

ANA FLÁVIA RIBEIRO SANTANA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NA EAD:
PRODUÇÕES E SABERES
2006-2011**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em História, sob a orientação do Prof. Dr. Newton Dângelo.

Uberlândia
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S232f Santana, Ana Flávia Ribeiro, 1980-
2019 A formação de professores de História na EaD [recurso eletrônico] :
produções e saberes : 2006-2011 / Ana Flávia Ribeiro Santana. - 2019.

Orientador: Newton Dângelo.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa
de Pós-Graduação em História.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2022.5032>

Inclui bibliografia.

I. História. I. Dângelo, Newton, 1963-, (Orient.). II. Universidade
Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em História. III.
Título.

CDU: 930

André Carlos Francisco
Bibliotecário – CRB-6/3408



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



DEFESA DE TESE DE DOUTORADO, nº. 98, PPGHI.

Junto ao Programa de Pós-graduação em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia.

DATA: 27 de fevereiro de 2019. Horário: início: 14:12h, encerramento: 18:25h.

LOCAL: Bloco 1H Sala 1H 48, *Campus* Santa Mônica, Universidade Federal de Uberlândia.

DISCENTE: ANA FLÁVIA RIBEIRO SANTANA

MATRÍCULA: **11413HIS002**

TÍTULO DO TRABALHO: "A formação de professores de História na EaD: produções e saberes 2006-2011"

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: História Social.

LINHA DE PESQUISA: História e Cultura

PROJETO DE PESQUISA DE VINCULAÇÃO: CIDADE, NAÇÃO E CULTURA POPULAR: APROPRIAÇÕES E TENSÕES EM TORNO DE LINGUAGENS, IDENTIDADES E PATRIMÔNIO HISTÓRICO NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

Reuniu-se a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em História, assim composta: Professores Doutores:

Roberto Camargos de Oliveira – UFU

Leila Floresta – Docente – ESEBA/UFU

Diogo de Souza Brito

Janaína Jácome dos Santos – Docente – Faculdade Shalom

Newton Dângelo – UFU – orientador e presidente da Banca.

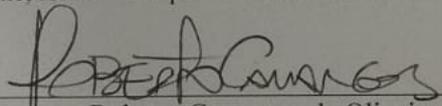
Iniciando os trabalhos o presidente da mesa apresentou à Banca Examinadora a candidata e agradeceu a presença do público, concedendo à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

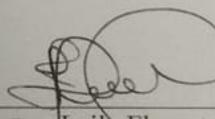
A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Concluída a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, emitiu parecer final.

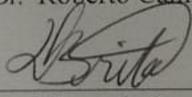
Em face do resultado obtido, a Banca Examinadora considerou a candidata A PROVADA.

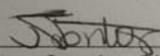
Esta defesa de Tese de Doutorado é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutora. O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, legislação e regulamentação internas da UFU.

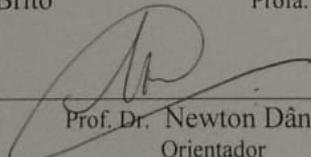
Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que, após lida e achada conforme, foi assinada pela Banca Examinadora.


Prof. Dr. Roberto Camargos de Oliveira


Prof. Dra. Leila Floresta


Prof. Dr. Diogo de Souza Brito


Prof. Dra. Janaína Jácome dos Santos


Prof. Dr. Newton Dângelo
Orientador

ANA FLÁVIA RIBEIRO SANTANA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NA EAD:
PRODUÇÕES E SABERES
2006-2011**

Tese apresentada ao Programa de Pós-
graduação em História da Universidade
Federal de Uberlândia (MG) pela banca
examinadora formada por:

Prof. Dr. Newton Dângelo (orientador /UFU)

Profa. Dra. Janaína Jácome dos Santos ()

Profa. Dra. Leila Floresta (Eseba/UFU)

Prof. Dr. Roberto Camargos (UFU)

Prof. Dr. Diogo de Sousa Brito

Para meu filho, Benjamin, com todo meu amor e resiliência.

Agradecimentos

Os caminhos percorridos para a finalização deste trabalho não foram fáceis. Tentar conciliar trabalho (duas escolas hoje, mas no início da pós-graduação lecionava em três escolas distintas), a vida acadêmica e os compromissos de mãe, esposa e filha não foram uma tarefa simples, quando se é mulher as dificuldades tornam-se ainda maiores, por isso, para escrever este trabalho foi preciso uma verdadeira força-tarefa daqueles que me cercam no dia a dia. Acumulei nestes anos débito com inúmeras pessoas, as quais hoje sou eternamente grata pelo apoio de cada uma seja para auxiliar na escrita, ou para momentos de descontração. A gratidão que eu sinto por vocês é imensa e gostaria de deixar aqui o meu muito obrigada nestas linhas.

A Deus, por me dar a força, coragem e saúde para enfrentar os problemas e obstáculos que enfrentei. Obrigada por me conduzir e levantar nos momentos de angústias por me dar sabedoria para enveredar pelo caminho árduo da academia.

Ao meu orientador Newton Dângelo, pela orientação, pela paciência e compreensão dos meus limites tanto acadêmicos quanto de tempo (foram muitos sumiços para a escrita). A ele, agradeço todo apoio e instrução em minha formação desde os tempos da graduação.

À professora Leila Floresta pelas contribuições pertinentes no exame de qualificação e agora aceitar fazer parte mais uma vez da banca para debater esse texto. Obrigada também pelo carinho e amizade desde os tempos da Eseba. Ao professor Tadeu Pereira e a professora Janaína Jacome por aceitarem fazer parte da banca examinadora deste trabalho. Obrigada pela disponibilidade.

Ao meu amigo e membro da banca Roberto Camargos, a você minha gratidão por não me deixar desistir da pós, por sempre perguntar como estava, pelos momentos de descontração e amizade sincera, por sua leitura crítica e atenta, pelas considerações sempre tão criteriosas, saiba, Camarguinho, que é uma honra ter você na minha banca de defesa.

À professora Àlexia Pádua Franco, por ter aceitado participar do exame de qualificação, sua leitura crítica e apontamentos sempre pertinentes. Obrigada pela amizade e pareceria.

Às meninas da secretaria do Programa de Pós-Graduação em História, Josiane e Renata, pela atenção e paciência com que sempre me receberam.

Faltam-me palavras para expressar a gratidão e o amor que eu tenho pelos meus pais, Pedro Santana e Perpétua, a vocês todo meu respeito, carinho. Obrigada por serem os pais maravilhosos, amorosos, exemplo de força e resiliência. Para escrita deste trabalho vocês foram mais que apoiadores que ficavam de longe torcendo, vocês foram peças fundamentais para que ele se tornasse realidade. A disponibilidade em renunciar aos seus planos, viagens, idas ao rancho para cuidarem do Benjamin enquanto eu escrevia são provas de amor. Peço licença ao meu pai, para me dirigir exclusivamente à minha mãe; mãe, não tenho palavras para agradecer o seu apoio neste trabalho, desde que o Benjamin nasceu você não mediu esforços para me auxiliar, foi meu braço direito, esquerdo, obrigada, mãe, esse texto também é seu. Amo vocês incondicionalmente.

Ao meu filho Benjamin por ter me tornado uma pessoa melhor, sua chegada inesperada no meio do Doutorado, foi um furacão de transformações em minha vida, um furacão que me ensina a cada dia a importância do amor. Peço desculpas, pelas vezes que me ausentei para a escrita deste texto, suas mãozinhas me puxando para brincar me davam mais força para continuar. A você, meu filho, dedico esse trabalho.

À minha irmã Káren Poliana, por ser minha companheira, amiga, irmã, amo-te com todo meu coração e ao meu afilhado Miguel, por ser luz na minha vida, meu sapeca, amor da madrinha.

Ao meu amor, companheiro, amigo Fernando Braconaro e maior incentivador, por acreditar mais em mim do que eu mesma, pelo apoio nos momentos de desânimo, por estar ao meu lado nessa jornada da vida há 20 anos, por juntos formarmos uma família linda, a qual hoje sou muito grata e feliz, seu apoio em tudo que faço é força motora para eu continuar, sem seu amor e carinho seria tudo mais pesado.

A minha segunda família Rosália Braconaro e Patrícia Braconaro, pelo apoio e torcida.

Ao meu amigo querido e companheiro Roger Vieira, que mesmo distante se faz tão presente em minha vida desde a graduação. Obrigada pelo carinho, pelas conversas sempre recheadas de ironia e crítica.

Ao Adriano Fuentes, por tantos momentos de debates e sonhos compartilhados. Sua dedicação à educação é inspiração para minha vida.

Aos meus amigos que vivenciaram esse período de renúncias, mas que sempre estiveram ao meu lado, a vocês o meu carinho especial: Denise, Mikaelle, Lucas, Gisele Mendes, Lígia Perini, Érika Quites, Rodrigo Paiva, Aline Fernanda, Priscila Valentim, Letícia e Allen.

Aos meus amigos queridos Annilma Mororó e Alex Mororó, por proporcionarem momentos de alegria e cumplicidade e muito rock'n roll. Vocês são presentes de Deus em nossas vidas. Aos meus pequenos tão lindos, Gabriel e Antônio.

Como disse acima, durante a escrita deste texto, lecionei em duas escolas, duas escolas que são fundamentais para o meu crescimento profissional. Aos amigos da Escola Estadual Segismundo Pereira, deixo aqui o meu mais profundo "Obrigada", obrigada pelas orações, pelo apoio, pela torcida, por compreenderem o meu mau-humor e desespero muitas vezes por não acreditar que daria conta, vocês são anjos em minha vida a cada um de vocês do turno tarde, (Marcelo, Luciene, Larissa Spirandeli, Maria José, Elis, Magda, Wesley, Carlos, Cleuber, Francisco, Adilson, Kelly, Paulo, Maria Tereza) o meu abraço fraterno.

Aos amigos e companheiros das manhãs do Instituto Teresa Valsé, em especial o apoio incondicional da minha coordenadora e amiga Lucimar Teodoro, seu incentivo, seus puxões de orelha foram fundamentais. À minha diretora pedagógica Ana Paula, por ter me liberado durante quatro semanas para poder finalizar as disciplinas, o seu entendimento foi fundamental para a finalização deste texto. À irmã Silvia pelas orações. Ao Carlos, Ieda, Pâmela, Daniela, Martin, Henderson, Jacqueline, Ricardo, Illeana, Svetlana, Silaine, Michelle, Luciana, Mirian, Brunno, Amanda, Ana Cláudia, Christiane. Em especial, quero agradecer a minha companheira de sonhos e angústias Flávia Velasco, a minha "Amora", sem seu apoio nas tarefas mais simples eu não teria dado conta, minha gratidão a você por ter me apoiado incondicionalmente,

obrigada por essa amizade linda que construímos, obrigada por ser o ombro amigo.

Deixo aqui meu agradecimento especial à Tatiane Maciel, que se dispôs a ler meu texto e fazer a correção.

Enfim, quero agradecer aos alunos egressos do Curso de Licenciatura em História por disponibilizarem um pouquinho do seu tempo para conversar comigo sobre a EaD. A todos que fazem parte desse universo complexo e belo que é a educação, a vocês o meu respeito e admiração. Quero também agradecer a todos que acreditam na educação, seja ela presencial ou a distância como o caminho para a construção de uma sociedade melhor, graças a vocês ainda sonho com uma educação melhor neste país.

Resumo

O objetivo deste trabalho é refletir sobre a formação de professores de História, na modalidade EaD, por meio da análise crítica de documentos produzidos e relacionados com o curso de Graduação/Licenciatura em História de uma instituição de ensino superior privada da cidade de Uberlândia/MG. A proposta abarca explorar os limites, possibilidades e peculiaridades desta formação. Para tanto, estão em nosso raio de observação o processo de ensino-aprendizagem, a configuração do espaço educativo e de formação (incluído aí o papel do professor, do preceptor, coordenador de curso etc.) e os materiais didáticos mobilizados e empregados na formação. Do ponto de vista teórico-metodológico, dialogamos com a História Oral e com o campo do Ensino de História, construindo, então, um *corpus* documental composto de entrevistas com os egressos do curso em questão, o Projeto Político Pedagógico da instituição, os materiais didáticos utilizados, os livros usados, a legislação vigente da EaD. A análise desses documentos acende um sinal de alerta para o campo educacional brasileiro, pois, a partir do caso concreto aqui estudado, é possível concluir que a formação de professores de História na modalidade EaD carece de um olhar mais cauteloso, uma formação mais crítica, emancipadora e reflexiva, a construção de um conhecimento histórico que seja capaz de contribuir para a transformação da sociedade.

Palavras-chave: Licenciatura, História, Material Didático, Formação Docente, Conhecimento Histórico.

Abstract

This paper aims to reflect on the education of History teachers in the distance education modality, through the critical analyzes of documents produced and related to the History graduation course at a private university in Uberlândia/MG. The proposal encompasses to explore the limits, possibilities, and peculiarities of this education.

Therefore, it is at our radius of observation the process of teaching-learning, the setting of the educational space and the formation (including there the role of the teacher, preceptor, course coordinator, etc.), and the teaching material deployed and used in the process.

From the theoretical and methodological point of view, we dialogue with Oral History, and with the History Teaching field building a documental corpus made of interviews with the egress from the course in questions, the institution Pedagogic-political project, the teaching material which is used, the books, and the current legislation for distance education.

The analyses of these documents light up an alert signal for the Brazilian educational field since from that concrete point here researched, it is possible to conclude that the education of History teachers in distance education needs to receive careful look, more critical formation, emancipating and reflexive, building historical knowledge that can be able to contribute to social changes.

Keywords: Graduation course, History, Teaching Material, Teaching training, Historical knowledge.

Lista de tabelas

Tabela 1: Tabela Síntese de Implementação da EaD.

Tabela 2: Tabela Síntese de Implementação da EaD na instituição privada analisada.

Lista de mapas

Mapa 1: Mapa de localização dos Polos de Apoio Presencial.

Lista de siglas

ABED: Associação Brasileira de Educação a Distância

ANPED: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

AVA: Ambiente Virtual de Aprendizagem

BIRD: Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BM: Banco Mundial

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EaD: Educação a Distância

FMI: Fundo Monetário Internacional

IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IES: Instituição de Ensino Superior

LDBen: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação

PNE: Plano Nacional de Educação

SEED: Secretária de Educação a Distância

TI: Tecnologia da Informação

UAB: Universidade Aberta do Brasil

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Sumário

| | |
|--|-----|
| Introdução | 14 |
| 1. Breve histórico das políticas públicas para EaD e sua interface com a criação da EaD na instituição analisada. | 19 |
| 1.1 A implementação da EaD na instituição pesquisada. | 59 |
| 2. O curso de História e a formação de professores: limites e possibilidades. | 70 |
| 2.1 O preceptor..... | 85 |
| 3. Materiais e mediação: o papel do material didático na formação à distância. | 97 |
| 3.1 A avaliação da aprendizagem | 125 |
| 4. Um olhar sobre a formação: como nos tornamos professores de História na EaD. 132 | |
| Considerações Finais..... | 153 |
| Referências | 158 |

Introdução

Esta tese de doutoramento tem por tema a Educação a Distância em curso de graduação em Licenciatura em História no âmbito de uma instituição de ensino superior (IES) privada, localizada na cidade de Uberlândia- MG. Seu objetivo central é investigar a formação de professores de História nesta modalidade de ensino. Neste estudo, é importante lembrar que o modelo analisado de EaD da instituição ainda não estava ligado ao modelo “online” de educação. “Proporcionar educação online não é o mesmo que oferecer educação presencial ou a distância via suportes tradicionais”¹, por isso os professores devem ser formados para uma dinâmica de ensino e aprendizagem flexível e interativa em que seus participantes se conectam em rede para a expressão e a experimentação.

Acredito que para a ocasião cabe aqui falar um pouquinho sobre o início desta pesquisa. A paixão pelo ensino de história se manifestou em mim ainda, na graduação, desde o terceiro período iniciei minha aventura na sala de aula em cursinho pré-vestibular alternativo e desde então estou em sala de aula. Ainda na graduação tive a oportunidade de participar do projeto denominado Programa Institucional de Bolsas de Ensino de Graduação (PIBEG), no qual analisávamos os cursos de graduação em História e os modelos de ingresso ao ensino superior, em particular os cursos de História da UFU.

Em 2008, conheci a EaD quando fui convidada a atuar como tutora no curso de Licenciatura em História. Quando comecei neste trabalho, pouco ainda se conhecia ou se falava em EaD na cidade de Uberlândia, fato é que eu adentrei esse universo e de imediato os questionamentos e a busca por entendimento deste novo “trabalho” fizeram-se presentes na minha prática como docente e como pesquisadora², permaneci nesta instituição até 2011. Comecei a rascunhar

¹ SILVA, Marcos (org.) *Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola, 2006, p. 12.

² Acredito que a prática docente não está desvinculada da pesquisa. Todo professor é por natureza um pesquisador. A respeito, ver AZEVEDO, Crislane Barbosa de. História e investigação na escola: a experiência de formação do professor-pesquisador. *História e Ensino*, v. 2, n. 17, Londrina, Jul./dez. 2001, p. 339-359.

o meu projeto de mestrado em 2009 ainda na instituição como tutora e vi nele uma possibilidade de levar o debate da EaD para a História, já que nesta ocasião as reflexões acerca da EaD se restringiam à educação.

A possibilidade de analisar a EaD com o olhar de historiadora foi possível com a minha aprovação no Mestrado em 2009 no Programa de Pós-Graduação em História Social na UFU.

No mestrado, a reflexão foi acerca das políticas públicas que viabilizavam a EaD de um modo geral. Por outro lado, já na reta final do mestrado (2012), algo ainda me instigava acerca da EaD e estava intrinsicamente ligada com a prática da sala de aula daqueles que se formavam na EaD, qual era o papel do material didático na formação, como esse material era elaborado e por quem? Cabe ressaltar que essas questões estavam sempre ligadas à formação dos professores de História. Baseada nesses questionamentos, iniciei a pesquisa para este trabalho em 2014 com a aprovação no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia.

Embora a paixão pelo tema de algum modo me fizesse pensar que o caminho seria menos tortuoso, tudo não passou de um ledor engano. Esse trabalho foi fruto de muitas lutas internas e externas. Primeiro, por ser mulher, trabalhadora, infelizmente, a pós-graduação não é feita para trabalhadores, as condições de pesquisa, a dedicação para aqueles que precisam dividir o tempo entre o trabalho e a pesquisa não é tarefa fácil, não que seja impossível, mas é um dificultador que merece ser pontado. Durante a elaboração desta pesquisa, eu trabalhei em tempo integral (manhã e tarde) em escolas distintas: uma da rede pública e a outra da rede privada, ambas me sugavam as energias, por vezes, pensei em desistir do curso, pelo cansaço e pelo medo de não corresponder às minhas expectativas e daqueles que me cercam.

Outro dificultador da pesquisa foi, sem dúvida, buscar referências no campo da História que dialogassem com meu trabalho. Por vezes, vi-me obrigada a dialogar apenas com trabalhos da educação, por isso mais uma vez

chamo a atenção da necessidade de nós, historiadores, posicionarmos-nos, dialogarmos e refletir sobre a EaD.

Em tempos sombrios onde o desmonte das conquistas pelos trabalhadores fazem-se cada vez mais presentes, precisamos falar, lembrar e refletir sobre os direitos que estão sendo retirados de nós dia a dia. Entre esses desmontes, está em primeiro lugar o corte de recursos para a educação. A cada noticiário dos jornais ficamos cada vez mais aterrorizados com as declarações sobre a educação, o modo como a sociedade como um todo se posiciona frente às atrocidades contra a educação pública e de qualidade. Muitas são as “falas” sobre a EaD, mas pouco se sabe sobre suas consequências quando nos deparamos com a declaração de que EaD poderá ser implementada para alunos de ensino fundamental e médio, além das leis já aprovadas em que a EaD poderá fazer parte dos cursos de pós-graduação *strictu sensu*, o chamado “Mestrado Profissional”. Em consulta à página da Capes, encontramos o Mestrado Profissional em Ensino de História ofertado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) de acordo com o programa o objetivo do Mestrado Profissional é

a formação continuada de professores de História voltados para a inovação na sala de aula, ao mesmo tempo que, de forma crítica e responsável, possam refletir acerca de questões relevantes sobre diferentes usos da informação de natureza histórica presentes contemporaneamente na sociedade. Esse professor precisará responder aos desafios educacionais do Brasil contemporâneo, considerando princípios fundamentais da construção da educação histórica.³

Até bem pouco atrás, não imaginávamos um curso de licenciatura em História e agora nos deparamos com cursos de pós-graduação nesta modalidade de ensino.

É neste cenário de incertezas que proponho neste trabalho fazer uma reflexão acerca da Educação a Distância (EaD). Pensar a EaD hoje, por nós,

³ O trecho transcrito acima faz parte da apresentação do site ProfHistória, um dos instrumentos de divulgação do Mestrado Profissional em Ensino de História, liderado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. A iniciativa conta com apoio da Capes e do MEC e visa a aperfeiçoamento e a educação continuada de professores que atuam na educação básica. Para maiores informações, ver: <https://profhistoria.ufrj.br/>. Acesso em: 11/02/2019.

historiadores, é de fundamental importância, visto que esta modalidade de ensino se consolidou em instituições privadas e é cada vez maior o número de instituições públicas que aderem a modalidade EaD.⁴ Cabe ainda destacar que a maioria dos cursos ofertados na EaD são de licenciatura. Por isso, precisamos de modo urgente refletir sobre essa modalidade de ensino, pois a cada ano mais pessoas são formadas nos cursos de licenciatura em História e vão para as salas de aulas.

De acordo com Cunha, é necessário o rompimento de paradigmas para que novas reflexões e ações se consolidem, e aponta,

o aprendizado, que é um processo complexo, ocorre a partir da ação dos indivíduos sobre a realidade. Apesar de termos dificuldade em romper com paradigmas tradicionais é imprescindível a consciência de que novos paradigmas se constituem guias para a ação, pois são frutos de um processo dinâmico, produtos da interação social.⁵

Neste sentido, a EaD apresenta-se como um novo paradigma a ser investigado, refletido, visto que é uma modalidade de ensino relativamente nova e ainda pouco debatida por historiadores. Devemos nos lembrar que não só pela chegada da EaD, mas o modo de se fazer e pensar a educação mudou, hoje vivemos em uma sociedade conectada o tempo todo, sendo assim, as relações interpessoais também se modificaram, a educação dos filhos também não é mais a mesma, as pessoas podem ter acesso a inúmeras informações com um simples toque no celular.

Essa tecnologia altera o modo de ensinar e aprender, o professor passa a ser um facilitador, um mediador do conhecimento, aquele que vai promover os debates, as reflexões, aquele que vai mediar o conhecimento e incentivar o questionamento crítico e emancipador.

⁴ BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – INEP. Acesso em jan. 2019. Atualmente 106 Universidades Públicas ofertam cursos na modalidade EaD.

⁵ CUNHA, Valeska Guimarães Rezende da. **Formação de professores de História em cursos de licenciatura em História: um estudo nas IES – Uniube e Unimontes**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014, p. 20-21.

Assim, o desafio desta investigação é compreender o modo como ocorre a formação de professores de História na modalidade EaD com ênfase no uso do material didático ofertado pela instituição analisada.

Sabemos que a formação de professores ocorre nos mais variados espaços, por isso buscamos compreender de modo particular a formação do professor na EaD.

Sendo assim, alguns questionamentos nortearam nossa investigação, tais como: quais as características do Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em História? As concepções do Projeto Político Pedagógico estão de acordo com as Diretrizes Curriculares dos cursos de História? O curso analisado segue os Referenciais de Qualidade da EaD? De que maneira o material didático é elaborado? Ele contribui para a formação que valorize a crítica, a construção emancipadora do conhecimento?

Entendemos que a justificativa para esta pesquisa contempla objetivos tanto acadêmicos quanto pessoais, porque do trabalho como tutora surgiu o interesse em adentrar neste universo e desvendar seus segredos a fim de possibilitar um melhor entendimento do funcionamento da EaD e acadêmico porque reside em mim, desde a graduação, uma preocupação em relação à formação dos professores de História e, neste contexto, minha preocupação só cresceu e as indagações também.

A tese está estruturada em 4 (quatro) capítulos e as considerações finais. Assim, o primeiro capítulo intitulado: “Breve histórico das políticas públicas para EaD e sua interface com a criação da EaD na instituição analisada” apresentamos a análise da legislação que rege a EaD no Brasil e como essa legislação interfere diretamente na criação dos cursos EaD na instituição analisada.

No segundo capítulo intitulado: “O Curso de História entre limites e possibilidades: uma formação”, analisamos a estrutura do Curso de Licenciatura em História em consonância com o Projeto Político Pedagógico da mesma e como este se organiza a partir das normativas que regem a organização estrutural dos cursos de graduação. Como ferramenta para esta

análise, usamos as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em História.

No capítulo 3: “Materiais e mediação: o papel do material didático na formação a distância”, a análise do material didático produzido pela instituição para a formação dos alunos será amplamente problematizada, buscando compreender o percurso tomado no processo de formação dos docentes, as posições didático-pedagógicas, as representações e apropriações do material. Para além, da análise do material, lançar um olhar sobre aquele que escreve esse material. Quem são? Quais os percursos historiográficos seguem? Quais os objetivos? Existe um limite para escrever esse material? Exigências da instituição? Essas são algumas das inquietações do capítulo 3.

O capítulo 4: “Um olhar sobre a formação: como nos tornamos professores de História na EaD” engloba a análise da formação dos professores de História na modalidade EaD, o objetivo é, a partir dos relatos dos egressos do curso, perceber como este oferece as ferramentas para a formação do professor, quais as maiores dificuldades enfrentadas pelos alunos ao longo do curso.

1. Breve histórico das políticas públicas para EaD e sua interface com a criação da EaD na instituição analisada.

A EaD, no Brasil, apresentou-se como uma medida paliativa para sanar a falta de vagas no ensino superior e para formar professores que lecionavam sem graduação.⁶ Associada a esta necessidade, no início do século XX, mudanças

⁶ A LDB de 1996 expressa um desejo de mudança na educação do Brasil, isto porque nos anos que antecederam a lei o país viveu um período de retrocessos em todos os campos e na educação não foi diferente. A LDB apresentou um projeto importante para a formação de professores, pois o Brasil ainda contava com uma parcela significativa de professores que lecionavam sem curso superior. Neste sentido, a LDB trouxe no Art. 62 que para atuar na Educação Básica a formação mínima exigida era a graduação nas licenciaturas para Ensino Fundamental II e Ensino Médio e para a Educação Infantil e Fundamental I graduação em Pedagogia.

políticas, sociais e tecnológicas estavam presentes na educação. Ao nos referirmos a transformações tecnológicas, destacamos o uso das TIC's no processo de ensino-aprendizagem, mas cabe aqui trazer uma reflexão acerca do que entendemos sobre tecnologia. Tecnologia deve ser entendido como tudo aquilo de certo modo facilita a vida do homem.

No entanto, a EaD não se apresenta como uma modalidade de ensino nova, visto que ainda no século XIX algumas instituições já ofertavam cursos a distância, estes cursos oferecidos por instituições privadas onde o método de ensino era via correios. De acordo com Barros (2003), a EaD remonta do século XVIII nos Estados Unidos (Boston) em 1728, onde um curso era ofertado por correspondência, um curso de Taquigrafia. Porém, os primeiros cursos EaD que temos notícia foram desenvolvidos na Europa e nos Estados Unidos. Segundo Litwin, no final do século XIX, foram criados nos Estados Unidos vários cursos por correspondência para capacitar em inúmeros ofícios. Ainda segundo Litwin, os cursos tinham a função de capacitar pessoas para funções de “escasso valor acadêmico”.⁷

Para Lopes (2007), as experiências na EaD no século XIX foram mais intensas na Europa do que nos Estados Unidos, países como Suécia, Reino Unido, Alemanha, Espanha, Noruega, França ofereciam cursos por correspondência. Mas foi, no século XX, que a EaD tomou forma e consolidou-se enquanto uma modalidade de ensino.

Isso se deve ao fato, principalmente, da criação da primeira Universidade Aberta, na Inglaterra, a Open University⁸. A Open University é referência ao buscarmos informações sobre a EaD, pois ela se apresenta como a primeira a ofertar cursos com uma dinâmica um tanto quanto complexa nas palavras de Litwin (2001), nesta complexidade expressa por Litwin está a proposta de

⁷ Esse campo de valores e ideias perdura ainda em nossos dias. Não por acaso, a EaD é compreendida pela comunidade acadêmica e a população em geral como uma modalidade menor, menos importante em relação aos estudos desenvolvidos presencialmente. Ver LITWIN, Edith. **Educação à distância: temas para o debate de nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

⁸ A Open University foi criada em 1968 especificamente para ofertar cursos na modalidade a distância. Cabe ressaltar que Open University oferta cursos em todos os níveis educacionais desde a educação básica até a pós-graduação, mestrado e doutorado.

ensino por meio de materiais impressos, o uso da televisão em períodos de recesso dos cursos convencionais. A autora ainda faz uma ressalva em que todos os cursos eram de qualidade, ou seja, a ideia era fazer com que a EaD se tornasse uma alternativa plausível para o ingresso a academia.

A consolidação da EaD na Europa e nos Estados Unidos a partir de meados do século XX nos faz problematizar o contexto histórico em que esse crescimento da EaD ocorre. O pós-guerra criou a necessidade de qualificar mão de obra para o trabalho, associado a uma crescente industrialização. É neste contexto que a EaD aparece como uma maneira de formar trabalhadores qualificados para o mercado de trabalho que soubessem minimamente ligar e desligar as máquinas.

Para tanto, a utilização de tecnologias sempre estiveram presentes no modo como a EaD se desenvolveu, seja por meio de correspondências via correios ou com a utilização de rádios. O meio radiofônico foi bastante usado pela EaD nos seus primórdios, esse importante aparelho de comunicação possibilitava atingir um maior número de pessoas até mesmo aquelas inseridas no meio rural.

No Brasil, a EaD aparece como uma alternativa de qualificação em meio ao processo de industrialização, iniciado nas décadas de 1930 -1940 com o governo de Getúlio Vargas que investia claramente em uma política nacionalista de industrialização e necessitava de mão de obra qualificada. E o rádio aparece, mais uma vez, como um grande contribuinte do desenvolvimento da EaD.

Conforme citamos acima, foi no período Vargas mais especificamente no Estado Novo que surge no cenário a radiodifusão educativa cujo objetivo era qualificar mão de obra para o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, criar uma identidade nacional de modo que esta identidade estivesse intrinsecamente ligada ao discurso de progresso e modernidade. No trabalho do historiador Newton Dângelo, intitulado: "Escolas sem professores: o rádio educativo de 1920/40", o autor apresenta um debate importante para compreendermos o

papel da educação no espaço como o rádio, segundo Newton,⁹ a educação se tornava espaço privilegiado para a reprodução e assimilação do trabalho organizado em bases científicas, carregado de valores morais e tecnicamente produtivo, é neste espaço que o saber passa a ser reorganizado para um saber meramente profissional, a educação profissionalizante que extrapolavam os muros das escolas. Era necessário fazer com que essa educação profissionalizante atingisse um maior número de trabalhadores, para isso o investimento em programas educativos nas ondas do rádio ganhou visibilidade e investimentos por parte do governo e a defesa de alguns intelectuais e educadores.

Nas décadas de 1960/70, o Instituto Universal Brasileiro oferecia cursos a distância, cursos profissionalizantes como corte e costura, mestre de obras e eletrônica de rádio e TV, obtendo sucesso com a oferta desses cursos. Atualmente, o Instituto Universal Brasileiro, além dos cursos profissionalizantes, oferece também cursos técnicos em transações imobiliárias, gestão comercial e secretário(a) escolar e ainda supletivo do ensino fundamental e médio. Essa é apenas uma das características que envolvem a educação a distância. Desde o seu surgimento, a utilização das tecnologias faz parte deste processo, seja por meio da utilização de livros, manuais, cartilhas, rádio, televisão e, agora, por intermédio da internet, a modalidade EaD vem crescendo não só no Brasil, mas também no mundo todo.

Cabe ainda destacar que, neste período, houve um grande incentivo por parte do governo federal para a introdução dos cursos técnicos através da Lei 5.692/71, que se apresenta como uma profissionalização compulsória, uma relação entre escola e emprego, a racionalização do ensino. O objetivo desta lei era formar para o mercado de trabalho, visto que o mercado de trabalho carecia de mão de obra especializada, qualificada para trabalhar nas indústrias, essa relação pode ser entendida como uma forma das elites se manterem como única

⁹ DÂNGELO, Newton. **Escolas sem professores**: o rádio educativo nas décadas de 1920/40. Dissertação (Mestrado em História), PUC-SP, São Paulo, 1994, p. 11.

classe capaz de adentrar ao ensino superior enquanto as demais classes se especializassem para o mercado de trabalho.

O crescente desenvolvimento das tecnologias de informação, bem como o seu acesso facilitado e a busca constante por formação e informação, possibilitou a expansão dos cursos EaD por todo território nacional. Tal crescimento estabelece a necessidade de novas pesquisas a respeito dos valores e das práticas educativas que se dão nesse novo ambiente de aprendizado e qual a representação que a educação a distância tem no cenário brasileiro.

Para se ter uma ideia desse crescimento dos cursos EaD, em 2004, o Brasil possuía 59.611 alunos matriculados em instituições autorizadas pelo sistema de ensino a ministrar EaD no país. Em 2010, esse número chegou a 930.179¹⁰. Quanto ao número de instituições, o ano de 2004 registrava 45 instituições autorizadas, crescendo para 205 em 2011. Em 2017, dado do último censo o número de matrículas foi de 2.956.045. Em recente entrevista, após a atualização da regulamentação e oferta de cursos EaD através do Decreto nº 9057, de 25 de maio de 2017, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, melhorar a qualidade da atuação regulatória do MEC na área, aperfeiçoando procedimentos, desburocratizando fluxos e reduzindo o tempo de análise e o estoque de processos, estima-se que, em 2026, do total de 9,2 milhões de estudantes que estarão matriculados em instituições privadas naquele ano, 51% deles estarão inscritos em cursos EaD.

Dado esse crescimento e de tamanha divulgação dos cursos em EaD, é necessário nos lembrarmos que essa modalidade de ensino possui suas especificidades, mas mesmo dentro dessas especificidades ainda estamos falando de educação e o objetivo maior da educação é possibilitar, ao sujeito a capacidade de desenvolver, de produzir conhecimento, cabendo ao professor o papel de mediador dessa construção do conhecimento, fazendo com que o indivíduo tenha autonomia e possa a partir daí ser um sujeito crítico e criativo,

¹⁰BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **INEP** - Censo da Educação superior (2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016). Acesso em 02 de jun. 2018.

refletir sobre as práticas sociais. Assim, pensar em educação a distância é pensar simplesmente em educação.

A EaD é uma realidade mundial, cabe refletir sobre como as políticas neoliberais influenciam nas políticas públicas educacionais. Para tanto, é imprescindível refletirmos acerca do papel do Estado na relação com as instituições de ensino superior, por meio dos currículos, da legislação, dos investimentos em determinados setores educacionais.

Na ótica neoliberal, a escola é vista como um local de produção de mão de obra para o mercado de trabalho, nesse contexto não existe interesse do poder público em gerir um ensino que se preocupe com a formação crítica e a construção do conhecimento de forma sólida, não existe uma formação voltada para o crescimento intelectual, mas preferencialmente mercadológica. Sendo assim, através de programas, o Estado garante ao mercado mão de obra semiqualficada, com certo conhecimento técnico e especializado, contribuindo para o enfraquecimento das discussões acerca do papel da educação na sociedade.

Nas últimas décadas, os ambientes de trabalho, estudo e lazer vêm incorporando as novas tecnologias de informação e comunicação. Na verdade, as tecnologias de informação e comunicação foram forças transformadoras da comunidade humana ao longo de toda a sua história.

As tecnologias de informação e comunicação atingiram um alto grau de concentração e poder, capaz de alterar a qualidade de todos os ambientes humanos e até de transcendê-los. Um computador é muito mais que uma máquina de escrever, um arquivo, um telefone ou uma televisão. É o modo como apreendemos o novo, assimilando-o ao que já conhecemos, tentando conformá-lo ao que já nos é familiar para apenas aos poucos percebermos e criarmos, especialmente criarmos, novas dimensões que transcendam as conhecidas. Essa transformação no ambiente humano, imerso em tecnologias de informação e comunicação, é voltada para o conhecimento, e são possíveis novas representações e significados, que expandam as fronteiras do cognoscível.

A EaD abre um leque de novas possibilidades de adquirir conhecimento, conforme abordamos acima, ela se apresenta das mais variadas formas seja através de material impresso, via rádio e na atualidade com o uso das tecnologias. De acordo com Moran, existe uma transformação no processo de ensino-aprendizagem no qual esse espaço e tempo são mais flexíveis e a EaD promove essas mudanças. Corroboramos com a ideia de que a obtenção do conhecimento pode ocorrer, nos mais variados tempos e espaços, mas entendemos que é necessário um cuidado especial para que o processo possa se desenrolar da melhor maneira, possibilitando àqueles que estão envolvidos a busca do conhecimento.

Ainda nos chama a atenção o papel do professor nesse contexto, pois ao pensarmos na EaD de acordo com o que está posto, o professor não perde seu papel, sua função no processo de ensino-aprendizagem, sua participação neste processo vai se modificar, transformar, nas palavras de Moran,

o professor continuará dando aula, e enriquecerá esse processo com as possibilidades que as tecnologias interativas proporcionam: para receber e responder mensagens dos alunos, criar listas de discussão e alimentar continuamente os debates e pesquisas com textos, páginas da internet, até mesmo fora do horário específico da aula. Há uma possibilidade cada vez mais acentuada de estarmos todos presentes em muitos tempos e espaços diferentes. Assim, tanto professores quanto alunos estarão motivados, entendendo “aula” como pesquisa e intercâmbio. Nesse processo, o papel do professor vem sendo redimensionado e cada vez mais ele se torna um supervisor, um animador, um incentivador dos alunos na instigante aventura do conhecimento.¹¹

É nesse contexto que a EaD cresce no Brasil e tem sido considerada por muitos como uma verdadeira revolução para minimizar os problemas educacionais no país. A EaD é vista de forma distorcida, pois de certo modo tem sido divulgada como um ensino de fácil acesso para aqueles que não tiveram oportunidade de ingressarem no ensino tradicional, além de receber investimentos pesados por parte do governo, pois é considerada como um

¹¹ MORAN. José Manuel. **O que é educação a distância?** Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em: 04 marc. 2018.

investimento barato, atingindo um número maior de pessoas e possibilita a criação de estatísticas de nível educacional para órgãos nacionais e internacionais.

