

THAÍS COUTINHO DE SOUZA SILVA

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS CURSOS DE
PEDAGOGIA A DISTÂNCIA EM UNIVERSIDADE
PÚBLICA E PRIVADA: **um estudo analítico do Projeto
Pedagógico de Curso**

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

2013

THAÍS COUTINHO DE SOUZA SILVA

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS CURSOS DE
PEDAGOGIA A DISTÂNCIA EM UNIVERSIDADE PÚBLICA
E PRIVADA: **Um estudo analítico do Projeto Pedagógico de Curso**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Saberes e Práticas Educativas.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Saramago de Oliveira.

Uberlândia

2013

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

S586f Silva, Thaís Coutinho de Souza, 1985-
2013 A formação de professores nos cursos de pedagogia a distância em
Universidade Pública e Privada: um estudo analítico do Projeto Pedagógico
de Curso / Thaís Coutinho de Souza Silva. - 2013.

135 f.

Orientador: Guilherme Saramago de Oliveira.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa
de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Formação de professores - Teses. 3. Ensino a
distância - Teses. I. Oliveira, Guilherme Saramago de. II. Universidade
Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III.
Título.

CDU: 37

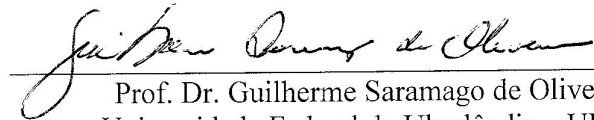
THAÍS COUTINHO DE SOUZA SILVA

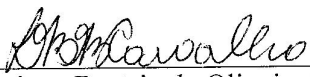
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS CURSOS DE PEDAGOGIA A
DISTÂNCIA EM UNIVERSIDADE PÚBLICA E PRIVADA: um estudo
analítico do Projeto Pedagógico de Curso

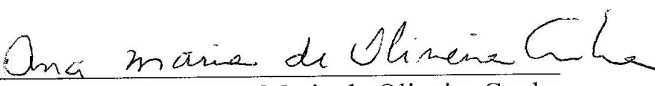
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação, da Faculdade de
Educação da Universidade Federal de Uberlândia,
como requisito para a obtenção do título de
Mestre em Educação.

Aprovado em 22 / 02 / 2013

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Guilherme Saramago de Oliveira
Universidade Federal de Uberlândia – UFU


Profa. Dra. Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho
Universidade de Uberaba - UNIUBE


Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Cunha
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

*Aos meus pais,
pois sem eles não viveria esse momento;*

*Ao meu amado esposo Junior,
fonte de luz e de inspiração para o meu viver;*

*Aos meus queridos irmãos,
preciosidades essenciais em minha vida.*

AGRADECIMENTOS

No caminho de nossas vidas, Deus sempre nos presenteia com inúmeras bênçãos e provações que servem para o nosso crescimento pessoal, profissional e espiritual. Entre as bênçãos derramadas por Ele em minha vida para a realização deste trabalho, agradeço:

Primeiramente, ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia e a todos aqueles que fazem parte dessa equipe, pela oportunidade de partilhar tantos saberes acadêmicos que contribuíram imensamente para que eu me tornasse uma profissional mais competente e realizada;

Em especial, ao meu orientador, Professor Doutor Guilherme Saramago, pela confiança em mim depositada, pelos estímulos que sempre me impulsionaram a seguir adiante e pelos conselhos amigos que vou levar em meus pensamentos, como lições de vida;

À Capes, pelo financiamento da bolsa de pesquisa, que permitiu maior dedicação aos estudos e maior participação nos eventos acadêmicos;

Às professoras doutoras Ana Maria Cunha e Luciana Beatriz de Carvalho, pelas valiosas contribuições e pelas leituras indicadas que possibilitaram a finalização desta pesquisa e à Professora Mestre Marisa Pinheiro Mourão, pela ajuda informal e por ter sido sempre tão atenciosa, apontando-me possíveis caminhos;

À minha mãe, por ter-me ensinado a acreditar na realização dos meus sonhos;

Ao meu pai, pelo exemplo de força e de superação;

Ao meu esposo Junior, amado companheiro de todas as horas, pelo carinho, pelo amor paciente, pela lealdade e pela cumplicidade que nos possibilita uma união verdadeira;

Aos meus queridos irmãos, pelos momentos de união em família e por fazerem da minha existência um bálsamo de carinho, de alegria e de companheirismo;

Aos meus sobrinhos (as), por serem fontes de inspiração para os meus dias e por mostrarem, em seus sorrisos ingênuos, os mais belos motivos para se viver;

Aos colegas de Mestrado da Turma 2011, por tantos conhecimentos compartilhados;

Às minhas amigas do coração, Érika, Fernanda, Flávia, Franciele, Kelly e Pâmela, pela torcida, pelo apoio e pelos momentos de descontração, de conversas e de desabafos;

À Casa de Evangelização Espírita Cristã Bosque de Damasco, por ter sido sempre um oásis de bênçãos onde recobrava minhas energias para as lutas do dia a dia;

Por fim, a todos aqueles que fizeram parte desta história e desta caminhada até chegar à concretização deste sonho!

Muito obrigada!

"Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria em um ontem, por meio de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos, para sabermos o que seremos." (Paulo Freire)

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA EM UNIVERSIDADE PÚBLICA E PRIVADA: um estudo analítico do Projeto Pedagógico de Curso

RESUMO

A presente dissertação discute o contexto de Formação de Professores nos Cursos de Pedagogia a Distância em uma Universidade Pública e uma Universidade Privada, a partir de análises feitas nos Projetos Pedagógicos de Curso, das respectivas Instituições. Para tanto, a principal finalidade dessa pesquisa se constituiu em identificar, descrever e analisar as propostas de formação adotadas por essas Universidades, para formar professores da Educação infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Pedagogia na modalidade da Educação a Distância (EaD) e, também, pressupôs investigar se existem diferenças e/ou semelhanças entre essas propostas de formação e se elas permitem alcançar o perfil de egresso fixado em seus Projetos Pedagógicos de Curso e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. No cenário atual em que a sociedade é marcada, sobretudo, pelas várias mudanças e transformações em diferentes aspectos e setores da vida cotidiana, principalmente, devido à rapidez com que as informações são propagadas e à possibilidade de interação entre os seres humanos a longas distâncias por meio da *Internet*, a EaD assume um papel de destaque e coloca a disposição das pessoas recursos antes inimagináveis. Esse estudo buscou respaldo na abordagem qualitativa de pesquisa e contemplou como procedimentos de pesquisa, inicialmente a pesquisa bibliográfica, que permitiu um embasamento teórico substancial sobre a gênese histórica da EaD no Brasil e sobre o processo de constituição do Curso de Pedagogia e, posteriormente a pesquisa documental para subsidiar a construção dos dados, tendo como documentos examinados os Projetos Pedagógicos de Curso das Instituições pesquisadas, Leis, Decretos, Portarias e demais legislações vigentes. Para apreciação dos dados houve a escolha da técnica de Análise de Conteúdo por possibilitar a interpretação dos documentos. As apreciações e análises feitas nos Projetos Pedagógicos dos cursos de Pedagogia a distância, indicaram tanto semelhanças como diferenças entre as propostas de formação das duas Instituições no que se refere ao perfil de egresso, matriz curricular, recursos educacionais e atividades presenciais e a distância. Além disso, os resultados apontaram aspectos dos cursos que estão em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia e aqueles que jazem em desacordo.

Palavras-chave: Formação de Professores. Educação a distância. Projeto Pedagógico de Curso.

DISTANCE LEARNING TEACHER TRAINING COURSES IN A
PUBLIC AND PRIVATE UNIVERSITIES: **a n analytical study of the**
Educational Project Course

ABSTRACT

This dissertation discusses the context of teacher education in the distance courses of pedagogy in a public and at a private university, having as basis, the analysis carried out in the pedagogical project of the respective course of each institution. To fulfill this purpose, this research tried to identify, describe and analyze the proposal of education, presented by these universities, with the aim of preparing teachers for children education in the initial grades in the Fundamental Level in the courses of pedagogy, within the framework of distance education. In addition, this work proposed to investigate whether there exist similarities and differences between both proposals of education and whether they allow to reach the profile of the ex-student, registered in the pedagogical projects and in the National Curricular Directions for the course of Pedagogy. In the contemporary scene, in which society is marked especially by the changes and transformations in different aspects and spaces of society of the everyday life, mainly, due to the speed in which information is conveyed and to the possibility of distance interaction among humans through the *Internet*, distance education plays an important role, making available extraordinary resources. This work used the qualitative approach associated with bibliographic research to establish the theoretical foundation of distance education in Brazil and of the course of Pedagogy. Afterwards, the documentary research concentrated upon laws, decrees, norms and other official literature. For the assessment of the data, presented in the pedagogical projects and distance courses of Pedagogy, pointed out similarities and differences among the proposals of both institutions in regard to ex-student, curriculum, educational resources and activities in present and distance education. In addition, the results pointed out aspects in the courses which are aligned with the National Curricular Directions for the course of Pedagogy for those are not.

Keywords: Teacher Education. Distance Education. Pedagogical Project Course.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 Recursos educacionais oferecidos pelo Curso de Pedagogia a distância da Universidade A.	75
QUADRO 2 Recursos educacionais oferecidos pelo Curso de Pedagogia a distância da Universidade B.	85

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 Número de IES que oferecem cursos de graduação a distância.....	28
TABELA 2 Número de alunos e de cursos a distância em instituições credenciadas pelo Sistema de Educação, por regiões e natureza jurídica de 2008.....	30
TABELA 3 Alunos ingressantes no Curso de Pedagogia a distância em 2009 e 2011	67

LISTA DE ANEXOS

ANEXO I	Componentes curriculares do Curso de Pedagogia EAD.....	117
ANEXO II	Fluxo curricular do curso de Pedagogia a distância da Universidade A.....	119
ANEXO III	Agenda das atividades do tutor a distância no Curso de Pedagogia a distância da Universidade A.....	123
ANEXO IV	Orientações para o acompanhamento do ambiente pelos tutores a distância e presenciais no polo da Universidade A.....	124
ANEXO V	Infraestrutura mínima dos polos presenciais da Universidade A	125
ANEXO VI	Matriz curricular do Curso de Pedagogia a distância da Universidade B.....	127
ANEXO VII	Eixos Temáticos de Formação da Universidade B	129
ANEXO VIII	Atividades Acadêmicas Complementares da Universidade A	131
ANEXO IX	Quadro de Pontuação e Tipo de Atividades Complementares da Universidade B	132
ANEXO X	Evolução do número de concluintes na Educação Superior - Brasil 2001-2011.....	133
ANEXO XI	Distribuição da matrícula e do número de concluintes de graduação por Área Geral OCDE – Brasil 2011.....	134
ANEXO XII	Distribuição da matrícula e do número de concluintes de graduação nos 10 cursos OCDE com maior número de alunos – Brasil 2011	135

