estudantes, pesquisadores, os quais participaram do CNE, discutiu-se a importância da formação inicial e continuada nas escolas. Assim, pesquisas nacionais e internacionais apontam a importância dessa formação, cujo principal foco é:

a identidade desses profissionais; financiamento e gestão; avaliação e regulação; conhecimento, informação e interdisciplinaridade; dinâmicas formativas e processos de trabalho; saberes docentes, didática e prática educativa; papel da educação a distância; articulação entre educação superior e educação básica e regime de colaboração (BRASIL, 2015, p. 4).

Esse conselho discutiu os currículos e as práticas nos cursos de licenciatura, “bem como sobre a situação dos profissionais do magistério face às questões de profissionalização, com destaque para a formação inicial e continuada” (BRASIL, 2015, p. 4), fazendo um panorama de sua atuação e aprimorando as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica.

De acordo com André (2010, p. 175), são crescentes os estudos e pesquisas sobre a formação do professor, já que se tornaram “mais frequentes as discussões sobre o professor, seja nos eventos científicos, seja na grande mídia”. Tal discussão permite a busca pelo avanço nessa área como “um grande desafio para as políticas educacionais” (GATTI, 2014, p. 3).

Nesse cenário, Sá Barreto (2011, p. 2) retrata “os desafios da docência, uma vez que esta tem sido chamada a desempenhar papel central no próprio processo”. Porém, mesmo com todos

os esforços, os resultados ainda não são satisfatórios, sobretudo quando se pensa no preparo do professor no fim do curso.

A partir de 1990, as políticas passaram por reformas significativas, principalmente nos aspectos teóricos e práticos, com alterações importantes no mundo e no Brasil. Neste, as mudanças ocorreram na educação básica e superior, em particular no que diz respeito à normatização e aos processos de avaliação.

Na última década, muito se tem discutido sobre a formação de profissionais da educação, trazendo projetos, como, por exemplo,

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, o Plano de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, o Programa de consolidação das licenciaturas – PRODOCÊNCIA, a Rede Nacional de Formação Continuada, o Proletramento, a Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, entre outros, o apoio da segunda licenciatura além de discussões sobre novas bases para a formação inicial e continuada (BRASIL, 2015, p. 6).

A busca por organização na área da formação de profissionais do magistério sempre foi ponto de grande discussão das comissões, além da valorização desses profissionais, que, segundo a Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2014<sup>1</sup>), são indissociáveis. Tal documento aponta, com destaque, a importância da formação dos profissionais da Educação Básica (EB) (BRASIL, 2015, p. 7).

Sob tal ótica, a formação dos profissionais do magistério deve ser entendida no contexto social, alicerçada pelas políticas públicas.

A formação de professores ocupa um lugar central neste debate, que só se pode travar a partir de uma determinada visão (ou projeto) da profissão docente. É preciso reconhecer as deficiências científicas e a pobreza conceptual dos programas actuais de formação de professores. E situar a nossa reflexão para além das clivagens tradicionais (componente científica versus componente pedagógica, disciplinas teóricas versus disciplinas metodológicas, etc.) sugerindo novas maneiras de pensar a problemática da formação de professores (NÓVOA, 1992, p. 10).

A aprovação das DCN para o curso de Pedagogia licenciatura, motivo de grandes debates, resultou em importantes inovações para a formação de seus profissionais, compreendendo a docência como ação educativa fundamentada nas relações sociais (BRASIL, 2015)<sup>2</sup>.

Conforme descrito, outro avanço importante no que diz respeito às políticas educacionais foi o Decreto nº 6.755/2009 (BRASIL, 2009), que criou a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituindo as funções da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com destaque para a formação inicial e continuada. Tal decreto, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), estabeleceu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, cujo objetivo é organizar as responsabilidades entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Ainda como destaque, em apoio ao PNE, a Portaria nº 1087 do MEC (BRASIL, 2011) instituiu um Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica, com diversas responsabilidades, entre elas as seguintes:

<sup>1</sup> A Conferência Nacional de Educação - CONAE é um espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/325-programas-e-aco-es-1921564125/conae-conferencia-nacional-de-educacao-184997880/12422-conae-apresentacao>. Acesso em: 4 dez. 2017.