No Brasil, em 2006, que a participação de instituições públicas no modelo educacional da EaD vai se fortalecer com a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), até então as instituições privadas dominavam esta modalidade educacional. Porém, bem antes desse período em 1996, com a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no artigo 80, já se pensava em um modelo de Educação a Distância, no entanto um ensino mais voltado para o aperfeiçoamento e sem muitas diretrizes para serem seguidas pelas instituições que se interessassem em ofertar cursos a distância.

Ademais, destacamos neste processo o papel da UNESCO que busca a partir de um documento – “Declaração Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”, cujo objetivo é estabelecer metas para a educação na América Latina e no Caribe, destacando e priorizando a formação de professores do ensino básico. Assim, ressaltamos que a EaD no Brasil surge com esse objetivo principal de formar professores, seja em cursos de graduação, de formação continuada dentre outros; e o papel da UNESCO é fundamental para entendermos como são organizadas as políticas e as técnicas no que diz respeito à formação de professores, pois o papel da UNESCO frente a esse processo não é aleatório, trata-se de um amplo projeto político e econômico, em evento recente da UNESCO, o Fórum Mundial de Educação realizado em 2015 em Incheon, Coreia do Sul, a proposta é “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”¹².

Chama-nos a atenção no documento na seção: “Rumo 2030: uma nova visão para a educação”, o item 10 assim expresso:

¹² Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação, educação de educação de educação de longo prazo da vida para todos. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em 09/02/2019.

Comprometemo-nos a promover, com qualidade, oportunidades de educação ao longo da vida para todos, em todos os contextos e em todos os níveis de educação. Isso inclui acesso equitativo e mais amplo para educação e formação técnica e profissional de qualidade, bem como ao ensino superior e à pesquisa, com a devida atenção à garantia de qualidade. Além disso, é importante que se ofereçam percursos de aprendizagem flexíveis e também o reconhecimento, a validação e a certificação do conhecimento, das habilidades e das competências adquiridas por meio tanto da educação formal quanto da educação informal. Comprometemo-nos, ainda, a garantir que todos os jovens e adultos especialmente meninas e mulheres, alcancem níveis de proficiência em habilidades básicas em alfabetização e matemática, que sejam relevantes e reconhecidos, adquiram habilidades para a vida e tenham oportunidades de aprendizagem, educação e formação na vida adulta. Também nos empenhamos com o fortalecimento da ciência e tecnologia e da inovação. Tecnologias de informação e comunicação (TIC) devem ser aproveitadas para os sistemas de educação, uma disseminação do conhecimento, o acesso à informação, aprendizagem de qualidade e eficaz e a prestação mais eficiente de serviços.¹³

Neste trecho, observamos a preocupação em se organizar uma educação voltada para a formação para o mercado de trabalho, não se fala explicitamente no uso da EaD, porém, ao destacar o aproveitamento das Tecnologias no sistema educacional, não há como fugir da EaD.

Ao longo do documento, são traçadas metas a serem atingidas até 2030, metas estas relacionadas a atingir um maior número de pessoas para o ensino, são apontadas também estratégias, o volume de matrículas e do percentual do PIB que deverá ser investido nestes projetos. Apesar de o documento apresentar algumas estratégias importantes de educação para todos, não há a participação de professores, pesquisadores que se debruçam sobre o processo de ensino-aprendizagem, mais uma vez os atores centrais desta trama ficam de fora, acreditamos que a participação daqueles que estão inseridos no contexto da sala de aula contribuiria de forma significativa para soluções mais eficazes no contexto geral da educação.

Assim, em um documento da UNESCO juntamente com o Banco Mundial, eles justificam a importância das novas tecnologias de informação no

¹³ *Idem.*

processo de ensino-aprendizagem, destacando que estamos em um período de pleno crescimento das tecnologias e a sociedade é a do conhecimento, assim, os trabalhadores devem ser flexíveis, segundo Malchen no artigo intitulado “A regulamentação da Educação a Distância no Brasil e a propagação de um novo modelo de formação docente”,

exige trabalhadores flexíveis, com novas habilidades, com novos tipos de conhecimento e que estejam preparados para se atualizar constantemente, (...) em condições para servir ao mundo do trabalho e acompanhar a dinamicidade das produções tecnológicas¹⁴

Nesse mecanismo, percebemos mais uma vez que o processo educacional mesmo concentrado na formação docente prima por uma educação voltada para o mercado de trabalho, preocupando-se em fornecer mão-de-obra, em curto prazo, deixando de lado mais uma vez a formação intelectual e o papel do professor na sociedade. Assim, a EaD é vista como um caminho para atingir metas a serem alcançadas no que tange às exigências dos organismos internacionais. Nesse sentido, cabe ressaltar que as políticas públicas voltadas para o ensino deixam de lado o seu papel de promover um ensino de qualidade e está mais preocupada em atender as expectativas internacionais, visto que, a partir daí, os governos conseguem melhores e maiores investimentos no plano econômico. Se entendemos a educação como um caminho para o crescimento da sociedade,

as intervenções desses organismos internacionais são vistas por inúmeros intelectuais como suspeitas, ideológicas e interesseiras: prevalece na atuação desses organismos nas políticas educacionais um aligeiramento da formação; a centralidade do processo de formação é conferida ao aparato tecnológico e não ao projeto pedagógico e nem as condições objetivas de ensino-aprendizagem; a finalidade da inserção

¹⁴ MALACHEN, J. A regulamentação da Educação a Distância no Brasil e a propagação de um novo modelo de formação docente. In: *Educere et educere*, Cascavel, v. 3, n. 6, jul./dez. 2008, p. 09.

educacional é a preparação de mão de obra qualificada para o mercado e não a formação integral do indivíduo.¹⁵

Tais considerações podem ser claramente percebidas neste processo quando nos deparamos com o desenvolvimento do Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pelo governo federal em 2010, que apresenta diretrizes e metas para serem atingidas até o ano de 2020 e traz medidas de institucionalização da EaD, contando com o apoio e investimentos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes - a partir de 2007 que, por meio de uma secretaria - Secretaria de Ensino Superior - tem por objetivo observar todo o processo que envolve a Educação a Distância, desde material didático, metodologia, o papel do professor e do tutor nesse contexto. Através da UAB (Universidade Aberta do Brasil), a Capes ou Nova Capes desenvolve um papel importante para compreendermos a atual situação da EaD no Brasil. Mas, ao mesmo tempo, instiga-nos a questionar quais são os verdadeiros interesses em questão. Ressaltamos essa questão, pois, a partir da participação da CAPES neste processo, pesquisas mostram que o investimento em EaD se intensificou e o que nos chama a atenção são os números de vagas ofertados por instituições públicas nessa modalidade de ensino, o número de alunos matriculados em junho de 2010 apenas em instituições públicas era de 170.602 alunos.

Nesse sentido, o grande número de alunos matriculados em cursos de educação a distância na UAB, levando em consideração que a UAB tem como prioridade ofertar cursos de formação de professores nos chama a problematizar sobre o papel de organizações envolvidas nesse processo, visto que a EaD é, muitas vezes, vista como a salvação para todos os problemas educacionais do país. Porém, é necessário descortinar o que está nas entrelinhas desse processo.

Conforme mencionado anteriormente, estamos falando de uma sociedade moderna, onde a globalização está presente, uma sociedade que tem

¹⁵ PUCCL, Bruno. **Educação a Distância (EAD) virtual e formação de professores no Brasil: considerações sobre as políticas educacionais a partir de 1996.** Piracicaba: UNIMEP, 2010, p. 05.

uma política neoliberal, que é aplicada com selvageria nos países periféricos, que, de certo modo, são obrigados a seguir as receitas dos organismos internacionais porque, caso contrário, perdem os investimentos que a eles são destinados.

Deve-se, no entanto, observar as relações existentes entre essa chamada universalização e democratização do ensino com os investimentos realizados na EaD que, como mencionado antes, muitas vezes, tem uma visão distorcida, é colocada como uma das principais formas de aniquilar as desigualdades existentes na educação no país, bem como suprir a falta de profissionais da educação. Mas, conforme nos lembra Belloni,

a expansão de iniciativas mercadológicas de larga escala, colocando nos mercados periféricos, a exemplo do que ocorre há muito no campo da comunicação, produtos educacionais de baixa qualidade a preços nem tão baixos. É aí que se abre o mercado da educação a distância, no qual o uso intensivo das TIC se combina com as técnicas de gestão e marketing, gerando formas inéditas de ensino que podem até resultar, às vezes e com sorte, em efetiva aprendizagem.¹⁶

Assim, a EaD é uma realidade que veio para ficar e não justifica simplesmente aceitar essa nova perspectiva educacional sem refletir e problematizar sobre a qualidade de ensino que ela oferece, bem como compreender os motivos e os interesses que cercam os investimentos na EaD, além disso, observar o papel dos órgãos internacionais nesse processo, já que eles de certo modo influenciam positiva ou negativamente no desenvolvimento de projetos educacionais no país. Cabe ainda destacar que o projeto de EaD vigente no país tem por meta central promover a qualificação de professores, daí a importância de se debater como está se pautando essa formação, pois os professores formados nesta modalidade de ensino irão trabalhar nos mais variados lugares do país, serão os propagadores do conhecimento. Dessa forma, uma educação de qualidade que tem por objetivo promover a construção do conhecimento, de acordo com Pucci,

¹⁶BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a Educação a Distância no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, n. 78, abr./2002, p. 121.

é preciso, pois, em um projeto pedagógico de EaD de qualidade ter em mente que os aparatos tecnológicos utilizados para seu desenvolvimento não foram criados como instrumentos de emancipação pessoal e social; pelo contrário, foram gerados em contextos fora da educação e a serviço da dominação e da mais-valia; e quando ingressam as salas de academia levam consigo, iminentemente, suas “virtudes” próprias: a velocidade, a funcionalidade, a precisão, o amontoado de dados e informações, o direcionamento heterônomo, enfim, sua racionalidade instrumental e ideológica.¹⁷

Esse discurso de democratização do ensino, de acesso à educação ilimitado, pode e deve ser pensado a partir da representação política que esse discurso está inserido. Se considerarmos os documentos legais que trazem as diretrizes que permeiam a EaD, está explícito que essa modalidade de ensino vem com o objetivo de democratizar o ensino e solucionar os problemas relacionados à educação no país, mas devemos ficar atentos aos discursos, entendendo que em todo processo existe um jogo de poderes que em grande parte não está explicitamente fácil de ser verificado.

Nesse sentido, o trabalho do autor Pierre Bourdieu, em sua obra intitulada “O Poder Simbólico”, chama-nos a refletir sobre o conceito de poder simbólico, destacando que esse poder está em toda parte, está disseminado, mas nem sempre visível. O poder simbólico não se apresenta como algo coercitivo, mas está introjetado é visto como algo natural. Os sistemas simbólicos são utilizados como instrumentos para a dominação de um grupo em detrimento de outro, as disputas no campo simbólico são efetivas. Assim, segundo Bourdieu, “o poder simbólico é um poder que aquele que lhe está sujeito dá àquele que o exerce, um crédito com que ele credita, uma fides, uma auctoritas que lhe confia pondo nele sua confiança.”¹⁸

Neste quadro, é preciso refletir em cima dos discursos, da legislação acerca do ensino a distância, pois conforme afirma Bourdieu existe um tensionamento, existe uma disputa, um poder simbólico que faz parte deste processo, pois se buscarmos historicamente a situação educacional do país,

¹⁷ PUCCI, Bruno, *op. cit.*, p.14.

¹⁸ BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1983, p. 188.

desde períodos remotos até a atualidade é fácil notar o caos da educação brasileira. O discurso voltado para a EaD vem com objetivo de romper com essa ideia de educação defasada, pobre, além de acessível a todos aqueles que não tiveram oportunidades de estudar no ensino dito tradicional, ademais está carregado de receitas prontas vindas de órgãos internacionais, modelos de educação prontos como uma receita.

em política dizer é fazer, quer dizer, fazer crer que pode fazer o que se diz e, em particular, dar a conhecer e fazer reconhecer os princípios de divisão do mundo social, as palavras de ordem que produzem a sua própria verificação ao produzirem grupos e, deste modo uma ordem social.¹⁹

Assim, ao pensarmos nos discursos, na legislação que envolve a Educação a Distância, podemos considerar que existe um movimento no sentido de que o dizer (discurso) é fazer (promover uma educação de qualidade que amenize e acabe com a defasagem da educação no país), pois a retórica utilizada tem por objetivo convencer o cidadão de que a EaD é a salvação da lavoura.

Ainda de acordo com os estudos de Bordieu, podemos nos referir a uma espécie de jogo que faz parte do poder simbólico. O jogo duplo, como afirma Bordieu, representa uma forma de conservar ou transformar a realidade social. No que tange às políticas públicas voltadas para a Educação a Distância, o jogo duplo contribui para legitimar essa modalidade de ensino, pois através desse jogo duplo que os governantes, os partidos, as organizações conseguem garantir a mobilização e a adesão da sociedade para os seus projetos.

Sob o impacto da globalização, está inserida a modalidade EaD, cujo objetivo é romper as barreiras impostas à educação. Para compreender esse processo educacional, é interessante observarmos a condição do indivíduo perante essa sociedade moderna, compreender as dimensões do político e as representações desse indivíduo na sociedade.

O trabalho de Claudine Haroche nos ajuda a pensar a participação do indivíduo neste processo da EaD, o modo como esse se organiza, relaciona-se

¹⁹ *Idem, ibidem*, p. 185 e 186.

com essa realidade em que ele está inserido. Ademais, a autora nos chama atenção para o desengajamento, o desinteresse das pessoas nas sociedades contemporâneas, segundo ela esse “descompromisso é resultante das sensações contínuas exercidas sobre o eu – influencia, de maneira profunda e insidiosa, as relações entre sensação, percepção, consciência, reflexão e sentimentos, levando ao esmaecimento das fronteiras entre objetos materiais reais e imagens virtuais.” É nesse sentido, que devemos refletir sobre a participação dos indivíduos, que estão envolvidos na EaD; devendo ser levado em consideração, a maneira como são envolvidos nas problematizações e os reflexos dessa modalidade na educação.

A referida autora faz menção ao que tange a estabilidade, nas sociedades contemporâneas. Essa noção de estabilidade de especialização no trabalho agora abre caminho para a flexibilidade, o indivíduo inserido no mercado deve ser flexível e apto para se adaptar às mudanças que a ele for designado. Nesse movimento, o modelo de EaD segue esse discurso de flexibilidade, mas que é muitas vezes confundido por aqueles que estão no processo como um caminho fácil, sem as devidas obrigações que um curso de graduação deve seguir. Para compreendermos esse movimento recorreremos a proposta de Claudine, que, em síntese afirma que,

o movimento contínuo entrava a possibilidade de reflexão, a eventualidade de uma hesitação, a possibilidade de distanciamento, processo de elaboração das percepções baseados nas sensações. Dessa forma, a personalidade hipermoderna se caracterizaria pela ausência de engajamento, com a qual o indivíduo está ligado, porém distante.²⁰

Concordamos com a autora. Citamos isso, pois, observamos no decorrer da pesquisa que grande parte dos indivíduos os quais fazem parte do processo da EaD, não participam de forma engajada do mesmo, simplesmente aderem ao modelo, sem saber exatamente em que ele consiste, quais suas implicações, quais as mudanças devem ocorrer nesta modalidade.

²⁰ HAROCHE, Claudine. **A condição sensível**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2008, p 128.

Observamos, deste modo, que os indivíduos seguem uma tendência global que é o da certificação, porém como uma característica diferente, segundo eles a flexibilidade de tempo da EaD é um atrativo importante.

Assim, identificamos que a EaD está de certo modo inserida em uma noção mercadológica, em que os sujeitos com o objetivo de se inserirem no mercado de trabalho de forma mais rápida se submetem à necessidade de consumo e, mais uma vez, a educação passa a ser vista com uma mercadoria.

Haroche apresenta algumas questões que nos faz compreender de certo modo como a EaD passa a abranger um movimento com uma visão distorcida em que tudo é possível, tudo é permissível, pois a educação passa a ser vista como um produto e pode ser adquirida através dos recursos financeiros de cada um. Neste sentido, reforçados principalmente pelo discurso da falta de tempo, os indivíduos inseridos neste processo se vêm mergulhados em inúmeras informações e reduzem o exercício da consciência *por exigências de produtividade intensa, tornando ainda mais intensas a descontinuidade, a fragmentação e, em consequência, a superficialidade e a falta de discernimento.*²¹

É fato que a Educação a Distância há quase duas décadas vem permeando as reflexões e a abrangência para o processo de ensino-aprendizagem. A sua popularização na grande mídia, o investimento do poder público e da iniciativa privada nos convidam para uma problematização acerca da instituição da EaD. Para tanto, uma revisão na legislação vigente no âmbito da EaD no Brasil nos permitirá maior entendimento do processo de implantação da EaD na instituição de ensino superior analisada, bem como as novas práticas pedagógicas que envolvem esta modalidade de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 apresentou um propósito de regulamentar e organizar o sistema educacional no país. Entre tantas demandas, existia uma preocupação com a formação dos professores. Essa inquietude com a formação dos professores se explica, pois havia milhares de docentes que atuavam em sala de aula, mas que ainda não eram graduados.

²¹ *Idem, ibidem*, p. 198.

Nesse sentido, a LDB de 1996 mostrou-se flexível no que tange ao acesso à educação pelo exposto no Título III, intitulado: “direito à educação e o dever de educar” (Arts 5º. 5ºss), em que se ressalta:

§5º Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.²²

Essas “formas alternativas” podem ser entendidas como uma introdução da EaD no processo de ensino-aprendizagem. Porém, ao ser instituída, a LDB não apresentou diretrizes que regulamentassem a EaD no Brasil. Apenas alguns aspectos relativos à implementação da modalidade de ensino são apresentados na LDB de 96 que, de certo modo, representava uma combinação de omissão e construção de implementação de programas de ensino a distância, assim exposto no Artigo 80: “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”.²³

Sem muitos detalhes, alguns aspectos de ordem geral são estabelecidos no Artigo 80, assim dispostos nos parágrafos:

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

²² Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei 9.394/1996. **Diário Oficial da União**, n. 248, de 23dez1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 marc. 2018..

²³ *Idem*.

- II- concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;
- III-reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (LEI 9394/96)

Percebe-se que a legislação pouco avançou quando o assunto é EaD. A lei apresenta alguns caminhos para o credenciamento das instituições que desejavam ofertar cursos a distância, destaca a importância da intervenção da União neste processo, mas não existe um interesse efetivo quando o assunto se refere à formação de professores para atuarem nesta modalidade de ensino, bem como a produção do material didático e as tecnologias usadas no processo de ensino-aprendizagem, entre outros aspectos relevantes da EaD.

Alguns apontamentos referentes à legislação da EaD foram levantados pelo professor Pedro Demo em sua obra: “A nova LDB: Ranços e Avanços”, publicada em 1997. Nela, o professor aponta as fragilidades e lacunas na lei. Entre elas, enfatiza a combinação educação e tecnologia. Cabe observar que a legislação vincula como tecnologia apenas o uso da televisão e do rádio por meio de programas educativos em meio a um momento em que o uso de computadores, já se fazia presente na EaD de âmbito mundial.²⁴

Ainda de acordo com a análise do professor Pedro Demo, “apenas ver televisão, por mais atraentes que sejam os programas, não garante a aprendizagem, porque esta passa, em primeiríssimo lugar, pelo esforço reconstrutivo dos alunos.”²⁵ Para o professor o simples fato do uso da tecnologia não educa e a falta de indicação, de direcionamento nesse campo apresenta-se como problemas comprometedores da EaD.

Sendo assim, entendemos que essa introdução da EaD na legislação não passou por uma reflexão de suas possíveis consequências, apenas foram

²⁴ O uso das mídias no processo de ensino-aprendizagem é uma característica importante da EaD, porém, a LDB de 1996 de alguma maneira já nasce defasada quando o assunto é o uso das tecnologias, pois se levamos em consideração que a lei enfatiza o uso de mídias como TV e Rádio em um momento em que o uso de computadores, CD-rons e até mesmo a introdução da internet como principal ferramenta para o processo educacional a distância já se faz presente aqui a lei para a EaD se colocou de forma um tanto quanto descompassada da dinâmica mundial frente ao uso de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

²⁵ DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. Campinas: Papyrus, 1997, p. 86.

lançadas as bases, sem o cuidado em torno da aprendizagem. Nessa perspectiva, afirma o professor Pedro Demo,

Quanto à educação a distância, cabe dizer que a preocupação é de ordem tendencialmente formalista, não manifestando propriamente cuidado em torno da aprendizagem como tal. Essa lacuna poderá eclodir no aproveitamento tendencialmente apenas comercial, à sombra das banalizações mais sonsas, como a expectativa de que se poderia chegar a diplomas sem muito esforço.²⁶

As ponderações apresentadas pelo professor Pedro Demo são importantes, pois apontavam para uma perspectiva em que a EaD poderia se tornar um caminho muito fácil para se conquistar o diploma de ensino superior sem muitos esforços, além de favorecer as IES privadas na oferta dos cursos nesta modalidade de ensino. Atrevo-me aqui a dizer que o professor Pedro Demo, de alguma forma, previu os caminhos que a EaD percorreria, pois conforme já mencionado no início deste trabalho, a EaD tornou-se concorrente da educação presencial, ao mesmo tempo a EaD passa a ser vista como uma oportunidade para aqueles que não conseguiram ingressar no ensino “regular”.

A partir de 1998, algumas modificações foram incorporadas à legislação que fomentava a EaD. Partes dessas modificações foram alimentadas por desdobramentos com a legislação de 1996 que, pedagogicamente, apresentava problemas e não atendia às necessidades de alguns setores empresariais dispostos a investir nesta modalidade de ensino. Assim, foram incorporados à legislação dois Decretos: o nº2494 e o nº2561²⁷. Com esses Decretos, a EaD, no Brasil, passa a ter uma definição mais precisa. Corroborando com o nosso argumento, destacamos o Art. 1 do Decreto nº 2494, o qual estabelece que

educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou

²⁶ *Idem*, p. 89.

²⁷ BRASIL. **Decreto n. 2.561, de 27 de abril de 1998**. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf> Acesso em 29 mar. 2018.

combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.²⁸

As modificações apresentadas por esse artigo impactaram na organização das iniciativas implementadas, ou a serem implementadas, e revelaram a crescente preocupação em se definir o que se entendia por EaD. Existe, no artigo citado, uma necessidade de definição do conceito, ausente nas diretrizes de 1996. Porém, a definição de EaD não abrange o que esta modalidade de ensino tem de diferencial. Para confrontar com a definição estabelecida pelo decreto recorreremos à definição de EaD, proposta por Edith Litwin, que, em síntese, defende que se trata de

uma modalidade de ensino com características específicas, isto é, uma maneira particular de criar um espaço para gerar, promover e implementar situações em que os alunos aprendam. O traço distintivo da modalidade consiste na mediação das relações entre docentes e alunos. Isso significa, de modo essencial, substituir a proposta de assistência regular à aula por uma nova proposta, na qual os docentes ensinam e os alunos aprendem mediante situações não-convencionais, ou seja, em espaços e tempos que não compartilham [...] as múltiplas possibilidades oferecidas pela educação a distância estão diretamente relacionadas à flexibilidade que caracteriza todos os programas [...] as propostas de educação a distância caracterizam-se pela utilização de uma multiplicidade de recursos pedagógicos com o objetivo de facilitar a construção do conhecimento.²⁹

Por meio desta definição, a EaD é entendida como uma prática muito mais complexa do que a citada no decreto que, apesar de mostrar preocupação de estabelecer um conceito, não se debruçou em determinar claramente quais as implicações deste novo modelo de ensino para educação.

Ademais, o Decreto nº 2494 anuncia com bastante veemência que os meios de comunicação devem ser utilizados na modalidade EaD. Observa-se aí que houve uma mudança no que tange aos meios de comunicação, pois, num primeiro momento, a EaD estava vinculada apenas ao rádio e à TV e, com os

²⁸ BRASIL. Decreto nº 2494 / 1998 que regulamenta o artigo 80 da Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494.htm. Acesso em 29 mar. 2018.

²⁹ LITWIN, Edith. Educação a distância: temas para o debate de nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 13 e 14.

decretos supracitados, já se vislumbra a possibilidade de utilização de outros meios de comunicação. Ao passo que se estabeleceu a defesa de meios de comunicação para romper com distâncias e efetivar o processo educativo, verificou-se a atenção na qualidade considerados mínimos. Essas dimensões ficam evidentes em trechos do Decreto nº 2494 e também em passagens do nº 2561, em especial, nos artigos nº 2 e o parágrafo 6º, que asseveram:

os cursos a distância que conferem certificado ou diploma de conclusão do ensino fundamental para jovens e adultos, do ensino médio, da educação profissional, e de graduação serão oferecidos por instituições públicas ou privadas especificamente credenciadas para esse fim, nos termos deste Decreto e conforme exigências pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

§ 6º A falta de atendimento aos padrões de qualidade e a ocorrência de irregularidade de qualquer ordem serão objeto de diligências, sindicância, e, se for o caso, de processo administrativo que vise a apurá-los, sustentando-se, de imediato, a tramitação de pleitos de interesse da instituição, podendo ainda acarretar-lhe o descredenciamento.³⁰

Nestes pequenos trechos, temos muitos elementos para reflexão. Em primeiro lugar, gostaríamos de nos ater ao Art. 2º, que exterioriza a possibilidade dos cursos de EaD serem oferecidos tanto em instituições públicas como privadas, o que ocorre devido ao crescimento do interesse dessas instituições em oferecer esta modalidade de ensino. É importante ressaltar que foi esse decreto que abriu o campo da EaD para este setor, todavia não indicou a forma como essas instituições deveriam se organizar, serem direcionadas frente ao processo educacional, gerando “prato cheio” para a iniciativa privada, as grandes corporações educacionais que vislumbram oportunidades para expandir seus mercados e conter custos.

É nesse cenário que a EaD se apresenta como uma espécie de solução para a formação desses professores que já estavam em sala de aula, mas que não possuíam formação acadêmica na área em que atuavam.

³⁰ BRASIL. **Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494.htm. Acesso em 29 mar. 2018.

Esse projeto de formação de professores a partir da EaD fez-se presente em todo o território nacional a partir do ano 2000, principalmente, no setor público.³¹ No Estado de Minas Gerais, um dos maiores projetos de EaD foi o “Veredas”³². Este tinha por objetivo promover a formação acadêmica dos professores que atuavam nas escolas da rede pública, estadual ou municipal, como forma de atender as exigências da LDB de 1996.

Num primeiro momento, a oferta de cursos EaD concentrava-se na esfera pública, com financiamento e fiscalização pública, cujo objetivo seria promover a formação continuada para jovens e adultos em todos os níveis de ensino. Entretanto, a partir dos anos 2000 - 2002, a EaD apresenta-se como uma oportunidade para o ingresso no ensino superior por aqueles que não conseguiram ingressar no “ensino regular”. É nesta perspectiva que as IES privadas vão se credenciar junto ao MEC para também ofertar cursos EaD.

As instituições privadas vislumbraram na EaD a possibilidade de atingir um público ainda fora do Ensino Superior e uma oportunidade para expandir os mercados. Em entrevista ao jornal Extra online, o então presidente da ABED, Frederic Litto, afirma que o crescimento do número de alunos na EaD de 2002 até 2008 foi de 900%, o credenciamento de instituições de Ensino Superior privada foi de 1000%, da oferta de cursos na modalidade EaD foi de 3390% e o total de matrículas de 12.000%. Esses dados revelam-nos um crescimento tanto na oferta quanto na procura pela EaD e a maioria esmagadora dos cursos ofertados eram ligados à área da Educação. A partir de então, as instituições

³¹ No ano 2000 apenas 7 instituições ofertavam cursos EaD no Brasil, segundo dados do INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Sinopse estatística da educação superior - 2000 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília O Instituto, 2001.

³² Cabe ressaltar que em 2002 no Estado de Minas Gerais, é lançado o projeto Veredas, cujo objetivo era formar profissionais que já exerciam a função de professores, mas sem serem formados em nível de graduação plena. Esse projeto visava habilitar professores que atuavam na educação infantil e no ensino fundamental de 1ª a 4ª série. Esse projeto findou-se em 2005, de acordo com as fontes oficiais foram diplomados 13.749 alunos, de acordo com os dados do site da UFMG: <http://www.fae.ufmg.br/veredas>. Tomamos o Projeto Veredas para demonstrar que a partir dele o interesse em ofertar cursos na modalidade EaD vai aumentar significativamente em instituições não só do Estado de Minas Gerais como o caso da universidade privada analisada, objeto de pesquisa deste trabalho, mas em todo o país, isto porque o projeto Veredas está inserido na modalidade EaD.

privadas investiram pesadamente nos cursos na modalidade EaD para a formação de professores.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, artigo 87,, parágrafo 4º, era determinado que até o final da década todos os professores deveriam ter formação superior.³³ Essa exigência tem as bases norteadas pela “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem” e elaborada em 1990 por países membros da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), com o objetivo central de eliminar o analfabetismo nos países da América Latina e Caribe.

Criada no pós-guerra para promover o diálogo entre nações para o fomento de estratégias universais a fim de amenizar as diferenças entre esses países e manter a paz mundial, a UNESCO conta hoje com a participação de 195 países-membros, inclusive o Brasil, e tem por propósito alcançar metas para a educação.

Compreender o papel da UNESCO frente às políticas educacionais é fundamental para os objetivos deste trabalho, haja vista que esse órgão lidera as organizações, as políticas e as técnicas no que tangem à formação de professores do ensino básico, em especial, nos países da América Latina e do Caribe. Além de servir como referência para a definição de políticas educacionais como um organismo multinacional, a UNESCO investe em estudos e estratégias para a introdução das novas tecnologias no processo de formação de professores, ressaltando projetos que incentivem os cursos de EaD.

Com o desenvolvimento, aceitação e institucionalização da EaD como uma modalidade educacional, no ano de 2005, uma nova abordagem é feita a partir do Decreto nº 5622. Este documento traz um cuidado maior em definir de maneira mais clara o que consiste na EaD;

³³ Devemos nos atentar para os reais motivos e interesses em expandir a educação a necessidade de levar a educação para todos não está livre de segundas intenções, aqui existe todo um movimento para promover a qualificação da mão-de-obra para o mercado de trabalho. UNESCO-Brasil. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Conferência de Jomtien, Tailândia. UNICEF,1990.

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.³⁴

Nossa análise desses decretos, associada a outros indícios, aponta alguns efeitos motivados por uma conjuntura externa. A partir disso, ressaltamos que todas essas mudanças na legislação estão vinculadas às decisões e aos projetos estabelecidos pela UNESCO, que representa, no campo educacional mundial, uma importante organização, inclusive como referência para as políticas educacionais em todo o mundo. Os objetivos preconizados nos decretos para a EaD no Brasil, nesse sentido, estão afinados com as propostas na Declaração Mundial sobre Educação.

O slogan adotado pela UNESCO assevera: “educação para todos”. Devemos ficar atentos, no entanto, com os objetivos por trás dos investimentos e das políticas defendidas e instituídas nos países em desenvolvimento em nome da democratização do ensino.

Um dos pontos defendidos pela UNESCO é a introdução de novas tecnologias de informação no processo de ensino-aprendizagem. Utiliza-se o argumento de que, por meio de tecnologias, é possível oferecer maior acesso de ensino àqueles que não têm os meios de participar do processo convencional. Além disso, lança-se mão da ideia de que estamos na era da informática e que o domínio das tecnologias é necessário para a sobrevivência.

Os esforços da UNESCO e do Banco Mundial³⁵ são quase ilimitados para que as transformações se procedam de acordo suas orientações. A UNESCO

³⁴ BRASIL. **Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em 29 dez. 2011.

³⁵ O Banco Mundial foi criado no pós-guerra com o objetivo de ajudar os países arrasados com a guerra a se reerguerem, mas com o advento da Guerra Fria suas funções tomaram outra direção. A atenção agora estava voltada para a assistência econômica, política e militar dos países do Terceiro Mundo. Na década de 1990 o Banco Mundial passa a investir no plano educacional, dessa forma a educação sai do plano de metas sociais para ingressar no plano de metas econômicos, com projeções e objetivos bem definidos a serem alcançados pelos países membros. O financiamento vai ocorrer no que tange as estratégias e políticas educacionais, tais

recomenda a introdução das TICs – Tecnologia de Informação e Comunicação – não só no processo de formação de professores, como também nos ensinos primário e secundário. No site da instituição, é possível checar vários artigos relacionados às TICs e à educação, postados desde meados dos anos de 1990. Dentre eles, destacamos “Declaração Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”, o qual foi organizado em uma Conferência realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia.

Trata-se de uma declaração que lança as bases das novas competências e das ações a serem tomadas pelos governantes para melhorar a educação e promovê-la para todos os povos (independente de classe, religião, etnia). No entanto, se fizermos uma análise mais detalhada dessa Declaração, conseguiremos perceber objetivos pré-definidos que associam com alguns dos valores e ideias do contexto das políticas neoliberais:

hoje, o volume das informações disponível no mundo - grande parte importante para a sobrevivência e bem-estar das pessoas - é extremamente mais amplo do que há alguns anos, e continua crescendo num ritmo acelerado. Estes conhecimentos incluem informações sobre como melhorar a qualidade de vida ou como aprender a aprender. Um efeito multiplicador ocorre quando informações importantes estão vinculadas com outro grande avanço: nossa nova capacidade em comunicar.³⁶

O trecho aponta que a UNESCO, em certa medida, apresenta uma preocupação com os meios de informação e de comunicação. Essa inquietude está vinculada às inúmeras possibilidades que os meios de informação e comunicação podem oferecer aos indivíduos para facilitar sua vida. Não existe uma problematização para se pensar no volume de informações e na maneira como esses meios de comunicação e informação estão transmitindo, mas sim em como devemos aprender a lidar com essas novas formas de conhecimento e o quanto estas informações podem modificar a vida do indivíduo, sempre

estratégias se pautavam na promoção no ensino atrelado ao mercado de trabalho, esvaziando o sentido da educação como promotora do conhecimento crítico e emancipador.

³⁶ UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 17 de marc. 2018.

levando em consideração de que essas novidades vêm com o objetivo de mudar para melhor e buscar o bem-estar das pessoas.

No artigo 2 desta declaração, “Expandir o enfoque”, o alvo passa a ser a questão da expansão do ensino básico, sua equidade para todos os países e diferentes povos e a democratização do ensino (selando a prioridade de fazer do ensino básico um direito de todos). Em outro tópico, explicita a necessidade de “fortalecer as alianças”, o que não significa necessariamente unir as forças dos países para melhorar a educação, mas sim fazer com que os países em desenvolvimento e/ou endividados sigam as instruções estabelecidas por essas entidades do capitalismo mundial.

Nos dois artigos destacados, cabe problematizar duas questões: a declarada democratização do ensino, ou seja, fazer com que um maior número de pessoas tenha acesso ao ensino, o que não significa que esse ensino seja de qualidade; e a crença ou suposição de que a melhor saída para os países em desenvolvimento é a oferecida por esses órgãos – UNESCCO e Banco Mundial, como se fossem fórmulas consagradas para aumentar o acesso da população à educação, diminuir a pobreza dentre outros. O acesso à educação não deve ser estabelecido com foco na quantidade de vagas ofertadas, mas deve ser organizado a partir de um ensino que priorize a formação crítica do cidadão. Apontar essa formação crítica e libertadora parece, muitas vezes, que estamos andando em círculos quando nos referimos ao papel da educação na formação do indivíduo, no entanto o que percebemos com a intervenção desses órgãos internacionais é cada vez mais uma educação limitada, que prepara o indivíduo para o mercado de trabalho e, nesta perspectiva, a EaD configura-se como uma solução inovadora.

Destacamos ainda o que é defendido no artigo “Ampliar os meios de e o raio de ação para a educação básica”:

outras necessidades podem ser satisfeitas mediante a capacitação técnica, a aprendizagem de ofícios e os programas de educação formal e não formal em matérias como saúde, nutrição, população, técnicas agrícolas, meio-ambiente, ciência, tecnologia, vida familiar - incluindo-se aí a questão da natalidade - e outros problemas sociais. Todos os instrumentos

disponíveis e os canais de informação, comunicação e ação social podem contribuir na transmissão de conhecimentos essenciais, bem como na informação e educação dos indivíduos quanto a questões sociais. Além dos instrumentos tradicionais, as bibliotecas, a televisão, o rádio e outros meios de comunicação de massa podem ser mobilizados em todo o seu potencial, a fim de satisfazer as necessidades de educação básica para todos.³⁷

Um ponto que nos chama a atenção neste tópico da Declaração é justamente a aliança entre educação-trabalho, uma educação voltada para atender as expectativas do mercado de trabalho. Ademais, conseguimos visualizar a intenção de promover uma educação com o uso das tecnologias, de uma forma bem sutil, mas já representando os interesses de transformar o processo de ensino-aprendizagem, de incluir neste processo as tecnologias. Mais uma vez, chamamos a atenção para o contexto em que estava inserida essa organização da Declaração; é um momento em que as inovações tecnológicas e os meios de comunicação estão em transformação, bem como a expansão do que chamamos de globalização, neste sentido, a tecnologia torna-se uma aliada para a “união” dos povos e o rompimento de barreiras entre comunidades.

Para finalizar, mas não esgotando as possibilidades de interpretação deste documento, salientamos o artigo 9 “Mobilizar os recursos”, no qual se explicita a necessidade de mobilizar todos os setores da sociedade para melhorar a educação. Porém, percebemos que, neste ponto, há uma intenção de retirar do Estado o compromisso principal pelo processo educacional, pelo qual todos os setores da sociedade são responsabilizados pela melhoria no processo educacional. Ao passo que para atender às necessidades da demanda, anuncia-se como *essencial mobilizar atuais e novos recursos financeiros e humanos, públicos, privados ou voluntários*³⁸. Decorre daí o estímulo ao surgimento de ONG’s vinculadas a esses órgãos com o intuito de amenizar os problemas na educação. Todavia, trabalhar com o papel das ONG’s neste processo seria outra tarefa, portanto vamos apenas citar um exemplo dessas organizações que funcionam

³⁷*Idem, ibidem.*

³⁸*Idem, ibidem.*

como um apêndice do Estado. Especificamente, no Brasil, temos “Amigos da Escola”,³⁹ que representa bem esse papel.