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD	Centro de Educação a Distância
CEFAM	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEPAE	Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial
DCNP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia
EaD	Educação a Distância
EJA	Alfabetização de Jovens e Adultos
ENS	Escola Normal Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPE	Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
IPES	Instituição Pública de Ensino Superior
ISE	Institutos Superiores de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROCAP	Programa de Capacitação de Professores
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
SEED	Secretaria de Educação a Distância
TICs	Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I CONTEXTUALIZANDO A GÊNESE DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: LIMITES E POSSIBILIDADES	19
1.1 A criação, o progresso e a legislação da Educação a Distância no Brasil.....	22
1.2 As concepções de Educação a Distância	30
CAPÍTULO II O CURSO DE PEDAGOGIA: PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	35
2.1 O Curso de Pedagogia e o processo histórico de formação docente: das diretrizes e dos pressupostos teóricos	35
2.1.1 A inserção da Educação a Distância no contexto da formação de professores.....	39
CAPÍTULO III O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA: A ABORDAGEM METODOLÓGICA E OS INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO	45
3.1 O campo de investigação e os critérios de seleção	47
3.2 Os procedimentos técnicos de pesquisa	57
CAPÍTULO IV O PROJETO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA: OLHARES SOBRE AS UNIVERSIDADES DA ESFERA PÚBLICA E PRIVADA	63
4.1 Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia a distância: em foco a Universidade pública.....	64
4.2 Análise do projeto pedagógico do Curso de Pedagogia a distância: em foco a Universidade privada.....	76
CAPÍTULO V DAS HIPÓTESES À ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	87
5.1 Estabelecendo paralelos entre os cursos de Pedagogia a distância: em foco a proposta de formação das Universidades pública e privada.....	88
5.1.1 Perfil do egresso	90
5.2.2 Matriz curricular.....	94
5.2.3 Recursos educacionais	100
5.2.4 Atividades presenciais e a distância	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS.....	111
ANEXOS	116

INTRODUÇÃO

Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2011, p. 32).

A sociedade contemporânea é marcada pelas rápidas e constantes mudanças, no que concerne às práticas culturais, políticas e econômicas, conforme explica David Harvey (2001). Essas modificações apontadas pelo autor tiveram início por volta das três décadas finais do século XX. Nesse contexto, surgem as novas tecnologias, que alteram significativamente o modo pelo qual as pessoas se relacionam, seja no âmbito profissional seja no pessoal. As novas tecnologias da informação e da comunicação (TICs) assumiram um papel fundamental nas relações de produção e de trabalho. No campo educacional, percebe-se com maior visibilidade, a influência desses novos aparatos tecnológicos.

A Educação a Distância (EaD), acompanhando a evolução e o desenvolvimento das TICs, tem avançado de modo substancial e provocado mudanças e rupturas nas estruturas educacionais convencionais. Michael Moore e Greg Kearsley (2007) afirmam que, nos últimos dez anos, particularmente, ocorreram transformações na extensão em que a prática e o estudo da Educação a Distância têm sido aceitos nos contextos acadêmicos. Segundo Moore e Kearsley (2007), o preconceito existente desde longa data, com relação ao aprendizado que acontece fora do *campus* e da sala de aula, tem sido esquecido e abandonado por muitas pessoas e por diversas instituições. Diferentes são os motivos que poderiam explicar a diminuição do preconceito, mas ninguém pode negar que a principal razão para essa mudança está relacionada ao aparecimento das novas tecnologias, pois foi o surgimento e o desenvolvimento de novas tecnologias de telecomunicação o que colocou a Educação a Distância no enfoque de milhões de alunos com interesse em estudar a distância.

A expansão da Educação a Distância no Brasil, provocada pelo crescimento na demanda de pessoas que buscam essa modalidade de ensino em todas as regiões do País, seja para realizar uma formação inicial ou continuada, faz com que as instituições estejam cada vez mais preocupadas em proporcionar esse serviço com a qualidade exigida pela clientela, isso porque, além da exigência formal advinda do Ministério da Educação por meio dos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, existe também a

reivindicação do próprio aluno, que deseja receber um serviço que atenda a suas expectativas. Dessa forma, a Educação a Distância aparece como um meio que pode possibilitar o acesso a um novo saber, sem prescindir da qualidade.

Para Pedro Andrade (1997), aquele indivíduo que trabalha e não tem horários compatíveis com os das instituições de ensino, aqueles que encontram limitações físicas para se locomover, ou mesmo aqueles que desejam instituir o seu programa de estudo particular podem encontrar na Educação a Distância uma solução moderna e eficaz para atender às suas necessidades, porque, a distância pode ser considerada um desafio, mas não pode ser vista como uma fronteira final da Educação.

A EaD surge, desse modo, como uma oportunidade para que um maior número de pessoas tenha acesso ao Ensino Superior e amplie seus conhecimentos, sem as dificuldades encontradas para frequentar cursos presenciais. Sobre esse fato, Marisa Mourão (2009) afirma que a EaD evoluiu em aspectos quantitativos e qualitativos no panorama internacional e, no Brasil, as experiências atualmente realizadas têm indicado sucesso, o que permite considerar essa modalidade de ensino como sendo uma opção viável para atender a uma realidade brasileira que apresenta distâncias geográficas consideráveis e, ainda, possui milhares de pessoas sem acesso à informação e ao conhecimento.

A evolução da EaD no Brasil pode ser constatada desde o ano de 2006, a partir dos dados divulgados pelo Censo da Educação Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep)¹ que revelam um crescimento de 571% dos cursos superiores de EaD, entre os anos de 2003 a 2006, segundo essa pesquisa realizada em 2.270 instituições (248 públicas e 2.022 privadas) o número de cursos passou de 52 para 349. O último Censo da EaD organizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (MEC/ABED, 2010) apontam que no ano de 2007 foram oferecidos 299 novos cursos de EaD e, em 2008, 269 novos cursos. A respeito da evasão nesses cursos, os dados mostram que ela é maior no setor público, onde o crescimento da EaD é a metade do setor privado (MEC/ABED, 2010).

Isso significa que essa modalidade de ensino pode ser utilizada para propiciar aprendizado e novos saberes, principalmente para aqueles que estão sobrecarregados e que julgam não terem condições de participar de cursos superiores de Graduação presenciais. Percebe-se, então, que essa realidade virtual, ao se desenvolver, torna-se bastante útil.

¹Dados da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). Disponível em: <http://www2.abed.org.br/noticia.asp?Noticia_ID=345>. Acesso em 15 nov. 2012.

A partir desse contexto apresentado sobre a realidade em estudo, houve também a necessidade de buscar respaldo em outros pesquisadores da área, com o objetivo de compreender satisfatoriamente as questões que envolvem a Educação a Distância no cenário atual. Para tanto, ao longo da pesquisa, foram utilizados, ainda, os trabalhos de Belloni (2008), Litwin (2001), Landim (1997), Moore e Kersley (2007), Pretti (1996) e Alves (1994), Litto (2009), Saraiva (1996), Borges (2008), na busca por desvendar o processo histórico da EaD e as concepções que a norteiam.

Essas discussões sobre a Educação a Distância e o interesse pessoal por esse tema, tiveram início já no período de formação acadêmica durante o Curso de Pedagogia entre os anos de 2004 a 2008, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), devido ao contato com alguns textos que discutiam o papel da Educação a Distância no contexto da sociedade atual e na Educação brasileira.

Após a conclusão da Graduação em Pedagogia, na busca por ampliar os conhecimentos relativos às várias formas de se fazer docente e com o intuito de construir conhecimentos mais elaborados sobre a Educação a distância (EaD), área pela qual existia um enorme interesse em conhecer e desvendar, ocorreu a oportunidade de ingressar no Curso de Especialização *Lato Sensu* em “Docência no Ensino Superior”, que se mostrou muito condizente com os anseios, por discutir e aprimorar saberes sobre essa modalidade de ensino.

Somente no ano seguinte, em 2009, foi possível ter um contato mais direto com a EaD, após ser aprovada no processo seletivo realizado pela UFU, para exercer a função de tutora a distância por meio do Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (CEPAE); nesse processo seletivo, foram designados tutores que atuariam no Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado, destinado a professores de todo o País que fizeram uma inscrição prévia na Plataforma Freire², com o objetivo de realizar cursos de extensão e aperfeiçoamento a distância. Nesse trabalho, foi possível permanecer por dois anos consecutivos, sendo uma grande oportunidade de conhecer o funcionamento da EaD em cursos de formação de professores, nesse caso, uma formação continuada.

Assim, com muita expectativa, após ser selecionada para o trabalho como tutora, iniciou-se um processo de reflexão sobre toda a prática exercida, o que gerou uma melhor

² A Plataforma Paulo Freire é um sistema eletrônico, criado em 2009 pelo Ministério da Educação com a finalidade de realizar a gestão e acompanhamento do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica.

compreensão sobre o processo de formação a distância e, conseqüentemente, provocou a aspiração de realizar uma pesquisa mais aprofundada sobre o assunto em um projeto de Mestrado.

E no ano de 2011, após ser aprovada no processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, para cursar Mestrado em Educação, foi possível colocar em prática o anseio de pesquisar sobre a Educação a Distância. Logo, o interesse específico de pesquisar sobre a formação inicial a distância nos cursos de Pedagogia, surgiu concomitantemente, após ser selecionada para atuar como tutora de um Curso de Pedagogia a distância.

Ao perceber o quanto um curso de Graduação se mostra mais complexo em comparação a cursos de especialização ou de aperfeiçoamento, aumentou o desejo de pesquisar como os cursos de Pedagogia a distância, responsáveis pela formação de professores para atuar na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, têm-se constituído e desenvolvido a partir do projeto pedagógico proposto pelo curso.

Para tanto, diante dessas reflexões e interesses apresentados, fica evidente a importância de abordar essa temática e, ainda, questionar e identificar como têm sido desenvolvidas as propostas de formação dos cursos de Pedagogia a distância, a partir da análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Tendo como foco também verificar se existem diferenças entre as propostas de formação adotadas por cursos de Instituição da esfera privada em relação a cursos da esfera pública.

Com base nessas questões, surgiu o problema principal: Que propostas de formação são apresentadas no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia a distância de Universidades da esfera pública e da esfera privada?