<sup>2</sup> Merece ser ressaltado, ainda que na última década, algumas políticas, dentre elas (BRASIL, 2015, p. 9) “a Lei 11.494/2007 que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, a Lei 11.738/2008 que instituiu o Piso Salarial Nacional dos Profissionais do Magistério da Educação Básica e a Lei 12.014/2009 que definiu os profissionais da educação escolar básica”.

- I. Propor diretrizes pedagógicas e definir cursos de formação inicial e continuada de profissionais da educação básica a serem ofertados às redes de educação básica;
- II. Aprovar os planos estratégicos elaborados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente...];
- III. Analisar a demanda e organizar a oferta dos cursos nos estados onde o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docentes não elaborar o plano estratégico;
- IV. Monitorar e avaliar os programas de formação inicial docentes e continuada financiados pelo MEC, CAPES E FNDE (BRASIL, 2015, p. 11).

Então, como definir as competências de um professor que tem como eixo as necessidades e as demandas dos seus futuros alunos, os quais podem colaborar e discutir com eles (CARBONNEAU; HÉTU, 2001)?

Para a questão acima, pode-se relacionar a aprovação do novo PNE, que resulta na Lei nº 13.005/2014, a qual inaugura uma nova fase nas políticas educacionais brasileiras: “I. a formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; II. Valorização dos profissionais da educação” (BRASIL, 2015, p. 11).

Além das diretrizes criadas e das citadas neste trabalho, com o objetivo de maior organicidade para o decênio 2014/2024, foram criadas 20 metas com estratégias destinadas à educação básica e à ES, englobando em suas etapas o debate sobre a “qualidade, a avaliação, e a valorização dos profissionais da educação” (BRASIL, 2015, p. 11).

A intenção das metas estabelecidas para a formação inicial e continuada na ES é a melhoria dos cursos ofertados, regulamentação e organização dos programas desses cursos. A formação de professores deve ser considerada como um contínuo, ou seja, como processo de desenvolvimento para a vida, já que as situações cotidianas trazem desafios únicos, dos quais os futuros pedagogos necessitarão responder com criatividade e flexibilidade (PARDO; COLNAGO, 2008).

O PNE dedica quatro de suas vinte metas aos professores: indica formação inicial, formação continuada, valorização do profissional e plano de carreira. Dessa ação, foram geradas algumas palavras que direcionam as instituições formadoras do magistério: os estudantes em formação, a sociedade como a formação, escola, ensino-aprendizagem, autonomia, direito e qualidade na educação, infraestrutura, política, tecnologias, base comum nacional (BRASIL, 2015, p. 5).

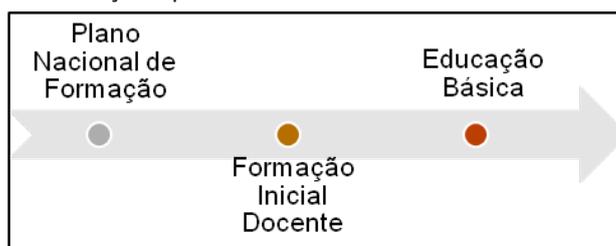
O PNE, aprovado em 2001, aponta algumas políticas para a educação: diversificação e diferenciação do sistema por meio de políticas de expansão, considerando os recursos vinculados ao governo federal para a educação; aferição da qualidade de ensino mediante sistema de avaliação; e inclusão de capítulos específicos sobre o magistério da educação básica e sobre a EAD e novas tecnologias, incidindo diretamente na formação de professores (BRASIL, 2015, p. 5). Dessa forma, percebe-se a preocupação da legislação com a formação dos professores, perpassando pelas necessidades do estudante, participação da sociedade e uso das tecnologias.

De acordo com os princípios estabelecidos, visando ao aprimoramento da formação de profissionais do magistério, a garantia da base comum nacional, articulando teoria à prática pedagógica, possibilita ao egresso:

- a elaboração de processos de formação do docente em consonância com as mudanças educacionais e sociais, acompanhando as transformações gnosiológicas e epistemológicas do conhecimento;
- o uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos (das) profissionais do magistério e estudantes (BRASIL, 2015, p. 24).