Mas em nenhum outro ponto da Declaração fica tão explícito quanto neste o empenho em responsabilizar o outro ou pulverizar as responsabilidades por uma educação de qualidade, asseverando *a existência de demandas concorrentes que pesam sobre os recursos nacionais, e que, embora a educação seja um setor importante, não é o único*⁴⁰, ou seja, é declarado, nitidamente, que precisamos de uma educação de qualidade, porém o Estado tem outros problemas mais importantes para resolver do que se preocupar com a educação.

A importância desta Declaração não está apenas nos pontos que destacamos aqui, mas a partir dela verificamos uma maior preocupação das nações em relação à educação, isto porque um país que não desenvolve seu sistema educacional não será bem visto perante os órgãos que regem a economia mundial, neste sentido, investir em educação é investir diretamente na economia, pois, por meio dela, pode-se melhorar o processo produtivo, qualificar melhor o trabalhador para o mercado de trabalho; a lógica consiste em preparar o trabalhador com capacidades polivalentes, flexíveis e criativas. Em síntese, Frigotto, que analisa a relação entre educação e trabalho, afirma que *a integração, a qualidade e a flexibilidade constituem-se nos elementos chaves para dar os saltos de produtividade e competitividade*⁴¹.

A partir da Declaração Mundial sobre Educação, muitos outros documentos foram lançados pela UNESCO com o objetivo de transformar a educação, em especial nos países periféricos. Assim, a Declaração de 1990 tinha uma preocupação maior em relação à Educação Básica, fizemos uma breve

³⁹ O projeto Amigos da Escola é uma organização voluntária que conta com coordenação da empresa de televisão Rede Globo, cujo objetivo é contribuir para a melhoria da educação no país. Muitos trabalhos são desenvolvidos para refletir acerca das ONG's, não vamos nos ater aqui se esse trabalho contribui ou não para a melhoria da educação, apenas estamos fazendo uma referência. Ver sobre esse projeto no site: <<http://amigosdaescola.globo.com/TVGlobo/Amigosdaescola/0,,AA1277302-6960,00.html>>. Acesso em: 18 de març.2018.

⁴⁰ Declaração Mundial sobre Educação para todos, *op. cit.*

⁴¹ FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3. Ed. – São Paulo, Cortez, p. 146.

análise deste documento, pois a partir dele é possível analisar as bases e referenciais de como são organizadas as políticas educacionais diante dessa “nova” ordem político-econômica, pautada nos princípios neoliberais.

No ano de 2000, uma nova reunião entre os países-membros da UNESCO é convocada, desta vez no Fórum Mundial de Educação de Dacar no Senegal,⁴² onde novas propostas são formuladas para o novo século que se iniciaria. Nesta nova etapa, os países-membros reafirmam o compromisso da educação para todos, porém traçam algumas estratégias diferenciadas e cada vez mais voltadas para uma educação pluralista no sentido de buscar qualificar o cidadão, destacando, assim, que *é uma educação voltada a captar os talentos de cada indivíduo e potencial e desenvolver a personalidade dos alunos, para que eles possam melhorar suas vidas e transformar suas sociedades*⁴³.

Além de reafirmar as propostas formuladas com a Declaração Mundial sobre Educação, o Fórum estipulou algumas metas a serem atingidas para a contemplação da Educação para Todos e também definiu algumas datas-limites para que todos os países seguissem as metas para a educação. Seguem abaixo as seis metas⁴⁴:

Meta 1: Ampliar e melhorar o atendimento integral da primeira infância e educação, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas;

Meta 2: Assegurar que até 2015 todas as crianças, especialmente meninas, crianças em circunstâncias difíceis e as pessoas pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso a, e completa, a educação primária gratuita e obrigatória de boa qualidade;

Meta 3: Garantir que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam satisfeitas mediante o acesso

⁴² A escolha do local em que o Fórum foi realizado não se deu de forma aleatória. Dacar é a capital do Senegal, cuja economia se pauta na venda de pescados e amendoim; um país pobre e com grandes dificuldades econômicas e políticas. Além disso, tem dificuldades em implementar a política educacional que atende às exigências das instituições internacionais. A escolha de Dacar foi justamente para demonstrar a “preocupação” dos países desenvolvidos em “ajudar” e se comprometer com a melhoria na qualidade da educação, redução da pobreza, o desenvolvimento sustentável de países em igual situação.

⁴³ Trecho retirado do texto do “Fórum Mundial de Educação de Dacar”, realizado no Senegal entre 26 e 28 de abril de 2000. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>>. Acesso em: 17 de nov. 2011.

⁴⁴ UNESCO. **As seis metas da Educação para Todos.** Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/efa-goals/>>. Acesso em 17 de marc. 2018.

equitativo à aprendizagem apropriada e a programas de habilidades de vida;

Meta 4: Alcançar uma melhoria de 50 por cento nos níveis de alfabetização de adultos até 2015, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos;

Meta 5: Eliminar disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de gênero na educação até 2015, com foco na garantia do acesso das raparigas completa e igual e de realização na educação básica de boa qualidade;

Meta 6: Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar a excelência de todos, para que resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis sejam alcançados por todos, especialmente em habilidades para a vida alfabetização, matemática e essencial.

As seis metas para a educação vão ao encontro da Declaração Mundial sobre Educação para Todos e chama-nos atenção à necessidade de reafirmar uma educação voltada para o mercado de trabalho, principalmente, destacando áreas como matemática que, se analisarmos com cuidado, está ligada às áreas que desenvolvem as novas tecnologias. Há outro elemento, o qual deve ser levado em consideração, que é o estabelecimento de uma data-limite, no caso aqui, 2015 para que todas essas metas fossem alcançadas, porém a vulnerabilidade econômica e social afeta diretamente os jovens de baixa renda, impedindo-os, muitas vezes, de estudar e trabalhar, e esses contratemplos prejudicam o desenvolvimento do processo educacional e até mesmo podem promover sua estagnação. Por isso, consideramos a questão mais complexa e entendemos como limitada e genérica a meta de “democratizar” a educação, sem uma efetiva mudança na economia, em que os indivíduos possam receber melhores salários, diminuir a jornada de trabalho para poderem se qualificar. Dessa forma, sem esses ajustes, as metas para educação não serão alcançadas, assim afirma Connell,

contudo, esse acesso igual representou apenas uma meia vitória. No interior das instituições formalmente igualitárias, crianças proletárias, pobres e pertencentes a minorias étnicas continuavam a ter desempenho inferior, em testes e exames, ao de crianças advindas de famílias ricas ou da classe média,

estavam mais sujeitas a reprovação e à evasão escolar e tinham muito menos chances de entrar para a universidade.⁴⁵

Em 2003, mais um documento importante, elaborado sob a coordenação da UNESCO, cujo título é bem sugestivo: “Educação um tesouro a descobrir”⁴⁶, foi organizado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, renunciando os quatro pilares da educação e levando em consideração as atuais necessidades da sociedade do conhecimento, a qual atribui uma educação alçada ao capital humano.

Os quatro pilares são: “aprender a fazer”, “aprender a conhecer”, “aprender a conviver”, “aprender a ser”, cujo ponto de partida baseia-se nas atuais conjunturas política, econômica, social e técnico-científico em que se encontra a sociedade atual. As transformações ocorridas na passagem do século XX para o século XXI, em especial, as mudanças tecnológicas foram e são decisivas na definição das mudanças históricas e influenciam as políticas e ações dos homens em seu tempo. Não poderia ser diferente no que se refere à educação, por isso, refletir acerca desses quatro pilares da educação implica diretamente compreender como as políticas educacionais estão sendo formuladas nos países periféricos que sofrem intervenções diretas da UNESCO e do Banco Mundial. Vamos nos ater aqui em um desses pilares que julgamos imprescindível para problematizarmos os investimentos na EaD.

“Aprender a fazer”: neste pilar da educação, demonstra uma mobilização dos órgãos internacionais em estimular uma educação voltada para o trabalho, mas não um trabalho específico, e sim um ofício em que o indivíduo possa mostrar seu potencial, suas qualidades, uma produção mais criativa, descentralizada, uma qualificação mais intelectual, valorizando o capital humano. Mas essa nova maneira de preparar o indivíduo para o mercado de trabalho não exclui a necessidade de exploração dele pelo sistema capitalista, ao

⁴⁵ GENTILL, Pablo. *et. al.* (org.). **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes, 2004.p. 14.

⁴⁶UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em: 22 de marc. 2018.

contrário torna-o cada vez mais preso às organizações, sendo obrigado constantemente a se reciclar e buscar compreender e familiarizar-se com as inovações tecnológicas, já que o “aprender a fazer” também se relaciona às novas tecnologias de informação e comunicação. Neste sentido, cabe ressaltar que a UNESCO lançou também um projeto das TICs na educação, no qual o discurso de acesso à educação por meio delas será de maior alcance, *Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) podem contribuir para o acesso universal à educação, à igualdade na educação, à entrega de aprendizagem de qualidade e de ensino, desenvolvimento profissional dos professores.*⁴⁷

Como estratégia para atingir tais objetivos, a UNESCO ressalta,

a estratégia centra-se na criação de sinergias, maximizando os ativos existentes, evitando a duplicação e reduzindo os custos de reforço da colaboração. O potencial de multi-purpose Centros Comunitários de Aprendizagem (CLCs) e Centros Multimídia Comunitários (CMC) e Campus Virtual como provedores de conhecimento e ferramentas para desenvolvimento e erradicação da pobreza, serão plenamente exploradas. Novas abordagens são planejadas, para incentivar oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, criar e reforçar ambientes letrados e outras atividades geradoras de renda.⁴⁸

Essas estratégias não são esvaziadas de outras intenções, a criação destes centros de tecnologias nos países periféricos tem mais de um sentido, e pode-se dizer que o primeiro corresponde ao controle dessas tecnologias, já que são os países líderes desses órgãos que desenvolvem as tecnologias e detêm o poder de fato. Assim, dominando as tecnologias, é mais fácil dominar e intervir nas políticas dos países periféricos tanto no setor econômico como no setor educacional. Dessa forma, “os processos microeletrônicos, mediante o acoplamento de máquinas a computadores e informatização, permitem uma alteração radical no uso, controle e transformação da informação”⁴⁹.

⁴⁷ Trecho retirado do texto TIC na Estratégia da Educação. Disponível em <<http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/strategy/>>. Acesso em: 14 de marc. 2018.

⁴⁸ *Idem.*

⁴⁹ SOUZA, Débora Martins de. **Discursos na qualidade da educação e performance da técnica.** Dissertação (Mestrado em Educação), Unicamp, Campinas, 2000, p.30.

O segundo sentido possível refere-se à introdução dessas TICs no processo educacional, visto que hoje é impossível pensarmos na educação sem a utilização dessas tecnologias, elas são impostas a partir de uma relação de poder⁵⁰ existente entre as relações sociais. Além disso, cabe observar também que a difusão desse meio das TICs favorece o mercado, na medida em que cria uma demanda constante de usuários dos equipamentos, não só enquanto estudantes, mas “cultiva” futuros consumidores de tecnologias.

Há outro elemento que deve ser levado em consideração, no que tange às estratégias das TICs na educação e um dos mais importantes é a utilização dessas tecnologias na formação de professores, a própria UNESCO defende essa regulamentação,

o desenvolvimento de tais novas abordagens para a disseminação do conhecimento e utilização irá incluir novos modelos de ensino aberto e à distância (EAD), beneficiando a aprendizagem ao longo da vida. A estratégia será centrada na promoção da utilização das TIC no ensino e aprendizagem, incluindo o estabelecimento de normas para reforçar competências em TIC para professores e pesquisadores e no desenvolvimento de estratégias e melhores práticas, recursos e capacidades para a integração de Software Livre e de Código Aberto (FOSS) e recursos educacionais abertos (REA) nos processos de aprendizagem. Esta plataforma vai ainda reforçar o papel da UNESCO como facilitador global para a implementação da Cimeira Mundial sobre a Sociedade da Informação (WSIS) Linha de Acção C7 "E-learning".⁵¹

O uso das tecnologias, no caso específico da EaD, tem por fim diminuir os gastos com a educação e alcançar metas impostas pelos órgãos internacionais. Mais uma vez, destaca-se que esses objetivos estão ligados aos ideais do modelo neoliberal em que o Estado deve reduzir os gastos. Ademais,

⁵⁰ Para melhor compreensão do que consiste nas relações de poder verificar, dentre outros, CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999, em que o autor define como relações de poder o que se estabelece entre os sujeitos que, com base na produção e na experiência, impõe a vontade de alguns sobre os outros pelo emprego potencial ou real de violência física ou simbólica. No caso específico das políticas educacionais impostas pela UNESCO, podemos pensar em violência simbólica, visto que se os países periféricos que não aderem às estratégias estabelecidas tanto pela UNESCO quanto pelo Banco Mundial sofrem retaliações políticas e econômicas.

⁵¹ Trecho retirado do texto TIC na Estratégia da Educação. Disponível em <<http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/strategy/>>. Acesso em: 10 de mar. 2018.

essas tecnologias contribuem para a manutenção e dominação da ordem social vigente, ou seja, os países periféricos, por mais que consigam alcançar algumas metas e melhorar a educação, estarão sempre subjugados às imposições do modelo vigente.

Assim, ao apresentar as novas tecnologias como a solução para os problemas na educação de forma geral (digo geral, pois, se nos atermos aos pontos centrais em que a UNESCO lança essa proposta do uso das tecnologias na educação), veremos que a EaD não vai focar apenas em uma etapa do processo educativo, mas sim em todas elas, desde o ensino básico até o ensino superior. No ensino básico, contará com a presença dos professores que serão formados por meio de programas da EaD. Já no ensino médio ou secundário, os alunos se envolverão diretamente com as novas tecnologias, e os professores são convidados a utilizar essas tecnologias em suas aulas – convidados – porque simplesmente são apresentados a eles os equipamentos; mas, em sua maioria, nenhum tipo de investimento e capacitação docente para utilizar essas tecnologias são oferecidos pelos governos – e nos cursos de graduação à distância ocorre a mesma situação na área de formação de professores.

Os impactos na educação frente a essa nova realidade são, portanto, preocupação central deste presente trabalho, pois os investimentos nesta modalidade de ensino têm apresentado um crescimento vertiginoso, por trazer uma noção de que por meio da EaD os problemas relacionados à educação serão solucionados. Concordamos com Noble, que, ao analisar esse cenário, afirma que a EaD pode ser considerada *mais que uma continuação do ensino tradicional, é uma ferramenta, ao mesmo tempo, mais barata e de melhor qualidade*.⁵² Ademais, não podemos deixar de pensar que o aumento acelerado dos investimentos, a articulação estreita entre as políticas econômicas e educacionais, atrelados à sedução do discurso “facilitador”, “individual” e autônomo desses projetos têm se apresentado como um caminho sem volta, e

⁵² NOBLE, David. **De volta à Ruína?** Ensino à distância, lucros e mediocridade. Disponível em: <<http://diplo.uol.com.br>>. Acesso em 10 de març.de 2018.

faz-se necessário não só pensar as consequências educacionais, mas também culturais, por isso históricas.

Entretanto, conforme nos chama a atenção o artigo “O fetiche da tecnologia e a visão crítica da ciência e tecnologia: lições preliminares”, devemos entender que a tecnologia não é neutra, ela nada mais é do que um instrumento de dominação e manutenção da ordem social vigente,

a tecnologia não é instrumento isento de valores, justamente porque envolve questões políticas, é um importante veículo para a dominação cultural, controle social e a concentração do poder industrial. Assim, a racionalidade técnica seria também racionalidade política: os valores de um sistema social específico e os interesses da classe dominante se instalam no desenho das máquinas e em outros supostos ‘procedimentos racionais’⁵³

Dessa forma, a introdução das TICs no processo educacional não se dá de forma aleatória ou ingênua, nas palavras de Bruno Pucci, *as tecnologias modernas se tornam instrumentos fundamentais do próprio sistema capitalista para realizar suas ambições, o capitalismo se torna global a partir, do desenvolvimento das tecnologias*⁵⁴. Portanto, ao que parece, existe um interesse tanto do Banco Mundial quanto da UNESCO em incentivar e financiar o uso das TICs no processo de formação dos professores que vai além da democratização da educação para todos. Existe aqui uma atuação ideológica que prevalece em detrimento da formação do indivíduo, uma visão mercadológica da educação que consiste em preparar a mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho, uma mão-de-obra que atenda às necessidades do próprio sistema capitalista.

Seguindo as modificações nos marcos legais da EaD, em 2006, foi criada a UAB (Universidade Aberta do Brasil) pelo Decreto 5.800⁵⁵, e tinha por prioridade a formação de professores, cujo objetivo era o de amenizar o déficit

⁵³ *Idem*. Acesso em: 10 de marc. 2018.

⁵⁴ Trecho retirado da entrevista do Professor Dr. Bruno Pucci disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=x-bU8xdF0ml>>. Acesso em 10 de marc. 2018.

⁵⁵ BRASIL. Decreto nº 5800, de 08 de junho, de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em 25 marc. 2018.

de docentes no país. Porém, os debates acerca da UAB datam do fim da década de 80, nos moldes da Open University⁵⁶ da Inglaterra. Inicialmente, a UAB ofertava cursos a distância de capacitação de professores já inseridos nas salas de aulas, porém, em pouco de tempo de ação, passou a centralizar seus trabalhos em cursos de formação de professores.

A UAB foi organizada para articular a oferta de cursos a distância na esfera pública. Representa, segundo as justificativas apresentadas, um esforço do governo federal na tentativa de reduzir a baixa qualidade do ensino, em especial o Ensino Básico, que está intrinsecamente ligado à formação dos professores. Outra possibilidade que se faz presente na criação da UAB é a de estabelecer um modelo único de EaD no Brasil. Atualmente, a UAB⁵⁷ conta com 95 instituições credenciadas e 649 polos de apoio presencial.

Nesta perspectiva de afinar o projeto educacional com as propostas da “Declaração Mundial de educação para todos” e com o crescimento de instituições que solicitavam o credenciamento junto ao MEC para ofertar cursos EaD, em 2007, novo decreto foi publicado, o de nº 6303, que ampliou as

⁵⁶ O termo Universidade Aberta (*Open University*) foi criado na Grã-Bretanha em 1960, sinalizando acesso à educação superior pelos filhos dos trabalhadores. Nesse sentido a EaD foi uma opção política e de acessibilidade àqueles que não teriam acesso da forma tradicional. Assim, de acordo com Michael Moore alguns princípios são características da Universidade Aberta do Reino Unido: os investimentos de fundos públicos, utilização de uma ampla variedade de tecnologias, os materiais do curso são desenvolvidos por equipes especializadas. A UAB aparentemente foi criada com essa mesma proposta, mas de acordo com a professora Marina Barbosa Pinto, presidente do Sindicato Nacional dos Docentes de Instituições de Ensino Superior (Andes) em entrevista a revista *Caros Amigos*, a “*Open University* nunca pretendeu dar diplomas, e sim ampliar o conhecimento e a cultura do povo inglês”. Ver RODRIGUES, Lúcia. Ensino a Distância: o paraíso da picaretagem. *Caros Amigos*, nº 175, 2011.

⁵⁷Para atender as demandas de déficit de professores no Brasil foram criados pelo MEC programas para a formação inicial e capacitação de professores, dentre eles está a UAB e mais três: a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, o Pró-Letramento, o Pró-Licenciatura. O Pró-Licenciatura tinha como objetivo ofertar cursos na modalidade EaD para a formação inicial de professores em regiões com falta de profissionais para atuarem na Educação Básica, esse programa teve início em 2004, Pró-Licenciatura I e mais tarde em 2006 com o Pró-Licenciatura II para a formação de professores que atuavam sem a devida formação, esses dois programas foram incorporados a UAB a partir de 2006. Sobre a importância dessas mudanças no âmbito dos programas de formação inicial de professores ver Maria Cláudia Cardoso Ferreira, “Professores de história em uma experiência de formação inicial a distância: os significados e os limites da profissionalização”, *História e Ensino*, São Paulo, v.3., n. 5, jun. 2014, em que a autora ressalta a importância das políticas públicas de qualificação dos professores em especial os professores da educação básica e a possibilidade de a modalidade EaD contribuir significativamente para a formação no ensino superior rompendo com a exclusão digital e as barreiras geográficas para o fazer-se professor.

exigências para funcionamento, avaliação, supervisão das IES para o funcionamento da modalidade de EaD. Segundo Giolo, que também analisou o cenário da EaD no Brasil, os decretos configuraram-se como ações do Estado para “organizar o setor e impedir, com uma série de novas exigências, que a livre concorrência acabe por desvirtuar sobremaneira o sentido da educação a distância.⁵⁸”

Não causa exatamente surpresa o fato de que esses decretos não foram suficientes para corrigir os problemas, que se queria atacar com a implementação da EaD, em especial, a questão da qualificação profissional de parte significativa dos decretos do país. Esse aspecto não escapou das análises de Giolo, as quais proclamam que

seja qual for o tipo de observação que se queira fazer a todas essas iniciativas, o fato é que, apesar delas, o poder público ainda não discutiu seriamente a questão central que está implicada nessa expansão da educação a distância: a formação de professores.⁵⁹

O que se observa é uma tentativa de estruturar as políticas educacionais e centralizá-las; não com o intuito de alcançar uma educação excelente, mas sim, destinada a atingir determinados resultados – principalmente resultados que atendam às expectativas das agências internacionais. Assim, percebemos, nestas propostas e nas mudanças na legislação, um sentido, muitas vezes, prioritariamente técnico, não levando em consideração a importância da educação no campo social. Estas propostas, ao final das contas, acabam por contribuir para o desenvolvimento progressivo da iniciativa privada, atacando apenas pontualmente o problema da qualidade e da infraestrutura. A dimensão tecnocrática que se esconde por trás do projeto de regulamentação da EaD no Brasil é explicitada pela autora Maria Luiza Belloni, a qual afirma que

as condições concretas de implementação das políticas propostas, aí incluídos os interesses políticos em jogo, não

⁵⁸GILOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v.29, n.105, p.1211-1234, set.-dez. 2008.

⁵⁹ GILOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v.29, n.105, p.1211-1234, set.-dez. 2008.

apenas prejudicam sua efetividade como obnubilam a compreensão do processo de inovação tecnológica na educação, mascaram as avaliações, escondendo fracassos e canalizando os eventuais sucessos da ação educacional como dividendos para interesses políticos eleitorais.⁶⁰

Sem querer aqui desprezar por completo os possíveis efeitos positivos dos subsequentes decretos, cabe mencionar que a ampliação das exigências pode sim ter trazido melhoras. Em especial, o Decreto nº 6303 que, como já mencionamos, teve impacto direto no credenciamento das IES e na sua avaliação. Vejamos trechos com indícios de nossa hipótese:

Art. 15. Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância de instituições integrantes do sistema federal devem tramitar perante os órgãos próprios do Ministério da Educação.

§ 1º Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância oferecidos por instituições integrantes dos sistemas estaduais devem tramitar perante os órgãos estaduais competentes, a quem caberá a respectiva supervisão.

§ 2º Os cursos das instituições integrantes dos sistemas estaduais cujas atividades presenciais obrigatórias forem realizados em polos de apoio presencial fora do Estado sujeitam-se a autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento pelas autoridades competentes do sistema federal.

§ 3º A oferta de curso reconhecido na modalidade presencial, ainda que análogo ao curso a distância proposto, não dispensa a instituição do requerimento específico de autorização, quando for o caso, e reconhecimento para cada um dos cursos, perante as autoridades competentes.” (NR)⁶¹

Ressaltadas as contradições desse processo, acreditamos que houve uma ampliação nos modos de acompanhamento legal das iniciativas em EaD, viabilizando melhores condições para o avanço da qualidade na modalidade. A

⁶⁰ BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação e Sociedade**, nº 78, abr. 2002, p. 125.

⁶¹ BRASIL. **Decreto nº 6303, de 12 de dezembro de 2007**. Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6303.htm>. Acesso em 29 marc. 2018.

criação de modelos de avaliação para os cursos EaD aumentou a exigência para o credenciamento – que já destacamos insistentemente – e trouxe uma maior preocupação das IES's com a qualidade do ensino e da infraestrutura. Ressalta-se, no entanto, que a preocupação forçada da qualidade resulta no atendimento às exigências do MEC, mesmo que esse não efetive a qualidade do ensino.

O modelo de credenciamento do Ministério da Educação estava vinculado à Secretaria de Educação a Distância (SEED), de acordo com os pareceres do próprio MEC. Tal secretaria foi criada pelo decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996, com o objetivo de promover a pesquisa e o desenvolvimento das práticas escolares, bem como incorporar as TICs no processo de ensino-aprendizagem, com destaque para a EaD.

Com o crescimento da EaD e a adesão tanto de instituições públicas como privadas, a SEED passa a ocupar papel de destaque com o objetivo de organizar e estabelecer regras para as instituições que tinham o interesse, ou já se enveredavam, pelos caminhos da EaD. Assim, um documento elaborado pelo Ministério da Educação, em agosto de 2007, intitulado “Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância”⁶², aponta princípios e diretrizes de qualidade para a EaD. Este documento não possui valor legal, ou seja, não é instituído como lei. A partir disso, compreendemos que essas regulamentações estabelecidas pela SEED são referenciais, norteadores para a avaliação dos cursos, seja no processo de credenciamento, na avaliação dos cursos em andamento e no credenciamento de polos de apoio presenciais. Dentre as diretrizes expostas no texto, destacamos o tópico “I - Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem”, por trazer uma alteração no que tange à qualidade do ensino à distância ofertado pelas IES:

o projeto político pedagógico deve apresentar claramente sua opção epistemológica de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem, de perfil do estudante que deseja formar; com definição, a partir dessa opção, de como se desenvolverão os processos de produção do material didático, de tutoria, de

⁶² MINISTÉRIO da Educação/**Legislação** EaD. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 29 marc.2018.

comunicação e de avaliação, delineando princípios e diretrizes que alicerçarão o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem (...) O uso inovador da tecnologia aplicado à educação, e mais especificamente, à educação a distância deve estar apoiado em uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas e de construir o conhecimento.⁶³

Nota-se, neste documento, uma preocupação maior com a qualidade do ensino que será ministrado nas IES tanto públicas quanto privadas, algo que se repete em vários documentos que gerem a prática da EaD, além de demonstrar uma tentativa de tratar do mesmo modo o ensino presencial e a distância, ao mencionar a necessidade de um projeto político-pedagógico, dos fundamentos que permeiam o processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto importante de observar neste documento refere-se ao uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem da EaD. Essa tecnologia é vista como algo inovador e que vai possibilitar ao estudante interagir melhor com o conhecimento, porém, não podemos nos esquecer de que apenas a inserção dessas tecnologias no processo educacional em nada contribuiu, especificamente, para o aprendizado e para o crescimento intelectual dos estudantes.

Hélio Carlos, um investigador do tema ao que recorreremos, faz uma reflexão complementar. Muito mais do que meios tecnológicos, afirma que a EaD deve estar orientada por um projeto político e pedagógico que seja coerente. E, pensando nessas especificidades, ele afirma que

a concepção de educação é que norteia o processo educacional logo, ela deve ser comprometida socialmente e, no caso específico da EaD, jamais poderá primar por uma noção estreita de formação de mão-de-obra, pois deve ir além disso, formando sujeitos atuantes e produtores de conhecimento.⁶⁴

⁶³ *Idem.*

⁶⁴ OLIVEIRA, Hélio Carlos Miranda de. Perspectivas para a educação a distância no Brasil: referenciais de qualidade, releituras e trajetórias. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 4, n. 2, São Carlos, nov. 2010, p. 225 e 240.

É por sermos sensíveis a este argumento que acreditamos que os critérios de credenciamento dos cursos de EaD devem extrapolar elementos puramente técnicos. Isso levaria à melhoria na qualidade da formação, garantindo a competência dos profissionais no exercício de suas funções e no acompanhamento mais efetivo da atuação das IES privadas.

Um movimento que contribuiu para o fortalecimento da Política de Formação de professores deu-se com a parceria entre SEED e a Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) em 2009. A Capes tem por função principal avaliar os cursos de pós-graduação, promover o acesso à produção científica e divulgar os resultados dessas produções, mas a partir do decreto nº 6.755 ela passa a atuar também na formação de professores da educação básica, seja na modalidade presencial ou a distância. Segundo esse documento, a parceria da SEED e da Capes tem o papel de garantir o padrão de qualidade dos cursos de formação de professores. Com a atuação da Capes na EaD, a SEED foi extinta, toda a garantia de cursos, avaliação de programas e credenciamentos passam a ser concentrados na Capes.

1.1 A implementação da EaD na instituição pesquisada.

É neste contexto de crescimento da oferta de cursos na EaD que a cidade de Uberlândia-MG aparece como uma importante cidade estratégica para alimentar a modalidade. Vale ressaltar que Uberlândia fica localizada no Triângulo Mineiro e já possui uma população universitária significativa, graças à presença de várias instituições de ensino superior reconhecidas nacionalmente, entre elas destacamos a Universidade Federal de Uberlândia, a qual atrai para o município milhares de jovens com o objetivo de ingressar em diversos cursos ofertados por esta instituição. Além, da Universidade Federal de Uberlândia, dezenas de instituições privadas fazem parte do cenário universitário da cidade.

A primeira instituição a ofertar cursos EaD, na cidade de Uberlândia, foi IES privada analisada, esta instituição possui sede na cidade de Uberaba, localizada também no Triângulo Mineiro, e é uma importante instituição da região, sendo responsável por formar milhares de estudantes nos mais variados cursos. Atualmente, a cidade de Uberlândia tem 17 instituições (polos de apoio presencial), as quais ofertam cursos na modalidade EaD, entre elas a Universidade Federal de Uberlândia, oferecendo vários cursos a distância dentre eles, destacamos os cursos de licenciatura em Matemática / Letras - Inglês / Letra - Espanhol / Pedagogia.

A instituição privada de ensino superior analisada foi fundada em 1940, o objetivo era promover o ensino superior na cidade de Uberaba, atualmente com 330.361 habitantes em uma área de 4,540.51 km². Somente em 1947 que o governo federal autorizou a abertura do curso de Odontologia: “Faculdade de Odontologia do Triângulo”, logo depois mais duas Faculdades foram abertas: em 1951, a Faculdade de Direito do Triângulo Mineiro e, em 1956, a Escola de Engenharia do Triângulo.

Em 1972, as faculdades integraram-se e, no ano de 1973, novos cursos foram criados, a saber: Educação Física, Psicologia, Pedagogia, Estudos Sociais e Comunicação Social. A partir daí a instituição não parou de crescer; em 1981, novos cursos foram incorporados, tais como: História, Filosofia, Estudos Sociais, Geografia, Matemática, Química e Biologia.

Essa instituição foi reconhecida enquanto Universidade no ano de 1988. Nesse mesmo ano, novos cursos foram criados, tais como, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Econômicas entre outros. No ano de 1997, cursos ligados à área da saúde foram inseridos na Universidade como Medicina, Farmácia Industrial, Biomedicina, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição, Terapia Ocupacional e Medicina Veterinária. Mas foi ano 2000 que a instituição colocou em prática o Programa de Educação a Distância, ofertando em um primeiro momento o Curso de especialização em Cafeicultura Irrigada, assim divulgada pela instituição como,

o mais recente avanço em funcionamento é o seu Programa de Educação a Distância - EAD, oferecendo, inicialmente, especialização em Cafeicultura Irrigada. O projeto de EAD está integrado ao Instituto de Formação de Educadores.⁶⁵

Observa-se que, a priori, o curso ofertado pela instituição na modalidade EaD tinha por propósito atender um público mais técnico, pois se dirigia a uma demanda local, no sentido de possibilitar um aumento na produção de café de alguns cultivadores locais. Mas o que nos chama a atenção é o fato de que, ao introduzir na história da instituição informações sobre como surgiu a modalidade EaD, já existe toda uma preocupação em afirmar que a EaD está integrada à formação de professores, ou seja, a oferta de um curso de especialização foi apenas o pontapé inicial, já que, desde o início, a instituição analisada destaca o objetivo de ofertar cursos EaD que contribuíssem para a formação de professores.

A instituição possui, segundo dados coletados desde sua fundação, natureza jurídica privada definida como sem fins lucrativos. No ano de 2000, a instituição consegue aprovação junto ao MEC para a abertura de um campus na cidade de Uberlândia, os cursos oferecidos no campus foram: Administração, Direito e Engenharias na modalidade presencial e o curso de Pedagogia semipresencial e mestrado profissional em Educação.

Somente em junho de 2005, a instituição analisada é credenciada junto ao MEC, pela portaria 1.871, para ofertar cursos a distância, e a partir daí investe amplamente em cursos de formação de professores na modalidade EaD.⁶⁶

A instituição, além da sede na cidade de Uberaba possui 50 polos de apoio presenciais espalhados pelos seguintes Estados, Minas Gerais - 38 polos; Pará - 8 polos; Bahia - 5 polos; Espírito Santo - 9 polos; Rio de Janeiro - 2 polos; São Paulo - 22 polos; Paraná - 5 polos; Santa Catarina - 1 polo; Rio Grande do Sul - 1 polo; Goiás - 8 polos; Maranhão - 1 polo; Rondônia - 3 polos; Ceará - 2 polos; Paraíba - 2 polos e Pernambuco - 2 polos. Os polos de apoio presenciais

⁶⁵ Site institucional da IES particular pesquisada.

⁶⁶ O credenciamento para a abertura e a oferta de cursos de graduação a distância na instituição analisada ocorreu no mesmo período do Decreto nº 5.622 em fins de 2005 e ao mesmo tempo em que havia o incentivo para a formação de professores nesta modalidade.

são os locais onde ocorrem os encontros acadêmicos, as provas presenciais (na legislação da EaD, os discentes devem fazer pelo menos uma prova presencial por semestre), ficam situados os laboratórios de informática, a biblioteca e a orientação por parte dos tutores. As maiorias dos polos da instituição pesquisada estão localizados na região sul-sudeste, 27 polos e na região norte - nordeste 23 polos. Essa distribuição de polos merece uma reflexão, pois ela nos revela que a concentração maior de polos está na região sul - sudeste, confrontando o discurso de que a EaD tem por prioridade democratizar o ensino, pois transpõe barreiras geográficas, se assim fosse, o ideal seria um maior número de polos na região norte - nordeste.

Em pesquisa no site da instituição, foi realizado um levantamento para sabermos o número de cursos de licenciaturas que são ofertados na modalidade a distância, no total a instituição pesquisada oferece 25 cursos.⁶⁷ Além disso, de acordo com os dados de 2014 a instituição possuía 20.469 alunos matriculados na EaD, desses 580 no curso de licenciatura em História. Para os 25 cursos de licenciaturas a instituição pesquisada conta com um quadro de docentes que atua exclusivamente nas licenciaturas, totalizando 66 professores.

No polo de Uberlândia, o curso de licenciatura em História teve sua primeira turma em 2006. Em pesquisa no site institucional, mais uma turma foi

⁶⁷ Licenciatura em Matemática (Para Portadores de Diploma em Licenciatura Plena), Licenciatura em Ciências Biológicas (Para Portadores de Diploma em Licenciatura Plena), Licenciatura em História (Para Portadores de Diploma em Licenciatura Plena), Licenciatura em Geografia (Para Portadores de Diploma em Licenciatura Plena), Licenciatura em Química (Para Portadores de Diploma em Licenciatura Plena), Licenciatura em Química Para Bacharéis em Química, Licenciatura em Ciências Biológicas para Bacharéis em Ciências Biológicas/Biologia, Licenciatura em Geografia para Bacharéis em Geografia, Letras-Espanhol - Para Portadores de Diploma de Licenciatura em Letras, Letras - Inglês - Para Portadores de Diploma de Licenciatura em Letras, Licenciatura em Letras - Espanhol (Para Portadores de Diploma em Licenciatura Plena), Licenciatura em Letras-Inglês (Para Portadores de Diploma em Licenciatura Plena) Pedagogia (Portadores de Diploma de Licenciatura Plena), Licenciatura em História (Para Portadores de Diploma em Bacharelado em História), Licenciatura em História, Licenciatura em Letras-Português/Espanhol, Licenciatura em Letras Português/Inglês, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Química, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Letras- Português, Licenciatura em Física, Licenciatura em Geografia, Pedagogia Semipresencial.

montada neste polo. No modelo⁶⁸ de EaD que vamos analisar desta instituição não houve a formação de mais nenhuma turma.

Cabe ainda ressaltar que essa instituição está associada à Abed (Associação Brasileira de Educação a Distância), fundada em junho de 1995 por um grupo de professores que se interessavam pela temática do uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

Em consulta na página da Abed, identificamos uma consideração importante, quando no tópico “quem somos?”, a descrição aponta a seguinte afirmação: “foi criada para o desenvolvimento da educação aberta, flexível e a distância”. Uma nova abordagem para definir a EaD nos é apresentada quando se fala em educação aberta e flexível, o que entendemos como “flexível”?

Se buscarmos no dicionário (Dicionário Online) o significado semântico de flexível, vamos encontrar algo como maleável, algo que se consegue dobrar, agora quando nos referimos ao conceito de flexível nos deparamos com a seguinte definição

No sentido figurado da palavra, flexível ainda significa a capacidade de algo ou alguém de ser facilmente manejado ou alterado. Uma pessoa flexível, por exemplo, consegue se adaptar de maneira fácil a diferentes ambientes, atividades ou situações.