A partir desse problema inicial, foi possível identificar outros secundários: Há diferenças e/ou semelhanças entre as propostas de formação do Curso de Pedagogia a distância da Universidade Pública em relação ao curso da Universidade Privada? Essas propostas veiculadas no Projeto Pedagógico dos Cursos de Pedagogia a distância pesquisados permitem alcançar o perfil do egresso instituído pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia?

Essas indagações permitiram reconhecer o quanto esta pesquisa é imprescindível e se justifica, uma vez que é preciso mensurar se, de fato, os cursos de Pedagogia a distância

podem alcançar o perfil proposto para o egresso do curso, a partir das propostas de formação adotadas e que compõem o Projeto Pedagógico do Curso.

Segundo Ilse Maria Beuren (2003), um trabalho de pesquisa se justifica devido a dois aspectos. O primeiro se refere aos anseios pessoais que motivam a dedicar ao estudo. O segundo aspecto está relacionado à relevância social e científica do assunto. Nesse sentido, esta pesquisa revela sua substancial contribuição, devido à relevância e à atualidade que o tema concernente à formação de professores por meio da Educação a distância tem assumido na contemporaneidade nos níveis local, regional e nacional, nos sistemas de ensino. E, também, porque o estudo dessa temática impacta diretamente a qualidade da Educação que chega aos alunos da sala de aula regular.

Desse modo, o objetivo central desta pesquisa é identificar, descrever e analisar as propostas de formação contidas no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia a distância de uma Universidade pública e de uma Universidade privada e, com isso, verificar se o perfil do egresso estabelecido pelas Instituições e fixado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia pode ser alcançado a partir das propostas veiculadas.

A escolha dessas Universidades obedeceu a três critérios principais. O primeiro está diretamente ligado à formação acadêmica dos pesquisadores em Pedagogia, portanto, necessariamente, a Universidade deveria oferecer o Curso de Pedagogia, nesse caso, na modalidade a distância. O segundo critério estabelece Universidades com cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação, que possuísem uma larga experiência com a Educação a Distância e que fossem situadas na região do Triângulo Mineiro, local de realização do Mestrado em Educação. O terceiro critério está voltado para o desejo de investigar as possíveis correlações e diferenças existentes entre as esferas do ensino público e do privado.

Para o alcance do propósito geral do presente estudo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

1. Contextualizar historicamente a evolução da Educação a Distância e a constituição do Curso de Pedagogia;
2. Identificar, descrever e analisar as propostas de formação presentes no Projeto Pedagógico dos Cursos de Pedagogia a distância de uma Universidade pública e de uma Universidade privada;
3. Verificar se existem diferenças e/ou entre as propostas de formação fixadas no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia a distância da Universidade pública pesquisada em relação à Universidade privada;

4. Realizar um levantamento do perfil de egresso instituído nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia;
5. Analisar os dados obtidos confrontando com as questões levantadas ao longo da pesquisa;
6. Expor os resultados das análises feitas sobre a possibilidade de se alcançar o perfil do egresso proposto pelos cursos das Universidades pesquisadas, a partir das propostas de formação apresentadas no Projeto Pedagógico do Curso.

Diante desses objetivos propostos, foi necessário estabelecer três eixos de análise que orientaram a formulação e o desenvolvimento deste estudo: o primeiro trata da contextualização histórica da Educação a Distância e do Curso de Pedagogia; o segundo aborda as propostas de formação apresentadas no projeto pedagógico dos cursos de Pedagogia a distância e as possíveis convergências e divergências entre elas; e o terceiro se refere ao perfil do egresso instituído pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e o que de fato é possibilitado pelas propostas de formação que constam nos Projetos Pedagógicos dos Cursos pesquisados.

Com isso, o intuito principal desta pesquisa é contribuir significativamente para que as Universidades, de um modo geral, sejam elas públicas ou privadas, possam refletir sobre o processo de ensino e de aprendizagem que oferecem em seus cursos de Pedagogia a distância, por meio das propostas de formação que estabelecem nos projetos pedagógicos, de modo a reconhecerem a importância de dar ênfase na qualidade do ensino proporcionado, conforme a realidade e o contexto em que os alunos estão inseridos. Levou-se em conta que, para atingir o perfil do egresso pretendido, faz-se necessário o empenho, a conscientização e a dedicação de todos os envolvidos nesse processo de construção do conhecimento e, principalmente, da construção de uma proposta formativa satisfatória e que atenda às necessidades de qualificação dos estudantes.

Sendo assim, para responder aos questionamentos ressaltados na pesquisa, o presente trabalho encontra-se estruturado em cinco capítulos. O primeiro capítulo: “*Contextualizando a gênese da Educação a Distância: limites e possibilidades*”, apresenta os caminhos percorridos pela EaD ao longo da História e elucida a origem dessa modalidade de ensino, a partir de concepções teóricas de autores renomados na área, identificando, também, o seu processo histórico de evolução no Brasil. Além disso, são destacadas as concepções contemporâneas sobre a Educação a Distância.

No segundo capítulo, intitulado: “O Curso de Pedagogia: perspectivas de formação de professores a distância para atuação na Educação infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental”, é destacado o processo histórico de constituição do Curso de Pedagogia e a trajetória da formação docente no Brasil, suas diretrizes, os pressupostos teóricos que a norteiam e a inserção da Educação a Distância nesse contexto.

No capítulo terceiro, que tem como título: “*O desenvolvimento da pesquisa: a abordagem metodológica e os instrumentos de investigação*” são expostos os percursos de desenvolvimento da pesquisa, na busca por elucidar a abordagem metodológica adotada e os procedimentos técnicos escolhidos para a construção e organização dos dados, tendo como referencial a pesquisa bibliográfica e documental e, para a interpretação dos documentos, a técnica de Análise de Conteúdo.

O “*Projeto pedagógico dos cursos de Pedagogia a distância: olhares sobre as Universidades da esfera pública e privada*” é o título do quarto capítulo, em que são descritas as propostas de formação contidas nos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia a distância de uma Instituição pública e de uma Instituição privada, destacando também o perfil do egresso pretendido nesses cursos.

O quinto capítulo: “*Os Resultados: das hipóteses à análise dos dados*”, propõe-se revelar as análises realizadas e os resultados obtidos a partir do tratamento dos dados coletados e das interpretações feitas, com base em uma compreensão crítica do conteúdo.

E, por último, são expressas as *Considerações Finais*, como encerramento do trabalho, apontando os aspectos fundamentais do presente estudo e suas contribuições para o processo de formação de professores a distância nos cursos de Pedagogia.

Nas *Referências*, é possível relacionar todos os autores e estudiosos pesquisados para a elaboração deste estudo. Logo após, pode-se visualizar os Anexos utilizados para desenvolver o trabalho.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZANDO A GÊNESE DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: LIMITES E POSSIBILIDADES

O movimento é acelerado. A atualização é permanente. Novas informações derrubam velhas incertezas, implodem teorias, reformulam leis, transformam hábitos, alteram práticas, mudam as rotinas das pessoas. Informação que se desloca velozmente em todo o mundo. Todos precisam estar em “estado permanente de aprendizagem” sobre tudo. Sobre tudo (KENSKI, 2008, p. 100).

Discorrer sobre o processo de constituição histórica da Educação a Distância (EaD) é o que pretendeu este capítulo, bem como analisar sua trajetória de desenvolvimento como modalidade de ensino para formação de professores em cursos de Pedagogia, compreendendo os aspectos legais que a regulamentam.

Sabe-se que a sociedade atual tem sofrido mudanças e transformações que são evidentes em vários aspectos e setores da vida cotidiana; isso se deve à rapidez com que as informações se espalham e à possibilidade de interação a longas distâncias, por meio da *Internet*³. Por essa razão, a utilização das novas tecnologias é algo inevitável e que tem alcançado grandes avanços para a humanidade, o que afeta diretamente a Educação, pois traz novas expectativas na busca pelo conhecimento. Nesse cenário, a EaD assume um papel de destaque e coloca à disposição das pessoas recursos antes inimagináveis.

A Educação a Distância, ao longo de seu percurso histórico, apresentou alguns grandes avanços e também insucessos. Nesse sentido, para descrever tais aspectos as reflexões sobre esse assunto pautou-se nas teorias de Pretti (1996), Belloni (2008), Litwin (2001), Landim (1997), Alves (1994 e 2009), Moore e Kersley (2007) e Litto e Formiga (2009).

Faz-se necessário compreender que a EaD não é resultado de experiências recentes. Sua origem está nas formas de Educação realizadas por meio da escrita e compartilhadas por correspondências. Para Claudia Landim (1997), a origem da EaD como comunicação

³ A Internet é um conglomerado de redes de comunicações em escala mundial e dispõe milhões de computadores interligados e que permite o acesso à informações e todo tipo de transferência de dados. Fonte: WIKIPÉDIA. **Internet**. Disponível em: < http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet#cite_note-1>. Acessado em 15 set. 2012.

educativa se remonta às mensagens trocadas pelos cristãos para disseminar a palavra de Deus, mediadas pela escrita, com o intuito de promover a aprendizagem dos discípulos.

Corroborando com pensamento de Landim (1997), outro estudioso que busca indícios mais distantes para o nascimento da EaD é João Alves (1994), ao defender o início dessa Educação vinculado à invenção da imprensa em 1450, na Alemanha, por Gutenberg. Isso porque as trocas de informações se tornaram muito intensas entre as pessoas, a partir do surgimento da imprensa móvel, diminuindo as distâncias geográficas.

Contudo, a estruturação de cursos a distância com alguma perspectiva de planejamento e com vistas a uma aprendizagem sistematizada ocorreu a partir do século XVIII, conforme afirma Edith Litwin (2001) em seus estudos, ao assinalar que a Educação a Distância teve sua origem nos cursos por correspondência no final do século XVIII, tendo um crescimento ainda maior nas primeiras décadas do século XIX.

Segundo Landim (1997), a primeira notícia a respeito dessa modalidade educacional foi o anúncio das aulas de taquigrafia por correspondência, em março de 1728, pela Gazeta de Boston. Logo depois, tem-se notícia do mesmo curso por correspondência no ano de 1840 na Grã-Bretanha. Em contrapartida, Alves (1994) apresenta como primeira experiência em Educação a distância um curso de contabilidade, criado em 1833, na Suécia. O autor menciona, ainda, a criação da *Phonografic Correspondence Society*, na Inglaterra, onde foram promovidos os primeiros cursos por correspondência da Europa entre os anos de 1840 e 1843. Na Alemanha as primeiras práticas ocorreram em 1856 e nos Estados Unidos em 1874.