Ao observar que cerca de 600 mil professores que atuam na educação básica não possuem ES ou possuem formação diferente da que atuam, tal regimento foi necessário para suprir essa necessidade levantada no Educacenso de 2007. Visto como uma oportunidade, as instituições de ensino se mobilizaram para ofertar cursos de graduação para os profissionais sem formação. A União, os estados e municípios, em colaboração, uniram-se na execução de um plano estratégico para a formação inicial (BRASIL, 2009). A Figura 1 apresenta elementos da formação inicial a partir do PNE.

**Figura 1:** Elementos da Formação a partir do PNE



Fonte: Soares (2017).

Ao analisar a Figura 1, pode-se dizer que a educação básica é o início da formação educacional da criança, quando a base se formará para alavancar a vida profissional e acadêmica. Por isso, o plano discute a importância da formação do profissional da educação, que deve atender às necessidades dessa fase da educação básica. Somente com uma formação adequada esse processo pode ser possível.

Segundo o então ministro da educação Fernando Haddad<sup>3</sup>, “o objetivo do sistema é dar a todos os professores em exercício, condições de obter um diploma específico na sua área de formação”. A oferta de vagas para a formação será disposta conforme a inscrição dos profissionais, a qual é responsabilidade dos estados e municípios.

Os professores, com os currículos atualizados, devem verificar nas instituições o processo seletivo, já que o objetivo é formar todos. Já a CAPES, antes responsável apenas pela pós-graduação, recebeu mais recursos financeiros e passou a ser responsável pela formação do magistério.

O ex-ministro relata que “o plano nacional de formação de professores não tem a ver com as vagas ofertadas pelas universidades ou institutos federais em seu processo seletivo normal”, pois esses se referem à formação de novos professores”. É interessante a preocupação do MEC na oferta. Como neste momento a demanda é grande, o ex-ministro deixa claro a importância da formação e a forma como deve ser ofertada, sem processo seletivo, oportunizando a todos a regularização de seus currículos e a oferta de uma educação de qualidade.

O MEC indica que um segundo passo é o plano de formação continuada, até o momento ofertado apenas para as áreas de Língua Portuguesa e Matemática.

Recentemente, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico emitiu um relatório destacando os melhores resultados no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) e a importância de bons profissionais na aprendizagem dos estudantes. A pesquisa apontou a Coreia do Sul no topo dos *rankings* internacionais, país onde o processo de contratação dos professores passa por questões de múltiplas escolhas, prova discursiva e ministração de aula para um comitê especialista.

O rigor da avaliação é tão grande que, entre 2008 e 2011, apenas 23% dos candidatos foram aprovados, concluindo que os cursos formadores para o magistério precisam ser reformulados urgentemente. Esse relato faz com que as instituições de educação adaptem os cursos atendendo ao Ministério da Educação, a fim de alcançar aprovação dos profissionais nos exames<sup>4</sup>.

Outros países, como Japão e Finlândia, também possuem um rigoroso processo seletivo para a contratação de professores, sendo que esse último avalia os potenciais professores antes de

<sup>3</sup> Texto extraído do portal do MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/plano-nacional-de-formacao-de-professores>>. Acesso em: 3 maio 2018.

<sup>4</sup> McKinsey e Company Report (2007).

ingressarem na faculdade (JENSEN, 2012; JENSEN; SONNEMANN; ROBERTS-HULL; HUNTER, 2016).

Destaca-se que uma das estratégias para a melhoria da qualidade docente é fazer com que o professor participe do Projeto Político Pedagógico da escola, sendo uma oportunidade de conhecer e saber o que esperam dele como docente.