Atualmente, principalmente em alguns setores profissionais, ter a capacidade de ser flexível é uma vantagem para os indivíduos que precisam desempenhar funções multifacetadas e diversificadas. As pessoas com ideias rígidas costumam ter problemas de relacionamento em locais multiculturais, pois não sabem administrar e lidar com diferentes perfis e personalidades.⁶⁹

Ora essa definição de que algo ou alguém que tem facilidade de se adaptar vai ao encontro do discurso da EaD de flexibilidade de tempo e espaço para os estudos, a ideia de que a EaD facilita os estudos, pois o aluno pode utilizar qualquer tempo e espaço para suas atividades, faz parte do lema da flexibilidade, mas precisamos ficar atentos quando nos referimos a uma

⁶⁸ No modelo EaD de nossa pesquisa as tecnologias de informação e comunicação eram ainda pouco utilizadas, o material didático usado eram os livros recebidos pelos alunos no início de cada etapa. Esse modelo singular de EaD será melhor analisado no capítulo 3 deste trabalho.

⁶⁹ Significados. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 23 de marc. De 2018.

educação flexível. A flexibilidade educacional permeia a reorganização em função de interesses ou necessidades. Quando nos referimos às necessidades, estamos apontando reorganização dos alunos em estabelecer tempo e espaço diferenciados para suas atividades de aprendizagem, maior flexibilidade, maior liberdade e maior mobilidade, para assegurar aprendizagem semelhante, porém, respeitando as diferenças.

No entanto, quando apresentamos que a noção de flexibilidade, também pode ser estabelecida para atender a interesses, assim fazendo referência ao discurso de democratização do ensino. Neste sentido sobre a flexibilização do espaço na educação, em especial na EaD, podemos entender como uma possibilidade de “levar” o conhecimento a locais de difícil acesso, geograficamente desfavorável para a educação formal / presencial, além de pensar no deslocamento dos estudantes para áreas onde existem a oferta de cursos presenciais.

A ideia de flexibilização do espaço na EaD é um dos “carros-chefes” quando as instituições de ensino superior, em especial, as IES privadas organizam a instalação dos polos de apoio presencial, pois assim, elas conseguem atingir um maior número de pessoas para ingressarem nos cursos EaD.

Todavia, a ideia de flexibilização do espaço, na perspectiva de “atingir” áreas de difícil acesso à educação, não condiz com a realidade da oferta dos cursos EaD pelas regiões do país. Conforme mencionamos acima, a região com maior número de oferta de cursos EaD é a região sul – sudeste, inclusive a instituição privada analisada possui o maior número de polos na região sul – sudeste.

A outra parte do tripé da flexibilização da EaD é o tempo. A flexibilidade de tempo na EaD pode ser entendida como um dos fatores que levam muitas pessoas a optarem por essa modalidade de ensino, por possibilitar a personalização dos estudos.

A ideia de liberdade e mobilidade para organizar o tempo de estudo é fundamental para a EaD, entretanto, de acordo com Daniel Mill em sua obra: “Flexibilidade educacional na cibercultura: analisando espaços, tempos e currículo em produções científicas da área educacional, existem dois sistemas que caracterizam a EaD, um totalmente virtual e o segundo é a organização tipo central – polos. A instituição analisada neste trabalho adota os dois sistemas e, conforme mencionamos na introdução deste trabalho, nossa pesquisa ateu-se ao sistema tipo central – polos que apresenta uma flexibilidade de tempo maior que a educação presencial, porém menor que a organização tipo virtual.

O último pé desse tripé da flexibilização da educação refere-se à organização curricular. Este movimento de flexibilizar o currículo faz-se indispensável na EaD, visto que os alunos que optam por essa modalidade de modo geral necessitam de propostas pedagógicas que os atendam em diferentes tempos e espaços. Sendo assim, de acordo com Mill⁷⁰, a organização curricular flexível representa sempre um esforço de romper com as barreiras espaço-temporais. Nesta perspectiva, as instituições buscam uma organização curricular que associe o tempo, por exemplo, em blocos de atividades semanais, mensais, anuais e até mesmo diárias, e em etapas ou níveis de conhecimento e, de acordo com o espaço, no caso da EaD, os polos de apoio presenciais são fundamentais, pois neles estão as bibliotecas, os computadores, os tutores, laboratórios entre outros.

Percebemos este discurso de flexibilidade seja do tempo quanto do espaço e do currículo quando nos deparamos com as propagandas, inseridas em programas televisivos de grande audiência, como as telenovelas - contribui para que as IES privadas consigam adquirir cada vez mais adeptos. Os modelos publicitários utilizados pelas instituições são os que destacam a facilidade do estudo a distância bem como uma oportunidade de crescimento individual, profissional e econômico.

⁷⁰ MILL, Daniel. **Flexibilidade Educacional na Cibercultura: Analisando Espaços, Tempos e Currículo em Produções Científicas da Área Educacional**. Dissertação (Mestrado em Educação), UFSCar, São Carlos, 2014.

A exploração da mídia referente à flexibilidade de horário para os estudos é algo que merece destaque, pois, conforme mencionamos acima, a questão do tempo para os alunos da EaD é fundamental. Sendo assim, a inserção de “modelos” de estudantes da EaD na mídia em horário nobre na televisão, como em novelas, por exemplo, em que um funcionário de um restaurante se matricula em um curso na modalidade EaD e nos intervalos ele consulta o seu tablet, faz tarefas online, lê textos do curso, participa de chats promovidos pelo curso⁷¹. Podemos, assim, identificar dois movimentos que estão presentes quando o tema é EaD, o primeiro é o mais comum, refere-se à flexibilidade de horário; o segundo é relativo ao uso das tecnologias. No caso acima, o tablet é a ferramenta fundamental para a inserção do indivíduo no curso. Os dois focos na propaganda não são aleatórios. Se levarmos em consideração que vivemos em uma sociedade em que cada vez mais as pessoas correm contra o tempo para alcançarem seus objetivos, as cenas seriam um estímulo grande à EaD, pois indicariam de modo prático que fazer um curso a distância permitiria aos indivíduos desenvolverem inúmeras tarefas e, ao mesmo tempo, qualificarem-se para o mercado de trabalho.

Ao analisarmos o papel da flexibilidade no modelo EaD, bem como os interesses envolvidos neste processo, percebemos que os ideais da Abed vão ao encontro das difundidas pela legislação que rege a EaD. Em síntese, propõem levar a educação para todos os brasileiros. Ao mesmo tempo em que a EaD é situada como um meio para a expansão da educação, não observamos na Abed, pelo menos quando nos deparamos com os objetivos que estão postos em sua página oficial, a preocupação com uma educação emancipadora, uma iniciativa de empenhar-se em buscar propostas curriculares para os cursos de EaD, que propiciem a difusão do conhecimento. Em seus objetivos, pelo contrário, fica clara a relação da Abed com uma educação voltada para o mercado.

⁷¹ Na cena a qual nos referimos estava vinculada à emissora de televisão Rede Globo na novela do horário nobre (21hs) da TV Globo, “Fina Estampa” em que o personagem Severino vivido pelo ator Ricardo Blat trabalha de Metre do famoso restaurante Le Vermont se matricula em curso de Administração a distância. Além dele, outro personagem na trama a Zuleika vivida pela atriz Juliana Knust também frequenta uma Universidade que oferece cursos a distância. É interessante, observar que ambos os personagens fazem cursos de Administração e a todo momento se referem a possibilidade de mudar de vida, após frequentarem esses cursos.

- *Estimular a prática e o desenvolvimento de projetos em educação a distância em todas as suas formas;
- *Incentivar a prática da mais alta qualidade de serviços para alunos, professores, instituições e empresas que utilizam a educação a distância;
- *Apoiar a "indústria do conhecimento" do país procurando reduzir as desigualdades causadas pelo isolamento e pela distância dos grandes centros urbanos;
- *Promover o aproveitamento de "mídias" diferentes na realização de educação a distância;
- *Fomentar o espírito de abertura, de criatividade, inovação, de credibilidade e de experimentação na prática da educação a distância.⁷²

Chama a nossa atenção o explícito desejo de “incentivar a prática da mais alta qualidade de serviços para alunos, professores, instituições e empresas que utilizam a educação a distância”. Em primeiro lugar, gostaríamos de nos ater à expressão "mais alta qualidade": o que estaria embutido nessa expressão? Seria apenas uma referência ao uso das TICs ou realmente uma preocupação com a qualidade do ensino que é oferecido nas IES que ofertam cursos EaD? Ou, ainda: o que seria entendido como “qualidade”? Seriam os resultados quantitativos? Seria a difusão do uso das tecnologias? Seria a formação dos estudantes?

Ao que tudo indica, a preocupação maior é elevar qualidade tecnológica, uma visão que privilegia os equipamentos utilizados durante o processo de ensino-aprendizagem. Por se tratar de uma associação que pretende contribuir para o desenvolvimento da EaD no país, poderia se esperar que a Abed se inquietasse com as maneiras como as novas tecnologias estão sendo utilizadas nesse processo. Ou seja, não se pode colocar o uso da tecnologia apenas como sendo uma ferramenta que, em muitas vezes, contribui para que o aluno seja mais participativo durante o curso. O fato de usar as TIC como mediadora do processo não resultará, obrigatoriamente, em uma educação positiva e de qualidade. Em seu artigo intitulado: Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios, Luiz Fernando Dourado expressa um dos

⁷² *Idem.*

importantes aspectos a serem observados quando se discute o papel das TIC neste processo.

Pensar o papel das novas tecnologias, nesse contexto, implica romper com a mística que acentua o papel das tecnologias da informação e comunicação (TIC) como as protagonistas sociais, remetendo ao necessário desvelamento do Estado em sentido amplo, entendido como espaço de luta política e expressão da condensação de forças entre a sociedade civil e política, e de sua materialização no campo das políticas engendradas e materializadas pelo Estado na sociedade.⁷³

A tecnologia não está isenta das organizações sociais nas quais ela está inserida, ela não é simplesmente um meio de organizar as ações do homem de modo a facilitar sua vida. As tecnologias modernas são instrumentos de dominação que disseminam uma cultura, uma forma de organizar a sociedade, de controlar o indivíduo ou, simplesmente, uma concepção racional e racionalizante das ações humanas, excluindo-se outras dimensões. Além disso, essa tecnologia não chega da mesma maneira para todos os indivíduos inseridos na sociedade, alguns dificilmente terão acesso à essa realidade.

Muitos problemas permeiam a utilização dessas tecnologias no processo. Se para o bom andamento do curso a distância, é necessário usar ferramentas como computadores e internet, concordamos então que a internet é a ferramenta fundamental para que o processo de ensino-aprendizagem caminhe. Embora a preocupação com essas ferramentas seja assim justificada, em auditoria realizada no ano de 2009 pelo Tribunal de Contas da União foram constatados problemas na conexão da internet na maior parte dos polos de apoio presencial associados à UAB.

Em muitos polos, não há uma infraestrutura adequada, faltam equipamentos, bibliotecas e laboratórios para os cursos que deles necessitam. Ora, se ao analisarmos a legislação, consideramos que a maior preocupação do governo é adequar as IES para ofertarem cursos com qualidade, principalmente,

⁷³ DOURADO. Luiz Fernando. Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios? *Educação e Sociedade*, v. 29, n. 104, Campinas, ano.

ênfatizando a qualidade tecnol3gica e extens3o dos cursos superiores para as regi3es isoladas do pa3s, verificamos que isso n3o est3 acontecendo. Ao contr3rio, o que parece existir ou prevalecer 3 um profundo descaso de alguns parceiros⁷⁴ com o funcionamento deles. Neste aspecto, ainda devemos lembrar que as IES privadas tamb3m possuem os mesmos problemas em seus polos de apoio presencial, por exemplo, em um trabalho de campo na institui33o analisada neste trabalho no polo da cidade de Uberl3ndia faltavam livros, equipamentos para os alunos acessarem a internet entre outros.

Nesse sentido, falta uma maior fiscaliza33o do MEC em rela33o a esses polos de apoio presencial. De acordo com a Secretaria de Regula33o e Supervis3o, existem hoje apenas 650 avaliadores para avaliar cerca de 6 mil polos espalhados pelo Brasil. A falta de avaliadores, associada ao crescimento e expans3o da EaD, tanto nas IES p3blicas quanto privadas, contribuem para que ocorra um reiterado descaso com o processo de ensino-aprendizagem. Isso contribui para a cria33o de outro problema, a m3 forma33o dos professores, que ir3o atuar no ensino ap3s serem formados ou “diplomados” em cursos de baixa qualidade. O ENADE 3 o 3rg3o respons3vel por avaliar os cursos de gradua33o de todo o pa3s, em breve consulta no site do MEC verificamos que institui33o analisada obteve nota 3 no 3ltimo exame em 2017, para o MEC a nota 3 3 satisfat3ria e os estudantes atendem as expectativas, mas devemos lembrar que foram apontados v3rios problemas no curso analisado.

A EaD 3 uma realidade que est3 entre n3s de forma mais efetiva h3 pelo menos 3 d3cadas, 3 fundamental trazermos esse debate para a hist3ria, entendermos o modo como este movimento educacional influencia e impacta em nosso cotidiano na sala de aula, em nosso trabalho enquanto pesquisadores e mais que isso enquanto membros de uma sociedade em profundas transforma33es. Compreender o percurso feito pela EaD nessa caminhada, 3 crucial para analisarmos e refletirmos sobre essa modalidade.

⁷⁴ Os parceiros aqui s3o as entidades p3blicas tais como prefeituras e governos de Estado que associados a UAB oferecem a infraestrutura, as ferramentas (computadores, internet), organiza33o de bibliotecas e laborat3rios para as 3reas que deles necessitam.

Causa-nos espanto a visão mercadológica da EaD, conforme foi apontado neste primeiro capítulo do nosso trabalho desde a sua criação na LDB de 1996 até a formação da Abed e da UAB, que em nosso entendimento, empobrece o processo educacional e impede a organização de um modelo mais amplo que valorize a formação do indivíduo acima do mercado.

Os reflexos das políticas educacionais envolvem interesses diversos, alheios às questões da qualidade do ensino, de uma educação crítica e emancipadora. Convergem para a legitimação de uma educação pobre mantenedora dos interesses das classes dominantes.

2. O curso de História e a formação de professores: limites e possibilidades.

Inúmeras vezes somos questionados por nossos alunos do ensino fundamental e médio “para que serve a História?” ou então “qual a importância da História?”, esses questionamentos nos fazem refletir como estamos organizando os currículos escolares da disciplina História, mas acima de tudo nos apontam qual a construção da História estamos trazendo para as salas de aula a partir da formação dos professores. É nessa perspectiva que precisamos repensar a formação dos professores, pois é a partir da mediação deles que os discentes vão compreender e repensar a História de maneira crítica, reflexiva e problematizadora.

Essa preocupação intensifica-se quando nos deparamos com a formação de professores nos cursos da modalidade a distância, muitas vezes somos levados ao questionamento seja pelo preconceito em relação à modalidade, à falta de conhecimento sobre a organização de um curso de licenciatura e no caso específico dessa pesquisa, à construção da História no curso de licenciatura EaD. Nesse sentido, é basilar pensarmos como um curso de História é construído e a partir de quais aspectos teóricos e metodológicos são traçados o Projeto Político Pedagógico do curso.

Sabemos que o Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento de suma importância para as instituições de ensino, é ele que vai traçar o perfil do trabalho a ser realizado por aquela comunidade escolar. O PPP é responsável por orientar a prática didática da instituição, nosso material analisado foi produzido pelo corpo docente, uma equipe multidisciplinar da instituição em janeiro de 2006, ano em que a EaD foi amplamente divulgada pela mesma.

Para tanto, pautamo-nos em diversas obras que apresentam alguns aspectos de organização de um “bom curso” a distância. Estes trabalhos deram-nos o arcabouço teórico para a partir deles, analisarmos o curso de licenciatura em História da instituição pesquisada. Para compreendermos o modo como uma instituição deve organizar seus cursos na modalidade a distância e a fim de auxiliar neste debate, o trabalho organizado por Valéria Amorim Arantes o qual traz artigos abordando a complexa estrutura e organização da EaD nos dará uma sustentação teórica.

Mas o que é preciso para um “bom curso” de EaD? De acordo com Moran, na obra organizada por Valéria Amorim

“Os principais itens de avaliação de um projeto são: compromisso institucional, sistemas de comunicação, material didático, avaliação, equipe multidisciplinar, infraestrutura de apoio, gestão acadêmico-administrativa e sustentabilidade financeira.”⁷⁵

Consideramos que esses itens apontados por Moran são fundamentais para qualquer curso, seja ele a distância ou não. Entendemos que um “bom curso” deve acima de tudo ter bons professores para mediar o conhecimento e o processo de ensino-aprendizagem. Nesta perspectiva, observamos que o autor, ao traçar os itens de um “bom curso” a distância, deixou de lado um dos “atores” centrais dessa trama: os professores, que exercem um papel fundamental e de extrema importância.

Além disso, um bom curso a distância deve contemplar tanto a formação científica do aluno, um indivíduo crítico, um cidadão consciente dos seus

⁷⁵ VALENTE, José Armando; MORAN, José; ARANTES, Valéria Amorim (orgs.). **Educação a Distância**. São Paulo: Summus, 2011, p. 59.

deveres e direitos, mas também um profissional apto para o mercado de trabalho. Quando nos referimos ao mercado de trabalho, no primeiro capítulo deste trabalho, levantamos algumas questões referentes ao modo como o marketing das instituições privadas usa o mercado de trabalho para atrair pessoas para cursarem cursos a distância e esse aspecto merece reflexão/pesquisa e estudo.

Em nossas entrevistas com alunos egressos do curso de licenciatura em História, verificamos que a fala de muitos dos nossos entrevistados revelava o desejo de qualificação para o mercado de trabalho. Sendo assim, percebemos a influência do mercado de trabalho para a formação acadêmica.

De acordo com as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação⁷⁶ em História, a estruturação dos cursos deverá assegurar a plena formação do historiador, incluir no projeto pedagógico do curso os critérios para as disciplinas obrigatórias e optativas. Esse documento aborda a necessidade de maior profissionalização dos historiadores, bem como a defesa da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão⁷⁷ na Universidade. Dessa forma, as Diretrizes apontam a ampliação das áreas em que atuam o profissional de História,

⁷⁶ As Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em História é um documento expedido pelo MEC a partir do parecer homologado em 2001 CNE/CES 492/2001. Esse documento estabelece a retirada do currículo mínimo dos cursos de Graduação em História. Aponta como base para a formação nos Cursos de Graduação em História: perfil dos formandos, competências e habilidades, estruturação dos cursos, conteúdos curriculares, estágio e atividades complementares e conexão com a avaliação institucional. Entendemos que este documento é fundamental para nossa análise, por isso, vamos usá-lo para nossa interlocução com o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso analisado nesta pesquisa. Cabe ainda ressaltar que este parecer foi alterado pelo parecer CNE/CES 13/ 2002 que orienta o modo como o PPP deverá ser formulado.

⁷⁷ Essa questão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é um campo de debates importantes dentro dos cursos de licenciaturas, mesmo os cursos presenciais apresentam dificuldades para implementarem e manterem de modo eficaz esse tripé, nos cursos a distância a experiências desse tripé ainda está longe de ser uma realidade vigente, poucas são as instituições que se preocupam em possibilitar essa indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão. Mariana Muaze e Marcelo Magalhães por exemplo, apresentam uma experiência no curso de licenciatura em História da UniRio como uma ação assertiva no que tange a implementação de pesquisa nos cursos de EaD. Eles consideram que um projeto bem estruturado com as coordenações e com a parceria consegue alcançar excelentes resultados, além é claro de promover a inserção dos alunos da EaD no campo da pesquisa, ver em “Como promover pesquisa em EAD? Experiências do curso de licenciatura em história da UniRio”, Revista de História e Ensino, v. 3., n. 5, 2014.

em institutos de pesquisa que não desenvolvem atividades de ensino; realizando pesquisas ligadas a questões vinculadas ao patrimônio artístico e cultural, à cultura material (associação Arqueologia/História, atuação em museus) ou a serviço dos meios de comunicação de massa (imprensa, televisão etc.); funcionando em assessorias culturais e políticas também; trabalhando na constituição e gestão de bancos de dados, na organização de arquivos e em outras áreas de um modo geral ligadas à reunião e preservação da informação.⁷⁸

O Projeto Político Pedagógico vai ao encontro das Diretrizes ao abordar como o profissional licenciado em História poderá atuar no mercado de trabalho e aponta,

o licenciado em História tanto poderá atuar como professor nos níveis fundamental e médio e como educador em outros espaços educativos (museus e outros espaços culturais, por exemplo), como poderá produzir conhecimento científico através da análise acurada de contextos histórico-sociais presentes e pretéritos [...] realizar pesquisa histórica em entidades públicas e privadas, tais como museus, bibliotecas, arquivos e centros de pesquisa e documentação; prestar assessorias para a preservação do patrimônio cultural, ligadas à produção artística, cultural e turística e a movimentos políticos e sociais; organizar e gerir arquivos e bancos de dados⁷⁹

Ainda nas Diretrizes, na seção “Competências e Habilidades”, existe uma diferenciação entre as diretrizes gerais e as específicas, as competências específicas estão relacionadas ao licenciado em História e são nelas que vamos nos ater. Como competências e habilidades específicas, as Diretrizes elencam,

- a. Domínio dos conteúdos básicos que são objeto de ensino – aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- b. domínio dos métodos e técnicas pedagógicos que permitem a transmissão do conhecimento para os diferentes níveis de ensino.⁸⁰

As habilidades acima descritas são imprescindíveis para a formação do professor de História, porém precisamos refletir quanto à ideia de “transmissão

⁷⁸Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em História. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 02/06/2018.

⁷⁹ Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, Uberaba, 2006, p.7.

⁸⁰ Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em História, *op. cit.*

do conhecimento”, pois há muito tempo os profissionais que pesquisam sobre a temática do ensino de História apontam que não há uma transmissão do conhecimento, o professor não é mais o detentor do saber que vai transmitir para o aluno como se este fosse uma tábula rasa. De acordo Schmidt,

o objetivo é fazer com que o conhecimento histórico seja ensinado de tal forma que dê ao aluno condições de participar do processo do fazer, do construir a História. Que o aluno possa entender que a apropriação do conhecimento é uma atividade em que se retorna ao próprio processo de elaboração do conhecimento.⁸¹

Mesmo trazendo as habilidades específicas no que se refere à formação de professores, o texto/documento das Diretrizes não aponta no perfil do profissional nada sobre a formação dos professores, o que nos causa inquietude, pois de que modo as instituições que formam professores vão pautar suas ações e organização dos cursos? O perfil do profissional nas Diretrizes sinaliza que

O graduado deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de Historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão. Atendidas estas exigências básicas e conforme as possibilidades, necessidades e interesses das IES, com formação complementar e interdisciplinar, o profissional estará em condições de suprir demandas sociais específicas relativas ao seu campo de conhecimento (magistério em todos os graus, preservação do Patrimônio Cultural, assessorias a entidades públicas e privadas nos setores culturais, artísticos, turísticos etc.⁸²

Estamos diante de um dilema que se arrasta já algum tempo entre o ser professor e o ser historiador. No entanto, no próprio texto do MEC, não expressa a questão da formação do professor. De acordo com o documento, a formação do historiador por si só contribui para a formação do professor. Mas por que um documento de tamanha magnitude não aponta as diretrizes para a formação dos professores? Sabemos que nosso campo de atuação profissional

⁸¹ SHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998, p. 59.

⁸² Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em História, *op. cit.*

no Brasil é basicamente o ensino, poucos são os historiadores que se dedicam exclusivamente à pesquisa. Aqui me parece que o ser professor é visto como uma atividade menor dentro da própria História, o bacharelado apresenta-se como um lugar privilegiado e esse silêncio em relação à formação de professores nas Diretrizes contribui para que o abismo entre bacharelado e licenciatura permaneça.

Ora se o texto/documento não aborda a formação dos professores, mesmo sendo um documento do ano de 2001, muito menos aponta as diretrizes para o projeto de EaD. Não há nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação, nenhuma abordagem referente aos Cursos de Graduação em História na modalidade EaD⁸³.

No Projeto Político Pedagógico⁸⁴ do curso analisado, os princípios que permeiam a proposta, fazem questão de abordar os parâmetros instituídos pelas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em História, assim expostos:

O currículo do Curso de Licenciatura em História procura atender a uma nova e complexa configuração dos estudos históricos (novos objetos, novos enfoques, novas abordagens) e aos princípios gerais presentes nas atuais discussões sobre as novas diretrizes curriculares[...] flexibilidade curricular, visão interdisciplinar, formação global e articulação entre teoria e prática; capacidade para lidar com a construção do conhecimento de maneira crítica; desenvolvimento de conteúdos, habilidades e atitudes formativas⁸⁵

Ao citar as Diretrizes Curriculares, o PPP procura demonstrar um alinhamento com esses preceitos, busca inserir as normativas necessárias para

⁸³ Conforme análise no Capítulo 1 deste trabalho, em 2001 a LDB de 1996 já citava a EaD como uma possibilidade de formação acadêmica. Porém, de acordo com nossa investigação percebemos que a inserção da EaD como possibilidade de formação só vai ganhar notoriedade a partir do ano 2006 quando políticas públicas são elaboradas para viabilizar a consolidação da modalidade.

⁸⁴ O Projeto Político Pedagógico é um importante documento que direciona, indica os caminhos para a organização dos cursos. Ele é responsável por concentrar as metas e os meios para que essas metas sejam alcançadas no processo de ensino-aprendizagem. Cabe ressaltar que o Projeto Político Pedagógico deve ser claro nas suas metas, mas deve também ser flexível para se adaptar às necessidades de mudanças que contribuam para um ensino de qualidade. Assim, o Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em História na modalidade EaD servirá também de parâmetro para nossa análise.

⁸⁵ Projeto Político Pedagógico da universidade privada analisada, Uberaba, 2006 p.12.

atender a demanda que possibilite contemplar o currículo básico dos Cursos de Graduação em História. Cabe aqui uma ressalva importante, a construção desses planos não está isenta do peso da instituição ao qual ela pertence, ou seja, as concepções da instituição estão presentes em todos os seus documentos, como afirma Ferro⁸⁶, é o que justifica e legitima sua existência, suas atitudes. Para tanto, precisamos ficar atentos ao discurso da instituição, não podemos analisar o currículo do Curso bem como o Plano Político Pedagógico de forma independente e desvinculada de sua intencionalidade.

É nesta perspectiva que vamos pautar nossa análise do PPP. Nele, encontramos como primeiro apontamento das condições para a oferta do curso de licenciatura em História, em que encontramos a seguinte disposição:

CONSTITUIÇÃO E DESIGNAÇÃO DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

Gestor (a) do Curso - mestre em História

Um (a) professor (a) especialista em EaD

Um professor especialista da área de comunicação social

Um técnico em informática e processamento de dados;

Uma assistente pedagógica;

Uma secretária de curso

O gestor do curso e os demais integrantes da equipe multidisciplinar serão designados pelo Reitor da instituição. O acompanhamento e supervisão ficam sob responsabilidade do diretor do Instituto de Formação de Educadores.⁸⁷

A equipe multidisciplinar contempla áreas importantes, tais como linguagem, comunicação e sistema de informação, é fundamental que um curso de EaD possa dialogar em diversas frentes para que o planejamento, a coordenação, o monitoramento e a avaliação estejam alinhados para o sucesso do desempenho das atividades inerentes ao curso. Porém, um dado chama-nos a refletir, quando se trata da questão dos docentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Apenas o Gestor (a) do Curso deve ser pós-graduado em História, a exigência mínima é o mestrado. Causa-nos estranheza por se tratar de um curso de licenciatura em História apresentar apenas um profissional em

⁸⁶ FERRO, Marc. *L'Histoire sous surveillance. Science et conscience de l'Historie*. Paris: Calmann-Lévy, 1985, p. 19.

⁸⁷ Projeto Político Pedagógico da universidade privada analisada, Uberaba, 2006 p.65.

seu quadro de constituição da equipe, apenas um profissional da área. Entendemos esta ausência de profissionais da área de História como um alerta vermelho, pois em curso de licenciatura em História minimamente os profissionais que vão atuar devem ser formados em História e com exigência curricular.

O fato de apresentar no sistema de gestão do curso apenas um “mestre” em História é uma prática bastante corriqueira nas instituições privadas que para a abertura dos cursos trabalham com a exigência mínima do MEC para a aprovação deles. Isso porque na prática contratar professores mestres e especialistas fica menos oneroso para a instituição.

No PPP analisado, para amenizar a gravidade da falta de profissionais na área, aborda-se o seguinte aspecto

a equipe contará com a assessoria dos docentes do Programa de Educação a Distância e do Curso de Mestrado em Educação – Formação de professores, para o planejamento, monitoramento e avaliação do processo em todas as etapas do curso, e para a produção dos materiais didático-pedagógicos.⁸⁸

Esse apoio é importante, fundamental para o bom andamento do curso, mas ele não substitui de modo algum a presença de profissionais da área. Sendo assim, concordamos com Moran, ao apontar que, independente de o curso ser presencial ou a distância, o essencial e em primeiro lugar “educadores maduros intelectual e emocionalmente, pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar”⁸⁹.

Em EaD, a motivação é imprescindível, pois ela facilita o processo de acompanhamento tanto dos professores quanto dos tutores. Essa motivação deve ocorrer das mais diferentes formas, por isso, é tão importante o acompanhamento por meio do PPP, um curso bem planejado e organizado pode oferecer para os alunos um ambiente que proporcione o equilíbrio entre a

⁸⁸ *Idem.*

⁸⁹ VALENTE, José Armando, op. cit., p. 64-65

inovação tecnológica e o desenvolvimento humano, científico no sentido de busca do conhecimento.

Conforme a designação da equipe multidisciplinar para ofertar o curso, um técnico em informática e processamento de dados garantirá o registro da documentação gerada, bem como contribuir para que o diálogo entre coordenadores, preceptores (nome dado pela instituição ao Tutor), alunos, professores e demais envolvidos no processo ocorra da melhor maneira possível. Cabe ainda a este setor o controle e distribuição de materiais didáticos e correspondências, registro de desempenho dos alunos. O setor de informática está bastante envolvido com o trabalho e execução dos cursos a distância da instituição analisada. Entendemos que, por sua atuação ser de extrema importância, apenas um técnico de informática parece-nos insuficiente para atender as demandas.

Ainda a respeito da estruturação do curso, por se tratar de um curso em EaD, devem ser observados outros aspectos que Moore, em sua obra intitulada “Educação a Distância - uma visão integrada”, aborda a questão de como devem ser elaborados os cursos em EaD e chama-nos a atenção para alguns critérios que devem ser levados em conta para a estruturação deles, dentre os quais: a proposta pedagógica, a disposição das disciplinas (em geral planejadas de modo a facilitar a compreensão do aluno), o modelo de avaliação, o material didático utilizado, o tipo de mídia que será empregado no processo (mídias que envolvem a TIC ou apenas material impresso), a forma como serão organizadas as estratégias de ensino, bem como a organização dos encontros presenciais de modo que possam cumprir o aprimoramento qualitativo do curso.

A tabela⁹⁰ abaixo, de modo condensado, apresenta o que é necessário para a criação de um curso EaD.

⁹⁰ Essa tabela foi retirada do artigo intitulado “Elementos para implantação de cursos à distância”. Achamos interessante expor essa tabela, pois de maneira bem simples e didática nos dá um parâmetro de como as instituições que se interessam por enveredar pelos caminhos da EaD podem estruturar seus cursos. É claro, que muitas outras estruturas e modelos pedagógicos estão disponíveis, modelos semelhantes aos que elegemos, apenas pegamos este modelo por entendermos que ele se aproxima do nosso objeto de estudo, ver em, KC Paula, E Ferneda, MP Campos Filho - Colabor@-A Revista Digital da CVA-RICESU, 2010.

Tabela 1
Tabela Síntese de Implementação da EaD

| Tipo de Curso | Design | Implementação | Interações | Ambiente |
|--|--|--|--|---|
| -Necessidades dos Alunos - Filosofia da Instituição - Especialistas - Estratégia Pedagógica | -Design Instrucional -Planejamento do Curso - Produção dos Materiais - Estratégias de Avaliação | - Impresso - Vídeo/Áudio -Televisão/Rádio - Softwares - Videoconferência - Redes de Computadores | - Tutores - Administração - Colegas | - Trabalho - Residência - Sala de Aula - Centros de Aprendizagem |

No curso de licenciatura em História da instituição analisada, observamos pelas fontes levantadas que seu planejamento segue o seguinte roteiro:

Tabela 2

| Tipo de Curso | Design | Implementação | Interações | Ambiente |
|--|--|--|-------------------|---|
| - Especialistas - Estratégia Pedagógica -Equipe Multidisciplinar | -Planejamento do Curso - Produção dos Materiais - Estratégias de Avaliação | - Impresso - Vídeo/Áudio - Redes de Computadores | - Tutores | - Trabalho - Residência - Sala de Aula - Centros de Aprendizagem |

No site da instituição, são disponibilizados alguns elementos de como os cursos na modalidade EaD estão organizados e assim os expõe: “o programa está organizado em coordenação geral, conselho consultivo - deliberativo e equipes de projetos que desenvolvem o trabalho colaborativo pertinente a projetos, pesquisa, design pedagógico, tutoria e apoio logístico”. Além dessa informação disponibilizada no site da instituição, o manual do preceptor (agente do processo específico da modalidade EaD, que abordaremos mais adiante) apresenta algumas características que envolvem o processo de ensino-aprendizagem. Segundo esse manual, a instituição não oferta apenas um modelo de EaD para todos os cursos, ela disponibiliza diferentes formatos de

cursos EaD⁹¹. No caso específico da licenciatura em História, objeto de nossa pesquisa, o formato está assim sintetizado:

- Atividades presenciais nos polos, por etapa: Seminários de Integração e Oficinas de Apoio à Aprendizagem.
- Material impresso, organizado em livros de apoio à aprendizagem, atividades e leituras complementares.
- Material de apoio na biblioteca física dos polos.
- Plantões nos polos de apoio presencial realizados pelos preceptores com duração mínima de 4 horas semanais.
- Acompanhamento do aluno pelos professores e preceptores por meio do Ambiente Virtual ONLINE.⁹²

O curso de licenciatura em História da instituição pesquisada apresenta uma carga horária de 2.960 horas, distribuída em três anos. Este é dividido em etapas (ao todo são seis), apresentadas em uma combinação entre encontros presenciais e atividades desenvolvidas a distância com acompanhamentos, assim organizadas: encontros presenciais, avaliação de aprendizagem, estágio supervisionado e materiais de estudo. Abaixo, inserimos uma tabela com a organização curricular e a carga horária de cada disciplina do curso de licenciatura em História.

1ª ETAPA

| | |
|--|----|
| TEORIA DA HISTÓRIA E O OFÍCIO DO HISTORIADOR/PROFESSOR | 30 |
| DAS COMUNIDADES PRIMITIVAS AO MUNDO MEDIEVAL I | 60 |
| DO PRIMITIVO POVOAMENTO À CONSTRUÇÃO DO NOVO MUNDO: OS CONFLITOS DA EUROPEIZAÇÃO | 60 |
| OFICINAS DE APOIO A APRENDIZAGEM | 32 |
| O PROJETO COLONIZADOR EUROPEU NO BRASIL E SEU DESENLACE I | 90 |
| PRÁTICA PEDAGÓGICA | 70 |

⁹¹ Ao todo a universidade privada analisada apresenta cinco formatos de cursos a distância, o primeiro já descrevemos acima que é organizado para cursos de licenciaturas e bacharelados em Administração e Ciências Contábeis. O formato dois é utilizado pelos cursos de Engenharia, que diferencia da organização do formato um, por apresentar dois seminários de integração, duas oficinas de apoio à aprendizagem, práticas presenciais nos laboratórios do polo. O formato três funciona com encontros semanais nos polos com a transmissão de tele-aulas, acompanhamento virtual; no último formato, o formato cinco, encontros acadêmicos por etapa; oito horas, encontros semanais de quatro horas com os preceptores para orientações diversificadas. Todas essas informações foram retiradas do Manual do Preceptor da universidade analisada. Manual do Preceptor dos cursos a distância analisado, 2010. p.9.

⁹² Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, Uberaba, 2006, p.8.

| | |
|--|------------|
| TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM | 10 |
| ESCOLA E SOCIEDADE | 90 |
| SEMINÁRIOS | 32 |
| Total: | 474 |

2ª ETAPA

| Disciplinas | Carga Horária |
|--|---------------|
| TEORIA DA HISTÓRIA E O OFÍCIO DO HISTORIADOR/PROFESSOR | 30 |
| DAS COMUNIDADES PRIMITIVAS AO MUNDO MEDIEVAL II | 60 |
| DO PRIMITIVO POVOAMENTO À CONSTRUÇÃO DO NOVO MUNDO NAS AMÉRICAS II | 60 |
| ESCOLA E SOCIEDADE II | 90 |
| O PROJETO COLONIZADOR EUROPEU NO BRASIL E SEU DESENLACE II | 75 |
| PRÁTICA PEDAGÓGICA | 70 |
| SEMINÁRIOS | 32 |
| TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM | 10 |
| OFICINAS DE APOIO A APRENDIZAGEM | 32 |
| Total: | 459 |

3ª ETAPA

| Disciplinas | Carga Horária |
|---|---------------|
| A ERA DAS REVOLUÇÕES E A CONSOLIDAÇÃO DA ORDEM BURGUESA | 90 |
| A REINVENÇÃO DO BRASIL: DA INSTABILIDADE DO PERÍODO REGENCIAL À REPÚBLICA OLIGÁRQUICA | 90 |
| OFICINAS DE APOIO A APRENDIZAGEM | 32 |
| CONTINUIDADE E RUPTURA: O DESENLACE COM O SISTEMA DE DOMINAÇÃO EUROPEU NAS AMÉRICAS | 45 |
| ESPAÇO PEDAGÓGICO DA SALA DE AULA | 75 |
| PRÁTICA PEDAGÓGICA | 70 |
| TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM | 10 |
| SEMINÁRIOS | 32 |
| Total: | 444 |

4ª ETAPA

| Disciplinas | Carga Horária |
|-------------|---------------|
|-------------|---------------|

| | |
|--|------------|
| A ERA DAS REVOLUÇÕES E A CONSOLIDAÇÃO DA ORDEM BURGUESA | 57 |
| A REINVENÇÃO DO BRASIL: DA INSTABILIDADE DO PERÍODO REGENCIAL À REPÚBLICA OLIGÁRQUICA | 90 |
| SEMINÁRIOS | 32 |
| CONTINUIDADE E RUPTURA: O DESENLACE COM O SISTEMA DE DOMINAÇÃO EUROPEU NAS AMÉRICAS | 30 |
| ESPAÇO PEDAGÓGICO DA SALA DE AULA | 57 |
| ESTÁGIO SUPERVISIONADO | 130 |
| PRÁTICA PEDAGÓGICA | 70 |
| TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM | 10 |
| OFICINAS DE APOIO A APRENDIZAGEM | 32 |
| Total: | 544 |

5ª ETAPA

| Disciplinas | Carga Horária |
|---|---------------|
| A ESCRITURA DA HISTÓRIA: TENDÊNCIAS E DEBATES | 30 |
| OFICINAS DE APOIO A APRENDIZAGEM | 32 |
| CRISES E IMPASSES DO MUNDO CONTEMPORÂNEO | 60 |
| ENSINO-APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA | 60 |
| ESTÁGIO SUPERVISIONADO | 156 |
| O BRASIL CONTEMPORÂNEO: O POPULISMO, A MODERNIZAÇÃO AUTORITÁRIA E O NEOLIBERALISMO | 60 |
| O CAPITALISMO NAS AMÉRICAS: DO SÉCULO XIX À ATUALIDADE | 45 |
| PRÁTICA PEDAGÓGICA | 60 |
| TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM | 10 |
| SEMINÁRIOS | 32 |
| Total: | 519 |

6ª ETAPA

| Disciplinas | Carga Horária |
|---|---------------|
| A ESCRITA DA HISTÓRIA: TENDÊNCIAS E DEBATES | 15 |
| CRISES E IMPASSES DO MUNDO CONTEMPORÂNEO | 60 |
| ENSINO APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA | 45 |
| ESTÁGIO SUPERVISIONADO | 140 |
| O BRASIL CONTEMPORÂNEO: O POPULISMO, A MODERNIZAÇÃO AUTORITÁRIA E O NEOLIBERALISMO | 60 |
| O CAPITALISMO NAS AMÉRICAS: DO SÉCULO XIX À ATUALIDADE | 60 |
| PRÁTICA PEDAGÓGICA | 60 |
| SEMINÁRIOS | 32 |
| OFICINAS DE APOIO A APRENDIZAGEM | 32 |
| TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC-PORTFÓLIO) | 16 |
| Total: | 520 |

Ao analisarmos a disposição das disciplinas, observamos que há uma organização sequencial a cada etapa, assunto que aprofundaremos mais adiante neste capítulo. Observamos que não existe a flexibilidade curricular exposta no Projeto Político Pedagógico da instituição, pois o aluno não tem a opção de cursar as disciplinas de acordo com o seu interesse individual.