Os autores Moore e Kearsley (2007) apresentam, ainda, afirmações distintas das relacionadas, pois asseguram que a configuração dos cursos por correspondência foi reconhecida de fato com a autorização do *Chatauqua Institute*, pelo estado de Nova Iorque, no ano de 1883, em que atribuíram diplomas por meio desse procedimento de ensino. Para eles, a EaD tem seu “[...] início no começo da década de 1880 [...], onde [...] as pessoas que desejassem estudar em casa, ou no trabalho poderiam, pela primeira vez, obter instrução de um professor a distância” (MOORE; KERSLEY, 2007, p. 25)

Litwin (2001) aponta que no final do século XIX,

[...] instituições particulares nos Estados Unidos e na Europa ofereciam cursos por correspondência destinados ao ensino de temas e problemas vinculados a ofícios de escasso valor acadêmico. É provável que essa origem da Educação a Distância tenha fixado uma apreciação negativa de muitas de suas propostas. Além disso, no fato de ter-se transformado em uma segunda oportunidade de estudo para pessoas que fracassaram em uma instância

juvenil não evitou essa depreciação, mas imprimiu-lhe um novo selo (LITWIN, 2001, p. 15).

Nesse sentido, tanto as pesquisas realizadas por Maria Luiza Belloni (2008) como também as de Litwin (2001) revelam que o avanço mais significativo da EaD ocorreu no século XX, em torno do ano 1970, com a fundação de renomadas Universidades a distância, nos Estados Unidos e em países da Europa e da Ásia.

Embora haja desacordos nas referências feitas pelos estudiosos com relação às datas que marcaram o início histórico da Educação a Distância, todos mencionam que o princípio dessa modalidade de ensino ocorreu por meio das instruções por correspondência. O consenso entre alguns autores, tais como Landim (1997), Moore e Kersley (2007), Oreste Pretti (1996) e Alves (1994/2009) ocorre também quando indicam a *British Open University*, fundada em 1969, na Inglaterra, como uma das experiências de maior êxito na EaD. E, assim, surgem instituições, associações e redes de Educação a distância em vários países pelo mundo.

Alves (1994) afirma que a propagação da EaD no mundo se deve, especialmente, à França, à Espanha e à Inglaterra. Para tanto, Fredric Litto e Marcos Formiga (2009) apontam que, diferentemente do que ocorre no Brasil, em que há um controle governamental sobre a Educação Superior que busca centralizar as decisões, em outras nações, houve possibilidades de inovar e, por essa razão, o desenvolvimento de cursos e estratégias de ensino aconteceu bem mais rápido nessas regiões.

A evolução da Educação a distância é dividida em gerações por vários pesquisadores, conforme os avanços tecnológicos e da comunicação de cada período ou época. Moore e Kearsley (2007), por exemplo, identificam cinco gerações da EaD, a primeira – a partir de 1880 – caracterizada pelos estudos por correspondência em que o principal meio de comunicação era o material impresso, guia de estudo, com exercícios enviados pelo correio; a segunda geração – início do século XX – apresenta a implantação sistematizada de cursos a distância, utilizando além de material impresso, transmissão pela televisão aberta, rádio e fitas de áudio e vídeo; a terceira – final da década de 1960 – associa o ensino a uma abordagem sistêmica, com o surgimento das Universidades Abertas; a quarta – após os anos de 1980 – fundamentada em redes de teleconferência; e a quinta geração – a partir de 1990 – baseada no computador e na *Internet*.

As possibilidades agregadas à EaD pela *Internet* são inúmeras, entre elas: os *chats*⁴, fóruns de discussão, correio eletrônico (*e-mail*), *weblogs*⁵, espaços *wiki*⁶, plataformas de ambientes virtuais que possibilitam interação multidirecional entre alunos e tutores⁷, o que tem oportunizado um melhor aproveitamento dos cursos a distância.

Sobre as formas de comunicação da EaD, Saraiva (1996) observa que

Do material impresso e da correspondência, do rádio e da televisão, até as mais recentes tecnologias da comunicação, a variedade dos meios passíveis de adoção isolada ou combinadamente, em sistemas de multimeios, impõe critérios de seleção. Certamente a escolha deve basear-se na solução da questão de promoção da efetiva interação pedagógica que, obviamente, passa por critérios de viabilidade, conveniência e custo-benefício (SARAIVA, 1996, p 17).

1.1 A criação, o progresso e a legislação da Educação a Distância no Brasil

A evolução da Educação a distância, no Brasil, é marcada pelo surgimento e disseminação dos meios de comunicação, mas é preciso considerar o seu evidente atraso tecnológico em relação aos países desenvolvidos e precursores da EaD. A referência oficial da implantação da EaD no Brasil é marcada pela instalação das escolas internacionais no País, em 1904.

Conforme explica Alves (2009),

Pouco antes de 1900, já existiam anúncios em jornais de circulação no Rio de Janeiro oferecendo cursos profissionalizantes por correspondência. Eram cursos de datilografia ministrados não por estabelecimentos de ensino, mas por professores particulares (ALVES, 2009, p. 9).

Na década de 1920, vários projetos foram desenvolvidos, com a finalidade de oferecer cursos por correspondência, utilizando-se material impresso e transmissão pelo rádio. Além

⁴ A expressão *chat*, que em português significa conversação, ou bate-papo (termo usado no Brasil), é utilizada para designar aplicações de conversação online em tempo real. Fonte: WIKIPÉDIA. **Chat**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Chat>>. Acessado em 15 set. 2012.

⁵ O termo *weblog* significa diário na *web* e também pode ser denominado *blog*. Trata-se de um site cuja estrutura permite a atualização rápida de acréscimos de artigos e postagens. Fonte: WIKIPÉDIA. **Blog**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Blog>>. Acessado em 15 set. 2012.

⁶ São ambientes que permitem a construção coletiva de conteúdos. Potencializam a experiência da aprendizagem por meio da colaboração. É um ambiente aberto que permite a construção coletiva de textos. Fonte: EDUCAÇÃO E ATUALIDADES. **Ambiente Wiki, mas do que se trata**. Disponível em: <<http://educacao-atualidades.blogspot.com.br/>>. Acessado em 15 set. 2012.

⁷ Profissionais responsáveis por estabelecer contato com alunos para apoio aos estudos.

do material impresso e da transmissão pelo rádio, os projetos passaram a contar com a transmissão televisiva. A Fundação Roquete Pinto teve papel de destaque nessa transmissão por televisão e na história da EaD no Brasil. Seu criador, Gilson Amado, foi um pioneiro na utilização da televisão no processo educativo.

O marco histórico da EaD no Brasil ocorreu entre 1922 e 1925, com a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que ministrava aulas pelo rádio. Na sequência, colaborando com o avanço da Educação a Distância, foi fundado, em 1939, o Instituto Rádio-Monitor e, logo após, em 1941, “o Instituto Universal Brasileiro, sediado em São Paulo com filiais no Rio de Janeiro e Brasília, como entidade de ensino livre” (SARAIVA, 1996, p. 20), que fazia uso de material impresso para formar profissionais em níveis elementar e médio.

Em 1943, segundo Alves (2009), houve a criação da Escola Rádio-Postal “A voz da Profecia” e, nesse contexto, surgiu a Universidade do Ar, que oferecia cursos de aperfeiçoamento para professores. Essa Universidade teve sua consolidação efetiva em 1947 com a angariação de novos patrocínios.

A partir de 1967, segundo aponta Saraiva (1996) o Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares, conhecido como “Projeto Saci” foi concebido e operacionalizado, em caráter experimental, por ação do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), tendo como finalidade estabelecer um sistema nacional de tele-educação com o uso do satélite.

Segundo Vanilda Paiva (2000) também no ano de 1967, foi criado pela Lei nº 5.379, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, com o objetivo de conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida. A estrutura do MOBRAL era composta por uma central, coordenações regionais, coordenações estaduais e comissões municipais. Os programas eram realizados através de convênios assinados entre o MOBRAL e entidades públicas e privadas.

Em 1970, o Projeto Minerva surgiu com transmissão pela Rádio MEC, que possibilitou a milhares de pessoas realizarem seus estudos básicos. Na década de 1970, os Tele cursos de primeiro e de segundo graus, lançados pela Fundação Roberto Marinho e pela TV Cultura, tiveram grande repercussão nacional, ministrados a partir do ano de 1978 por meio da mídia televisiva e de materiais impressos vendidos em bancas de jornal por todo o País.

De acordo com Saraiva (1996) o Telecurso 2000

Tal como foi idealizado, [...] pode ser acompanhado individualmente, com o auxílio dos programas de televisão e dos livros, ou em recepção organizada em telessalas, onde grupos de alunos se reúnem para assistir às aulas pela televisão ou com auxílio do videocassete, com o apoio de orientadores de aprendizagem (SARAIVA, 1996, p. 23).

Nos anos de 1980, a Universidade de Brasília se destacou por sua experiência em cursos a distância, contando com o apoio do Centro de Educação Aberta Continuada a Distância – CEAD. Esse Centro conta, hoje, com um grupo de especialistas que utilizam recursos de multimídia⁸ e apresentam cursos em CD-ROM, visando à consolidação da Educação a Distância no Brasil.

Um dos referenciais na história da educação a distância do Brasil, foi o programa *Um salto para o futuro*, produzido e veiculado pela Fundação Roquete-Pinto, em 1991, com a principal finalidade de atualização de professores e, também, como apoio aos cursos de formação docente para as primeiras séries do Ensino Fundamental.

Para Saraiva (1996), um dos marcos de estruturação da EaD no Brasil se consolidou com a criação, em 1992, da Coordenadoria Nacional de Educação a Distância na estrutura do Ministério da Educação (MEC). A partir do ano de 1993, os congressos e seminários relacionados à EaD se multiplicaram e o assunto passou a ser tema obrigatório da agenda do profissionais da educação. As primeiras medidas concretas, assumidas pelo Governo para a formulação de uma política nacional de EaD e para a criação do Sistema de Educação a Distância ocorreram por meio do MEC, a partir do Decreto nº 1.237 de 06 de setembro de 1994, que previa a fundação da Secretaria de Educação a Distância (SEED), que de fato aconteceu no ano de 1995.

O ano de 1995 é marcado, ainda, pelo lançamento da TV Escola, que é um programa da Secretaria da Educação a Distância, coordenado pelo Ministério da Educação em âmbito nacional, destinado ao aperfeiçoamento e a capacitação dos professores da rede básica de ensino público, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem nas escolas. O programa se desenvolve por meio de um canal de televisão dedicado exclusivamente à educação.

Desse modo, a partir de 1995 teve início uma expansão da *Internet* no ambiente universitário e surgiu a primeira legislação específica para a Educação a Distância no Ensino Superior, estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394

⁸ Sistema que combina som, imagens estáticas, animação, vídeo e textos, com funções educativas, entre outras.

de 20 de dezembro de 1996, a partir do artigo 80 onde fica assegurado que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (Brasil, 1996).