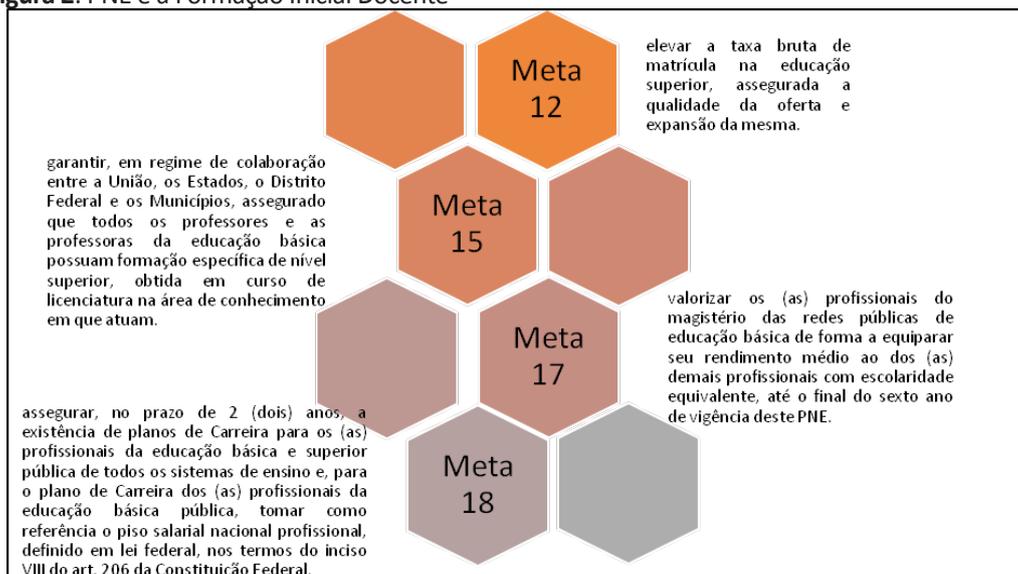
De acordo com os dados do Censo da ES 2013 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2013), existem 7.900 cursos de licenciatura na área de educação espalhados por todo país. Neste ano, mais de 200 mil alunos foram licenciados (56% pela modalidade presencial e 44% pelo ensino a distância). Porém, especialistas apontam que muitos desses cursos ainda não retratam a rotina da sala de aula.

Diante desse dado, é possível verificar que as condições para uma formação do professor adequada devem estar atreladas ao plano de carreira e à estrutura de trabalho.

Por outro lado, segundo pesquisas do Censo Escolar 2014 (INEP, 2014), entre os 2,2 milhões de docentes atuantes na educação básica, 24% não possuem formação adequada. Esse cenário contradiz a meta número 15 do PNE, que destaca que todos os professores da educação básica devem ter formação superior na área que atuam. Com isso, constata-se a fragilidade da legislação brasileira que regula a formação docente. Mas, na prática, há muitas brechas e falhas.

Em 2015, nesse segmento, ano de início da vigência do PNE, as novas diretrizes foram elaboradas e divulgadas com relação à formação de professores. O CNE decidiu, portanto, que o tempo para a formação nos cursos de licenciatura teria as seguintes alterações, como aponta a Figura 2:

Figura 2: PNE e a Formação Inicial Docente



Fonte: Soares (2017) com base no PNE (2014).

Ao analisar a Figura 02, identifica-se que o fato de respeitar a relação entre várias pessoas, as quais têm como função aprender e ensinar, conduz a uma reflexão sobre o sentido a ser atribuído à Pedagogia. Vê-se que é desenvolvendo novos pressupostos que o futuro “professor adquirirá sua especialização de professor já no princípio da carreira adotada durante a formação inicial” (CARBONNEAU; HÉTU, 2001, p. 59).

Logo, tem que se analisar a organização de um curso de formação inicial docente que foque nas seguintes questões: (a) que professor queremos formar?; (b) para qual escola?

Algumas bases tornam-se evidentes no processo de formação (VEIGA; VIANA, 2010): emancipação e consolidação de um coletivo profissional autônomo; descoberta do outro; pensamento crítico e autônomo; articulação entre formação pessoal e profissional; processo coletivo e construção docente; contextualização histórica e social da escola e seus projetos; envolvimento de várias instâncias; ação contínua, progressiva e inconclusa; multifacetado, plural; docentes para o incerto e inovação; atitudes de cooperação e solidariedade.

Além disso, os documentos aqui citados visam como adução à formação de professores para o exercício do magistério em diversos níveis da educação. Para tanto, as diretrizes orientam que as formações inicial e continuada devem preparar o estudante para:

formação teórica e interdisciplinar; unidade teoria-prática; trabalho coletivo e interdisciplinar; compromisso social e valorização do profissional da educação; gestão democrática; avaliação e regulação dos cursos de formação (BRASIL, 2015, p. 2).