A partir da organização curricular, é possível também problematizarmos acerca dos conteúdos curriculares que, de acordo com as Diretrizes, devem responder a três aspectos fundamentais: conteúdo histórico/historiográfico e práticas de pesquisas a partir de diferentes concepções teórico-metodológicas; conteúdos que permitam asseverar que o graduando realize atividades optativas de modo a consolidar a interlocução com outras áreas do conhecimento; conteúdos complementares como atividade pedagógica, gerenciamento de patrimônio histórico, arquivologia, museologia e ainda para as licenciaturas conteúdos didáticos para a educação básica.

Ao analisarmos a estrutura do curso de licenciatura em História na EaD, podemos notar que ele contempla alguns aspectos expostos nas Diretrizes, como os conteúdos histórico/historiográfico e as disciplinas didáticas, mas não parece possibilitar ao aluno a interlocução com outras áreas do conhecimento, por ser uma organização curricular de certo modo sem flexibilidade, sequer apresenta aos graduandos a possibilidade de optarem por cursar outras disciplinas, também não apresenta também um quadro de disciplinas optativas.

Os encontros presenciais acontecem uma vez por mês, no polo de apoio presencial, onde são realizadas as oficinas de apoio à aprendizagem, seminários de integração e as provas presenciais.

Os seminários consistem em encontros presenciais semelhantes às aulas dos cursos regulares, nos quais o professor levanta algumas questões referentes ao conteúdo estudado pelos alunos naquele semestre. De acordo com o Manual do Aluno, distribuído pela instituição, os seminários,

têm por objetivo o encontro dos alunos com os docentes especialistas nos conteúdos selecionados para estudo.

Conforme a natureza do componente curricular, poderão ocorrer: palestras, conferências, mesas redondas, debates, oficinas, dentre outros.⁹³

Esses seminários, de modo geral, ocorriam no início do semestre ou etapa como são chamados os semestres pela organização curricular da instituição e na metade da etapa, para contemplar de alguma forma todo o conteúdo que deve ser estudado naquele período. Cada seminário tinha 16 horas ministrados por professores convidados⁹⁴ e/ou docentes da própria instituição. Além dos seminários, as oficinas de apoio à aprendizagem também que ocorrem nos polos de apoio presencial, “sob a coordenação da equipe docente e desenvolvida pelos preceptores”⁹⁵. As oficinas tinham a duração de 8 horas e consistiam debates, dinâmicas, atividades orientadas, trabalhos em grupo para aplicar a teoria estudada durante o seminário, além disso, na segunda oficina aplicava a primeira prova presencial e na quarta oficina, a segunda prova presencial.

Observamos uma divisão dos saberes e, conseqüentemente, de tarefas. Uma das características centrais da EaD é a segmentação, em que o processo de ensino-aprendizagem está baseado na divisão do trabalho conforme abordamos acima: professor conteudista (aquele que elabora o material didático), professor convidado (aquele que ministra aula de acordo com o material didático), preceptor (acompanha o desenvolvimento dos alunos no decorrer do curso). Ora essa divisão das tarefas, de acordo com Belloni possibilita a

objetivação do processo de ensino permite planejá-lo para alcançar objetivos estabelecidos sistematicamente do mais

⁹³ Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, Uberaba, 2006.

⁹⁴ Os professores convidados são docentes contratados fora da instituição para ministrarem um determinado conteúdo em um determinado tempo. Esses professores geralmente não possuem vínculo algum com a instituição. Entendemos que essa forma de ministrar as aulas impede o docente de participar do processo de ensino-aprendizagem, sendo ele apenas um reprodutor daquilo que está contido no material didático disponibilizado pela instituição. O professor convidado, simplesmente vai até a instituição ministra a aula durante 2, 4 ou 6 horas durante os seminários e ao finalizar seu “trabalho” vai embora sem acompanhar o desenvolvimento daquilo que ele construiu com os alunos ao longo do tempo que ficou na companhia da turma. Esse modelo de abordagem da aula desfavorece a criação de um ambiente que favoreça a aprendizagem e a intervenção dos alunos enquanto sujeitos participativos deste processo.

⁹⁵ Projeto Político Pedagógico da instituição analisada, Uberaba, 2006.

eficaz possível, cada especialista ou equipe de especialistas sendo responsável por uma área limitada em cada fase do complexo processo de concepção, planejamento, realização e distribuição de cursos e materiais.⁹⁶

É nesta perspectiva que buscamos compreender que, por mais que haja uma divisão do trabalho no processo de ensino-aprendizagem na EaD, no intermédio dessas funções ocorrem outros processos, trabalhos diversos, de interpretação, de auxílio aos estudantes que no final fica difícil definir claramente quem é o professor na EaD. Por isso, o papel do preceptor (tutor) deve ser pensado de maneira mais cuidadosa, ponderando qual é realmente o seu papel nesse complexo e multifacetado ambiente que se encontra a EaD.

2.1 O preceptor

Quem é esse ator chamado de preceptor(a)? Qual o papel que ele(a) exerce no processo de ensino-aprendizagem na modalidade EaD?

Preceptor é o nome dado pela instituição para os tutores, ou seja, aqueles que acompanham os alunos nas etapas ao longo do curso. Na estrutura organizada até o ano 2011, quando da mudança na organização da EaD,⁹⁷ o preceptor é responsável por organizar as atividades acadêmicas do aluno, corrigir as atividades de avaliação a distância, aplicar as oficinas de apoio à aprendizagem estruturadas pelos professores responsáveis, preparar e organizar a bibliografia básica para cada etapa de maneira que o aluno tenha acesso a essas referências, orientar a elaboração do trabalho de curso, bem como auxiliar e tirar dúvidas dos alunos quanto ao conteúdo estudado. Esse momento de tirar dúvidas pode ser tanto via e-mail, telefone ou nos horários de

⁹⁶ BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a Educação a Distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, n.78, abr. 2002, p. 42.

⁹⁷ O modelo que ora analisamos foi modificado pela instituição a partir de 2011. Até então, o Curso de Licenciatura em História era organizado com a distribuição do material didático impresso, a presença constante da figura do preceptor como mediador do conhecimento entre alunos e professores conteudistas, além de ser o responsável pelas oficinas de apoio à aprendizagem. Em 2011, os preceptores passaram a exercer apenas a função administrativa de acompanhar o aluno, além disso, o Curso de Licenciatura em História passa a ser todo online e agora existe o professor-tutor que é aquele que acompanha pedagogicamente os alunos em suas atividades.

atendimento pré-estabelecidos pelos preceptores. De acordo com o manual do preceptor, elaborado pela instituição, o papel do preceptor assim está disposto:

O preceptor é um profissional que atua no Polo de apoio Presencial, com domínio de conhecimento técnico e científico na área do curso ou em áreas afins. É responsável pelo acompanhamento ao aluno, durante todas as etapas do curso e deve ter formação em EaD e instrumentalizado quanto ao uso das mídias adotadas no curso. É um facilitador da aprendizagem; é um parceiro do aluno na construção do conhecimento; é um elemento capaz de cooperar com o aluno em seu percurso de formação.⁹⁸

No Projeto Político Pedagógico do curso, na seção “O processo de acompanhamento”, aponta-se uma importante referência do trabalho do preceptor em fica clara a ideia de que o preceptor nada mais é do que um professor

Considerando o papel que irá desempenhar, o preceptor deverá ser um professor educador com licenciatura plena em História, de preferência, que tenha experiência de ensino superior. O preceptor manterá o contínuo diálogo com a coordenação do curso e receberá o suporte institucional para sua atualização profissional e formação continuada em EaD⁹⁹

Assim, entendemos que o preceptor é peça fundamental para o andamento do processo de ensino-aprendizagem nessa modalidade de ensino, pois nela se entende que a interação entre aluno-preceptor garantirá um melhor aproveitamento, visto que a construção do conhecimento deve ser pautada em uma ação cooperativa. Em se tratando da modalidade EaD, essa ação cooperativa deve ser organizada de maneira mais eficiente possível, pois os alunos estão de certo modo separados tanto dos professores quanto dos preceptores. Portanto, para que essa ação cooperativa aconteça de maneira positiva, o papel dos professores, preceptores, orientadores torna-se ainda mais importante. Assim, de acordo com Silva¹⁰⁰, os papéis dos professores

⁹⁸ Manual do Preceptor da instituição privada analisada, Uberaba, 2006, p. 36.

⁹⁹ Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, *op. cit.*, p.65.

¹⁰⁰ SILVA, Maria Luiza Rocha da; MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. A interação professor-aluno-tutor na educação on-line. **Revista Eletrônica de Educação**, v.4, n. 2, São Carlos, p. 183-209, nov. 2010.

multiplicam-se, diferenciam-se e complementam-se, exigindo uma grande capacidade de adaptação e criatividade diante de novas situações, já que os indivíduos inseridos no processo estão separados fisicamente.

Nesse sentido, concordamos com Edith Litwin, ao expor que um tutor - preceptor, para participar de forma mais eficiente do processo de ensino-aprendizagem ao ser instruído para aplicar uma determinada proposta do currículo não só pode como deve *mudar o sentido da proposta pedagógica pela qual foram concebidos um projeto, um programa ou os materiais de ensino*¹⁰¹. Essa intervenção cria condições para que o preceptor interaja melhor com o aluno e, dessa forma, possa também estreitar laços com os professores conteudistas - aqueles professores que são contratados única e exclusivamente para elaborarem o material impresso, midiático, dentre outros materiais didáticos relativos aos cursos na instituição - além disso, pode também colaborar com o professor que é contratado para ministrar as aulas nos encontros presenciais, no sentido de informar onde estão as maiores deficiências, dúvidas dos alunos.

O exame pormenorizado do PPP causou-nos uma inquietude quando nos deparamos com a seção: "Processo de Seleção e Formação dos Preceptores". Nela, estava exposto o perfil daqueles que viriam a ser preceptores:

A seleção dos professores (grifo nosso) que vão desenvolver as atividades de preceptoria será feita mediante apresentação do curriculum vitae, com documentação comprobatória. Para essa seleção deve-se levar em conta que o preceptor desse curso, além de ter formação na área pedagógica [...] orientar a elaboração de trabalhos acadêmicos e acompanhar as atividades de estágio supervisionado e prática de ensino [...] disposição para leitura dos materiais instrucionais, bibliografia básica e complementar e para deslocar-se até os municípios onde se encontram instalados os Núcleos de EaD.¹⁰²

Ainda no PPP, na parte "Quem poderá se candidatar a preceptor", observa-se:

Professores do curso de História da Instituição

¹⁰¹ LITWIN, Edith, *op. cit.*, p. 106.

¹⁰² Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, Uberaba, 2006 *op. cit.*, p. 68.

Professores de outras instituições de ensino, desde que tenha Licenciatura Plena em História
Alunos de Mestrado e Doutorado em História ou em outras áreas relacionadas à área de História.¹⁰³

Mais uma vez, no próprio PPP, a instituição deixa claro que o preceptor deve ser um professor.

No entanto, os tutores ainda não conseguiram esse espaço a que se refere Litwin, e sua efetiva intervenção no processo de ensino-aprendizagem não parece estar amplamente garantida. O seu papel ainda está atrelado a aspectos mais gerais, como acompanhar as atividades dos alunos, gerenciar o número de faltas, responder a questões tanto quanto a problemas técnicos com o ambiente virtual ou com o material como com dificuldade em encontrar uma referência bibliográfica, dentre outras.

Na instituição analisada, tivemos a possibilidade, no decorrer de nossa pesquisa, de observar como eram constituídos os trabalhos dos preceptores. Estes geralmente organizavam o seu tempo de trabalho de acordo com o número de alunos por turma, na maior parte dos casos um preceptor atendia mais de uma turma com um número aproximado de 100 alunos, não é o caso do curso de licenciatura em História que atendia apenas 30 alunos divididos em 2 turmas. Mas, além do atendimento presencial, que consiste no momento em que o aluno tirava suas dúvidas relativas a todos os conteúdos estudados naquela etapa, o preceptor tinha também de destinar parte de sua carga horária para corrigir as atividades a distância, geralmente três volumes por etapa com cerca de 40 questões, acompanhar e supervisionar o estágio, além de corrigir os relatórios referentes dessas atividades aos mesmos e ainda aplicar as oficinas organizadas e preparadas pela equipe pedagógica do curso. E, ao final do curso, cabia também ao preceptor a tarefa de orientar os discentes na produção dos trabalhos de conclusão de curso.¹⁰⁴

¹⁰³ Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, Uberaba, 2006 *op. cit.*, p.68.

¹⁰⁴ O trabalho de conclusão do curso, consiste em uma espécie de artigo que o aluno deverá apresentar ao final do curso sobre um tema de sua escolha ao final da última etapa. No curso analisado nesta pesquisa o preceptor orientou 30 trabalhos. Era desejo dos alunos das turmas analisadas a apresentação do TCC para uma banca para serem avaliados, porém, como o preceptor nesta forma de organização do curso era apenas um “assistente administrativo” a

Sustenta-se a ideia de que o preceptor não exerce a função de ensinar, mas, se procurarmos no dicionário, veremos que ensinar é sinônimo de “instruir; educar; estimular e dirigir a formação do homem”¹⁰⁵. Ora, o que faz o preceptor, se não for instruir e estimular os alunos que não contam com a presença constante do professor?

A dimensão do trabalho do tutor – preceptor é explicitado pela autora Edith Litwin que assim expõe;

as intervenções do tutor em face da análise dos casos devem ser fundamentalmente flexíveis e voltadas a revelar e favorecer modos de proceder flexíveis e fundados em conceituações teóricas consistentes. Assim devem ser também as intervenções do docente na educação presencial. Tanto o tutor como o docente são responsáveis pelo ensino, pelo bom ensino, e nesse aspecto não há distinções importantes no sentido didático.¹⁰⁶

Dessa forma, entendemos que o papel do tutor é de extrema relevância para o bom funcionamento do curso na modalidade EaD, seu papel é de protagonista e não de coadjuvante como alguns modelos de EaD vêm instituindo. O tutor é tão responsável pela formação quanto o professor que ministra as aulas, ou o professor, que elabora o material didático. Concordamos ainda com o sentido exposto por Moore, ao exemplificar a importância do tutor no processo de ensino-aprendizagem na modalidade EaD;

ele é definitivamente, os olhos e os ouvidos do sistema. Profissionais que criam os cursos, especialistas em tecnologia e administradores não têm contato com os alunos; por outro lado, cada instrutor tem – ou deveria ter – uma compreensão verdadeiramente íntima de um pequeno grupo de alunos, de seu progresso, de seus sentimentos e de suas experiências no curso. O instrutor é, portanto, a fonte de informação mais confiável quando gerentes do sistema tentam interpretar os

instituição optou por não promover a apresentação do mesmo. É necessário pensarmos no papel do preceptor neste ambiente como um campo de disputas, tensões de interesses da instituição na mercado.

¹⁰⁵ FERREIRA, A. B. H. **Aurélio século XXI**: o dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

¹⁰⁶ LITWIN, Edith. *op. cit.*, p. 98 e 99.

dados que fluem do sistema de monitoramento do aluno (isto é, das tarefas apresentadas).¹⁰⁷

Porém, observamos que, na instituição analisada, o preceptor aparece como mais uma pessoa que não está vinculada diretamente ao saber, ao conhecimento, parece mais cumprir um papel administrativo dentro do processo de ensino-aprendizagem, perdendo assim, sua real função e objetivo. Isto fica claro quando analisamos as oficinas de apoio à aprendizagem, em que os preceptores simplesmente têm o papel de reproduzir aquilo que foi elaborado por outras pessoas as quais, na maioria das vezes, não conhecem a realidade da turma, não sabem das dificuldades enfrentadas pelos alunos e o preceptor não tem a possibilidade se quer de dar opiniões sobre o que poderia ser feito para atingir o objetivo maior, que consiste em estimular a produção do conhecimento.

Estamos diante de uma contradição do processo da instituição analisada, pois, em seu PPP, ela deixa explícito que o preceptor deverá ser um indivíduo licenciado em História para que ele possa acompanhar todo o processo de ensino-aprendizagem. Quais os motivos que levam então a instituição a se contradizer desta forma quando o tema é o papel do preceptor? Ora, é uma instituição privada que, acima de tudo, tem uma visão mercadológica, que além do desenvolvimento do conhecimento, preza o lucro. Um preceptor é contratado como um técnico-administrativo, sendo assim a sua remuneração é inferior a de um professor. Contratar professores como técnicos-administrativos é uma jogada para baratear os custos da modalidade, um problema recorrente nas instituições que ofertam cursos EaD.¹⁰⁸

¹⁰⁷ MOORE, Michael. **A educação à distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008, p. 149.

¹⁰⁸ O preceptor -tutor na instituição analisada era contratado como técnico administrativo, ora vimos que no próprio PPP existe uma exigência da instituição para que o preceptor tenha formação acadêmica licenciatura em História, nosso questionamento é, se o preceptor é um técnico, por quê ele tem que ter formação específica? É notório que existe uma articulação por detrás desse movimento de contratação dos preceptores. Em entrevista e observação do trabalho dos preceptores, percebemos que os mesmos identificaram esses problemas relacionados ao seu trabalho e sua função dentro da instituição, alguns nos relataram que devido aos questionamentos alguns preceptores foram demitidos e outros entraram com ações judiciais para requerer o direito de serem reconhecidos como professores.

Todavia esse modelo de separação de tarefas, de funções está presente não apenas no curso analisado, mas em grande parte dos cursos de EaD. Essa separação acaba fragmentando os cursos, o que de certo modo impossibilita uma maior integração entre os agentes do processo.

Para refletirmos acerca da formação dos professores no curso de Licenciatura em História, na modalidade EaD, não basta apenas focarmos nas condições de oferta e no processo de operacionalização dele, é necessário refletir sobre a organização curricular desse curso em questão para compreendermos melhor qual o caminho percorrido para a formação acadêmica desses discentes que mais tarde se tornarão os docentes que vão ministrar aulas nos mais diversos espaços.

Para tanto, mais uma vez, nosso referencial de análise é o Projeto Político Pedagógico do curso que nos fornece as informações necessárias para entender qual a construção de História está sendo abordada neste curso.

Na apresentação do curso, o PPP aponta a importância de um diálogo reflexivo sobre as mudanças operacionalizadas no âmbito educacional, de modo que as inovações tecnológicas passam a interferir diretamente no cotidiano escolar e aponta a nova face do papel do professor, em especial do professor de História, levantando um questionamento que nos ronda já há algum tempo, “Qual profissional se espera do professor de História em tempos de profundas transformações?” E respondem a esse questionamento, trazendo dois historiadores clássicos para responder tal questionamento, Lucien Febvre e Marc Bloch. De acordo com o PPP, são os debates desses dois historiadores que vão nortear o Curso de Licenciatura em História.

É interessante observar o modo como a instituição por meio do seu PPP apropria-se da reflexão desses dois historiadores. Primeiro, Lucien Febvre,

nos ajuda neste momento de perda de paradigmas. Afirmou Febvre que a História por conhecer as experiências passadas, tornava-se necessária para se pensar novas perspectivas. Portanto, deveria o historiador não só buscar o passado, mas também, mergulhar no presente, buscar novas discussões,

utilizando-se de “ferramentas” (métodos) e da interdisciplinaridade¹⁰⁹

Em seguida, Marc Bloch,

nos ajuda a compreender o ofício do professor-educador de História quando afirma que a História é escolha, é envolvimento do historiador, ou seja, ser historiador é um projeto de vida.¹¹⁰

A partir das citações destes clássicos da Historiografia e de uma pequena reflexão, deve-se então questionar a real aplicabilidade do PPP ao apontar como funções do historiador o questionamento, a problematização de suas fontes documentais e análise o conjunto dos fatos. Nele, verifica-se:

Subsidiados na reflexão de Febvre e Bloch sobre a História, como também, nos princípios norteadores do Instituto de Formação de Educadores (IFE) da Universidade, definimos como eixo norteador do Curso de Licenciatura de História: “A História como representação do homem social”. Tal definição está, da mesma forma vinculada ao professor-educador que pretendemos formar, comprometido com o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, um profissional crítico, analítico, um educador comprometido¹¹¹

O uso desta reflexão historiográfica aponta-nos, em certa medida, os pressupostos teóricos e metodológicos que a instituição propõe subsidiar o curso de Licenciatura em História. Por um lado, apontar referências teóricas e metodológicas fundamentais para o trabalho do historiador-professor revela-nos uma preocupação de caminhar na direção de uma formação crítica, reflexiva e problematizadora, mas ao mesmo tempo, vislumbramos um currículo ainda organizado de forma linear, mesmo que no PPP o discurso seja o contrário.

o currículo do Curso de História pretende romper com a divisão tradicional quadripartite - História Antiga, História Medieval, História Moderna e História Contemporânea. A mesma preocupação permeia as abordagens da História da América bem como as do Brasil, rompendo com o modelo

¹⁰⁹ Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, Uberaba, 2006, p.5.

¹¹⁰ *Idem*, p.5.

¹¹¹ *Idem*, p.6.

conservador: Brasil Colônia, Império e República. Tais princípios também norteiam a abordagem pedagógica, desfazendo a fragmentação: Estrutura e Funcionamento de Ensino, Didática, Prática de Ensino e Psicologia.¹¹²

E aponta que o currículo será agrupado em três grandes eixos temáticos¹¹³:

1. Campos e canteiros teóricos e metodológicos do ofício do historiador – ressalta os novos objetos, novos problemas, as novas abordagens do fazer historiográfico.
2. Visão dialética do passado e sua interlocução com o presente: a construção das identidades planetária, continental e nacional – destaca a importância da leitura para além do nacional, mesclando o local e o global, numa perspectiva de reunir o que é total.
3. O desenvolvimento e os contextos da aprendizagem – direciona-se à formação do professor, oferecendo-lhe substrato para se tornar um profissional capaz de concretizar e operacionalizar um eficiente projeto político pedagógico na Educação Básica.

Essa proposta é muito importante quando comparada com as propostas curriculares que priorizam o ensino linear e quadripartite da História, mas quando nos deparamos com a Organização Curricular e a disposição das disciplinas percebemos que na verdade a estrutura curricular permanece a mesma linear e quadripartite.

1ª ETAPA

| TEORIA DA HISTÓRIA E O OFÍCIO DO HISTORIADOR/PROFESSOR | 30 |
|--|----|
| DAS COMUNIDADES PRIMITIVAS AO MUNDO MEDIEVAL I | 60 |
| DO PRIMITIVO POVOAMENTO À CONSTRUÇÃO DO NOVO MUNDO: OS CONFLITOS DA EUROPEIZAÇÃO | 60 |
| OFICINAS DE APOIO A APRENDIZAGEM | 32 |
| O PROJETO COLONIZADOR EUROPEU NO BRASIL E SEU DESENLACE | 90 |

¹¹² *Idem*, p.9.

¹¹³ O trabalho com eixos temáticos vem se difundindo em nosso cotidiano escolar, como eixo temático entende-se um conjunto de temas que orientam o planejamento de um determinado conhecimento escolar, ele permite a construção do saber de modo mais abrangente sem a forma sequenciada dos temas.

| | |
|--|------------|
| PRÁTICA PEDAGÓGICA | 70 |
| TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM | 10 |
| ESCOLA E SOCIEDADE | 90 |
| SEMINÁRIOS | 32 |
| Total: | 474 |

3ª ETAPA

| Disciplinas | Carga Horária |
|--|---------------|
| A ERA DAS REVOLUÇÕES E A CONSOLIDAÇÃO DA ORDEM BURGUESA | 90 |
| A REINVENÇÃO DO BRASIL: DA INSTABILIDADE DO PERÍODO REGENCIAL À REPÚBLICA OLIGÁRQUICA | 90 |
| OFICINAS DE APOIO A APRENDIZAGEM | 32 |
| CONTINUIDADE E RUPTURA: O DESENLACE COM O SISTEMA DE DOMINAÇÃO EUROPEU NAS AMÉRICAS | 45 |
| ESPAÇO PEDAGÓGICO DA SALA DE AULA | 75 |
| PRÁTICA PEDAGÓGICA | 70 |
| TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM | 10 |
| SEMINÁRIOS | 32 |
| Total: | 444 |

Se nos ativermos nessas duas etapas, verificamos que a ideia de História linear e quadripartite faz-se presente, o que muda é apenas a nomenclatura. Iniciamos, na primeira etapa, os estudos no Curso de Licenciatura em História a partir das “Comunidades Primitivas” e avançamos até o “Período Medieval”. Se pensarmos em relação a História do Brasil, vemos a mesma perspectiva, passando pela chegada dos europeus ao Brasil e avançamos para os processos de colonização, independência e império. Ora, o currículo é um instrumento importante da instituição e sua interferência no processo de aprendizagem é crucial. Katia Abuda, ao analisar os currículos de História e as políticas aponta,

os currículos são responsáveis, em grande parte, pela formação e pelo conceito de História de todos os cidadãos alfabetizados, estabelecendo, em cooperação com a mídia, a existência de um

discurso histórico dominante, que formará a consciência e a memória coletiva da sociedade.¹¹⁴

A análise da autora evidencia uma preocupação em relação à organização curricular e ao modo como o conhecimento histórico é construído. O currículo é um instrumento que, de acordo com o seu embasamento teórico e sua forma de organização, pode contribuir para uma formação crítica e reflexiva, mas ao mesmo tempo, como expôs Katia Abud, pode ser um mantenedor da ordem dominante. Sendo assim, acreditamos que o modo como o currículo do Curso de Licenciatura em História da instituição analisada pouco se distancia da visão linear e quadripartite da História. O que identificamos foi uma reorganização diferente do convencional, mas que no final acaba reproduzindo uma visão linear da História.

Por se tratar de um Curso de Licenciatura em História, existe uma preocupação neste trabalho de explorar a unidade temática denominada: “Espaço Pedagógico da Sala de Aula” e “Ensino-aprendizagem de História na sala de aula”. Nestas duas unidades temáticas, o PPP apresenta a ementa para cada uma delas, as quais vamos reproduzir para analisar,

Unidade Temática: Espaço Pedagógico da Sala de Aula
 Ementa: O plano de ensino, a dinâmica da sala de aula; o desenvolvimento humano e as dificuldades de aprendizagem. Políticas, parâmetros e concepções do ensino de História para o ensino fundamental. Saberes docentes para formação do educador em História no ensino fundamental. A pesquisa e a docência no ensino fundamental. Esses estudos serão realizados de forma contextualizada, buscando o desenvolvimento de um pensamento crítico e a co-criação do conhecimento entre o aluno e o professor, à luz do paradigma educacional emergente.¹¹⁵

A unidade temática exposta acima contempla a atenção com as novas abordagens das práticas de ensino, as novas metodologias, o uso de recursos pedagógicos para o ensino de História. O modo como esta abordagem é

¹¹⁴ ABUD, Kátia. Currículos de história e políticas públicas: Os programas de História do Brasil na escola secundária. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998, p. 29

¹¹⁵ Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, Uberaba, 2006, *op. cit.*, p.31.

trabalhada com os alunos do Curso de Licenciatura em História é que merece uma reflexão mais aprofundada. Conforme mencionamos acima, o modelo de curso EaD utilizado na instituição até o ano 2011 é um modelo em que o material impresso é norteador dos estudos acadêmicos. Tal material é passível de uma reflexão mais aprofundada, o que faremos mais adiante no capítulo que se segue.

Na unidade temática “Ensino-aprendizagem de História na sala de aula”, assim está exposta,

Unidade Temática: Ensino-aprendizagem de História na sala de aula

Ementa: Políticas, parâmetros e concepções do ensino de História para o ensino médio. Saberes docentes para a formação do educador em História. O processo de ensino aprendizagem de História no ensino médio. A História no cotidiano. Fazendo História. Avaliação da aprendizagem no ensino de História. Esses estudos serão realizados de forma contextualizada, buscando o desenvolvimento de um pensamento crítico e a co-criação do conhecimento entre aluno-professor, à luz do paradigma educacional emergente.¹¹⁶

Esta unidade temática apresenta um esforço de sistematização de alguns elementos imprescindíveis para o ensino-aprendizagem da História no cotidiano da sala de aula de modo mais formativo no sentido de produzir novas maneiras de ler e compreender a História bem como interpretar e aprender.

Nesta seção, o olhar para as normativas que regem a legislação do ensino faz-se presente na análise dos PCN’s de História, no estudo da matriz de competências, habilidades e descritores de avaliações externas, bem como nas abordagens contemporâneas do ensino de História de modo que estes itens contribuam para a formação de um saber docente plural, nas palavras de Selva,

O historiador-educador ou professor de história é alguém que domina não apenas os mecanismos de produção do conhecimento histórico, mas um conjunto de saberes, competências e habilidades que possibilitam o exercício profissional da docência.¹¹⁷

¹¹⁶ *Idem*, p.32.

¹¹⁷ FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas: Papyrus, 2004, p. 63.

A organização curricular do Curso de Licenciatura em História da instituição pesquisada está de acordo com as normativas exigidas pelo MEC, mas por outro lado não rompe com a visão de História linear e quadripartite que há tanto tempo vem sendo palco de debates e reflexões dos mais diversos estudiosos sobre o tema. Sendo assim, a visão crítica e problematizadora da História fica, em certa medida, comprometida. Entendemos, ainda, que o engessamento da grade curricular e a não oferta de disciplinas optativas inviabiliza a produção de conhecimento interdisciplinar, processo de suma importância para a formação do professor.

3. Materiais e mediação: o papel do material didático na formação à distância.

O uso do material didático na formação acadêmica é fundamental, seja ela presencial ou a distância, é ele que vai mediar a construção do conhecimento. Podemos entender como material didático, todo e qualquer recurso com objetivo de auxiliar na mediação pedagógica a fim de construir o conhecimento. A principal fonte de conhecimento utilizada no sistema educacional é o livro didático que serve como o fio condutor tanto para alunos como professores, é nele que se encontram os conteúdos relevantes para obtenção do conhecimento. Na EaD, o “livro didático” apresenta um papel central para estudantes, professores e tutores, porém o “livro didático” não é o único material nesta modalidade de ensino.

O material didático na EaD apresenta características diferenciadas, como por exemplo, aulas radiofônicas, videoaulas, teleconferências, e podem ser os mais variados tipos desde a mídia impressa, audiovisual e mais recentemente com o uso da internet. Nos primórdios da EaD, o material impresso foi considerado a principal fonte de conhecimento dos discentes e o modo mais

preciso de diálogo entre alunos e professores. Se analisarmos os cursos ofertados no período que a EaD inicia a sua consolidação no Brasil (2006 /2007), observamos que o material didático impresso ocupa a maioria das propostas, mesmo com o crescimento da comunicação on-line. Historicamente, os materiais escritos aparecem como o principal instrumento no processo de ensino e de aprendizagem, conforme dados das pesquisas cerca de 87,9%¹¹⁸ dos cursos utilizam o material impresso como principal ferramenta.

Os materiais na EaD são, na verdade, os mediadores do conhecimento entre alunos e professores. Pautando-se neste material, ocorre a interlocução com os professores. Por isso, a necessidade de refletirmos acerca do material didático no curso de licenciatura em História, pois é ele que vai fornecer as bases para a construção do conhecimento histórico e pedagógico.

A instituição de ensino analisada nesta pesquisa, no período de 2006 a 2011, optou pela utilização do material impresso como principal fonte de conhecimento e interação entre alunos e professores. Cabe aqui destacar que a opção central da instituição pelo uso desse material como a principal referência de estudo e informação dos conteúdos se justifica pela intenção de alcançar o maior número de pessoas nos mais variados espaços, conforme exposto no Projeto Político Pedagógico do Curso, “Neste curso, serão utilizados materiais instrucionais em mídia impressa e audiovisual”.¹¹⁹ O material impresso¹²⁰, face à proposta da instituição de alcançar o maior número de pessoas em espaços distintos torna-se viável segundo Moore e Kerasley, pois “materiais impressos

¹¹⁸ Censo EaD.Br 2009 - ABED. Disponível em: <http://www2.abed.org.br>. Acesso em 03/01/2019.

¹¹⁹ Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, Uberaba, 2006, *op. cit.*, 66.

¹²⁰ Apesar de Moore e Kearsley apontam as facilidades para o uso do material impresso, ele também nos mostra as limitações da mídia impressa e um dos fatores principais para essa limitação se refere ao efeito de baixa qualidade de muitos materiais levando o aluno a ficar desmotivado, desinteressado. É claro que essa desmotivação pode ocorrer com o uso das demais tecnologias como apontam os autores, por isso, eles reafirmam a importância do modo como os educadores utilizam essas mídias na EaD, para saber mais, ver em MOORE, Michael & KEARSLEY Greg. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

são portáteis e não se deterioram ou quebram com facilidade, o que os torna confiáveis e convenientes para a utilização”¹²¹

O material didático na modalidade EaD é, sem dúvida, uma ferramenta imprescindível para o bom andamento do curso, é ele que vai contribuir para a interação entre professor e aluno, ele será um dos apoios centrais na construção do conhecimento, sendo assim, a elaboração do material didático na EaD exige uma dedicação em termos de equipe, de boa qualidade do material, estar bem em consonância com a proposta pedagógica do curso e os pressupostos teóricos e metodológicos.

Tendo o material um papel tão importante na modalidade EaD, é comum a preocupação com a qualidade dele e, conseqüentemente, com a qualidade da EaD. É nesta perspectiva que precisamos refletir acerca dos cuidados na elaboração do material didático. De acordo com Santos¹²², a qualidade de um curso é igual a qualidade do material didático.

Alguns aspectos são fundamentais para a análise do material didático que, de acordo com Andrade, são denominados de competências fundamentais, tais como: a formação de quem produz o material, a transposição didática capaz de garantir a aprendizagem.

Sobre a transposição didática, uma análise relevante se faz necessária. Entende-se por transposição didática a conversão do conhecimento acadêmico / científico para o conhecimento didático / mais acessível aos discentes de modo que se torne mais compreensível. De acordo com Mello, a transposição didática deve passar por algumas etapas dispostas da seguinte forma:

- a) a seleção ou o recorte dos conteúdos que o professor considera significativos para que atinja os objetivos traçados;
- b) a ênfase em alguns aspectos que se consideram mais relevantes em determinados conteúdos e que facilitam o entendimento de alguns conceitos e categorias importantes;

¹²¹ MOORE, Michael & KEARSLEY Greg. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007, p. 78.

¹²² SANTOS, Simone e LIMA, Artemilson. **O material didático na EaD: princípios e processos**. Natal: IFRN, 2017, p. 20.

- c) a divisão didática do conhecimento, visando facilitar sua compreensão por etapas e sua retomada, restabelecendo as relações entre as partes;
- d) o ordenamento do conhecimento, que pode ser linear ou não linear;
- e) a definição da forma de organizar e apresentar o conhecimento.¹²³

Essas etapas contribuem de modo significativo para a compreensão do conteúdo pelo aluno. Em uma sala de aula presencial, o professor pode contar também com outros dispositivos para agregar na transposição didática, tais como: vídeos, estudos dirigidos, seminários, leituras de diversas obras, mas, quando pensamos na transposição didática na modalidade EaD, ela deve ser ainda mais cautelosa, pois o aluno não contará com a mediação presencial do professor.

Sendo assim, o material didático na EaD, deve contar com diversos suportes como por exemplo, o uso de diferentes mídias, imagens que deem maior ênfase ao texto (cabe salientar que não é apenas a ilustração pela ilustração, mas uma imagem contextualizada)¹²⁴, gráficos, hipertextos, conteúdo em blocos pequenos e um modo de escrita que dialogue com os discentes, todavia devemos lembrar que o papel do professor elaborador do material é importante, pois é ele que vai fazer a transposição didática e, de acordo com Côrrea, o professor elaborador deve ficar atento aos seguintes aspectos:

- a) aspectos programáticos que dizem respeito à intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade;
- b) aspectos semânticos, que implicam a adoção de uma configuração conceitual compatível com o conhecimento de mundo do receptor, no caso o aluno da EaD;

¹²³MELLO, Guiomar Namó de; DALLAN, Maura Chezzi; GRELLET, Vera. **Por uma didática dos sentidos** (transposição didática, interdisciplinaridade e contextualização). In: MELLO, Guiomar Namó de. Educação escolar brasileira: o que trouxemos do século XX? São Paulo: Artmed, 2004. Cap. 7, p. 59-64.