No ano de 1997, o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) foi criado pelo MEC e desenvolvido pela SEED. Esse programa educacional teve o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica, levando às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais, em compensação, estados, Distrito Federal e municípios deveriam garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias.

Outros artigos foram incluídos ao texto inicial da LDB, com vistas a estabelecer diretrizes para a Educação a Distância, devido à demanda educacional cada vez maior no País e à crescente necessidade de democratização do acesso ao ensino. Segundo Guilherme Oliveira *et al.* (2009), essas complementações ocorreram por meio de legislações como o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 e, também, pelo Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998.

No ano de 2000, segundo os dados divulgados pelo *Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância* (ABRAEAD) contavam-se, em todo o Brasil, 13 cursos com credenciamento federal, oficialmente autorizados nos níveis de graduação, sequenciais e pós-graduação, com 1.758 matrículas. Após cinco anos, já haviam 255 cursos, e o número de 61.379 matrículas (ABRAED, 2008).

A importância da EaD nas políticas de Educação ficou evidente a partir do Plano Nacional de Educação, sancionado pela Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), em que se estabeleceram diretrizes, objetivos e metas para sua implantação. O plano enfatizou a política da Educação a Distância para a formação de professores, sugerindo a ampliação da oferta de cursos para a formação docente em nível superior, na modalidade a distância e ainda, apoio financeiro para pesquisas nessa área.

Ainda no ano de 2001, o MEC expediu a Portaria nº 2.253 na qual permitiu às instituições de ensino superior oferecer até 20% de suas disciplinas a distância, mantendo as avaliações finais dessas disciplinas na forma presencial. Já para os métodos e práticas de ensino e aprendizagem poderiam ser utilizadas as tecnologias da informação e comunicação. Em se tratando da organização curricular por disciplina, a carga horária oferecida nessa condição não poderia ultrapassar a 20% da carga horária total do curso. O objetivo principal

dessa portaria foi o de incentivar as IES a realizarem experiências pedagógicas que utilizassem a EaD nos cursos presenciais, pois assim a instituição se capacitava para oferecer cursos na modalidade da EaD. A Portaria nº 4.059 substituiu em 2004 a Portaria nº 2.253, mas não alterou seu fundamento original.

Sobre Portaria nº 2.253, Marchetti *et al.* (2005) afirmam ainda, que esses 20% da carga horária total do curso poderia ser atingida mediante a implementação de disciplinas oferecidas totalmente na modalidade a distância ou somente porcentagens de algumas disciplinas. O principal era não ultrapassar a carga horária permitida. Isso quer dizer que em um curso de graduação com carga horária de 3.000 horas/atividades, 600 horas/atividades podem ser trabalhadas a distância.

Sobre os cursos de EaD em nível superior, Bernadete Gatti e Elba Barreto (2009) asseveram que

Em vista da crescente tendência de introdução de abordagens e tecnologias de EaD nos sistemas de Ensino Superior, possibilitando o estabelecimento das mais variadas combinações de ensino presencial e a distância na oferta de cursos no interior dos mesmos sistemas, é designada pelo MEC, em 2002, uma Comissão Assessora para Educação Superior a Distância, para apoiar a Secretaria de Educação Superior, em conjunto com representantes da Secretaria de Educação a Distância, da Secretariada Educação Média e Tecnológica, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) (GATTI; BARRETO, 2009, p. 95).

A normatização da EaD ocorreu efetivamente a partir do Decreto n.º 5.622, publicado no Diário Oficial da União de 20 de dezembro de 2005, que revogou os Decretos anteriores e regulamentou o artigo 80 da LDB. Ficando estabelecido, dessa forma, no parágrafo 1º do artigo 80 da LDB que “a Educação a Distância deve ser organizada com abertura e regime especiais, sendo oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União” (BRASIL, 1996).

A Educação a Distância, a partir dessa normatização, passou a ser considerada uma modalidade de ensino de mesma qualidade que as demais. Nessa perspectiva, a EaD definiu seu aparato legal, sendo esse um ponto fundamental para derrubar preconceitos e discriminações existentes e evidenciar a seriedade dessa modalidade de ensino.

Sobre esse paradigma Landim (1997) assevera que

A Educação a Distância não é, apenas, uma alternativa para situações em que a Educação presencial não se possa realizar. Não é uma modalidade educacional ‘menor’ ou de ‘segunda categoria’. Não deve ser encarada como

modismo ou panaceia para todas as mazelas educacionais acumuladas. Embora haja muita resistência ao novo, em se tratando de Educação a Distância, o principal problema não é o tecnológico, mas mudar a mentalidade quanto à necessidade da presença absoluta do educador para que a aprendizagem se realize (LANDIM, 1997, p.43).

O artigo 1º do Decreto nº 5.622/05 prevê no parágrafo 1º como obrigatórios os momentos presenciais para avaliações, estágios, defesas de trabalhos e, eventualmente, atividade em laboratório. O Decreto em questão institui ainda, em seu artigo 4º, que o resultado dos exames presenciais deva prevalecer sobre quaisquer outras formas de avaliação a distância.

A partir do Decreto nº 5.622/05, ficou estipulado que a EaD pode ser oferecida nos níveis da Educação Básica e da Educação Superior, e nas modalidades da Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação Profissional. Oliveira *et al.* (2009) explicam que, segundo essa legislação, os cursos organizados no formato de EaD passam a ser estruturados com a mesma duração do curso equivalente na modalidade presencial.

Outra disposição importante prevista no Decreto faz referência as Instituições de Ensino Superior (IES) que tenham o interesse em oferecer cursos na modalidade de Educação a Distância, visto que, essas Instituições deverão ser credenciadas mediante a apresentação de um Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), em que cite a EaD como uma modalidade de Educação a ser desenvolvida. O credenciamento dos níveis de Educação também inclui os cursos de Mestrado e de Doutorado.

Um aspecto relevante do Decreto está relacionado ao inciso II do artigo 13, que estabelece a necessidade de estar previsto o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais no Projeto Político Pedagógico da instituição. É imprescindível esclarecer a concepção pedagógica, o sistema de avaliação e o número de vagas disponíveis para esse atendimento nos cursos e programas a distância, entretanto, embora esse artigo mencione que o projeto de EaD deva indicar um número de vagas, fica evidenciado no artigo 21, desse mesmo Decreto, que cabe ao MEC decidir sobre o quantidade final de vagas a serem oferecidas.

Na visão de Saraiva (1996), na passagem para o terceiro milênio, que tem seu ponto de partida com o século XXI, o mundo presencia uma demanda por Educação inicial e continuada nunca antes vivenciada, que, ao mesmo tempo, deslumbra e desafia os sistemas educacionais. Em consequência disso, a EaD desponta como modalidade do futuro, possivelmente com novas etapas, buscando melhor e maior interatividade.

As tecnologias da informação e da comunicação (TIC's) aplicadas à EaD provocam maior flexibilidade e acesso a Educação, com a possibilidade de avançar na direção de redes de distribuição de conhecimentos e de novas metodologias de aprendizagem, de modo a provocar uma revolução nos conceitos tradicionais e contribuir para a criação dos sistemas educacionais do porvir.

Contudo, a culminância da EaD também deve ser vislumbrada criticamente, analisando seu caráter mercadológico em atendimento à grande demanda educacional do final do século XX. O aumento do número de IES que passaram a oferecer cursos de graduação na modalidade a distância entre os anos de 2000 a 2006 ilustram bem esta realidade, conforme dados da ABRAEAD em 2000 haviam sete IES que possuíam cursos de graduação a distância, já em 2006 esse número aumentou para 77 instituições.

Esses dados podem ser visualizados a partir da Tabela 1:

Tabela 1 Número de IES que oferecem cursos de graduação a distância

Ano	Nº de Instituições
2000	7
2001	10
2002	25
2003	38
2004	47
2005	73
2006	77

Fonte: ABRAEAD, 2008, p. 17.

O cenário nacional da educação a distância no ano de 2008, foi retratado pelo Censo da EaD de modo bastante abrangente, e apresentou a quantidade de cursos oferecidos na modalidade a distância em todos os níveis e modalidades de ensino, não somente cursos de graduação como consta na Tabela 1, mas todos aqueles que praticam a EaD de forma credenciada pelo Sistema de Educação do Brasil. Assim, os dados apontam para um total de 376 instituições, 1.752 cursos e 1.075.272 alunos matriculados (MEC/ABED, 2010). Essa pesquisa do Censo EaD ocorreu por meio de questionários distribuídos entre os meses de março e maio de 2009, para as instituições que, no ano de 2008, faziam parte das listas de⁹:

- Instituições credenciadas pelo Conselho Nacional de Educação para ministrar cursos específicos a distância ou então para ministrar cursos de suas áreas de especialidade;

⁹ Fonte: MEC/ABED. **Censo EAD.br**. 2010, p. 13.

- Instituições que informaram ministrar EAD ao Censo da Educação Superior, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep);
- Instituições conveniadas com o projeto federal da Universidade Aberta do Brasil (UAB);
- Instituições conveniadas com o projeto Escola Técnica Aberta do Brasil (E-TEC);
- Instituições credenciadas pelos conselhos estaduais de educação dos 27 estados da Federação para ministrar cursos de EAD nos níveis de educação básica, cursos técnicos e educação de jovens e adultos (EJA).

Essa lista de instituições permitiu o recorte de dados pelo Censo da EaD por estado da Federação e por situação jurídica (público e privado). As estatísticas sobre a EaD em instituições públicas e privadas tem uma relação peculiar com o objeto de estudo desta pesquisa, portanto, precisam ser bem explicitadas.

No que se refere aos dados sobre a quantidade de alunos em instituições públicas e privadas nos cursos de EaD, por exemplo, percebe-se que a relação é contrária à diferença entre o método presencial e o conjunto de métodos a distância. Enquanto na educação presencial, conforme censo educacional do MEC, de 2007, entre os 60 milhões de estudantes brasileiros, cerca de 80% estão na educação pública, principalmente por causa da grande massa de estudantes na educação básica (cerca de 52 milhões), com a EAD o cenário é o oposto, com apenas 25% dos alunos nas instituições públicas (MEC/ABED, 2010).

Esses dados destacados podem ser conferidos na Tabela 2:

Tabela 2 Número de alunos e de cursos a distância em instituições credenciadas pelo Sistema de Educação, por regiões e natureza jurídica de 2008

				NÍVEL EDUCACIONAL		NATUREZA JURÍDICA	
REGIÃO	Número de instituições	Número de cursos	Número de alunos	Educação superior	Educação básica e técnicos	Pública	Privada
Nordeste	69	178	73.076	67.656	5.420	29.942	43.134
Norte	23	64	83.655	77.160	6.495	76.909	6.746
Centro-Oeste	42	318	78.788	46.735	32.053	14.822	63.966
Sudeste	145	779	461.113	232.306	228.807	120.808	340.305
Sul	97	413	378.640	367.390	11.250	25.214	353.426
TOTAL	376	1.752	1.075.272	786.718	283.291	273.487	801.785

Fonte: MEC/ABED, 2010, p. 164-166.