É preciso entender a docência como uma ação educativa que tem como função transformar o aluno por meio do conhecimento específico, interdisciplinar e pedagógico.

## Metodologia da pesquisa

Por ter um cenário tão abrangente durante o processo, a coleta foi feita através de dados mensuráveis. Acredita-se que os instrumentos utilizados foram capazes de atingir a análise dos conteúdos neles contidos.

Para tal, tendo em vista o objetivo de pesquisa já exposto, organizou-se o seguinte escopo metodológico: (i) Revisão Bibliográfica com base na literatura disponível, documentos e legislação: para iniciar a pesquisa, fez-se necessário o levantamento bibliográfico, a fim de identificar o cenário nesse campo de pesquisa. Nesse sentido, estruturou-se uma condição interpretativa no que se refere aos dados obtidos, por meio de uma revisão sistemática de literatura e um protocolo de busca a partir das temáticas: Formação inicial docente; Educação a distância; Educação superior e Pedagogia EAD. Concretizou-se uma pesquisa em 116 teses e dissertações postadas na Plataforma da CAPES, as quais mencionavam em seus resumos as seguintes temáticas: Formação inicial docente; Educação a distância; Educação superior.

## Descrição e análise dos dados

Dentre os pressupostos dos Cursos de Formação Inicial Docente, o presente trabalho destaca o Curso de Pedagogia. Ao longo de sua história, o curso de Pedagogia teve como objeto de estudo e finalidade substancial os processos educativos em espaços escolares e não escolares, sobretudo a educação de crianças nos anos iniciais de ensino e a gestão educacional.

Com o avanço tanto na legislação quanto nas metodologias aplicadas à educação, pode-se observar que o uso da tecnologia está cada vez mais presente na comunidade acadêmica, em especial após a disseminação da EAD. Contudo, não se pode esquecer premissas iniciais, como:

a prática pedagógica do professor universitário é o espaço em que ele mobiliza seus saberes e competências em prol da aprendizagem dos alunos, e é permeado pelo contexto histórico, social, econômico e político vivido (JUNGES, 2013, p. 78).

Ao ter o cenário geral do histórico da EAD, vê-se que um elemento base é a relevância da mesma no cenário formativo no século XXI, sobretudo nos aspectos como autonomia, comunicação e processo. Esses pontos fazem sentido para a formação do pedagogo atual.

O aspecto da autonomia se destaca na possibilidade de definir o melhor horário e local para estudar (GUAREZI; MATOS, 2009), levando em conta o ritmo e estilo de cada estudante. Os materiais didáticos, como facilitadores e mediadores dos conhecimentos, promovem a autoaprendizagem.

Já a comunicação, segundo as autoras, também é diferenciada, uma vez que ela pode acontecer em momentos síncronos e assíncronos por meio da *internet*. Ao considerar momentos síncronos, os mediados por *chats*, *web* conferências, áudio conferências e telefones, e assíncronos, como correspondência postal, eletrônica e fórum, onde a comunicação não acontece no mesmo instante entre estudantes e professores e estudantes e estudantes. Ainda nesse aspecto, é preciso ressaltar a flexibilidade de acesso, horário e local.

No que diz respeito ao processo tecnológico, são disponibilizadas diversas tecnologias para a transmissão do conhecimento. Isso se deve ao fato de o professor e os estudantes não estarem

face a face. Embora o custo de oferta da EAD seja menor quando em larga escala, a produção dos materiais didáticos é alta, pois envolve grande equipe interdisciplinar, entre elas o professor, designer pedagógico e equipe de produção.

Pode-se dizer que a EAD se efetiva pela condição do aluno e professor estarem separados geograficamente, utilizando artefatos tecnológicos para medir o aprendizado, comunicar-se e discutir sobre assuntos relacionados às disciplinas ministradas. Assim, atende toda a demanda educacional decorrente da falta de tempo ou questões econômicas.