¹²⁴ O uso de imagens como fontes históricas abre ao historiador um leque de possibilidades para se fazer história. Essa possibilidade de trabalhar com inúmeras fontes, entre elas as imagens e deixar o texto escrito como uma única fonte histórica se dá a partir da Escola dos Annales.

- c) aspectos estruturais e de textualidade, definidos pelos recursos linguísticos integrados, de modo que preservem a coesão do texto com o todo.¹²⁵

Esses apontamentos acerca da elaboração do material didático contribuem para que ele seja elaborado com uma certa qualidade de modo que os cursos que ficarem atentos a esta organização possuem maiores chances de ofertarem cursos de melhor qualidade.

Associada à transposição didática, outro elemento que merece atenção no processo de elaboração do material didático na EaD é a mediação pedagógica, é ela que vai conduzir o ensino, efetivar o processo de ensino-aprendizagem e possibilitar um ensino voltado para a reflexão e problematização, é através da mediação pedagógica bem estruturada e organizada que ocorre a integração entre teoria e prática. Segundo Côrrea, o professor elaborador do material didático na EaD, ao fazer a transposição didática e garantir uma mediação pedagógica eficaz, deve-se observar três tipos de tratamentos:

- a) com base no tema;
- b) com base na aprendizagem;
- c) com base na forma;¹²⁶

E em relação ao tema, é importante levar em consideração a necessidade do estudante em vislumbrar uma visão geral do conteúdo que será trabalhado, seja através dos objetivos específicos, um esquema introdutório em cada unidade. No que se refere à aprendizagem, Côrrea sinaliza para o tipo específico de aprendizagem de cada curso, o modo como vai ser trabalhado o material, e o último tema diz respeito ao layout do material, que, conforme já apontamos acima, deve ser um layout que estimule a autoaprendizagem.

Para o material impresso, em particular, deve-se observar alguns aspectos que contribuem para o melhor entendimento e interação do aluno com o mesmo, com o processo de aprendizagem, assim, complementando o pensamento de Côrrea, Dias, outro estudioso acerca da elaboração do material

¹²⁵ CÔRREA, Juliane. (Org.). **Educação à distância: orientações metodológicas**. Porto Alegre, 2007, p. 32.

¹²⁶ *Idem*, p. 113.

na EaD, afirma que o material impresso deve contemplar uma divisão de conteúdos em unidades, um controle do volume de informações, atividades que permitam uma reflexão. Ainda no que se refere à elaboração do material didático, Ruiz e Cordero¹²⁷ apontam que as formas de comunicação e estratégias da narrativa a serem aplicadas aos textos, assim como a linguagem audiovisual e as ferramentas auxiliares utilizadas para o processo de ensino-aprendizagem, devem ser levadas em consideração, pois o texto impresso deve dialogar com o aluno, estabelecer uma comunicação didática para a construção do conhecimento.

A centralidade no uso do material escrito, segundo E. Eisner¹²⁸, está na representação de que os textos escritos constituem a forma mais legítima de conhecimento. De acordo com Eisner, essa forma de pensamento identifica-se com o que aprendemos na escola, é por meio do ler e escrever que adquirimos o conhecimento necessário, sendo assim a cultura escrita é o principal instrumento de desenvolvimento científico. A partir dessa abordagem, começamos a compreender a opção da maioria dos cursos de EaD em utilizar o material escrito.

Ao optar pelo material impresso, a instituição precisa ficar atenta à redação do material conforme descrito acima, deve garantir de forma adequada a comunicação entre docentes e alunos para criar uma comunicação fluida e compreensível, a metodologia mais usada na EaD é a educação dialogada que nas palavras de Litwin é definida como

uma linguagem clara, direta e expressiva que pode transmitir ao estudante a ideia de que ele é o interlocutor permanente do professor e que ambos participam de maneira conjunta da construção deste conhecimento específico.¹²⁹

¹²⁷ RUIZ, T. B. e CORDERO, J. M. **Guía para el diseño, elaboración y evaluación de material escrito**. Brasília/Madrid: UnB/Uned, 1997. Apostila para o Curso de Especialização em Educação Continuada e à Distância da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 1997/1998.

¹²⁸ EISNER, E. **Cognición y curriculum**. Uma visión nueva. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1998.

¹²⁹ LITWIN, *op. cit.*, p. 78.

A linguagem clara e direta permite ao discente sentir-se parte do processo, o diálogo deve ser permanente, segundo Franco¹³⁰, esse tipo de modelo de texto envolve o aluno por meio da linguagem e do modo como esse texto é tratado. Há ainda a inclusão de imagens, tabelas, hiperlink, ilustrações que contribuem significativamente para a interação entre o leitor e o escritor. De acordo com Fiorentini, outra estudiosa do material didático na EaD, a elaboração deve atender a estrutura dos cursos bem como considerar os interesses e expectativas dos alunos. E ainda aponta:

as mensagens, devem ser motivadoras, inteligíveis. Deve trazer um equilíbrio dialógico entre o conhecimento cotidiano e conhecimento científico, entre conteúdos disciplinares e conteúdos transversais, levando em conta o saber (conhecimento de fatos, conceitos, teorias, princípios, fundamentos, nomenclaturas, personagens etc.); o saber fazer (domínio de habilidades); o saber ser (desenvolvimento de atitudes e valores); o saber fazer junto (interações cooperativas com outros atores sociais).¹³¹

Ainda em consonância com essa perspectiva da elaboração do material a partir de uma linguagem dialogada, Lima e Santos revelam a importância dessa linguagem no material, pois é a partir dela que o aluno apesar da distância física possa sentir a presença do professor através do diálogo constante com o objetivo de fazer com que esse aluno se sinta parte do processo, o principal interlocutor.

Outro aspecto significativo da linguagem dialogada, apontado por Gutierrez e Prieto¹³², é acerca da clareza e simplicidade que ela deve apresentar, neste sentido os autores apontam a necessidade de o texto do material na EaD se configurar enquanto uma linguagem de estilo coloquial. Cabe aqui fazer uma reflexão acerca do uso desta linguagem quando nos deparamos com um material didático, a linguagem coloquial é aquela que entendemos como

¹³⁰ FRANCO, Marcelo Araújo; CORDEIRO, Luciana Meneghel e CASTILLO, Renata A. Fonseca del. O ambiente virtual de aprendizagem e sua incorporação na Unicamp. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 2, São Paulo, jul-dez. 2001, p.341 -353.

¹³¹ FIORENTINI, L. e MORAIS, R. **Linguagens e interatividade na educação à distância**. São Paulo: P&D, 2000, p. 37.

¹³² GUTIERREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. **A mediação pedagógica: educação a distância alternativa**. Campinas: Papyrus, 1994, p. 61-126.

informal, popular e portanto, não se preocupa tanto com gramática e suas normas com o uso da linguagem culta e sim o uso de uma linguagem rápida, espontânea, cujo objetivo principal é interagir. Nesta perspectiva de fluidez e interação, a linguagem coloquial, no material da EaD, pode ser entendida como um ponto positivo, mas ao mesmo tempo se pensarmos que esse material é a base da formação acadêmica de milhares de estudantes, não seria prudente o uso de uma linguagem mais formal?

Nosso questionamento justifica-se quando nos deparamos com dados de exames que avaliam cursos, entre outros a defasagem na escrita dos alunos, pois o fato de eles estarem mais próximos da linguagem coloquial, isso dificulta a aproximação desses estudantes com a linguagem mais formal exigida nos textos e não há um distanciamento da linguagem falada com a escrita. De modo particular, enfatizamos a formação dos professores de história, a qual é uma preocupação quando nos deparamos com o uso excessivo da linguagem informal, pois estamos lidando com a formação de professores que mais tarde irão ocupar os espaços da sala de aula.

Além do uso da linguagem coloquial, Prieto e Gutierrez salientam como uma possibilidade de abordagem no material didático o uso de personalização. Como personalização, entende-se a necessidade de individualizar o material, no sentido de transformar o material como um instrumento individual de cada aluno. Usar as palavras, imagens, hiperlinks para atingir cada discente dentro de sua individualidade, por isso, é tão importante o conhecimento do público ao qual o material será direcionado.

Complementando os aspectos a serem observados na elaboração do material, de acordo com Prieto e Gutierrez é importante a presença do narrador, pois é ele que vai “contar” a história, ele atua como intermediário entre a ação narrada e o leitor, ele é fundamental para o sucesso do que está sendo narrado. A função do narrador neste movimento é de dar sentido ao que o discente está lendo, além disso, o narrador, ao longo da narrativa não deve apenas expor os fatos, a história, o conteúdo é preciso que o narrador faça questionamentos, sondagens, daí a importância da linguagem dialogada, essas perguntas vão

contribuir para que o discente se sinta parte do processo, e dessa forma poderá interagir de maneira mais eficiente com o conteúdo estudado.

Bittencourt e Orofino chamam a atenção para o uso de uma linguagem não autoritária, dando margem para que os alunos, ao se depararem com o material, consigam estabelecer relações e complementam:

Deve-se apresentar algumas perguntas e sondagens relacionadas à experiências ligadas ao fazer profissional do público-alvo, bem como apresentar situações que conduzam à reflexão, ao debate e as indagações críticas e recorrer ao uso de frases afirmativas.¹³³

Para analisarmos o material do curso escolhido, buscamos as normativas que regem os cursos de licenciaturas e deparamo-nos com as Diretrizes Curriculares homologadas em 04/2001. As Diretrizes Curriculares são documentos que norteiam a organização dos cursos, as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas ao longo da formação, os conteúdos curriculares que devem fazer parte do processo formativo do discente, a avaliação da aprendizagem, o estágio e a estruturação dos cursos. Mas nas Diretrizes Curriculares não aparecem, em nenhum momento, o modo como o material didático deve ser implementado.¹³⁴

Podemos entender essa ausência de direcionamento sobre o material didático nas Diretrizes Curriculares como uma abertura para que cada instituição escolha o material que melhor represente sua proposta pedagógica. Mas, ao nos depararmos com um curso na modalidade EaD, o material didático tem uma centralidade importante no processo de ensino-aprendizagem, pois conforme mencionamos acima é ele que vai direcionar o aluno, é ele que vai garantir o desenvolvimento das habilidades e competências específicas do curso.

Embora nas Diretrizes Curriculares não apareçam um direcionamento no que se refere ao material didático, no documento “Referências de Qualidade

¹³³ BITTENCOURT, D. F.; OROFINO, M. I. **Design e projetos em educação à distância**: livro didático. Palhoça: Unisul Virtual, 2006, p. 53-78.

¹³⁴ Cabe aqui ressaltar que as Diretrizes Curriculares são as mesmas para os cursos na modalidade a distância e presencial.

para a Educação Superior a Distância”, deparamo-nos com instruções de como proceder para a elaboração do material didático,

O Material Didático, tanto do ponto de vista da abordagem do conteúdo, quanto da forma, deve estar concebido de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, de modo a facilitar a construção do conhecimento e mediar a interlocução entre estudante e professor, devendo passar por rigoroso processo de avaliação.¹³⁵

Uma primeira impressão acerca das diretrizes para a elaboração do material didático se dá no alinhamento do material com a proposta pedagógica e a metodologia escolhida pela instituição. Esse aspecto é relevante, pois aponta uma necessidade de diálogo do material com a proposta pedagógica, o que nos faz inferir que a equipe que produz o material deve minimamente seguir alguns aspectos do Projeto Político Pedagógico do curso. Verificamos este movimento no Projeto Político Pedagógico da instituição analisada, no item intitulado: “Planejamento e Elaboração do Material Didático”, que aponta:

O planejamento e elaboração do material instrucional serão realizados por uma equipe de professores do Instituto de Formação de Educadores e do Mestrado em Educação desta instituição sob a coordenação do Programa de EaD. A editoração gráfica e a impressão do Guia do Curso e dos fascículos serão feitas pela Editora e Gráfica desta instituição.¹³⁶

Entendemos que a opção da instituição pelos professores que já fazem parte do corpo docente dela pode ser compreendida como uma maneira de minimizar problemas, visto que, os professores que estão nesta instituição, de certo modo, já estão alinhados com a proposta pedagógica. Mas, ao nos depararmos com o material efetivamente, verificamos que muitos professores elaboradores não eram do corpo docente da instituição. Dos dezoito volumes

¹³⁵ MINISTÉRIO da Educação/ Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em 16 de nov. 2018.

¹³⁶ Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, *op .cit.*, p. 66.

do material didático apenas três volumes não contavam com a participação de docentes que não fazem parte da instituição. Assim, tem-se o percentual de noventa por cento dos autores, que fazem parte do quadro docente da instituição e os demais são professores convidados de várias instituições, desde escolas de ensino básico a docentes de universidades públicas e privadas.

Nesta perspectiva, conhecer os professores elaboradores do material didático nos possibilita dialogar e compreender com maior eficácia o modo como este material é produzido. Para tanto, entramos em contato com alguns autores dos Roteiros de Estudos, porém poucos se dispuseram a conversar conosco sobre o processo de elaboração e organização. Na análise dos Roteiros, percebemos que os autores se revezam para escreverem esses instrumentos, de acordo com cada Unidade Temática.

Outro fator que nos chamou a atenção refere-se à titulação dos docentes elaboradores dos Roteiros. Verificamos que oitenta e cinco por cento (85%) dos são mestres, cinco por cento (5%) graduados, cinco por cento (5%) especialistas e cinco por cento (5%) doutores. Os professores doutores eram todos professores convidados, nenhum deles do quadro docente da instituição. Outro ponto que nos chamou a atenção foi o quadro interdisciplinar, docentes de diversas áreas compõem o quadro de professores elaboradores.

O emprego desses múltiplos saberes para a elaboração do material didático atende às recomendações dos “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância”, no que se refere à necessidade de uma equipe multidisciplinar, conforme descrito nos “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância”,

é recomendável que as instituições elaborem seus materiais para uso a distância, buscando integrar as diferentes mídias, explorando a convergência e integração entre materiais impressos, radiofônicos, televisivos, de informática, de videoconferências e teleconferências, dentre outros, sempre na perspectiva da construção do conhecimento e favorecendo a interação entre os múltiplos atores.¹³⁷

¹³⁷ MINISTÉRIO da Educação/ Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, *op. cit.*

A recomendação dos Referenciais enfatiza a necessidade de interação de diversos materiais para favorecer a construção do conhecimento. Neste sentido, já nos preocupa o fato de a instituição analisada não apresentar integração de materiais didáticos ficando restrita ao uso do material impresso.

O curso de Licenciatura em História analisado nesta pesquisa adota como material didático instrucional a mídia impressa e audiovisual¹³⁸. Como mídia impressa, conforme citado acima, o conteúdo é distribuído em dezoito livros divididos em três volumes por cada etapa do curso com os textos didáticos¹³⁹, que introduzem os temas trabalhados em cada etapa de forma sequencial e integrada. Esse material recebe o nome de Livro de Apoio.

A análise e reflexão do material didático adotado no curso de Licenciatura em História são imprescindíveis, pois através dele, conforme apontado acima, podemos verificar a qualidade do ensino e para nossa pesquisa em particular é possível compreendermos o modo como a história é construída ao longo dos dezoito livros, bem como qual concepção de história é desenvolvida.

Sendo assim, na apresentação do material didático, no primeiro livro (volume 1) da primeira etapa, a equipe pedagógica inicia um diálogo com o discente, apresentando de forma sucinta o papel do estudante de História e o que ele vai encontrar na trajetória de construção do conhecimento. A apresentação ainda conta com uma descrição de cada Unidade Temática que será trabalhada no volume.

Caro (a) aluno (a),
É com imensa alegria que nós, do curso de História, o(a) recebemos como aluno(a) e acolhemos como amigo(a). Seja bem-vindo(a) à nossa comunidade acadêmica! Você fez uma ótima escolha. Como estudante de História e mais, como sujeito histórico, você irá conhecer e desbravar novas terras, percorrer trilhas, descobrir que há riquezas nas coisas miúdas, buscar, nas pistas e nos vestígios, as múltiplas experiências humanas que

¹³⁸ A instituição analisada aponta o uso do material audiovisual, porém em nossas pesquisas não encontramos nenhum material audiovisual disponibilizado para os alunos, o que nos faz inferir que o único material utilizado é o impresso.

¹³⁹ O curso de Licenciatura em História da instituição analisada adotava, até 2011, apenas o material impresso, a partir deste ano o curso foi reformulado e atualmente é todo on-line.

constroem e reconstroem continuamente a realidade e nos ajudam a transformá-la.¹⁴⁰

Observamos, nesta fala inicial, uma preocupação dos autores em estabelecer um diálogo com os alunos. De certo modo, esta primeira apresentação atende as exigências dos “Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância”. Observa-se ainda uma tentativa de entusiasmar o aluno frente ao novo campo em que ele está prestes a conhecer e de forma bem superficial aborda no que consiste o trabalho do historiador, exposto na primeira página do livro de apoio, com o título “Apresentação”,

Este volume tem por finalidade orientar seus estudos individuais [...] Os roteiros foram organizados a partir do conjunto de unidades temáticas da primeira etapa, a saber: Escola e Sociedade, Teorias da História e o Ofício do Professor/Historiador, Das Comunidades Primitivas ao Mundo Medieval, Do primitivo povoamento à construção do “Novo Mundo”: os conflitos da europeização nas Américas (século XV - XVIII), O projeto colonizador europeu no Brasil e seu desenlace [...] Neste volume, você encontrará, também, uma introdução aos estudos históricos, que lhe permitirá conhecer os conceitos que norteiam o trabalho do professor/historiador, as principais tendências historiográficas e suas contribuições para a produção do conhecimento histórico no mundo contemporâneo.¹⁴¹

Neste outro trecho, a equipe pedagógica aborda, de forma simples e direta, quais as temáticas serão trabalhadas neste primeiro livro de apoio ao aluno e mais uma vez enfatiza no que consiste o trabalho do historiador.

Cada roteiro de estudo inicia com os objetivos que norteiam o estudo, texto introdutório, para situar o assunto que será estudado, a indicação de textos de leitura obrigatória e diversas atividades que favorecem a compreensão dos textos lidos. Além disso, será feita a indicação de leituras complementares, isto é, indicações de outros textos, livros, filmes relacionados ao tema em estudo, para que possa ampliar suas possibilidades de refletir, investigar e dialogar sobre aspectos de seu interesse. Finalmente, haverá um referencial de respostas que lhe

¹⁴⁰ Livro de Apoio do curso de Licenciatura em História da instituição privada analisada, etapa 1, v. 1, p. 7.

¹⁴¹ *Idem*, p.7.

permitirá verificar se você está compreendendo o que está estudando.¹⁴²

Observamos aqui uma maior orientação ao aluno frente às características que permeiam o estudo do livro de apoio, bem como a forma e os caminhos que deverão ser traçados pelo discente no decorrer da leitura e estudo do livro e também a maneira como o estudante deverá se organizar para obter êxito nos seus estudos individuais. Ainda sobre os estudos individuais, o PPP apresenta uma descrição desta atividade e orienta,

[...]Para a realização desses estudos, o aluno receberá um Guia do Aluno e 18 volumes de Roteiro de Estudo. O Guia tem por objetivo informar ao aluno a organização do curso e situá-lo em relação às atividades de ensino-aprendizagem que serão desenvolvidas no decorrer do curso. Os 18 volumes de Roteiros de Estudos orientam, didática e pedagogicamente, a realização de estudos de textos básicos, promovendo o exercício da leitura e reflexão relacionadas ao conteúdo selecionado e ao desenvolvimento das habilidades previstas para cada um dos momentos do curso. Para esses estudos devem ser destinados, no mínimo, 15 horas de estudos semanais.¹⁴³

Cabe aqui destacar que o aprendiz da EaD apresenta uma característica de autogovernar-se, ou seja, apresenta a autonomia na relação pedagógica, sendo assim, a autonomia está intrínseca na EaD, nas palavras de Belloni a aprendizagem autônoma se apresenta como

um processo de ensino aprendizagem centrado no aprendente, cujas experiências são aproveitadas como recurso, do aprendente, considerado como um ser autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de autodirigir e autorregular este processo. Este modelo de aprendizagem é apropriado a adultos com maturidade e motivação necessária à autoaprendizagem e possuindo um mínimo de habilidades de estudo.¹⁴⁴

Existe por parte da equipe pedagógica, pelo menos neste primeiro contato com o aluno, uma preocupação clara em, primeiramente, familiarizá-lo

¹⁴² *Idem*, p. 8.

¹⁴³ *Idem*, p. 55.

¹⁴⁴ BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a Educação a Distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, n. 78, abr. 2002, p. 39.

com o novo ambiente em que ele permanecerá pelo menos durante os três anos de duração do curso e ao mesmo tempo notamos que as diretrizes traçadas pelos “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância” são atendidas, no sentido de buscar uma interação com o aluno. Mas ao mesmo tempo em que o material interage de modo a chamar o aluno para o estudo, nos dezoito volumes que compõem o material, observamos que a indicação para a forma como o aluno deverá pautar o seu momento de estudos individuais não mudou. As possibilidades de construir o conhecimento, de buscar novas alternativas e até mesmo de incentivar o aluno às leituras ditas “obrigatórias” não são difundidas.

Na Unidade Temática: “Teoria da História e o Ofício do Professor / Historiador” no “Roteiro de Estudo 1” intitulado: “História como prática: aquela que se vive e a aquela se escreve”, são apresentados, nas linhas iniciais, os objetivos da unidade assim exposto,

Esperamos que, ao término dos estudos deste roteiro, você seja capaz de:

- explicar a especificidade da História nas ciências humanas;
- identificar os conceitos fundamentais da História;
- descrever as atividades pertinentes ao ofício do historiador;
- reconhecer a importância do estudo e do ensino de História na Educação Básica;
- analisar o papel social do professor de História na Educação Básica;
- explicar a presença da objetividade e da subjetividade do historiador na produção do conhecimento histórico;
- reconhecer o documento histórico como expressão da experiência humana;
- definir e classificar as diferentes fontes históricas;

A introdução da Unidade Temática com os objetivos a serem alcançados pelos estudantes ao término dos estudos é salutar, pois a partir deles conseguimos vislumbrar alguns conceitos epistemológicos pertinentes à História e ao ofício do professor/ historiador que serão desenvolvidos ao longo do curso. Esses são conceitos fundamentais para a reflexão e análise da história bem como das fontes históricas que são as noções básicas para o trabalho do professor/historiador. Interessante também observar o modo como o professor

elaborador do material se dirige aos alunos quanto à formação acadêmica professor/historiador, não separando um ofício do outro, levando-nos a crer que pelo menos no Projeto Político Pedagógico o professor também exerce o papel de historiador de pesquisador, não dissocia o ensino da pesquisa.

A aparência do material didático nos chama a atenção, pois todos os volumes, de todos os conteúdos apresentam os objetivos e já iniciam o texto introdutório do conteúdo a ser estudado naquela unidade. Apresentam títulos e subtítulos de forma destacada. Além disso, apresentam, sem exceção, mapas e imagens, todos em preto e branco, o que desfavorece o impacto visual do aluno, como todo material impresso é em preto e branco e na EaD de alguma forma o material tem que chamar a atenção do aluno, prender a atenção do aluno, o fato das imagens, mapas serem em preto e branco podem não ser notadas pelo estudante.

O material em preto e branco indica um movimento importante quando pensamos na educação como uma mercadoria, o fato da instituição não investir na qualidade estética do material pode ser traduzida como uma contenção de gastos para garantir maior lucratividade e em contrapartida uma educação massificada.

Um exemplo significativo do material didático em preto e branco no que se refere às imagens está no volume três da terceira etapa do curso quando nos deparamos com a reprodução do quadro “Independência ou Morte”, obra de Pedro Américo, óleo sobre tela de 1888. Esta obra é uma referência para a problematização do processo de independência do Brasil. O fato de a obra ser representada em preto e branco perde muito a qualidade da imagem, além disso, se levarmos em conta que a própria instituição afirma que o material impresso é a principal fonte dos alunos e a fonte impressa pode ser utilizada por pessoas que ainda não possuem acesso à internet, um material de qualidade contribuiria significativamente para melhor compreensão do conteúdo.

É fato que os materiais didáticos atuais utilizam imagens para “concretizar” noções abstratas de acordo com Serrano¹⁴⁵, essa lógica não está

¹⁴⁵ SERRANO, Jonathas. **Epítome da História Universal**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1912.

ausente quando nos deparamos com os roteiros de estudos do curso de licenciatura em história na EaD analisado por nós, nesta pesquisa. Mas acima de tudo conforme nos lembra Circe Bittencourt,

livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado. Como mercadoria ele sofre interferências variadas sem seu processo de fabricação e comercialização. Em sua construção interferem vários personagens, iniciando pela figura do editor, passando pelo autor e pelos técnicos especializados dos processos gráficos, como programadores visuais, ilustradores.¹⁴⁶

A imagem por si só não beneficia a reflexão sobre objetos, experiências, o diálogo com a imagem é fundamental para o exercício do pensamento crítico e de diversas opções interpretativas.

Segue o exemplo que citamos acima, retirado do livro de apoio, volume três da terceira etapa do curso.

¹⁴⁶ BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004, p. 71.

resistências. Na aprendizagem, tudo o que é novo é considerado uma ameaça à pessoa e, por isso, ocasiona resistência. A pessoa tem resistência à mudança e, por se sentir ameaçada pela novidade, não quer modificar-se. Assim, o racista não aceita os argumentos dos outros, porque teria que modificar e reconsiderar os seus conceitos.

4. A maior parte da aprendizagem significativa é adquirida na prática. Com nossos pais aprendemos como educar nossos filhos, porque o que eles nos ensinaram foi realizado na prática e foi significativo. Afirmo Rogers que o estudante deve ter contato direto com problemas de todo o tipo: sociais, filosóficos e literários. Só assim aprenderá.
5. Quando o aluno participa do processo, a aprendizagem é facilitada. Aprenderá melhor quando buscar o conhecimento de acordo com seus interesses e do seu ritmo pessoal. E esta aprendizagem voluntária será mais duradoura e persistente.
6. A avaliação não será feita pelo professor, mas pelo aprendiz. Um clima onde impera a criatividade, a auto-confiança e a autocrítica leva a uma possibilidade de auto-avaliação. Esta será justa, porque o clima de liberdade o permite.
7. O professor não ensina, mas facilita a aprendizagem do aluno. Este princípio é uma repetição do princípio central.

Ora, para que um professor se torne um facilitador da aprendizagem, segundo Rogers, é preciso que ele tenha certas qualidades: autenticidade, apreço, aceitação e confiança, compreensão empática.

Então, quais seriam as estratégias para a promoção da liberdade das pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem? O esquema, a seguir, mostra a sugestão de Rogers, apud Ferreira (2006, p. 158).

Estratégia para promover a liberdade

- | | | |
|---|---|----------------------------------|
| a) Edificar sobre problemas percebidos como reais | b) Promover recursos | c) O uso de contratos |
| d) Divisão em grupos | e) Organização de grupos de facilitadores de aprendizagem | f) A orientação de pesquisa |
| g) Simulação como tipo de aprendizagem | h) Instrução programada com o tipo de aprendizagem experiencial | i) Os grupos básicos de encontro |
| j) Auto-avaliação | l) Métodos que não se empregam | |

Já mencionamos acima que o livro de apoio, principal fonte de conhecimento no curso analisado, apresentam hipertextos¹⁴⁷, ora trazendo uma referência de um determinado autor, ora explicando algum conceito, é comum também nos hipertextos indicações de filmes, leituras, sites para a pesquisa.

No livro de apoio, encontramos em todos os roteiros de estudos indicações de “leituras obrigatórias” que não ultrapassam cinco textos, além das leituras obrigatórias há indicações de “leituras complementares” e atividades que geralmente variam entre duas a quatro questões. Falaremos mais adiante acerca das atividades, é importante um olhar mais cuidadoso sobre elas.

A nossa análise do material didático está longe de se esgotar, o que trouxemos aqui foram algumas abordagens que julgamos ser necessárias quando nos referimos à formação dos professores de história. Entre nossas reflexões, uma questão deve ser problematizada de maneira mais cuidadosa e problematizadora, o modo como a ciência da história é construída ao longo do curso, as referências de interpretação da histórica, o percurso historiográfico e o modo como os autores do material didático apresentam os textos dos escritos historiográficos bem como as teorias de aprendizado que contribuem para a formação da consciência histórica e da prática docente.

Para pensarmos acerca do percurso historiográfico¹⁴⁸ seguido pela instituição recorreremos mais uma vez ao Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em história, em que expõe que a formação dos professores passa

¹⁴⁷ O hipertexto é uma forma de agregar informações ao texto, podem ser palavras, imagens, páginas. Pode aparecer tanto no modo digital como nos modelos impressos como é o caso do material analisado. Ver, a respeito, em: MORGADO, Lina. **O lugar do hipertexto na aprendizagem**: alguns princípios para a sua concepção.

¹⁴⁸Entende-se por historiografia o registro da história escrita, bem como o estudo crítico daquilo que foi escrito sobre a História. As principais correntes historiográficas são: o positivismo que prevaleceu principalmente durante o século XIX baseava-se na concepção de história linear, homogênea, privilegiando a história dos “grandes” homens, geralmente homens ricos, brancos, além disso, na história positivista se faz um estudo cronológico dos fatos históricos, onde as datas, nomes e fatos são destacados, as fontes históricas são apenas os documentos oficiais, não há uma análise crítica da sociedade. Outra corrente importante é a do materialismo histórico elaborada por Karl Marx ao qual a história é analisada com foco no desenvolvimento econômico. A terceira corrente é da nova história francesa ou Escola dos Annales aborda uma análise crítica da sociedade dando voz aqueles sujeitos históricos que até então eram marginalizados como homens e mulheres comuns, índios, negros, trabalhadores, nesta abordagem histórica há uma preocupação em apontar as desigualdades, as diferentes versões da história e a análise se faz a partir de múltiplas fontes históricas como livros, revistas, fotografias, pinturas enfim, tudo aquilo que é produzido pelo homem.

pela reflexão e aproximação do que os críticos e pesquisadores da escrita da história chamam de nova história inglesa, escola dos Annales, nova história, nova história cultural, cujos representantes são respectivamente E.P. Thompson, Lucien Febvre, Marc Bloch, Jacques Le Goff e Roger Chartier, que apontam possibilidades de trabalhar com a história e, por sua vez, com o ensino de história rompendo com a história linear, dos grandes feitos e heróis, com a noção de história verdade, a ideia de progresso e evolução da sociedade.

Percebemos no Projeto Político Pedagógico um esforço para deixar claro que o profissional formado na instituição será um professor cujas bases historiográficas estão alinhadas com a historiografia crítica e afirmam que o eixo norteador do Curso de Licenciatura em História é: “A História como representação do homem no mundo social” e complementa:

tal definição está, da mesma forma, vinculada ao professor-educador que pretendemos formar, comprometido com o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, um profissional crítico, analítico, um educador comprometido, que tenha feito da educação um “projeto de vida”, que seja consciencioso do papel que desempenha no mundo.¹⁴⁹

Diante dessa afirmação e da análise do Projeto Político Pedagógico na Unidade Temática: “Teoria da História e o Ofício do Historiador/ Professor”, deparamo-nos com uma organização a partir de eixos temáticos assim expostos: “campos e canteiros teóricos e metodológicos do ofício do historiador” e os conteúdos:

Documento: expressão da experiência humana;
Definição e classificação de fontes históricas;
Tempo, espaço e memória;
Objetividade / Subjetividade;
Mito e História. As estruturas do mito;
A História: uma ciência com suas especificidades;
A História na Antiguidade Clássica;
A História na Idade Média: a teologia a seu serviço;
O idealismo hegeliano;
O materialismo histórico-dialético;
A Escola Metódica;
A Escola dos Annales e a Nova História;

¹⁴⁹ Projeto Político Pedagógico da instituição privada analisada, *op. cit.*, p. 6.

A historiografia no séc. XX: limites e fronteiras.¹⁵⁰

Ainda refletindo sobre esse mesmo eixo temático, na Unidade Temática: “A escrita da História: tendências e debates”, destacam-se os seguintes conteúdos:

Métodos e técnicas de pesquisa em História;
 A operação historiográfica;
 O historiador e o texto narrativo;
 Iconografia / representações: imagens na História;
 Memória e História: a História oral, a História de Vida, a Biografia e a Autobiografia.
 História regional e local.
 Os domínios da História: história da vida privada, história do cotidiano, história da mulher, história da família.
 A micro história.
 As novas linguagens na História: literatura, cinema e arte.¹⁵¹

Observamos uma abordagem a partir dos conteúdos em consonância com a estrutura curricular do curso de forma integrada e sequencial. Mas, ao nos depararmos com os elementos que compõem o livro de apoio, apresenta-se uma discussão em geral pouco aprofundada ou problematizadora sobre os temas selecionados, desconsiderando em certa medida a diversidade e a complexidade deles.

Em geral, os autores “clássicos” da historiografia não são destacados, e quando o são, aparecem como um hipertexto com informações que, de certo modo, não vão contribuir para o aprofundamento do debate, problematização e reflexão, visto que são apresentados de modo secundário. Em análise do material, na Unidade Temática: “Teorias da História e o Ofício do Historiador / Professor”, por exemplo, o autor Eric Hobsbawm é citado como um “historiador britânico, ainda vivo, é um dos maiores nomes da historiografia contemporânea. Está vinculada a tendência historiográfica do marxismo.”¹⁵²

Em outro momento do material de apoio na Unidade Temática: “A escrita da História: tendências e debates” no Roteiro de Estudo 1: “Olhando o passado,

¹⁵⁰ *Idem*, p. 25.

¹⁵¹ *Idem*, p. 25.

¹⁵² Livro de Apoio do curso de licenciatura em História, *op. cit.*, p.24

pensando presente: debates sobre historiografia e o ofício o historiador”, tem por objetivo os estudos dos pressupostos teóricos e metodológicos que permeiam a pesquisa histórica, reflexão sobre os procedimentos históricos e a inserção de novas linguagens na produção historiográfica. Esta unidade temática é a espinha dorsal do trabalho do historiador/professor é através desses debates, problematizações que o aluno do curso de licenciatura em história precisa para a sua prática docente. Conforme citamos acima, não há um aprofundamento no livro de apoio, uma reflexão mais abrangente acerca deste tema complexo e de suma importância para o debate historiográfico, mas é interessante observar que, no texto introdutório do roteiro, a autora faz algumas colocações interessantes,

Prezado(a) aluno(a),

O tema deste roteiro é bastante complexo e envolve várias discussões, necessitando da sua dedicação a diversas leituras. Diante desta complexidade, as discussões não serão abordadas nos limites de um Roteiro de Estudo. Elas serão abordadas de uma forma sintética, sem deixar, contudo, de apresentar o que há de mais importante no campo historiográfico. Caso você trilhe realmente o caminho da história, saiba que o tema deste roteiro estará sempre presente em sua profissão, exigindo de você mais e mais leituras sobre o “fazer história”¹⁵³

Nesta fala introdutória, a autora revela que este roteiro apresenta um tema complexo e que exige dos alunos maior dedicação para as leituras (ora se estamos formando professores de história, a leitura deveria ser requisito básico em todos os roteiros de estudos), o texto é a principal fonte e ferramenta do processo de ensino e aprendizagem de história, a autora nos chama a atenção para o fato de que o roteiro é apenas uma forma sintética de abordagem do tema sendo, portanto, mais uma vez, o aprofundamento na leitura, principalmente nas “leituras obrigatórias”.

Para exemplificar a abordagem sintética do tema segue abaixo um trecho do Roteiro de Estudo da etapa cinco, volume 1, onde a autora apresenta a “segunda geração dos Annales”,

¹⁵³ *Idem*, p. 27

do presente e o conhecimento global. Publicou inúmeros estudos, dentre os quais pode-se citar *Le problème de l'incroyance au XVIe. Siècle: la religion de Rabelais* (O problema da descrença no século XVI: a religião de Rabelais), *Un destin, Martin Luther* (Um destino, Martinho Lutero) e a coletânea *Combats pour l'Histoire* (Combates para a História). Trabalhou com a **interdisciplinaridade**, fazendo com que outras disciplinas entrassem para o campo histórico, tais como a geografia, a psicologia e a sociologia.

A importância destes dois grandes mestres consiste na inovação que trouxeram para a pesquisa histórica à qual muito contribuiu para a historiografia contemporânea.

A "segunda geração" dos *Annales*: a "era Braudel"

Lucien Febvre morreu em 1956, no momento em que a obra de outro historiador francês, Fernand Braudel, assumiu grande importância. Na mesma esteira dos *Annales*, seguiu Braudel (1902-1985). Dentre suas obras, podemos citar *O Mediterrâneo e o mundo mediterrâneo na época de Felipe II*, publicado em 1949, além de inúmeros escritos sobre a história.

Sua concepção de história (enquanto processo) e da História (o conhecimento) está expressa no livro *O Mediterrâneo*; nessa obra, distinguiu três tempos na história: um tempo longo, "quase imóvel", um tempo social e um tempo individual. No decorrer do texto, o autor vai de um a outro. Escreveu o artigo "A Longa Duração", publicado em 1958, no qual formula os três tempos da história: o de longa, o de média e o de curta duração, e também introduziu o **estruturalismo**, do antropólogo francês, Claude Lévi-Strauss, na teoria histórica dos *Annales*.

Braudel combateu a "história relato", o tempo breve da história como o das biografias e dos eventos. Para ele, as sociedades, as civilizações e as instituições políticas vivem num ritmo menos precipitado. Enquanto Marc Bloch investigou a vida material da Europa pré-capitalista, Fernand Braudel se preocupou essencialmente com o processo de emergência do capitalismo. Além de se preocupar com os aspectos socioeconômicos e, portanto, com a vida material, Braudel ainda seguiu seus antecessores no que diz respeito ao método da *história serial*. Isto quer dizer que há uma preocupação com a "quantificação" documental. Ou seja, com uma quantidade de documentação que, através da repetição, seja capaz de comprovar uma afirmação histórica de uma dada sociedade.