Em se tratando especificamente do Estado de Minas Gerais, onde estão localizados os polos de EaD das Universidades investigadas nesta pesquisa de Mestrado, os dados do Censo da EaD revelam que em 2008, haviam 43.045 alunos matriculados em cursos de EaD no Estado, sendo 42.145 alunos no Ensino Superior e 900 na Educação Básica e Técnica, desses alunos, 21.759 em instituições públicas e 21.286 em instituições privadas, o que demonstra ser o Estado com os números mais equiparados em relação a quantidade de alunos distribuídos entre instituições públicas e privadas.

1.2 As concepções de Educação a Distância

A Educação a Distância é uma modalidade de estudo, que rompe as barreiras geográficas e temporais que, em muitos momentos, dificultam o acesso ao conhecimento de um determinado grupo de pessoas. Essa ferramenta permite a democratização da Educação, sendo possível construir novos conhecimentos, com informações que são transmitidas por meio de diversas mídias, que contribuem para o aperfeiçoamento e para o aprendizado de pessoas que estão inseridas ou que pretendam se inserir em diversos segmentos da sociedade.

O século XXI e as novidades introduzidas a partir do *World Wide Web*¹⁰ trouxeram avanços consideráveis para a Educação a Distância, como discutido nas seções anteriores. A *Internet*, nos tempos atuais, disponibiliza inúmeros meios de comunicação, como, por exemplo: teleconferências, *chats*, fóruns, correios eletrônicos, *blogs*, espaços wiki e os ambientes virtuais de aprendizagem; todos esses recursos viabilizam uma interação entre alunos e tutores nesses cursos oferecidos na modalidade a distância.

Vários autores apresentam seus conceitos sobre a Educação a Distância, Moore e Kearsley (2007), por exemplo, definem como um processo que trata de docente e estudantes, em tempos e em locais distintos, durante todo o tempo ou em parte dele, em que seja possível ensinar e aprender utilizando a tecnologia. Esses autores afirmam que

Educação a Distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais (MOORE e KEARSLEY, 2007, p. 2).

Para Moore e Kearsley (2007) as características fundamentais do conceito de EaD podem ser caracterizadas em quatro divisões: a primeira admite a noção de aprendizado e de ensino, expressões que definem a Educação como uma ação dialógica e flexível; a segunda confirma a necessidade de um aprendizado planejado e não acidental, com estudos anteriores sobre o público-alvo, os conceitos-chave a serem assimilados, as metodologias adotadas e as avaliações a serem utilizadas; a terceira refere-se ao termo “a distância”, por ser uma aprendizagem que, de modo geral, acontece em um local distinto ao do ensino; e a quarta, a comunicação mediada por diversas formas de tecnologias.

Um conceito amplamente usado para definir a EaD nos meios acadêmicos foi estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e pelos Decretos complementares a essa Lei, conforme citado anteriormente. Esse conceito está presente no Decreto nº 5.622, em seu artigo 1º, que caracteriza 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. (BRASIL, 2005).

¹⁰ A *World Wide Web* (www), é uma rede de comunicações que fornece informações como vídeos, sons, imagens, conhecidos como “hipermídias” e documentos chamados de “hipertextos”. Disponível em Dicionário Wikipédia, <http://pt.wikipedia.org/wiki/World_Wide_Web> Acessado em: 25 fev. 2012.

Portanto, essa é uma modalidade dinâmica, estruturada dentro de padrões efetivos, que permite uma formação inicial e continuada, mas que, para ser bem-sucedida, exige dedicação e o empenho de todos os envolvidos nesse processo. É possível considerar que a EaD seja uma forma peculiar de fazer com que a Educação consiga alcançar um número cada vez maior de pessoas e que elas tenham acesso ao conhecimento em tempo real.

Os conceitos de EaD tendem a reformular-se com o passar do tempo e com os avanços cada vez mais surpreendentes das novas tecnologias. Em alguns momentos, há estudiosos que entendem a Educação a distância como uma simples separação geográfica entre alunos e professores e, em outros contextos, ela é percebida como um importante conceito pedagógico, sendo um espaço de relações entre professor-aluno, que ocorre quando esses sujeitos estão separados no espaço e/ou no tempo. Nesse contexto, para José Moran *et al.* (2012), a Educação a Distância é o “processo de ensino e aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”.

Pretti (1996) apresenta em suas pesquisas uma compreensão de que a EaD

[...] é, pois, uma alternativa pedagógica de grande alcance e que deve utilizar e incorporar as novas tecnologias como meio para alcançar os objetivos das práticas educativas implantadas, tendo sempre em vista as concepções de homem e sociedade assumidas e considerando as necessidades das populações a que se pretende servir [...] Deve ser compreendida como uma prática educativa situada e mediatizada, uma modalidade de se fazer Educação, de se democratizar o conhecimento. É, portanto, uma alternativa pedagógica que se coloca hoje ao educador que tem uma prática fundamentada em uma racionalidade ética, solidária e compromissada com as mudanças sociais (PRETTI, 1996, p. 27).

Razoável é compreender que o ser humano aprende o tempo todo e em todos os lugares. A possibilidade de aprendizagem via *Internet* depende sempre daquilo que o indivíduo deseja, de seu interesse, de sua responsabilidade e de sua disponibilidade e, para isso, é preciso que o aluno tenha maturidade suficiente para a sistematização do aprendizado individual, como também, dedicação ao estudo a que se propôs realizar.

A extensão territorial do nosso País impõe grandes limitações aos programas educacionais, uma vez que é necessário atender demandas totalmente diferenciadas, de acordo com cada região brasileira. A EaD, nesse sentido, vem eliminar distâncias, aproximando vários grupos sociais, regionais e culturais por meio de um recurso denominado “rede mundial de computadores”.

Além disso, a EaD ainda proporciona uma flexibilidade muito grande, pois possibilita o acesso ao conhecimento em lugar e em momento diferente do padrão convencional que é a sala de aula, abrindo para o aluno diversas possibilidades de otimizar seu tempo. Essa característica é muito coerente com a nossa realidade atual, em que o tempo tem um valor cada vez maior.

Sobre a Educação a Distância, Oliveira *et al.* (2009) destacam que,

[...] é preciso considerar suas peculiaridades no desenvolvimento das ações educativas e sua importância como instrumento de democratização do acesso ao conhecimento, à natureza do processo de ensinar e de aprender; os ambientes e os recursos colaborativos de aprendizagem; o planejamento e a gestão de um curso a distância (produção de materiais didáticos, recursos multimídia, tutoria e avaliação), entre outros pontos (OLIVEIRA *et al.*, 2009, p. 161).

Na Educação a Distância, o aluno deve superar, definitivamente, o papel predominantemente passivo na construção do conhecimento e assumir um papel de protagonista no processo de ensino-aprendizagem de maneira ativa e dialogada. O envolvimento e o comprometimento do aluno são determinantes para o sucesso de sua formação.

Nessa perspectiva, a EaD aliada à *Internet* é vislumbrada como uma forma de democratizar o conhecimento e de levar ao maior número possível de pessoas o acesso a informações que, antes, pertenciam a uma “elite intelectual” da sociedade. A EaD, portanto, está diretamente ligada às exigências sociais de Educação para todos e, também, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no aspecto em que prevê padrões de formação de professores para atuar na Educação Básica e o imperativo de refletir sobre uma Educação para além do âmbito escolar, sinalizando a Educação a Distância como uma oportunidade de formação superior dos professores em situação emergencial.

Essa exigência de Educação para todos atende ainda aos oito objetivos traçados na Declaração do Milênio de setembro de 2000, onde 189 nações firmaram um compromisso de combater a extrema pobreza e outros males sociais. Esses objetivos deverão ser alcançados até o ano de 2015, sendo que este compromisso foi reafirmado em setembro de 2010. Para tanto, os objetivos delineados foram: a redução da pobreza; atingir o ensino básico universal; igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; reduzir a mortalidade da infância; melhorar a saúde materna; combater o HIV/Aids, a malária e outras doenças; garantir a sustentabilidade ambiental e estabelecer uma Parceria Mundial para o Desenvolvimento.

Indubitavelmente a educação a distância, nessas circunstâncias, corresponde satisfatoriamente aos interesses governamentais com relação ao alcance dos índices esperados para a educação no País, entretanto, além dos aspectos quantitativos, é preciso considerar a qualidade dos cursos de educação a distância que estão permeando as formações nos diversos níveis e modalidades de ensino. Não basta oferecer cursos de EaD para abarcar um maior número de pessoas, faz-se imprescindível garantir condições de permanência e aprendizado para esses alunos.

CAPÍTULO II

O CURSO DE PEDAGOGIA: PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A principal meta da Educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da Educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe (PIAGET, 2011, p. 53).

2.1 O Curso de Pedagogia e o processo histórico de formação docente: das diretrizes e dos pressupostos teóricos

A formação de professores por meio de cursos específicos teve início no Brasil no fim do século XIX e pode ser compreendida a partir de um contexto histórico. A inauguração desses cursos de formação docente ocorreu com o surgimento das Escolas Normais que equivaliam ao Ensino Secundário¹¹ da época, onde se formava o docente para as “primeiras letras”, ou seja, para atuar no ensino primário (GATTI e BARRETO, 2009, p.37). Nesse momento da História do País e ainda por muitos anos, a oferta de escolarização acontecia de maneira escassa e insuficiente, principalmente em nível secundário. A origem do Curso de Pedagogia está intrinsecamente vinculada a essa necessidade de formar professores para dar aulas nas Escolas Normais.

Segundo afirma Gatti e Barreto (2009),

Nos inícios do século XX aparece a preocupação com a formação de professores para o secundário (correspondendo aos atuais anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio), em cursos regulares e específicos. A formação desse tipo de professor inicia-se com a criação de universidades. Até então esse trabalho era exercido por profissionais liberais ou autodidatas, mas há que considerar que o número de escolas secundárias era bem

¹¹ O Ensino Secundário compreendia na época os atuais Anos Finais do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) e também o Ensino Médio. Os professores que lecionavam para o nível secundário eram formados em universidades, em cursos regulares e específicos.

pequeno, bem como o número de alunos. Com o início da progressão da industrialização no País, nas primeiras décadas do século XX, a necessidade de maior escolarização começa a se colocar entre os trabalhadores e inicia-se uma pequena expansão no sistema de ensino. Para atender a essa expansão, mais professores passam a ser demandados (GATTI e BARRETO, 2009, p.37).