Segundo o MEC (2016)<sup>5</sup>, 26% das matrículas efetivadas em 2017 na ES particular foram em EAD. A expectativa é que o crescimento seja de 50% em cinco anos. A pesquisa ainda indicou que alguns fatores, como preço acessível, proliferação da *internet* sem fio e possibilidade de estudar onde estiver, explicam a perspectiva de crescimento e lança desafios no setor. Por esse motivo, os projetos e metodologias devem ser adaptadas para atender tal demanda.

Com a modernidade globalizada e inclusão das TIC, diversos segmentos sofreram mudanças, afetando, inclusive, o modo de aprender. Tal interconexão global transforma a relação tempo e espaço, o que dá nova direção à sociedade, descontextualizando e contextualizando por contato com novas culturas. Essa é a base para a compreensão da cultura e do contexto local, aquilo que torna o indivíduo um ser reflexivo e que altera a sua relação com a sociedade e natureza, resultado em novos conhecimentos.

A educação se transforma a cada dia com o avanço tecnológico e com as novas possibilidades de acesso à *internet*, sendo necessárias novas estratégias para suprir novas demandas. Tal fato atinge diretamente o curso de Pedagogia, afinal, a demanda está cada vez mais presente, sobretudo quando o assunto é mercado de trabalho do século XXI. Esse novo mercado exige mais qualificação, já que a disputa por colocações se encontra presente.

Com efeito, a EAD também vem ao encontro dessa população de futuros pedagogos, que está alocada, que deseja elevar o nível de conhecimento e melhorar o salário, cumprir a lei, conforme já descrito:

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 mediatização da educação (BELLONI, 2008, p. 6).

Historicamente, percebe-se, de acordo com Suhr (2012), que a educação atingiu a todas as classes após a necessidade de profissionalização dos trabalhadores para o mercado de trabalho. Essa necessidade fez com que a formação de professores também fosse alvo de atenção neste momento. Isso faz lembrar que, a partir de tais necessidades, em 1939, o curso de Pedagogia foi criado com o objetivo de formar técnicos educacionais e não professores. Já no cenário do século XXI, a introdução do ensino misto oferece oportunidades diversificadas para os estudantes de acordo com sua necessidade e possibilidade, com tecnologias e atividades presenciais (BELLONI, 2008).

São também comuns situações de aprendizagem nas quais os participantes, ainda que estejam compartilhando simultaneamente o mesmo espaço geográfico, se sintam, ou deem a impressão de estar, “distantes” ou “ausentes” (TORI, 2010, p. 57).

Com essa citação, nota-se que a distância, por vezes, não está relacionada ao espaço geográfico. Mesmo no ensino presencial, a sensação de distante, por vezes, pode permear a sala de aula, constituindo uma lacuna existente entre o curso de formação e a prática cotidiana da

<sup>5</sup> Informações contidas no portal ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. Disponível em: <<http://abmes.org.br/noticias/detalhe/1900/em-5-anos-50-das-matriculas-do-ensino-superior-particular-serao-na-modalidade-ead>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

escola. Sobre isso, Horta (2015) aponta como essencial a participação e a corresponsabilidade das instituições formadoras nas mudanças educacionais e no apoio às inovações substantivas, as quais podem garantir a qualidade no desempenho de seus formandos.

Já para Libâneo (2001, p. 6), o pedagogo está inserido em um campo de conhecimento que envolve a problemática educativa na sua totalidade e historicidade. Ao mesmo tempo, esse profissional é uma diretriz orientadora da ação educativa.

### Considerações

Pode-se observar, portanto, que o ser pedagogo vai além do ensinar, pois envolve práticas e princípios que orientam a ação docente. A prática educacional vai além da sala de aula, abrangendo vários espaços fora da escola.

O destaque da teoria acadêmica na formação dos profissionais da educação é referido por Pimenta (2002) como importante requisito, desde que haja uma rotatividade contínua entre a teoria e a prática. Nesse aspecto, “as bases epistemológicas precisam estar articuladas aos conhecimentos construídos na prática pedagógica e é esse processo que dará sentido e significado à formação dos pedagogos” (FELDEN; LIMA; KRAMER; WEYH, 2013, p.5).