A "era Braudel" (1956-1969) passou a ser reconhecida com uma segunda fase dos *Annales*, estando este historiador no comando da produção historiográfica francesa. No entanto, essa fase apresenta um paradoxo. De acordo com Vainfas, se por um lado ela "representou um adensamento

Estruturalismo

O Estruturalismo é um método de análise praticado nas ciências do século XX, especialmente nas áreas das humanidades. Metodologicamente, ocupa-se em analisar sistemas em grande escala, examinando as relações e as funções dos elementos que constituem tais sistemas, tais como as línguas humanas, as práticas culturais, os contos folclóricos e textos literários. Partindo da Linguística e da Psicologia do princípio do século XX, alcançou o seu apogeu na época da Antropologia Estrutural, ao redor dos anos de 1960.

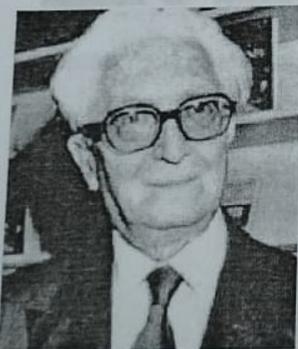


Fig. 2 - Fernand Braudel (1902-1985)

Fonte: Disponível em: <www.diplomaciaenegocios.com.br>. Acesso em: 17 fev 2008 .

da problematização teórica dos *Annales* e uma consolidação do espírito de síntese que animava o "fazer história" de Bloch e de Febvre", por outro lado, "foi justamente nessa fase que se viram eclipsadas, por assim dizer, as fortes preocupações que os primeiros *annalistes* sempre dedicaram às mentalidades na história". (VAINFAS, 1997, p. 133)

Essa observação se deve ao fato de que Braudel concebeu a *longa duração* ligada às relações entre o homem, a geografia e as condições da vida material, afastando-se da investigação das mentalidades, tão apreciada pelos fundadores da *nova história*.

A "terceira geração" dos *Annales*: da História das Mentalidades à Nova História

Numa perspectiva de síntese, pode-se dizer que nos anos 60, a História enquanto ciência procurou erigir um conhecimento apoiado nas estruturas, numa história "quase imóvel". Nesse sentido, três escolas relutavam em produzir o conhecimento do fato, enquanto acontecimento puro e simples:

a) a *marxista*, apoiada nas transformações revolucionárias, tendo como motor a luta de classes e como momento principal de análise as revoluções. Os marxistas acusavam a escola dos *Annales* de praticar uma história contra revolucionária, afirmando que o abandono do fato era mais ideológico que **epistemológico**, dado que os *Annales* se recusavam a estudar as mudanças sociais, notadamente aquelas associadas à ação voluntária e coletiva das classes;

b) a *escola dos Annales*, para quem o importante eram as regularidades de longa duração, em que as formas de consciência social não se subordinavam à realidade econômica – daí, por exemplo, aparecer a categoria analítica "mentalidades coletivas". Seus representantes admitem hoje que todo o percurso está dado através de estudos de longa duração, privilegiando o estudo dos sistemas em relação ao estudo das mudanças;

c) a terceira escola, de grande sucesso, é a estruturalista, que também se apóia nas estruturas para construir o saber. Ela surgiu como tributária do marxismo e dos *Annales*, apoiada na Antropologia, Filosofia e Lingüística estrutural.

Nesse contexto, novos historiadores, herdeiros também dos *Annales*, entraram em cena, afastando-se da preocupação com as condições de vida material, típica da "era Braudel", para retomar a visão de mentalidades, tão apreciada pelos fundadores dos *Annales*. Daí a expressão de Le Goff de que a história estava deixando o porão para ir ao sótão. Ou seja, os historiadores estariam deixando de lado as questões da vida material para

Epistemologia
Estudo crítico dos princípios, hipótese e resultados das ciências já constituídas, e que visa a determinar os fundamentos lógicos, o valor e o alcance objetivo delas; teoria do conhecimento.

O texto apresentado acima do Roteiro de Estudo pode ser entendido como um grande resumo acerca do debate historiográfico sem um aprofundamento do tema. Nossa insistência no cuidado com a abordagem dos conteúdos no Roteiro de Estudo se dá, pois em entrevista com os alunos egressos do Curso de Licenciatura em História, os discentes apontaram que a principal fonte de pesquisa no decorrer do curso foram os Roteiros de Estudos, conforme entrevista da aluna Joana¹⁵⁴

Não há como estudar apenas pelos livros (volumes) e/ou bibliografia obrigatória, se faz necessário para melhorar a aprendizagem visitar com gosto também a bibliografia complementar e sugestões da tutoria e/ou professores convidados. Os volumes apresentam uma síntese do conteúdo, ficar preso apenas aos volumes empobrece o conhecimento, pois eles não são aprofundados¹⁵⁵

E o aluno João complementou:

Sempre buscava as leituras obrigatórias para a complementação dos meus estudos. Eram essas leituras que faziam a diferença no conhecimento adquirido. Para mim, os volumes eram apenas para nortear os nossos estudos, para indicar leituras mais consistentes a respeito de determinado assunto.¹⁵⁶

Ao cruzarmos a fala dos alunos com a análise do Roteiro de Estudos, percebemos que existe uma preocupação por parte deles em relação ao conteúdo. Constatamos um movimento importante no tocante à elaboração do material didático do curso analisado, a necessidade de um maior aprofundamento nos debates. Percebe-se uma simplificação de temas importantes no estudo da história, conforme apresenta no dia mos acima e com

¹⁵⁴ Em função da natureza individual e pessoal de cada depoimento os nomes dos alunos entrevistados serão mantidos em sigilo, para tanto optamos por dar a cada entrevistado um nome fictício para melhor identificar cada entrevista individualmente, evitando confusões nas falas.

¹⁵⁵ Entrevista com aluna Joana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 10/01/2018.

¹⁵⁶ Entrevista com aluno João concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Araguari no dia 25/01/2018.

os estudos de alguns especialistas no tema, o material didático é fundamental para o sucesso do curso na modalidade EaD, já que é ele a principal fonte de grande parte dos alunos. Este modelo pode ser entendido como uma visão em geral fragmentada do conhecimento histórico, prevalecendo a compartimentalização dos saberes, o esvaziamento da reflexão.

Ainda pensando na complexidade da elaboração do material, é importante voltarmos nosso olhar para os autores, aqueles que fazem parte da equipe multidisciplinar que organiza, seleciona, interpreta o conteúdo ao qual os alunos terão acesso ao ingressarem no curso de licenciatura em história. Uma das grandes indagações quando nos referimos à elaboração de um material didático na área de história é pensar o modo como os autores abordam os conteúdos, partem-se da História Geral para a História do Brasil ou vice-versa, se existe um cuidado em abordar diferentes perspectivas de um determinado fato histórico de modo a não impor uma versão como verdade histórica.

Seguindo o projeto pedagógico da instituição, os autores são convidados a elaborarem o material a partir das Unidades Temáticas e dos temas a serem debatidos nesta unidade, por exemplo, na Unidade Temática intitulada: “Visão dialética do passado e sua interlocução com o presente: a construção das identidades planetárias, continental e nacional” é dividida em três unidades – visão planetária, continental e a visão nacional, organizadas de acordo com a tabela abaixo:

| Etapas | Visão Planetária | Visão Continental | Visão Nacional |
|----------------------|--|--|---|
| 1^a | Das comunidades primitivas ao Mundo Medieval ‘ | Do Primitivo povoamento à construção do “Novo Mundo”: os conflitos da europeização nas Américas (século XV - XVIII). | O projeto colonizador europeu no Brasil e se desenlace. |

A primeira resposta quando analisamos o quadro é que a instituição divide o curso partindo do macro para a o micro, ou seja, da História Geral para a História do Brasil, além disso, observa-se uma tendência à análise da história a partir, da sucessão de acontecimentos históricos.

Para melhor compreendermos o modo como os conteúdos são distribuídos no decorrer dos Roteiros de Estudos, selecionamos alguns trechos para exemplificar o que apontamos acima. Sendo assim, no Roteiro de Estudo da primeira etapa, volume um encontramos na Unidade Temática: “Das Comunidades Primitivas ao Mundo Medieval” / “Do coletivo ao privado” um texto que mais se assemelha a um livro didático do ensino fundamental. O roteiro apresenta como objetivos ao final da unidade que o aluno seja capaz de:

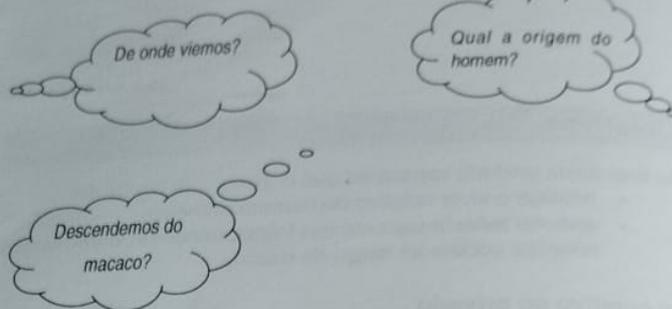
- analisar o viver coletivo do homem primitivo;
- elaborar reflexões acerca das transformações ocorridas nas relações sociais ao longo da história.¹⁵⁷

No entanto, o texto do roteiro é uma série de fragmentos de informações, sem um aprofundamento do tema, sem problematizações, de maneira simplista. São informações condensadas, carentes de estímulos que contribuam para a reflexão e construção do conhecimento histórico.

No tocante às referências bibliográficas, leituras obrigatórias desta unidade, seguem a mesma linha de pensamento, simplista e superficial do tema, o que nos faz questionar a qualidade da formação desses profissionais. Seria uma formação tecnicista, informativa e não formativa? Preparar esses professores para atuarem em sala de aula, sem uma formação crítica, sem compreender as permanências e as continuidades do processo histórico, o trabalho do professor/historiador ao lidar com as múltiplas fontes e interpretações da história, conforme pode ser observado nos exemplos abaixo retirados do livro de apoio volume 1, etapa1.

¹⁵⁷ Livro de Apoio do curso de licenciatura em História, *op. cit.*, p.35

Bom, agora que você pensou sobre os homens no mundo, vêm as perguntas tradicionais:



Os homens iniciaram a vida na terra de forma lenta, muito lenta! Durante milhões de anos, o homem vem sofrendo mudanças e evoluindo de acordo com as regiões do globo onde foram se instalando, e de acordo com as mudanças em seus hábitos culturais.

A origem da humanidade faz parte das pesquisas de diversas áreas da ciência, como a arqueologia, a paleontologia, a geologia, a biologia, a física, a química, entre outras. Tais pesquisas baseiam-se em vestígios da atividade humana e também de **fósseis** humanos,

Fóssil

Resto ou traço visível de matéria original de um organismo morto há muito tempo.

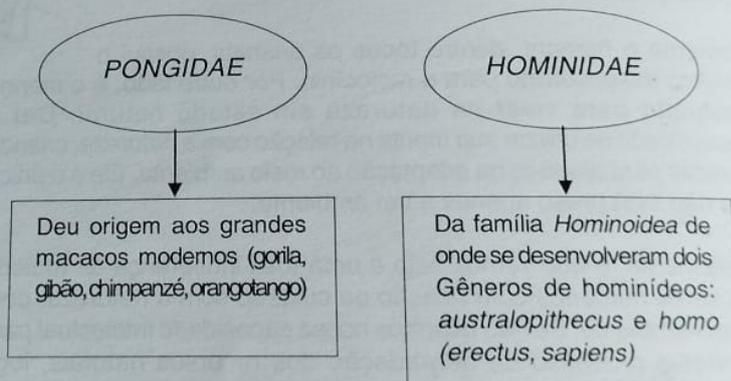
Carbono 14

Método usado para datar amostras orgânicas. Os fósseis provenientes de organismos com menos de 50 mil anos possuem átomos de carbono 14, que é radioativo. Quanto menor a quantidade desses átomos, maior é a idade do fóssil.

sendo detectada a sua idade através da técnica e uso do **Carbono 14**, entre outras.

O continente africano é um dos locais que mais possuem vestígios sobre os primeiros tempos do homem. Por esse motivo, há a crença de que a origem humana se deu na África. Seríamos resultado da evolução de um tronco antigo de primatas, que em determinado período da evolução, teria se dividido em dois, cada qual evoluindo de forma diferente.

Esta divisão compreende:



3.1 A avaliação da aprendizagem

O processo de avaliação deve fazer parte da construção do conhecimento, porém, é importante repensarmos o papel da avaliação não apenas como um protocolo a ser seguido pelas instituições e pelos órgãos avaliadores, mas devemos repensar a avaliação como uma forma de consolidar o conhecimento. De acordo com Neder, “é através do processo de avaliação que os educadores e educandos devem ter condições para uma compreensão crítica da realidade escolar em que estão inseridos, com vistas à tomada de decisões educacionais”.¹⁵⁸

Na modalidade EaD, não é diferente. As diretrizes que compõem o documento “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância” apontam que:

A avaliação da aprendizagem deve ajudar o estudante a desenvolver graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando-lhe alcançar os objetivos propostos. Para tanto, esta avaliação deve comportar um processo contínuo, para verificar constantemente o progresso dos estudantes e estimulá-los a serem ativos na construção do conhecimento.¹⁵⁹

Ainda segundo o documento, as avaliações na EaD devem ser compostas por uma avaliação presencial e uma avaliação da aprendizagem a distância, neste contexto é importante um acompanhamento assíduo da instituição, para garantir uma avaliação de qualidade em diferentes situações, porém o modelo de avaliação adotado pela maioria das instituições, conforme menciona Dias e Leite¹⁶⁰ são: provas escritas presenciais, testes de múltipla escolha, trabalhos finais que podem ser um TCC ou um portfólio.

¹⁵⁸ NEDER, Maria Lúcia Cavalli. **Avaliação na Educação a Distância**: significações para definição de percursos. Dissertação (Mestrado em Educação), UFMT, Cuiabá, 1996.

¹⁵⁹ BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf> - Acesso em: 16/01/2019.

¹⁶⁰DIAS, Rosilânia Aparecida; LEITE, Lígia Silva. **Educação a Distância**: da legislação ao pedagógico. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 72.

Ao nos depararmos com as instruções determinadas no material instrucional da instituição analisada referente ao processo de avaliativo, foi fácil identificar os modelos citados por Fonseca. A avaliação da aprendizagem é organizada entre avaliações presenciais e a distância assim expressas no manual do aluno: “ocorrem por meio de socialização de trabalhos e na forma de provas individuais com questões dissertativas e de múltipla escolha, na proporção de 50% dos pontos para cada tipo de questão”, enquanto as avaliações a distância assim se expressam:

utilizando-se de instrumentos e métodos variados que permitam a aplicação dos conhecimentos que estão sendo construídos, as atividades de avaliação a distância proporcionarão o desenvolvimento da reflexão crítica e a expressão dos conhecimentos que irá construir no decorrer das etapas.¹⁶¹

Os estudos em relação à avaliação da aprendizagem na EaD buscam refletir sobre a eficácia deste instrumento no processo de ensino-aprendizagem. Segundo, Santos,

A avaliação formativa é uma importante ferramenta de estímulo para o estudo, uma vez que sua principal utilidade é apontar os erros e acertos dos alunos e dos professores no processo de ensino aprendizagem. Esse tipo de avaliação é basicamente um orientador dos estudos e esforços dos professores e alunos no decorrer desse processo, pois está muito ligada ao mecanismo de retro-alimentação (feedback) que permite identificar deficiências e reformular seus trabalhos, visando aperfeiçoá-los em um ciclo contínuo e ascendente.¹⁶²

Nesta visão do processo avaliativo, existe um avanço no processo de ensino-aprendizagem, contudo devemos nos atentar que na EaD o movimento avaliativo se apresenta de modo diferenciado, pois ocorre em um ambiente novo, o computador. Grande parte dos autores que se debruçam sobre as avaliações nos ambientes virtuais destacam diversas vantagens no uso da

¹⁶¹ SANTOS, João Francisco Severo. Avaliação no ensino a distância. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2645>. Acesso em: 16/01/2019.

¹⁶² SANTOS, João Francisco Severo. Avaliação no ensino a distância. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2645>. Acesso em: 16/01/2019.

informática para a avaliação como: a distribuição rápida, fácil e barata, a possibilidade de interação e de registro delas, assim como a possibilidade de análise desses registros.¹⁶³

No entanto, no curso de licenciatura da instituição analisada, no recorte temporal que destacamos, não era utilizado um ambiente virtual de aprendizagem para fins de interação de alunos – alunos e alunos – professores, a única interação fora dos seminários de integração e oficinas de aprendizagem ocorriam nos plantões com os tutores e via telefone ou e-mail. Dessa forma, o modelo usado pela instituição para a avaliação da aprendizagem eram as provas presenciais e as atividades a distância que eram entregues ao tutor para serem corrigidas.

Neste sentido, concordamos com Neder que afirma que o processo de avaliação da aprendizagem na EaD se sustenta em princípios análogos ao da educação presencial, porém a EaD exige tratamentos e considerações especiais,

ela deve proporcionar aos alunos o desenvolvimento da autonomia crítica frente a situações concretas e não mera reprodução de ideias ou pontos de vista disseminados pelo material didático ou pelos professores. Além disso, é necessário desenvolver a autoconfiança no aluno, uma vez que não há a presença física do professor.¹⁶⁴

Todavia, ao nos depararmos com as atividades a distância e a avaliação presencial, verificamos que as questões são muito superficiais, as questões geralmente preveem apenas respostas diretas, que reproduzem o conteúdo do material didático e raramente solicitam do aluno elaborações mais completas, que lhe permitam fazer interligações entre os conteúdos estudados, capacidade de desenvolver conhecimentos, saberes e competências. Tomemos como exemplo uma questão do caderno de atividades de avaliação a distância, indicada para a *etapa 1, volume 1*, na unidade temática: "das comunidades primitivas ao mundo medieval", *roteiro de estudo 1* - "surgimento da

¹⁶³ DIAS, Rosilânia Aparecida; LEITE, Lígia Silva. **Educação a Distância**: da legislação ao pedagógico. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 73.

¹⁶⁴ *Idem*, p. 74.

propriedade privada no mundo medieval". *"Atividade 1 – Faça uma pesquisa sobre os diferentes tipos de seres humanos que são relatados nos capítulos 1 e 2, do livro "As primeiras civilizações", analisando e relatando as mudanças físicas nos homens ocorridas ao longo dos séculos"*¹⁶⁵.

Por mais que a questão seja dissertativa, segundo nossa análise, ela não contribui efetivamente para a problematização das múltiplas possibilidades de se trabalhar com esse período histórico. Ademais, nessas atividades a distância poderiam ser organizados seminários de modo que se incentivasse a pesquisa, a reflexão, a problematização do conhecimento bem como a socialização do mesmo.

Além disso, as avaliações presenciais – as provas – são organizadas com questões dissertativas e questões de múltipla escolha, sem consulta ao material para um diálogo com diversas fontes, entendemos que essa forma de avaliar em um curso de graduação em História pode limitar as possibilidades de o aluno construir o conhecimento de modo autônomo, reflexivo, a formação do pensamento crítico. Nesse sentido, concordamos com o autor Luís Mattos que apresenta:

a autêntica aprendizagem consiste exatamente nas experiências concretas do trabalho reflexivo sobre os fatos e valores da cultura, da vida, ampliando as possibilidades de compreensão e de interação do educando com seu ambiente e com a sociedade.¹⁶⁶

Para melhor exemplificar o modelo de prova, segue abaixo a Segunda Avaliação Presencial da quinta etapa.

¹⁶⁵ Caderno de Atividades a Distância, material do aluno da instituição privada analisada. p. 3.

¹⁶⁶ MATTOS, Luís Alves de. **Sumário de Didática Geral**. Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora Ltda., 1967, p. 72.

Prova

Prova

A forma como se dá a avaliação da aprendizagem não possibilita ao aluno essa reflexão. Entendemos ainda que, quando se trata de um curso de licenciatura em História, a situação nos parece ainda mais crítica, pois

espera-se de um profissional egresso dos cursos de História tenha respaldo teórico e metodológico.

Essas características do profissional de História estão também postulados nas Diretrizes assim expressa;

O graduado deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de Historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão.¹⁶⁷

Ainda segundo as Diretrizes, o egresso dos cursos de História devem estar aptos para atuar nos diferentes campos no “âmbito acadêmico, instituições de ensino, museus, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas e projetos de gestão do patrimônio cultural”¹⁶⁸.

No entanto, o que está no lócus do debate é compreender que esses professores, os quais são formados no curso a distância, vão atuar na sala de aula presencial, sem um processo formativo que contribua para o debate, reflexão dificilmente teremos profissionais qualificados o que nos leva a entender que da forma como o curso de EaD está posto há mais problemas do que soluções para educação no país. É necessária uma educação com foco na formação de professores capazes de construir um caminho inovador, transformador.

¹⁶⁷MINISTÉRIO da Educação/Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em 20 de jul. 2012.

¹⁶⁸ *Idem*.

4. Um olhar sobre a formação: como nos tornamos professores de História na EaD.

Pensar a formação dos docentes é uma preocupação recorrente desde a década de 1980 pós ditadura militar. Naquele momento, as lutas pela redemocratização do país e a luta pela educação pública e de qualidade faziam parte do cenário. No campo da história, o olhar era direcionado para a consolidação da história como disciplina desvinculada da geografia e da então chamada “educação moral e cívica”, sintetizada como Estudos Sociais”, a partir habilitação dos professores nas licenciaturas curtas que contribuíram para a formação de professores no país. Cabe aqui ressaltar que o investimento nas licenciaturas curtas tinha um viés econômico, habilitar um grande número de professores com pouco investimento.

A partir do final dos anos 1980 e início dos anos 1990, as reflexões acerca da disciplina História perpassam por muitos caminhos, desde um ensino voltado para formação crítica do aluno, debates epistemológicos no que ensinar no conhecimento histórico escolar e o aprofundamento das problematizações acerca da formação dos professores.¹

Dentre os avanços ocorridos na década de 1990, não podemos deixar de citar mais uma vez a importância da LDBEN (Lei n. 9.394/96), que trouxe consigo a implantação dos currículos nacionais, tais como as Diretrizes e os Parâmetros que, de algum modo, contribuíram para uma centralização das decisões referentes ao sistema educacional brasileiro, mas ao mesmo aprofundou um embate entre proletarização e profissionalização docente. Nas

¹ a questão da formação inicial de professores é central no debate educacional contemporâneo, em especial em países como o Brasil em que os índices da qualidade e do acesso à educação demandam políticas públicas comprometidas com a difusão do alcance da escola e seu papel no combate às desigualdades sociais. A pesquisadora e professora Guiomar Namó de Mello, educadora e membro do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, por exemplo, acredita que “a qualidade do trabalho do professor é essencial na educação é através dela que os resultados na educação vão melhorar” Para mais questões sobre o assunto, ver Entrevista com Guiomar Namó de Mello, Programa De olho na educação, TV Futura, maio 2018.

palavras de Selva Guimarães Fonseca², cresceu a proletarização docente, que passaram a compartilhar traços de grupos profissionais com características da classe operária como, por exemplo, precarização das condições de trabalho, na expansão do número de instituições privadas, no acentuado corte de gastos do Estado, mas, por outro lado, contribuiu também para a luta frente à profissionalização dos docentes, algo que não fazia parte do debate e nem das políticas antes da LDBEN, de 1996.

Ainda de acordo com Selva, a luta pela profissionalização se faz a partir da;

- LDBEN, de 1996, assegura formalmente, no título VI, nos artigos de 61 a 67, os direitos à formação inicial e continuada e à valorização dos profissionais da educação.
- A distinção qualitativa da educação oferecida pelo setor público em relação ao setor privado[...] superioridade do setor privado na educação básica e do setor público na educação superior. Tal distinção tem impacto na formação e na prática docente, pois grande parte dos professores brasileiros que atuam nas escolas públicas é formada em cursos de licenciatura da rede privada de educação superior, nos quais a prática da pesquisa científica é inexistente ou incipiente.³

Essa realidade de grande parte dos professores brasileiros serem formados nas instituições de ensino do setor privado é mais um fator para refletirmos sobre a formação no curso de licenciatura em História na EaD, pois, conforme apresentado anteriormente, grande parte dos cursos de licenciatura na modalidade EaD são oferecidos no setor privado e nossa escolha do curso analisado partiu muito dessa realidade. Conforme, destaca Selva,

a passagem de um sistema de ensino de elite para um sistema de ensino de massas, exigem uma reflexão profunda sobre a formação de professores. De modo particular, enfatizando o papel da formação dos profissionais da área de história, cujo objeto de trabalho docente é a formação da consciência histórica de crianças e jovens que, no Brasil experienciam uma realidade

² FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido**. Campinas: Papirus, 2012, p. 17.

³ *Idem*, p. 18.

marcada por múltiplas diferenças culturais e enormes desigualdades sociais e econômicas.⁴

Muito se avançou nas reflexões sobre a formação dos professores de História e do ensino de história, no entanto, um novo desafio para pensar se faz presente: a formação dos professores de História na modalidade EaD.

Para compreendermos o modo como essa formação ocorre na EaD, fomos buscar informações e dados com os egressos do curso de Licenciatura em História da instituição analisada nesta pesquisa. É importante lembrar mais uma vez que a análise do curso se dá no período de 2006 a 2009, portanto nos deparamos com duas turmas num total de vinte e um alunos. Dos vinte e um alunos, quatorze são mulheres e sete homens. Conseguimos êxito no contato com doze alunos, porém apenas seis se dispuseram a participar de nossa pesquisa. É relevante destacar que a maioria dos discentes são do sexo feminino, confirmando, mais uma vez, a tendência do magistério principalmente para o ensino fundamental e médio ser ocupado por mulheres é o que os estudiosos chamam de “feminilização do magistério”.

Compreender a experiência profissional e pessoal desses alunos egressos do Curso de Licenciatura em História é lidar com trajetórias de indivíduos que enfrentaram inúmeros desafios e percorreram caminhos diferentes e múltiplos para alcançar seus objetivos. Selva aponta que responder à questão sobre como alguém se torna professor de história requer um cuidado, pois por mais corriqueiro que possa parecer responder a esta pergunta, pesquisas indicam que existe um grande receio por parte dos professores para falarem de si. Isso ficou explícito quando nos deparamos com os alunos egressos, muitos se sentiram incapazes de participar da pesquisa até mesmo por medo de não corresponder às expectativas. Nas palavras de Selva, isso ocorre pois,

Foram educados no exercício da crítica, aprenderam a refrear a subjetividade e a detectar as armadilhas da memória. Vários professores, ao serem convidados a relatar suas memórias, questionaram sobre o interesse, o significado e a importância do registro de suas trajetórias individuais e de suas experiências

⁴ *Idem*, p. 22.

para a história. Na verdade, a busca da universalidade e da objetividade no ato de ensinar e produzir história gerou temores e resistências ao narrar e registrar memórias individuais.⁵

Sendo assim, a memória dos professores egressos do Curso de Licenciatura em História na EaD é uma importante fonte para nossa pesquisa, pois através dela tivemos oportunidade de acessar a experiência vivida por esses ex-alunos em que são imbuídos de suas paixões, opiniões. Ao trabalharmos com a oralidade, devemos ficar atentos conforme nos lembra Alessandro Portelli⁶, pois o relembrar requer cuidados, já que aquele que rememora um fato/acometimento/ experiência vai buscar na memória a sua experiência e não a totalidade dos fatos. Nesses termos, como explicita Raphael Samuel⁷ a memória é historicamente condicionada, mudando de cor e forma de acordo como o que emerge no momento.

A percepção dos egressos do curso nos possibilitou entrar em contato com os questionamentos que embasaram esta pesquisa, tais como: os principais problemas enfrentados na formação durante o curso, dificuldades profissionais relacionadas à formação em EaD, o perfil socioeconômico dos mesmos. Para tanto, foram realizadas entrevistas com os alunos egressos que se dispuseram participar da pesquisa. Essas entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade de cada aluno, no local e horário escolhido por eles.

Estes são alguns dos questionamentos que permearam este capítulo, para compreendermos o modo como os egressos se apropriaram do conhecimento adquirido durante o período que frequentaram o Curso de Licenciatura em História.

No capítulo anterior deste trabalho, fizemos uma reflexão acerca do material didático utilizado pela instituição pesquisada e observamos que este apresenta algumas lacunas importantes para o processo de ensino-

⁵ FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática do ensino de história**. Campinas: Papirus, 2003, p. 78.

⁶ PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. **Projeto História**, São Paulo, Edusc, n. 14, fev. 1997.

⁷ SAMUEL, Raphael. Teatros de memória. **Projeto História**, São Paulo, Edusc, n. 14, fev. 1997, p. 44.

aprendizagem. Sendo assim, um dos questionamentos que permearam essa pesquisa foi o modo como os alunos se apropriaram do material didático durante o período do curso.

O conceito de apropriação pode ser entendido de acordo com Franco⁸, como o processo pelo qual os leitores usam e interpretam ativamente e de diferentes maneiras (o que não significa dizer com total liberdade), os produtos culturais de massa como o livro didático. Ainda de acordo com Franco, os leitores

Podem questionar, rejeitar, distorcer, alterar ou aceitá-los, conforme sua experiência histórica, suas condições sociais, relações de poder, sua bagagem cultural construída em diferentes espaços (escola, família, igreja, sindicatos, movimentos populares etc.), seu grau de interesse pelo assunto tratado.⁹

É nesta perspectiva que pensamos o uso do material pelos egressos do Curso de Licenciatura em História, pois nosso desafio era de compreender como os alunos, enquanto leitores participavam da construção do conhecimento.

Nesses termos, entendemos que o leitor/aluno participa ativamente da produção do texto, pois ele reelabora os significados de acordo com sua visão de mundo bem como com os seus interesses em determinados temas, para Franco há uma troca de sentidos entre autor-texto/editor-impresso/leitor, inserida em um contexto sócio-histórico¹⁰.

Sendo assim, o leitor/aluno estabelece uma relação com o material didático e dele retira e acrescenta ideias, formas e interpretações de acordo com sua vivência, havendo assim, uma troca de sentidos e informações, ou seja, ele se apropria do texto (material didático), nas palavras de Chartier¹¹ são sempre

⁸ FRANCO, Aléxia Pádua. Apropriação docente dos livros didáticos de História das séries iniciais do ensino fundamental. Tese (Doutorado em Educação), Unicamp, Campinas, 2009.

⁹ *Idem*, p. 76.

¹⁰ *Idem*, p.77.

¹¹ CHARTIER, Roger. **A História cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. p. 59.

criadoras de usos ou de representações que não são de forma alguma redutíveis à vontade dos produtores de discursos e de normas.

Cabe ressaltar que o material didático, conforme abordamos no capítulo anterior, é visto como o norteador, um transmissor do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem, porém segundo Chartier¹², a obra só adquire sentido através da diversidade de interpretação que constroem as suas significações, ou seja, ela só apresenta importância a partir do momento que é lida e interpretada pelo leitor.

No tocante a isso, questionamos os entrevistados: “Como você entende a apropriação do material didático durante o curso? De que modo essa apropriação ocorreu para você?” A forma direta da pergunta se justifica, pois os alunos de alguma forma tiveram contato com esse tema nos estudos historiográficos. Para nossa alegria, os alunos entrevistados se mostraram extremamente interessados em falar sobre esse tema da interpretação do material. O relato da aluna Joana evidencia isso,

Como eu venho da filosofia já havia trabalhado com essa questão da apropriação, mas eu entendo a apropriação como uma maneira de interpretar seja um texto, uma foto, um desenho enfim, é o modo como eu leio e absorvo um determinado conteúdo. [...] Olha, eu penso que a apropriação ocorreu para mim durante o curso, na forma que estudava, associando o volume (livro) com as bibliografias obrigatórias e complementares. Além, é claro, de absorver muito do que os professores convidados falavam nos seminários. Ahhh e não posso esquecer da minha preceptora que sempre trazia uma leitura nova para gente.¹³

Outro relato repleto de considerações nos chama a atenção, agora do aluno João,

Bom, eu entendo a apropriação como a forma de interpretar, como eu leio um determinado texto, sem deixar de lado as minhas percepções de mundo, a bagagem que eu já possuo, as ideias, meu posicionamento político, acho que tudo influencia

¹² *Idem*, p. 59.

¹³ Entrevista com aluna Joana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 10/01/2018.

no modo como eu vou me apropriar de um determinado texto ou material didático como é o caso dos nossos volumes no curso de História. Quando eu falo que depende da minha bagagem eu vou te explicar porque, na nossa turma tinha um senhor de 74 anos, e era muito produtivo os nossos debates porque ele tinha uma forma de interpretar (apropriar) do conteúdo, do material que era totalmente diferente dos demais. Agora quanto ao modo como eu me apropriei do material, eu penso que foi estudando (risos), lendo, fazendo associações com outros materiais, outras referências porque só com os volumes não dava para ter uma base boa dos conteúdos não.¹⁴

Mais relato acerca do conceito de apropriação, agora da Aluna Maria,

Então, eu tive um pouco de dificuldades com o curso no início, como era tudo muito novo eu fiquei bastante apreensiva e demorei a me adaptar, penso que esse processo de adaptação contribuiu para que eu ficasse meio perdida nas minhas leituras, na forma de estudar e conseqüentemente de interpretar os textos tanto do nosso material (os volumes né?) quanto das leituras obrigatórias, mas eu entendo que apropriação é interpretação e essa é subjetiva, a minha pode ser diferente da sua que pode ser igual ao do meu colega, depende muito de como você vive sua vida, o meio ao qual você está inserido. Como eu falei, eu demorei para me adaptar, mas eu penso que a apropriação aconteceu do material aconteceu com as leituras e assim, uma coisa que me ajudou muito nos estudos foi sempre buscar algum filme sobre o tema, nossa isso me ajudou demais.

Esses relatos evidenciam uma noção do que os alunos do Curso de Licenciatura em História, no decorrer de sua formação, entendem do conceito de apropriação e mais ainda demonstra que de alguma forma eles se apropriavam do material didático de acordo com suas próprias necessidades e vivências. As leituras, as interpretações acompanhadas de ressignificações, ou seja, nada de leitores passivos.

Para melhor responder a algumas questões referentes a esta pesquisa foi importante traçar o perfil desses alunos. Para tanto, apresentamos em forma de tabela um perfil socioeconômico:

| Alunos | Sexo | Idade | Graduação Anterior |
|---------------|-------------|--------------|---------------------------|
|---------------|-------------|--------------|---------------------------|

¹⁴Entrevista com aluno João concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 25/01/2018.

| Egressos | | | |
|----------|-----------|----|------------------------|
| Aluna 1 | Feminino | 56 | Graduação em Filosofia |
| Aluno 2 | Masculino | 40 | Graduação em Letras |
| Aluna 3 | Feminino | 50 | Graduação em Pedagogia |
| Aluna 4 | Feminino | 57 | Graduação em Direito |
| Aluno 5 | Masculino | 48 | — |
| Aluna 6 | Feminino | 43 | Graduação em Pedagogia |

Observa-se que dos alunos egressos entrevistados 84% possuíam uma formação anterior e 16% não. Esse dado é importante, pois revela mais uma vez que a EaD é um caminho bastante utilizado por indivíduos que procuram uma nova formação ou um aprofundamento dos estudos. Nesta perspectiva, perguntamos aos entrevistados: “De modo geral, gostaria que você falasse como conheceu a EaD e por que escolheu cursar Licenciatura em História nesta modalidade?”

As respostas foram as mais variadas, mas ao analisá-las percebemos um denominador comum entre elas. Nas palavras da Aluna 4, “Conheci a EaD por indicação de uma amiga, e precisava da Licenciatura em História, pois lecionava em colégio particular e a direção da escola exigiu minha formação na área”.¹⁵

O aluno João afirmou:

Tomei conhecimento do curso EAD de história por meio do site da instituição. Já possuía uma graduação em Letras no modo presencial. A escolha pela modalidade EAD foi pela praticidade, flexibilidade de horário para estudar, financeiramente mais ajustado às minhas condições econômicas e também pelo fato de ser casado, sendo assim, dedicando mais tempo à família.

A aluna Maria destacou:

Tinha interesse em fazer outro curso. Gostaria de fazer Geografia na UFU, mas por estar em duas escolas não tinha como. Optei então por História e fiquei sabendo da oferta do curso a distância. Me interessei pela proposta pela propaganda

¹⁵ Entrevista com aluna Ana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 07/01/2018.

feita por conta do tempo e do modo de estudar além, de ser mais barata a mensalidade.

O aluno Joaquim apontou,

Fiquei sabendo do curso a distância através da internet, me interessei pela possibilidade de fazer um curso superior, pois não possuía nenhum diploma e queria que meus filhos tivessem o exemplo em casa. Optei pela EaD pela flexibilidade de tempo de estudo, pela possibilidade de conciliar com meu trabalho.¹⁶

Observamos, na fala dos entrevistados, um padrão de motivação que os fizeram procurar a EaD, a flexibilidade no tempo de estudo, a mensalidade mais barata que de um curso presencial, a necessidade de uma formação acadêmica, são fatores que apontamos ao longo do nosso trabalho que contribuem para o avanço da EaD no Brasil.

Sendo assim, indagamos aos egressos: “De que maneira os livros (volumes) contribuíram para a sua formação acadêmica? Você estudava apenas pelos volumes ou buscava a bibliografia obrigatória e complementar para o seu estudo?”

Identificamos, nas respostas dos alunos, certa insatisfação com a qualidade do conteúdo do material distribuído pela instituição, sabemos que os volumes (livros) eram o grande suporte, o fio condutor dos conteúdos estudados pelos alunos no decorrer do curso, nas palavras da aluna Joana,

Os volumes apresentam uma síntese do conteúdo, ficar preso apenas aos volumes empobrece o conhecimento, pois eles não são aprofundados, além disso, a qualidade do material preto e branco não nos trazia uma leitura prazerosa, até as imagens eram em preto e branco[...] O material didático era de qualidade relevante, porém a complementação (xerox) por vezes atrasava por questões alheia a vontade da tutoria. Mas as escolhas dos textos complementares muito contribuíram para o aprendizado¹⁷

A aluna Ana, complementou:

¹⁶ Entrevista com aluno Joaquim concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 28/01/2018.

¹⁷ Entrevista com aluna Joana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 10/01/2018.