No âmbito educacional, a década de 1930 ficou marcada pelas providências da Reforma Francisco Campos e pelas discussões sobre a criação das Universidades Brasileiras, tendo sido influenciadas, de algum modo, pelas ideias da Escola Nova. Nessa década, foi acrescentado à formação de bacharéis mais um ano para a aquisição da Licenciatura com aulas voltadas para a Educação (esquema conhecido como 3+1)¹². Essa formação de docentes era destinada a lecionar no Ensino Secundário.

A necessidade de formação específica para professores do Ensino Secundário foi destacada por Francisco Campos, ao assumir o Ministério da Educação e Saúde em novembro de 1930. Para tanto, sugeriu a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras a partir da reforma do Ensino Secundário em 1931.

Apesar da promulgação de Decretos estabelecendo a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, não se tem registro do funcionamento de Instituição superior com esse nome. As escolas criadas com a finalidade de formar professores para o Ensino Secundário adotaram o nome de Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. No contexto da Universidade de São Paulo, surgiu a primeira Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, de acordo com o Decreto nº 6.283 de 1934.

A Universidade do Rio de Janeiro foi transformada, em 1937, em Universidade do Brasil, por iniciativa da Lei nº 452 de julho de 1937. A Universidade do Brasil foi organizada a partir da criação de uma Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras e de uma Faculdade Nacional de Educação.

Em 1939, o Decreto nº. 1.190, de 4 de abril de 1939, unificou a Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras e a Faculdade Nacional de Educação, instituídas em 1937, que passaram a ser chamadas apenas por Faculdade Nacional de Filosofia, dividida em quatro seções, sendo elas, Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia.

Sendo assim, o Curso de Pedagogia teve seu primeiro marco legal em 1939, a partir de sua regulamentação pelo Decreto nº 1.190. O curso ficou instituído dentro da Faculdade

¹² Formação de 3 (três) anos de Bacharelado e mais 1 (um) ano de Licenciatura, sendo esse último realizado no Curso de Didática.

Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e se organizou também na mesma lógica 3+1, visto que era voltado para a formação de bacharéis especialistas em Educação e, de modo complementar, incumbia-se de formar docentes para as Escolas Normais.

O Decreto define também a exigência do grau de Bacharel em Pedagogia, para a ocupação dos cargos de Técnico em Educação. Entretanto, não define exatamente o campo de atuação do Bacharel em Pedagogia. Para aqueles que possuíam Licenciatura, fica estabelecido que poderiam atuar como professores da Escola Normal, responsável pela formação dos professores primários.

Demerval Saviani (2007) faz referência sobre esse fato e explica que

Ao instituir um currículo pleno fechado para o Curso de Pedagogia, em homologia com os cursos das áreas de Filosofia, Ciências e Letras e não os vinculando aos processos de investigação sobre os temas e problemas da Educação, o modelo implantado com o Decreto n. 1.190, de 1939, em lugar de abrir um caminho para o desenvolvimento do espaço acadêmico da pedagogia, acabou por enclausurá-lo em uma solução que se supôs universalmente válida em termos conclusivos, agravando progressivamente os problemas que se evitou enfrentar (SAVIANI, 2007, p.118).

Essa perspectiva organizacional para o Curso de Pedagogia, instituído pelo Decreto nº 1.190 se manteve a mesma até o início da década de 1960, quando foi apresentada uma nova regulamentação, a partir da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961; essa Lei foi promulgada com base nas considerações feitas pelo Parecer nº 251 aprovado pelo Conselho Federal de Educação em 1962.

Esse Parecer nº 251 manteve a duração do curso de quatro anos, mas com uma determinada flexibilidade, visto que, na nova organização definida, as disciplinas de Licenciatura poderiam ser cursadas paralelamente às disciplinas de Bacharelado, sem a fragmentação que caracterizava essas duas modalidades, acabando, assim, com o esquema 3+1.

A partir de 1961, com a homologação da LDB nº 4.024, os fundamentos legais para os cursos Pedagogia e para os cursos de formação de professores foram respaldados, respectivamente, pela Lei nº 5.540 de 1968, Lei nº 5.692 de 1971 e Lei nº 7.044 de 1982, e logo, pelas normatizações que decorreram nos âmbitos federal e estadual.

A reforma promulgada pela Lei nº 5.540/61 desagregou as seções existentes nas Faculdades de Filosofia, tornando-as institutos ou faculdades adequadas ao campo de

conhecimento. Desse modo, a seção de Pedagogia passou a ser uma Faculdade de Educação, encarregada de oferecer o Curso de Pedagogia.

Segundo Gatti e Barreto (2009), as Escolas Normais que, desde as primeiras décadas do século XX, realizavam a formação de professores para atuar no primário, foram extintas do País pela Lei nº 5.692 de 1971, que reformulou a Educação Básica no Brasil e, assim, a formação que elas ministravam começou a ser realizada por meio do Curso de Magistério, como uma habilitação do ensino de Segundo Grau. Com isso, o professor de primeira a quarta séries era formado por um currículo disperso, porque o conteúdo específico era ministrado de maneira reduzida, o que provocou uma descaracterização da docência destinada a esse nível de ensino até os dias atuais.

Após o ano de 1982, surgiram os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefams), criados por incentivo do Governo Federal com o intuito de melhorar a formação docente para atuar nos anos iniciais de escolarização. Apresentavam um currículo voltado para a formação de professores no aspecto pedagógico com foco nas práticas de ensino.

Anteriormente à publicação da Lei nº 9.394/96, algumas opções de formação docente para atuar nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental foram definidas pela Lei nº 7.044/82. De acordo com essa Lei, o profissional que desejasse lecionar de primeira a quarta série do chamado Primeiro Grau, poderia receber sua habilitação no Magistério de Segundo Grau; o professor que quisesse atuar de quinta a oitava série do Primeiro Grau, deveria ter habilitação específica em nível de Graduação, adquirida em curso de curta duração; aquele que almejasse exercer a docência em todo o primeiro e segundo graus teria que possuir habilitação em Curso Superior de Licenciatura plena.

Após a promulgação da Lei nº 9.394/96 os Cefams foram fechados devido à definição de que, para atuar nos anos iniciais de escolarização, a formação deveria ocorrer em nível superior. Conforme consta no artigo nº 62, da referida Lei,

A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de Licenciatura, de Graduação plena, em universidades e institutos superiores de Educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação infantil e nas primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Nas disposições dessa Lei, ficou determinado um prazo de dez anos para as devidas adequações. O prazo estipulado foi imprescindível, visto que a maior parte dos docentes que

atuavam nos anos iniciais da Educação Básica possuía formação apenas em nível médio nos cursos de magistério.

As universidades tiveram a possibilidade de organizar os seus cursos de formação de professores conforme seus próprios projetos institucionais, conforme ficou assegurado nos artigos nº 62 e nº 63 da LDB nº 9.394/96, desde que os cursos fossem ofertados como Licenciatura plena, incorporando ou não a figura de Institutos Superiores de Educação (ISE) e da Escola Normal Superior (ENS).

De acordo com Gatti e Barreto (2009) o Conselho Nacional de Educação publicou no ano de 1999 a Resolução CP nº 1, que no seu art. 1º e alíneas respectivas, consolidou a nova proposta de estrutura formativa contida na LDB e, no art. 2º, com o intuito de garantir a especificidade e o caráter orgânico do processo de formação profissional, os institutos superiores de Educação teriam projeto institucional próprio de formação de professores, que articulasse os projetos pedagógicos dos cursos.

Entre os anos de 1997 e 2006, após a publicação da LDB nº 9.394/96, foi instaurada uma disputa exacerbada entre grupos favoráveis aos ISEs e aos ENS e aqueles que defendiam a formação de professores para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental nos cursos de Pedagogia, o que a LDB não citava.

Após muitas discussões e debates, o Conselho Nacional de Educação aprovou, em 2006, a Resolução nº 1, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Pedagogia, a Licenciatura, atribuindo também a esses cursos a formação de professores para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como para o Ensino Médio na modalidade Normal e para a Educação de Jovens e Adultos, além da formação de gestores. Essa Licenciatura passou a ter amplas atribuições, embora tenha como eixo a formação de docentes. Fica facultativo aos cursos de Pedagogia e Normal Superior, autorizados e em funcionamento adaptar-se a essas diretrizes, para o que deverão propor novo projeto pedagógico.

2.1.1 A inserção da Educação a Distância no contexto da formação de professores

É nesse cenário que a Educação a Distância despontou como alternativa para a formação de professores seja ela inicial ou continuada. Segundo Gatti e Barreto (2009) com o Plano Nacional de Educação sancionado em 2001, pela Lei nº 10.172, foi dada ênfase à

política de Educação a Distância para a formação de professores, que propunha a ampliação da oferta de cursos de formação docente a distância em nível superior e, ainda, o apoio financeiro à pesquisas sobre EaD.

A Conferência Mundial sobre o Ensino Superior realizada em 1998 pela UNESCO¹³, também incorporou orientações sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs), com o objetivo de aumentar as oportunidades de acesso à Educação, o que poderia possibilitar a democratização do Ensino Superior.

Luiz Roberto Martins (2006) afirma que a Conferencia Mundial da UNESCO,

Embora reconheça que em países em desenvolvimento a Educação a Distância (EaD) enfrente os mesmos problemas da Educação convencional, acrescida das carências de infra-estrutura existentes no País, o artigo propõe que a política de planejamento educacional inclua a EAD de forma visível e forte, devendo receber apoio do alto escalão governamental (MARTINS, 2006, p. 72).

Apesar de as legislações terem estabelecido várias normas para o oferecimento de cursos a distância no Brasil, o volume desses cursos para formação de professores em diferentes áreas ascendeu rapidamente, visto que instituições credenciadas ofereciam e mantinham esses cursos em diversos polos.

Alguns exemplos de projetos desenvolvidos nesse contexto de formação de professores, são apontados por Oliveira *et al.* (2009) quando citam que programas como o PROFORMAÇÃO¹⁴, PROCAP¹⁵ E PROJETO VEREDAS¹⁶, destinados a formação superior de professores foram desenvolvidos e destinados aos docentes que, sem formação específica, encontravam-se lecionando nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública. Os autores afirmam que segundo o governo, os benefícios da formação em serviço seriam

¹³ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

¹⁴ Programa de Formação de Professores em Exercício foi um curso com duração de dois anos, a distância, de nível médio, com habilitação para o magistério na modalidade Normal, realizado pelo MEC junto aos estados e municípios com o intuito de capacitar professores que atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas classes de alfabetização ou Educação de Jovens e Adultos (EJA). Sua primeira turma foi implantada em 1999 como um projeto piloto.