A formação inicial pode ser comparada ao conhecimento organizacional citado por Castells (2006), que é um recurso que deve ser bem distribuído. Através dele é possível visualizar um conjunto de esquemas para a ação e uma enorme coleção de realizações. Dentro desse contexto, o problema relacionado à aprendizagem está na estruturação de recursos que combinem com as especificidades de seus agentes (professores e alunos). Para Wunsch e Machado (2017, p. 58), “é na formação inicial que podemos desenvolver uma cultura nos alunos na prática da docência como profissão [...]”. Tal afirmação, proporciona buscar novas práticas no cotidiano dos estudantes.

Ainda nesse âmbito, Junges e Freitas (2017, p. 168) destacam que “as instituições de ensino necessitam estar atentas à formação crítica e reflexiva de seu aluno”, ajudando-o na construção das concepções pedagógicas que se apresentarão no decorrer da docência. Tais concepções favorecem a conversão de valores e ações em fatores que rompem com paradigmas tradicionais, indo para o mais holístico das sociedades emergentes. Logo, é urgente formar e preparar cidadãos “conscientes, que superem o inquestionável e o pensamento reducionista pelas situações de questionamento, de problematização a partir de uma visão construtiva” (VIDAL; BEHRENS; MIRANDA, 2003, p. 40).

É relevante enfatizar que a LDB (1996) contemplou atividades docentes que estejam além da sala de aula, interagindo o professor com a equipe pedagógica da escola, com o planejamento, com os alunos e com a comunidade. O professor é instigado a participar ativamente não só da aprendizagem do aluno, mas da sua formação como cidadão transformador.

Inserida em um contexto maior da formação docente, a EAD entra no cenário e deve contemplar o todo da educação, estabelecendo conexões com o contexto social, político e econômico. De acordo com Victorino e Haguenaer (2004), o trabalho colaborativo para desenvolver cursos em ambientes *online* deve priorizar estratégias pedagógicas e recursos que possibilitem maior eficiência no processo de aprendizagem, enaltecendo a participação ativa do educando na construção do conhecimento.

Sendo assim, alguns aspectos não podem ser esquecidos ao se falar de formação inicial docente no curso de Pedagogia a distância: estabelecer quais são os objetivos de aprendizagem e as competências a serem desenvolvidas nos estudantes, saber que conteúdos devem ser adquiridos durante a formação, conhecer as condições dos estudantes e seus conhecimentos prévios, decidir quais os recursos facilitam o desenvolvimento do trabalho do formador de professores; decidir e comunicar como serão avaliados os progressos dos futuros professores (BAUTISTA; BORGES; FORÉS, 2006).

### Referências

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010

BAUTISTA, Guillermo; BORGES, Federico; FORÉS, Anna. **Didáctica universitária em entornos**

virtuales de enseñanza-aprendizaje. Madrid: Narcea, 2006.

BELLONI, Maria. **Educação a distância**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Federal nº. 9.394, de 20.12.1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Presidência da República Casa Civil**. Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm). Acesso em: 10 ago. 2016

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei Federal. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. **Presidência da República Casa Civil**. Brasília, 2005.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm). Acesso em: 23 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **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 inicial e continuada, e dá outras providências. 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: 02 jul. 2016

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer 02/2015. MEC, 2015.

\_\_\_\_\_. INEP. **Censo da Educação Superior**. Brasília: Ministério da Educação, 2013

\_\_\_\_\_. INEP. **Censo Escolar**. Brasília: Ministério da Educação, 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Câmara dos Deputados**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 14 jul. 2016

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **O Plano Nacional de Educação (2014/2024)** em movimento. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/> Acesso em: 8 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **CONAE**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/325-programas-e-aco-es-1921564125/conae-conferencia-nacional-de-educacao-184997880/12422-conae-apresentacao> Acesso em: 10 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 1.087, de 10 de agosto de 2011. Disponível em: <https://comfor.prograd.ufg.br/up/495/o/Portaria-n.1087-2011.pdf> Acesso em: 20 jul. 2018.

CARBONNEAU, Michel; HÉTU, Jean-Claude. Formação Prática dos professores e nascimento de uma inteligência profissional. In: PAQUAY, Léopol; PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne. **Formando professores profissionais: quais estratégias, quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CASTELLS, Manuel. **La sociedade RED: uma visión global**. Madrid: Alianza Editorial, 2006.