O material didático e as xerox ajudaram a complementar as minhas aulas na escola. Pois tive a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos históricos com o material fornecido ou indicado para os trabalhos e avaliações do curso EaD. [...] Eu precisei complementar alguns temas com outros materiais.¹⁸

O aluno Joaquim revela uma profunda insatisfação com a qualidade visual do material didático:

Tenho muitas coisas para falar do material didático da instituição, primeiro, a qualidade dos conteúdos deixa a desejar, parece que eu estava estudando no livro didático do ensino médio, eu até entendo que os volumes eram apenas para dar um pontapé inicial nos debates, mas tinha muitos conteúdos que deixavam a desejar, rasos, sem aprofundamento teórico, enfim, precisaria passar por uma boa revisão dos conteúdos de História mesmo. Outro apontamento em relação ao material é referente a estética/ visual dos volumes. Tudo em preto e branco, as reproduções de obras de arte importantes para a análise histórica em preto e branco, eu tenho acesso à internet a hora que eu quiser, mas na minha turma por exemplo, tinha gente que morava em cidades pequenas, vizinhas aqui de Uberlândia que não tinham acesso à internet. Então, eu penso que se não fossem as leituras obrigatórias e complementares somente os volumes eu não teria uma boa formação, as leituras extras foram essenciais para o meu aprendizado.¹⁹

Esses relatos dos interlocutores e nossa investigação acerca do material didático no capítulo anterior apontam a importância do material didático na modalidade EaD e como um material de qualidade pode influenciar na formação dos alunos, no processo de ensino-aprendizagem.

Outra consideração frente à formação dos professores no Curso de Licenciatura em História se refere à organização dos estudos pelos alunos, visto que, na EaD, o discurso bastante utilizado pelas propagandas das instituições que ofertam esse tipo de curso é sobre a flexibilidade de tempo para o estudo,

¹⁸ Entrevista com aluna Ana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 07/01/2018.

¹⁹ Entrevista com aluno Joaquim concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 28/01/2018.

questionamos então, os alunos o modo como eles organizavam seu tempo de estudo em casa e se houve alguma dificuldade de adaptação na modalidade. Para nossa surpresa três alunos disseram que não tiveram dificuldades de adaptação com a modalidade, conseguiram se adequar rapidamente à nova realidade. Veja o que diz a Aluna Ana: “Gostei muito do curso EaD. Não tive dificuldade em estudar, pois já era professora de história”.²⁰

Em outro relato, a aluna Maria aponta algumas dificuldades de organização para os estudos, a adaptação foi mais difícil justamente por ter mais “tempo livre”,

Foi difícil, pois eu tinha duas salas de aula no Ensino Fundamental I, alfabetização. O curso era pesado por conta das leituras, obrigatórias, complementar I, e as vezes tinha complementar Difícil em como organizar-se para tudo isso. EAD você gerência seu tempo de estudo e isso até você adequar a essa nova forma de estudos, não é fácil.²¹

Para a aluna Joana o fato de ser professora contribuiu para sua organização de tempo de estudos,

Minha organização enquanto professora certamente colaborou com a minha organização para os estudos. Não foi fácil, mas foi possível na medida em que, enquanto professor cobramos dos nossos alunos entendemos que a cobrança do tutor e dos professores convidados e a dedicação do aluno é parte integrante e necessária do ensino/aprendizagem.²²

Neste outro relato do aluno João, chama-nos a atenção o modo como ele descreve sua rotina de estudos, o que nos revela que se bem estruturado e organizado a modalidade EaD pode sim ser uma alternativa para aqueles que já estão no mercado de trabalho e desejam voltar aos estudos, seja para uma primeira formação ou para uma formação continuada, vejamos o relato do aluno,

²⁰ Entrevista com aluna Ana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 07/01/2018.

²¹ Entrevista com aluna Maria concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 14/01/2018.

²² Entrevista com aluna Joana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 10/01/2018.

Minha organização se dava da seguinte maneira: Sempre estudava no meu período de folga do trabalho, geralmente a tarde e também à noite. Na época trabalhava no regime 12x36 horas. Então aproveitava minhas folgas para estudar, fazer os exercícios propostos e as leituras obrigatórias dos livros sugeridos. Tinha uma pequena sala de estudos, que me permitia uma boa concentração na hora dos estudos com quase nenhuma interrupção.²³

A partir destes relatos de como se dava a organização do tempo de estudo dos alunos egressos, fica evidente o que tratamos nos capítulos anteriores sobre a autonomia dos discentes no seu tempo de estudo e como o modo como ele se organiza interfere diretamente nos resultados, na apreensão do conhecimento. Nas palavras de Dias²⁴, a autonomia, para ser construída, exigirá do sujeito ações organizacionais, ou seja, certa racionalidade para que os objetivos propostos e os resultados esperados sejam alcançados. Nas palavras de Moore²⁵, a autonomia do aluno é medida pela qual, na relação ensino/aprendizagem, é o aluno e não o professor quem determina os objetivos, as experiências de aprendizagem e as decisões de avaliação do programa de aprendizagem

Reforçando as análises realizadas anteriormente acerca da mediação pedagógica, indagamos aos egressos: “E a mediação pedagógica, o papel do tutor na sua formação, foi importante? O seu tutor contribuiu para o aprofundamento dos conteúdos? Ele (a) era graduado em História? Se, sim isso foi importante para você?”

Vale lembrar que a mediação pedagógica possui um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem da EaD, visto que os alunos estão separados fisicamente dos professores. A mediação pedagógica ocorre tanto no diálogo estabelecido no material didático quanto no diálogo com o tutor, no

²³ Entrevista com aluno João concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 14/01/2018.

²⁴ DIAS, Rosilânia Aparecida. **Educação à distância: da legislação ao pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 71.

²⁵ MOORE, Michael & KEARSLEY Greg. **Educação à Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomas Learning, p. 187.

caso da instituição conforme já mencionamos o tutor recebe o nome de preceptora

Segundo Numan (apud Tavares, 2000),

Embora a instrução mediada pela rede facilite a aprendizagem independente e colaborativa e esteja em harmonia com a visão construtivista do conhecimento e embora ela ofereça um grande potencial para aqueles que aderem a abordagens de aprendizagem construtivistas, centradas no aluno e colaborativas, não há nada inerente ao meio virtual que conduza a isso. A rede pode, também, ser utilizada para dar suporte a cursos e programas tradicionais, centrados no professor e baseados na transmissão de conhecimentos.²⁶

Em outras palavras, a mediação pedagógica na EaD possibilita uma maior liberdade ao aprendiz, redirecionando o foco da aprendizagem do professor para o aluno, neste sentido, o professor assume um papel de moderador ou facilitador das interações em vez do papel do especialista que transmite conhecimento ao aluno, por isso, tão importante dialogarmos com os egressos sobre essa mediação para compreendermos as principais dificuldades, os principais acertos para refletirmos sobre possíveis mudanças no processo de ensino-aprendizagem da EaD, visto que essa modalidade veio para ficar.

Nas palavras da aluna Joana,

Uma tutoria com formação específica para o curso é fundamental pois, a mediação pedagógica é mais segura e rica e contribui sobremaneira para o aprofundamento dos conteúdos enriquecendo-os e facilitando o ensinar e aprender. Minha tutora era graduada em História e nos encontros era meu porto seguro no sentido de sanar possíveis dúvidas sobre algum conteúdo dos seminários.²⁷

Observamos que a aluna Joana entende como mediação pedagógica o papel do tutor como sendo o mais importante e significativo, essa fala nos mostra que no curso analisado os alunos não tinham tanto contato com os

²⁶ TAVARES, K. A autopercepção do professor virtual: um estudo piloto. Trabalho apresentado no 10º. InPLA - Intercâmbio Pesquisas em Linguística Aplicada, São Paulo, PUC-SP, 2000.

²⁷ Entrevista com aluna Joana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 10/01/2018.

professores-formadores, aqueles professores que ministravam aulas nos Seminários de Integração. O aluno João acrescenta:

O papel do meu tutor foi essencial para a minha aprendizagem com certeza. No início era o Rodrigo Moraes, depois a Ana Flávia. Ambos com maneiras diferentes de fazer a abordagem da história. Ambos formados em História também. Contribuição inestimável de ambos, sempre nos incentivando a buscar as respostas para os nossos questionamentos, com espírito crítico analisando o pensamento do outro. Foi de suma importância a presença do tutor em nossa vida acadêmica, nos dando coragem e nos despertando para uma realidade mais crítica a respeito de nossa sociedade e de nós mesmos enquanto parte dessa.²⁸

No relato da aluna Maria, mais uma vez, fica evidente o entendimento dos egressos de que o papel de mediar o conhecimento é do tutor. Nesta perspectiva, o nosso diálogo no capítulo 2 deste trabalho, ao refletirmos sobre a importância do papel do tutor na formação acadêmica dos discentes, é fortalecido, pois nas falas dos alunos o tutor é aquele que mais contribuiu para a mediação pedagógica, ou seja, ele fazia a ponte entre o material didático, as leituras obrigatórias e os professores-formadores. No entanto, cabe aqui uma inquietação, o tutor nesta instituição e em tantas outras não é considerado como professor, ora o que o tutor mais faz na EaD é mediar o conhecimento e isso é papel fundamental do professor.²⁹

A tutora foi de grande importância para minha formação e contribuiu muito com meu aprendizado. Ela era graduada em História. Foi sim, pois ela sempre estava pronta para indicar novas leituras e sempre muito participativa com os alunos da EaD. Tornou uma grande amiga. Tenho muito que agradecer a tutora.³⁰

²⁸ Entrevista com aluno João concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 25/01/2018.

²⁹ Não vamos aprofundar o debate sobre a função do tutor na modalidade EaD, pois esse debate e análise daria uma nova tese. Fica aqui nosso questionamento para pensarmos um pouco acerca do papel do tutor neste ambiente. Ressaltamos que alguns trabalhos já foram desenvolvidos pensando na prática pedagógica do tutor.

³⁰ Entrevista com aluna Maria concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 07/01/2018.

Concordamos com Belloni³¹ quando afirma, “saber ‘mediatizar’ será uma das competências mais importantes e indispensáveis à concepção e à realização de qualquer ação de EAD”, a mediação pedagógica é que assegura a qualidade dos cursos, seja essa mediação técnica, dos materiais, didático-pedagógica.

Mas a EaD não é composta apenas pelos tutores, no modelo de curso analisado nesta pesquisa existiam os professores convidados que eram aqueles professores contratados para ministrarem os chamados “Seminários de Integração”. Esses professores recebiam um tema para ser trabalhado nos encontros presenciais que aconteciam uma vez por semestre. Questionamos aos alunos sobre a importância e o papel desses professores na formação deles, e observamos que, por mais que esses professores tivessem contato uma vez com os egressos, eles desempenhavam um papel muito significativo na formação dos alunos. Vejamos a resposta da aluna Maria,

A meu ver os seminários deixam a desejar, pois reuniam-se turmas com conteúdo em comum. Eram cansativos, desgastantes a Turma de História era diferenciada, pessoas maduras, que atuavam em escolas, faculdades. Esses seminários eram de manhã, no primeiro módulo, não atendia as minhas expectativas. Hoje entendo que essa prática era para cortar custos, visavam apenas a parte financeira, econômica da instituição. Juntava-se três, quatro turmas em um auditório e alguém falava, havia debate, pontos polêmicos levantados. Só não passava disso, intervalo cada turma em sua sala e continuava o seminário com a matéria específica. Outra coisa que eu ficava incomodada era com os professores convidados, muitos vinham de Uberaba literalmente despencavam o conteúdo em nós, não dava tempo de ver tudo era muito corrido e muitas vezes eles tinham que sair correndo não dava tempo de tirar todas as dúvidas, como no nosso curso não tinha videoaulas não tínhamos como recuperar o conteúdo.³²

O relato do aluno João contrapõe o da colega,

Com relação aos professores convidados posso dizer que também foram de grande valia, pois muitos deles eram de outras áreas da educação. Assim contribuíram muito para a minha formação, tendo em vista uma formação mais ampla de

³¹ BELLONI, Maria Luíza. **Educação à distância**. Campinas: Autores Associados, 1999, p. 62.

³² Entrevista com aluna Maria concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 14/01/2018.

um universo tão complexo como o da educação. Esses professores sempre nos encorajando a falar da importância da troca de ideias entre as práticas docentes, da qualidade do ensino de hoje, da necessidade do engajamento por mudanças.³³

E o depoimento da aluna Joana vai ao encontro da percepção do aluno João: “Não sei se todos os professores convidados eram graduandos em História, mas os seminários eram sempre muito proveitosos e me possibilitaram compreender todo conteúdo de maneira satisfatória”.³⁴

Nestes três relatos, presenciamos pontos de vistas diferentes frente à participação dos professores convidados que ministravam os conteúdos referentes ao material didático, os volumes. Como em toda sala de aula, existe a heterogeneidade, alunos que se adaptam bem ao modo como os professores lecionam e aqueles que encontram maiores dificuldades, no caso da aluna 3, se nos atentarmos para suas respostas durante toda a entrevista, observamos que ela desde o início apresenta maiores queixas em relação ao Curso na EaD, daí pensarmos que esta modalidade necessita de maiores cuidados, um olhar mais atencioso para aqueles alunos que eventualmente apresentarem maiores dificuldades de adaptação. Neste sentido, o papel da tutoria é fundamental, além do apoio efetivo da coordenação do curso e da instituição como um todo.

É fato que os indivíduos, ao buscarem uma formação superior, estão pensando no mercado de trabalho, estão buscando melhorar suas condições de vida, de sobrevivência. E, ao analisarmos o processo de formação docente, não podemos nos esquecer de que a educação hoje faz parte de um mercado, está inserida no contexto do capitalismo, ao qual sem sombra de dúvidas visa o lucro. A EaD, neste sentido, insere-se como uma mercadoria que vem alcançando inúmeros seguidores, principalmente por ser apresentada pelos países desenvolvidos com propostas altamente atraentes para o mercado da educação, segundo Belloni,

³³ Entrevista com aluno João concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 25/01/2018.

³⁴ Entrevista com aluna Joana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 10/01/2018.

O tom dos discursos de divulgação deste novo setor da indústria cultural mundializada é em geral celebratório e triunfalista, mostrando um certo deslumbramento com as possibilidades das novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC), de modo a fazer acreditar que elas poderão levar por si sós a uma rápida democratização de acesso à educação e à formação.³⁵

Por isso, nossa pesquisa se preocupou em analisar como os egressos do Curso de Licenciatura em História na EaD se inseriram no mercado de trabalho, após a formação. Pelo perfil dos egressos que entrevistamos, constatamos que dois alunos, ou seja, 33% não exercem a profissão docente. Os demais já estavam inseridos no mercado educacional. Indagamos os egressos com a seguinte questão: “Hoje você exerce a profissão docente na área de História? Se sim, como foram os primeiros dias de sala de aula, você sentiu segurança no conteúdo? Teve que buscar informações nos livros didáticos ou em outras obras?” E obtivemos as seguintes respostas.

A aluna Maria assim relatou: “Na época do curso de EaD, exercia a profissão na área de História. Não tive dificuldades em continuar a exercer a profissão, só acrescentou mais conhecimentos e técnicas”.³⁶

Já a aluna 1,

Desde 2006 era professora de Filosofia, em 2011 ingressei na docência de História. Jamais me senti insegura nem quanto ao conteúdo. No entanto, professor em qualquer área do conhecimento se faz necessário sempre estudar e ler diferentes obras. Hoje sou tutora de História da Educação e Filosofia da Educação num curso de Licenciatura de Pedagogia EaD.³⁷

O relato do aluno João nos chamou a atenção,

Infelizmente não! Logo que terminei minha graduação EAD, prestei o concurso do Estado no ano seguinte, em 2011 e fui classificado em 12 lugar. Fui nomeado pelo Estado em 2016, mas infelizmente me deparei com uma realidade para a qual eu

³⁵ BELLONI, Maria Luíza, *op. cit.*, p. 49.

³⁶ Entrevista com aluna Ana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 07/01/2018.

³⁷ Entrevista com aluna Joana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 10/01/2018.

não estava preparado. O problema não foi o conteúdo, estava bem-preparado. Mas a indisciplina dos alunos, a falta de apoio por parte da diretoria da escola, uma realidade totalmente adversa para mim...foi um choque de realidade e então nem cheguei a ficar na escola para a qual fui nomeado. Não senti insegurança no conteúdo a ser aplicado nem falta de obras adequadas para desenvolver minhas aulas, pois quando foi me repassado os livros adotados pela escola, estava tudo dentro das minhas expectativas.³⁸

O argumento do aluno João, ao falar da realidade da sala de aula, traz à tona um velho conhecido das pesquisas acerca do ensino de história, a rudeza do ofício do professor. Como bem nos lembra Schmidt,

A sala de aula não é apenas um espaço onde se transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constrói sentidos. Trata-se de um espetáculo impregnado de tensões em que se torna inseparável o significado da relação teoria e prática, ensino e pesquisa. Na sala de aula se evidencia, de forma mais explícita, os dilaceramentos da profissão de professor e os embates da relação pedagógica.³⁹

Essa tensão e embates citados pelo aluno João, que não se sentiu preparado para enfrentar a dinâmica da sala de aula, é interessante observar que ele não se sentiu despreparado em relação ao conteúdo, ao contrário ele afirma que o conteúdo o Curso de Licenciatura em História o preparou para lecionar.

De maneira geral, percebemos que os egressos estão inseridos no mercado de trabalho e atuam na área de educação, seja lecionando aulas de História, seja coordenando pedagogicamente ensino fundamental e como relata a aluna Joana, hoje ela trabalha como tutora em curso de Pedagogia nas disciplinas de História da Educação e Filosofia da Educação, o que nos leva a crer que o Curso de Licenciatura em História, apesar das dificuldades e das

³⁸ Entrevista com aluno João concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 10/01/2018.

³⁹ SCHIMIDT, Maria Auxiliadora, *op. cit.*, p. 57

lacunas apresentadas, contribuiu para a formação dos alunos de modo que hoje eles estão aptos a exercerem a profissão.

Nestes termos, buscamos um último questionamento aos egressos que foi justamente de saber deles se o Curso de Licenciatura em História na EaD lhes dava uma formação sólida tanto no pedagógico quanto na parte teórica. Vejamos os apontamentos dos entrevistados.

A aluna 4 afirma: “Sim, tanto que já indiquei para dois professores que não possuem Licenciatura em História”.⁴⁰ Já o aluno João, apontou algumas problematizações interessantes:

Acredito que o curso oferece uma boa formação pedagógica e teórica para quem ingressa nesse tipo de modalidade. Sabemos que nada é perfeito e que é preciso sempre buscar novas metodologias, conhecimentos e experiências. Para mim, o curso à distância de História atendeu às minhas necessidades na parte teórica e pedagógica. Apesar da minha primeira experiência na sala de aula não ter dado certo, já concurrei esse ano e fui novamente classificado, mostrando que o curso de História EAD nos dá uma base muito boa.⁴¹

A aluna Joana complementa o pensamento do aluno João,

Sim, o curso de História EaD possibilitou-me sólida formação teórica e pedagógica, porém é fundamental que o estudante da EaD se empenhe nos estudos.⁴²

Mas em contrapartida, a aluna Maria apresenta questionamento importantes acerca da formação,

Eu diria que hoje os jovens chegam a faculdade muito novos, sem saberem o que realmente querem, e isso traz com eles uma imaturidade própria da idade. Ao ter que se adequarem a um tipo de estudo onde depende de você, organizar seu tempo, prioridades.... Complicado...

⁴⁰ Entrevista com aluna Ana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 07/01/2018.

⁴¹ Entrevista com aluno João concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 25/01/2018.

⁴² Entrevista com aluna Joana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 10/01/2018.

Eu penso que História se faz com diálogo, debate, olhos nos olhos, depoimentos, vivências diversas, e vou além aquele contato com o professor, que tira as dúvidas, que dialoga e te leva a sonhar com o fato narrado. Os livros trazem as teorias, os fatos, e junto com eles vem seus escritores, com seus traços de formação, com suas ideias e ideais daquele período, daquele contexto histórico. Alguns escritores são polêmicos pela forma de escreverem, fazem das suas escritas algo cansativo, não são claros com suas ideias e arrastaram por capítulos aquele devaneio, de repente em dois ou um capítulo sua ideia principal é jogada...

Se você não tem maturidade ou um objeto fixo, na sua aprendizagem, você se desencanta, acha o curso chato, cansativo, por ter que ler e se posicionar como pessoa crítica com bases forjadas na leitura, vivência e no dia a dia.⁴³

A explicitação na fala dos egressos frente ao processo de formação nos aponta duas perspectivas distintas. A primeira é de que é possível uma formação sólida na modalidade EaD desde que essa seja organizada com bases sólidas e bem sustentadas, quando nos referimos a bases sólidas estamos evidentemente falando do processo de ensino-aprendizagem que na EaD passa pela qualidade do material didático, que neste modelo torna-se o fio condutor de todo a formação.

Neste sentido, a partir de nossa análise do material didático com o entrecruzamento das entrevistas dos egressos constatamos que uma das maiores dificuldades dos alunos durante o Curso de Licenciatura em História foi justamente a qualidade do material didático, bem como a falta de diálogo, dos debates tão enriquecedores para a formação de um professor de História. Ainda refletindo sobre as entrevistas e toda a análise do PPP, observamos um certo distanciamento daquilo que a instituição propõe do que realmente ocorre no decorrer do processo de formação.

Sendo assim, este capítulo se propôs fazer uma retomada com os egressos da formação, do percurso do Curso de Licenciatura em História justamente para descortinar as possíveis dificuldades e problemas enfrentados

⁴³ Entrevista com aluna Maria concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 14/01/2018.

por eles ao longo do curso, além de buscar o modo como eles se apropriaram do material didático utilizado no processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, mais do que respostas encontramos inúmeras possibilidades de reflexão acerca da formação docente em História. Na caminhada de construção da docência, independente de ser um curso na modalidade EaD, as narrativas dos egressos nos mostram que ser professor de história é também ser um educador que se preocupa tanto com a sua formação como com a formação dos seus possíveis alunos.

No decorrer de nossas conversas, pude perceber que cada um dos egressos entrevistados apresenta muito de suas experiências pessoais e que muitas vezes estavam permeadas de memórias que estes consideravam úteis para serem compartilhadas. No diálogo presente/passado, fica a reflexão de uma formação complexa com infinitas possibilidades e diversidade, mas que tem a história como a fornecedora de um pensamento crítico.

Considerações Finais

Encerrando para começar....

Ao nos propormos fazer uma reflexão acerca da formação de professores de História na modalidade EaD no ano de 2014, não imaginávamos que, ao chegar ao final da pesquisa a EaD, estaria no patamar em que está hoje e muito seria tema de debates em diferentes locais e não apenas na academia. Isto se dá principalmente porque o novo governo quer implementar EaD no ensino fundamental e médio. Neste cenário, entendemos que nossa reflexão se faz ainda mais necessária, pois, enquanto historiadores, não podemos simplesmente cruzar os braços e deixar de problematizar e refletir sobre a formação de professores de História nesta modalidade, além das consequências deste avanço. A EaD é uma realidade que não tem volta, e precisamos tomar nosso lugar de fala sobre esse processo de ensino-aprendizagem.

Como percurso de nossa pesquisa, necessário se fez pensar o modo como as políticas educacionais se organizaram para consolidação da EaD, entender a organização da legislação que garante a oferta da EaD é importante, pois por meio dela conseguimos verificar as alterações e permanências que de certa forma vão atender às necessidades do mercado.

Ao analisarmos a legislação, cabe ressaltar a importância da LDBEN/96 que trouxe a primeira regra para a instituição da modalidade no Brasil, a partir daí uma série de alterações foram arquitetadas para garantir a oferta dos cursos na modalidade a distância. Em nossa pesquisa, observamos que a EaD foi consolidada no Brasil com o intuito de atender a uma demanda de público que não tinha acesso à educação presencial e ao mesmo tempo essa modalidade foi pensada para os cursos de formação continuada de professores e também para a formação inicial, por isso, o apelo maior dessa modalidade está na formação de professores.

Nesta perspectiva, buscamos analisar a influência dos órgãos internacionais como a UNESCO e o Banco Mundial nos projetos educacionais.

O Banco Mundial passa a ofertar empréstimos para o setor educacional a fim de contribuir para a melhoria na qualidade da educação básica dos países periféricos para promoção de um ensino atrelado ao mercado de trabalho, tirando da educação parte significativa no que concerne à produção do conhecimento crítico e emancipador.

O papel da UNESCO, por sua vez, corrobora em certo sentido com o ideário de investimento na educação dos países periféricos, investindo em estudos e estratégias para a introdução das TIC's na formação de professores com o discurso de melhorar e expandir a educação.

Ainda pensando neste breve histórico da EaD, entendemos que analisar as políticas públicas conforme citamos acima a legislação, projetos educacionais e decretos, ajudou-nos a perceber o quanto as decisões dos órgãos internacionais interferem nas políticas públicas, destacamos as transformações ocorridas na legislação da modalidade EaD. Compreendemos ainda através da análise da legislação que muitas vezes diretrizes da educação a distância são organizadas para atender uma demanda de mercado, mercado este interessado em expandir seus interesses e seus lucros. Para tanto nos debruçamos nos Referenciais de Qualidade para a EaD, documento que traça as diretrizes de qualidade nos cursos da modalidade.

Outra problematização importante em nosso estudo foi perceber que a maior parte das instituições que ofertam cursos na modalidade a distância são instituições privadas e, mais uma vez, chamamos a atenção para a necessidade de reflexão acerca do modelo de EaD que estas instituições oferecem, de que forma estão contribuindo para a formação de professores qualificados para o mercado de trabalho.

Ao longo deste estudo, fizemos uma pausa para analisar um Curso de Licenciatura em História na modalidade EaD em uma instituição privada localizada na região do Triângulo Mineiro, instituição renomada na região conhecida por ofertar inúmeros cursos na modalidade EaD. Nosso foco nesta pausa foi justamente pensar a partir do Projeto Político Pedagógico o modo como um Curso de Licenciatura em História é organizado, seu currículo, a

disposição das disciplinas, para tanto nos pautamos nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de História. O PPP do curso analisado está alinhado com as exigências do MEC para a organização curricular e a oferta do curso.

No entanto, constatamos que o modo como as disciplinas são organizadas não rompe com a ideia da História quadripartite, não possibilita ao aluno transitar por outros cursos, por não ofertar disciplinas optativas, o que impede o debate com outras áreas do conhecimento. Ainda em relação às disciplinas na grade curricular, não há uma disciplina mesmo que optativa da História da África e da cultura afro-brasileira, lembrando que esta temática passou a ser obrigatória no ensino fundamental e médio através da Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003.

Com o Projeto Político Pedagógico em mãos e sua análise, consideramos que o tutor, neste modelo de EaD analisado no período de 2006-2011, que recebe o nome pela instituição de preceptor exerce um papel fundamental para o bom andamento do curso e do processo de ensino-aprendizagem, nesta perspectiva o preceptor/tutor faz o papel de professor, ele é o intermediário entre o material didático e o aluno, entre o aluno e o professor que ministra as aulas nos Seminários de Integração. O preceptor / tutor faz a mediação pedagógica mais relevante no processo de ensino aprendizagem.

Ao longo desse estudo, julgamos imprescindível analisar o material didático utilizado pela instituição para a formação dos alunos, futuros professores de História e nossa análise nos mostrou que o material didático também denominado na instituição de volumes apresenta algumas lacunas importantes para a formação acadêmica do professor de História. Vale lembrar que o livro / volume é a principal fonte de conhecimento dos alunos que cursam Licenciatura em História, pois neste modelo de curso de nossa pesquisa não havia videoaulas, nem o uso de TIC's, portanto o material era a principal fonte de conhecimento e mediação pedagógica. Outro fator importante observado foi referente ao design do material didático, todo preto e branco, imagens, desenhos, tabelas, mapas o que de algum modo não causa impacto visual, tão importante nos materiais da EaD.

Na última etapa do trabalho, entramos em contato com os egressos do Curso de Licenciatura em História a fim de saber como eles se tornaram ou não professores de História, de que modo a graduação na modalidade EaD contribuiu para a formação acadêmica. Nesta etapa, foi muito prazeroso poder sentar e conversar, trazer à tona as memórias dos egressos do curso de História. De modo geral, os alunos egressos que se dispuseram em conversar conosco apontaram uma satisfação frente à formação na modalidade EaD.

Ao conversar com estes egressos, ficou ainda mais clara a importância do material didático para a formação, para o processo de ensino-aprendizagem, o papel do tutor na mediação pedagógica e também uma maturidade para enveredar pela EaD. Ficou claro para nós, nas entrevistas que para uma boa formação é fundamental disciplina para estudar, fazer as atividades propostas pelo curso, as leituras obrigatórias, não basta a leitura apenas do livro/volume.

Entendemos que o nosso trabalho não esgota as possibilidades de abordagens referentes ao Curso de Licenciatura em História na modalidade EaD. As implicações das políticas educacionais na formação de professores carecem de aprofundamentos, principalmente quando nos deparamos com o crescente desenvolvimento da EaD e com o governo cada vez mais empenhado em facilitar cursos a distância em todos níveis de ensino (fundamental / médio / graduação e pós-graduação), por isso, é preciso ficarmos atentos e comprometidos em debater, em refletir e apontar soluções para que esta modalidade se torne um ensino de qualidade, pois sabemos que ela está consolidada na educação do país. No que concerne especificamente à História, é importante questionar qual o caminho está sendo percorrido quando nos deparamos com a formação de professores de História em projetos que de alguma forma, fragiliza e fragmenta o processo de formação de professores.

Esses são alguns apontamentos que fazem parte de uma inquietação sobre a construção do conhecimento histórico, um conhecimento que seja capaz de construir e transformar a sociedade em que vivemos, um conhecimento que possibilite o enriquecimento do trabalho do professor e do aluno, por isso a importância de conhecer um pouco mais a dinâmica dos cursos EaD, para

problematizarmos o modo como essa formação está sendo direcionada e quais as consequências dessa formação para a qualidade do ensino no país.

Referências

ALONSO, Kátia Morosov. **Formação de professores em exercício, educação à distância e a consolidação de um projeto de formação: o caso da UFMT**. Tese (Doutorado em Educação), Unicamp, Campinas, 2005.

AZEVEDO, Crislane Barbosa de. História e investigação na escola: a experiência de formação do professor-pesquisador. **História e Ensino**, v. 2, n. 17, Londrina, Jul./dez. 2001, p. 339-359. <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2011v17n2p339>

BALDIN, Nelma. **O ensino de história: uma prática que ultrapassa os muros da escola pública**. Tese (Doutorado em Educação), PUC-SP, São Paulo, 1985.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a Educação a Distância no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, nº 78, Abril/2002. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000200008>

BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

BLOCH, Marc. **Apologia da história**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil/Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre. A essência do neoliberalismo. **Le Monde Diplomatique**, Paris, 2001.

CABRINI, Conceição. **Ensino de História: revisão urgente**. São Paulo: EDUC, 2000.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xaviana, 1996.

COELHO, Rúbia Helena. A política de expansão da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula. **Educar**, n. 28, Curitiba, ano.

CORAGGIO, J.L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? *In: DE TOMMASI, L. et al. (orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez Editora/PUC-SP/Ação Educativa, 1996.

CUNHA, Luiz Antônio. A expansão do ensino superior: causas e consequências. **Debate & Crítica**, n. 5, São Paulo, 1975.

DÂNGELO, Newton. **Escolas sem professores**: o rádio educativo nas décadas de 1920/40. Dissertação (Mestrado em História), PUC-SP, São Paulo, 1994.

DE SOUZA, Joiciane Aparecida. **Políticas de acesso à educação superior**: flexibilização e democratização do ingresso na universidade. Dissertação (Mestrado em Educação), UFU, Uberlândia, 2007.

DEMO, Pedro. **A nova LDB**: ranços e avanços. Campinas: Papirus, 1997.

DOURADO, Luiz Fernando. Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios? **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 104, Campinas, data. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000300012>

FERRO, Marc. **L'Histoire sous surveillance**. **Science et conscience de l'Histoire**. Paris: Calmann-Lévy, 1985, p. 19.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas: Papirus, 2004.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas: Papirus, 1993.

FONSECA, Tais Nivia de Lima e. **História e Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FONTANA, Josep. **História: análise do passado e projeto social**. Bauru: EDUSC, 1998.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, ano.

FRIGOTTO, GAUDÊNCIO. **A formação e a profissionalização de educador**: novos desafios. Brasília: CNTE, 1996.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GENTILI, Pablo, ALENCAR, Chico. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GENTILI, Pablo. *et. al.* (org.). **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação.** Petrópolis: Vozes, 2004.

GIOLO, Jaime. A Educação a distância e a formação de professores. **Educação & Sociedade**, n. 105, v. 29, Campinas, 2008. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000400013>

HAROCHE, Claudine. **A condição sensível.** Rio de Janeiro: Contra Capa, 2008.

HARVEY, David. **Organizando para a transição anticapitalista.** Disponível em: <<http://www.esquerda.net/virus/media/virus0904.pdf>>.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre a história.** São Paulo: Companhia das Letras. 2002.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes. **A história que se conhece, a história que se ensina.** Dissertação (Mestrado em Educação), UFU, Uberlândia, 1997.

LITWIN, Edith. **Educação à distância: temas para o debate de nova agenda educativa.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

MARSON, Adalberto. Reflexões sobre o procedimento histórico. *In:* Silva, Marcos (org.). **Repensando a história.** Rio de Janeiro: Marco Zero/ANPUH-SP, 1984.

MATTOS, Luís Alves de. **Sumário de Didática Geral.** Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora Ltda., 1967.

MATTOS, Marcelo Badaró (org.). **História: pensar e fazer.** Rio de Janeiro: LDH/UFF, 1998.

MEBIUS, Sonia Maria Biscacio. **Educação à distância via WEB: A construção da práxis pedagógica através da teoria do fazer dos “pioneiros” e da própria prática.** Tese (Doutorado em Educação), Unicamp, Campinas, 2005.

MOORE, Michael. **A educação à distância: uma visão integrada.** São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN. José Manuel. **O que é educação a distância?** Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>.

NOBLE, David. **De volta à Ruína? Ensino à distância, lucros e mediocridade.** Disponível em: <<http://diplo.uol.com.br>>.

OLIVEIRA, Hélio Carlos Miranda de. Perspectivas para a educação a distância no Brasil: referenciais de qualidade, releituras e trajetórias. **Revista Eletrônica de Educação**, n. 2, v. 4, São Carlos, ano.

PICKERING, George. **O Desafio à Educação**. Zahar Editor, 1972.

PONTES, Aldo Nascimento. **A educação baseada no Ciberespaço**: um estudo de caso de um ambiente para EAD. Dissertação (Mestrado em Educação), Unicamp, Campinas, 2004.

PUCCI, Bruno. **Educação a Distância (EAD) virtual e formação de professores no Brasil**: considerações sobre as políticas educacionais a partir de 1996. Piracicaba: UNIMEP, 2010.

SAVIANI, Demerval. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD / comentários de Demerval Saviani... (*et. al.*). São Paulo: Cortez/ANDES, 1990.

SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI**: no loop da montanha-russa. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. *In*: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998.

SILVA, Marcos (org.) **Educação online**: teorias, práticas, legislação e formação corporativa. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

SILVA, Maria Luiza Rocha da; MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. A interação professor-aluno-tutor na educação *on-line*. **Revista Eletrônica de Educação**, n. 2, v. 4, São Carlos, ano.

SILVA, Tomaz T. da (org.). **Trabalho, Educação e Prática Social** - Por Uma Teoria da Formação Humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. São Paulo: Cortez, 2002.

SOUZA, Débora Martins de. **Discursos na qualidade da educação e performance da técnica**. Dissertação (Mestrado em Educação), Unicamp, Campinas, 2000.

TOMMASI, Livia de. *et. al.* (orgs.). **O banco mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>.

Legislação:

BRASIL (1996). **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. **Decreto n. 2.561**, de 27 de abril de 1998. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Decreto nº 2494 / 1998** que regulamenta o artigo 80 da Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto n. 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. **Decreto 5773/2006**, de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

BRASIL. **Decreto nº 6303**, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

BRASIL. **Decreto nº 5800**, de 08 de junho, de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB.

BRASIL. **Decreto nº 5800**, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil-UAB.

BRASIL. **Decreto nº 6316**, de 20 de dezembro de 2007. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e dá outras providências.

BRASIL, **Decreto nº 7480/2011**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superior - DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos e comissão.

BRASIL. **Decreto nº 7690** de 02 de março de 2012. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação.

Fontes

Audiovisuais

Entrevista com Guiomar Namó de Mello, Programa De olho na educação, TV Futura, maio 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=8b5NaRDr_rY.

Educação proibida. DIREÇÃO Germán Doin. PRODUÇÃO Verónica Guzzo. 2012.

Referências de Qualidade para a Educação Superior a Distância. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>

Entrevistas / depoimentos

Entrevista com aluna Joana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 10/01/2018.

Entrevista com aluno João concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Araguari no dia 25/01/2018.

Entrevista com aluna Maria concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 14/01/2018.

Entrevista com aluna Ana concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 07/01/2018.

Entrevista com aluno Joaquim concedida à Ana Flávia Ribeiro Santana, em Uberlândia no dia 28/01/2018.

Sites

http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1

<http://www.uniube.br/copese/ead/educacao-a-distancia-uniube.html>

Material Didático

Série Licenciatura em História volume 1 - Etapa I

Série Licenciatura em História volume 2 - Etapa I

Série Licenciatura em História volume 3 - Etapa I

Série Licenciatura em História volume 1 - Etapa II

Série Licenciatura em História volume 2 - Etapa II

Série Licenciatura em História volume 3 - Etapa II

Série Licenciatura em História volume 1 - Etapa III

Série Licenciatura em História volume 2 - Etapa III

Série Licenciatura em História volume 3 - Etapa III

Série Licenciatura em História volume 1 - Etapa IV

Série Licenciatura em História volume 2 - Etapa IV

Série Licenciatura em História volume 3 - Etapa IV

Série Licenciatura em História volume 1 - Etapa V

Série Licenciatura em História volume 2 - Etapa V

Série Licenciatura em História volume 3 - Etapa V

Série Licenciatura em História volume 1 - Etapa VI

Série Licenciatura em História volume 2 - Etapa VI

Série Licenciatura em História volume 3 - Etapa VI