DE SÁ BARRETO, Elba Siqueira. Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil: um panorama nacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação- Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 27, n. 1. 2011

FELDEN, Eliane et al. O pedagogo no contexto contemporâneo: desafios e responsabilidades. **Vivências**, v. 9, n.17, p. 68-82, Outubro/2013.

GATTI, Bernadete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **REVISTA USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dezembro/janeiro/fevereiro 2013-2014.

GUAREZI, Rita; MATOS, Marcia. **Educação a distância sem segredos**. Curitiba: Editora IBPEX, 2009.

HORTA, Maria Helena. Que educadores desejamos? Que educadores formamos? **Seminário “Formação Inicial de Professores”**, promovido pelo Conselho Nacional de Educação. p. 272-282, 2015.

JENSEN, Ben. **Catching up: learning from the best school systems in East Asia**. Australia: Grattan Institute, 2012.

JENSEN, Ben; SONNEMANN, Julie; ROBERTS-HULL, Katie; HUNTER, Amélie. **Beyond PD: Teacher Professional Learning in High-Performing Systems**. Washington: National Center on Education and the Economy, 2016.

JUNGES, Kelen dos Santos. **Desenvolvimento profissional de professores universitários: caminhos de uma formação pedagógica inovadora**. 2013. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba. 2013.

JUNGES, Kelen dos Santos; FREITAS, Mariane de. A metodologia de portfólios na formação docente inicial: mapeando aprendizagens e tecendo considerações. In: JUNGES, Kelen dos Santos; SILVA, Eliane Paganini da; SCHENA, Valéria Aparecida. (Orgs.) **Formação Docente: tendências, saberes e práticas**. Curitiba: CRV, 2017. p. 167-182.

LIBÂNEO, José. **Organização da Escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

NICKEL, Érica. (2003) **Docência: desafios, enfrentamentos e conquistas**. Em: Behrens, M. (Org.). **Docência universitária na sociedade do conhecimento**. Curitiba: Champagnat.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. Porto: Porto Editora, 1992.

PARDO, Maria; COLNAGO, Neucideia. Planificación y evaluación de enseñanza para profesores de escuela pública: um enfoque de la formación puesta em practica em Brasil. In: PARDO, Maria; GALZERANI, Maria; LOPES, Amélia. **Uma “nueva” cultura para la formación de maestros: es posible?** Porto: LIVPSIC, 2008.

PIMENTA, Selma; ANASTASIOU, Léa. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

SOARES, Ana Paula. **Avaliação na modalidade EAD: TCC em prol da aprendizagem significativa no curso de pedagogia**. Dissertação Mestrado. Curitiba: UNINTER, 2017.

SUHR, Inge Renate Froese. **Teorias do conhecimento pedagógico**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

TORI, Romero. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem**. São Paulo: SENAC, 2010.

VEIGA, Ilma; VIANA, Cleide. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. In: VEIGA, Ilma; SILVA, Edileuza (Orgs.) **A escola mudou**. Que mude a formação de professores! São Paulo: Papirus, 2010.

VIDAL, Eva; BEHRENS, Marilda; MIRANDA, Simone. A conexão das abordagens pedagógicas na sociedade do conhecimento. In: BEHRENS, Marilda (org) **Docência Universitária na sociedade do**

**conhecimento.** Curitiba: Editora Champagnat, 2003.

VICTORINO, Ana, HAGUENAUER Cristina. Avaliação em EAD apoiada por Ambientes Colaborativos de Aprendizagem no programa de capacitação para a Qualidade da COPPE/UFRJ. Anais do Congresso da **ABED**, 2004.

WUNSCH, Luana Priscila; MACHADO, Dinamara Pereira. Prática na formação de professores: revendo caminhos inovadores já percorridos. In: JUNGES, Kelen dos Santos; SILVA, Eliane Paganini da; SCHENA, Valéria Aparecida. (Orgs.) **Formação Docente: tendências, saberes e práticas.** Curitiba: CRV, 2017. p. 57-67.

Recebido em 30 de setembro de 2018.

Aceito em 6 de novembro de 2018.