¹⁵ O Programa de Capacitação de Professores (PROCAP) introduziu, no Estado de Minas Gerais, a modalidade de formação continuada incluindo formação em serviço e Educação a distância. O público alvo eram os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental das redes públicas municipal e estadual de Minas Gerais. O PROCAP envolveu as áreas de Reflexão sobre a Prática Pedagógica, Matemática e Língua Portuguesa, sendo implementado nos anos de 1997 e 1998.

¹⁶ O Projeto VEREDAS trata de um curso de formação de professores em nível superior atendendo as exigências da LDB 9394/96, iniciado no ano de 2002 e finalizado em 2005.

somados às vantagens da Educação a Distância, atingindo uma população numerosa e dispersa geograficamente.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica foram instituídas no ano de 2002 e estavam centradas no desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais dos professores. Essas diretrizes definiam que a formação de professores para atuar nos diferentes níveis e modalidades da Educação Básica deveria observar alguns princípios norteadores, considerando a formação de competências necessárias à atuação profissional, como foco do curso, a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor e, de outro, a pesquisa, com foco no ensino e na aprendizagem, para compreensão do processo de construção do conhecimento.

Também no ano de 2002, a Secretaria de Educação Superior apresentou o Relatório da Comissão Assessora para a Educação a Distância, que pressupunha a EaD como sendo o empreendimento de maior abrangência para satisfazer as demandas provocadas pelo aumento do número de egressos do Ensino Médio e pela formação docente (BRASIL, 2002).

A partir desse Relatório da Comissão Assessora do Ministério, foram fundamentados os Referenciais de Qualidade para EaD e disponibilizados, no ano de 2003, pela Secretaria de Educação a Distância. Esses Referenciais tiveram o objetivo de orientar as iniciativas de EaD em andamento, levando em consideração a pouca regulamentação existente nesse contexto. São ressaltados, nos Referenciais de Qualidade para EaD, os recursos humanos, os aspectos pedagógicos e a infraestrutura a serem empregadas pelos cursos na modalidade a distância.

Os déficits detectados no ano de 2003, pelo Censo de Profissionais do Magistério, com relação à quantidade de professores no Ensino Médio e de docentes com formação específica para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental, fizeram com que a Secretaria de Educação a Distância convocasse as Universidades públicas ao oferecimento de cursos de Licenciatura em Pedagogia, Física, Química e Biologia e Matemática, por meio da promulgação do Edital nº 1/2004.

Segundo Martins (2006), a SEED instituiu, assim, um sistema de acompanhamento das instituições consorciadas, buscando soluções compartilhadas, de modo a assegurar o aumento de vagas no Ensino Superior público. Para tanto, essas Universidades públicas foram colocadas em contato com o Pró-Licenciatura, programa lançado em 2005 pela Secretaria da Educação Básica, que visava a ofertar licenciaturas para professores em exercício das

matrizes curriculares do Ensino Fundamental e do Médio. Esse avanço foi propiciado pelo Decreto nº 5.622/05.

Em junho de 2006, segundo Gatti e Barreto (2009), foi publicado o Decreto nº 5.800 (BRASIL, 2006), que institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), sob a responsabilidade da Diretoria de Educação a Distância do MEC, ligada à CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, em parceria com a SEED. A UAB passou a realizar a articulação entre as instituições públicas de Ensino Superior, os estados e os municípios brasileiros, com o objetivo de expandir e de interiorizar o oferecimento de cursos e programas de Educação Superior e, ainda, expandir o acesso à Educação Superior pública, levando esses cursos às diferentes regiões do País.

Novos Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância (BRASIL. MEC/SEED, 2007) foram estabelecidos, em 2007 pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação a Distância, visando a pautar as regras para a regulação, a supervisão e a avaliação dessa modalidade de ensino no País. Os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância apresentam parâmetros importantes para o desenvolvimento de materiais de qualidade para EaD, é apontada também a necessidade de apoiar o professor acadêmico no desenvolvimento do material e de oferecer capacitação para aqueles que irão ensinar online e/ou a distância. Um ponto que deve ser comum na EaD a todos aqueles que desenvolvem projetos nessa modalidade, segundo os Referenciais (BRASIL, 2007, p. 7), “é a compreensão de educação como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização: a distância.

Gatti e Barreto (2009) acrescentam, ainda, que

Em janeiro 2009 foi editado o Decreto nº 6.755 (BRASIL, 2009), que institui uma política nacional para a formação de profissionais do magistério da Educação Básica, dispondo sobre a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no fomento a programas de formação inicial e continuada. A proposta é “organizar regime de colaboração entre União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da Educação Básica” (art. 1º). Enseja apoiar “a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada a profissionais do magistério pelas instituições públicas de Educação Superior”. E equalizar nacionalmente as “oportunidades de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério” (GATTI e BARRETO, 2009, p. 52).

O Decreto nº 6.755 estipula também a fundação de Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, sendo representado por instituições diversas, de modo a formular

planos estratégicos em regime de co-participação, a partir do acompanhamento e da avaliação de diagnósticos, ficando a cargo dos secretários estaduais de Educação a direção dos fóruns nos Estados. As propostas incluídas nesse Decreto buscam solucionar alguns problemas assinalados por décadas nas análises feitas no País sobre o processo de formação docente.

É nesse contexto que surge o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), destinado aos professores em exercício das escolas públicas estaduais e municipais sem formação adequada à LDB, oferecendo cursos superiores públicos, gratuitos e de qualidade, em regime de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com as Instituições de Ensino Superior (IES).

Os tipos de cursos oferecidos pelo PARFOR são: a primeira licenciatura para docentes em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior; a segunda licenciatura para docentes em exercício na rede pública da educação básica, há pelo menos três anos, em área distinta da sua formação inicial e, a formação pedagógica para docentes graduados não licenciados que se encontram em exercício na rede pública da educação básica. Para participar o professor deve fazer sua inscrição na Plataforma Paulo Freire, onde também terá seu currículo cadastrado e atualizado.

Estudiosos como Moran *et al.* (2012) corroboram com a ideia de formar professores a distância quando afirmam que utilizar a EaD em uma perspectiva de democratizar o conhecimento, pode favorecer de maneira significativa o sistema educacional brasileiro, oferecendo suporte para uma formação inicial e/ou continuada de professores. Para isso, é necessário que haja uma dedicação e um envolvimento por parte desse profissional, na busca por um aproveitamento satisfatório e consciente dos cursos oferecidos.

De acordo com Mourão (2009, p. 63) “a utilização de cursos na modalidade a distância, atualmente, tem repercutido substancialmente na formação de professores, que buscam espaços diversificados de estudo, reflexão e discussões teórico-metodológicas”. A autora afirma que as exigências, cada vez maiores de formação, por parte do Governo, têm feito aumentar essa busca, devido às precárias condições de formação docente no País.

Elsa Oliveira (2008) expressa que

A EaD está sendo apontada como uma alternativa para enfrentar o desafio de formação docente, no momento em que uma das linhas de ação do Governo brasileiro é ampliar os programas de formação – inicial e continuada – dos professores, com o objetivo de melhorar a qualidade da Educação no País, já que esses vêm sendo considerados, cada vez mais, importantes agentes de mudanças (OLIVEIRA, 2008, p. 12).

Nesse cenário é possível contemplar a Plataforma Paulo Freire como uma das iniciativas criadas pelo Ministério da Educação, no ano de 2009, com o objetivo de acompanhar esse processo de formação dos professores da Educação Básica proporcionada pelo PARFOR. Em 2012, o sistema eletrônico da Plataforma Freire passou a ser administrado pela Capes e está sendo reestruturado para incluir um conjunto de funcionalidades que permitirão informatizar todo o processo de gestão, acompanhamento e revisão do planejamento da formação inicial dos professores da educação básica¹⁷.

A reestruturação da Plataforma possibilitará às IES informar os índices de evasão dos cursos que ministram, além do registro das matrículas; as secretarias municipais e estaduais de educação poderão informar a cada ano a demanda por formação de sua rede; os fóruns terão acesso eletrônico tanto aos dados da demanda quanto das matrículas e evasão; os dados cadastrais dos professores serão filtrados diretamente da base de dados do Educacenso, de modo a otimizar os processos de validação e matrícula. Com essas e outras funcionalidades que estão sendo inseridas no sistema, espera-se que ele opere no sentido de aperfeiçoar a gestão e acompanhamento do Programa.

Desta maneira, o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação tem estimulado o crescimento da EaD nos tempos atuais, o que permite reduzir os preconceitos existentes em relação a essa modalidade de ensino, tais como, a crença de ser um estudo mais fácil, de horas vagas, com menos debate e produção. Nesse aspecto, a EaD tem sido vislumbrada como alternativa para enfrentar o desafio de formação de professores, considerando que, no momento, uma das linhas de ação do Governo Federal é estender os programas de formação de profissionais, com o intuito de favorecer a qualidade da Educação brasileira.

A pertinência da EaD na formação de professores é destacada também por Oliveira (2008), que se apoia em duas razões principais, por um lado, no fato de a EaD atenuar as dificuldades que os formandos enfrentam para participar de programas de formação devido a extensão territorial e a densidade populacional do País e, por outro lado, a EaD atende o direito de professores e de alunos ao acesso e ao domínio dos recursos tecnológicos que marcam o mundo contemporâneo, oferecendo possibilidades e impondo novas exigências à formação do cidadão.

¹⁷Fonte: PLATAFORMA FREIRE. **O que é a Plataforma Freire.** Disponível em: <<http://freire.mec.gov.br/index/o-que-e>>. Acessado em 4 de jan. 2013.

CAPÍTULO III

O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA: A ABORDAGEM METODOLÓGICA E OS INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

A própria atividade pesquisadora tende a se expandir como uma forma de ensino-aprendizagem nas quais as novas gerações serão formadas e, com isso, a pesquisa, como uma prática social relevante, tenderá cada vez mais a trazer novas questões teórico-metodológicas nos anos vindouros (CHIZZOTTI, 2003, p. 231).

O desejo de desenvolver uma pesquisa surge a partir de questionamentos, de dúvidas, de problemas, de conflitos e de enigmas que desafiam o pesquisador e fazem com que a vontade de compreender certos fenômenos, supere as barreiras e entraves que se encontram no caminho daquele que se debruça na investigação de um universo novo. Pesquisar requer a coragem de assumir riscos e de enfrentar conceitos pré-concebidos sobre o contexto no qual se deseja aprofundar. Nesse sentido, este capítulo procura evidenciar os caminhos metodológicos trilhados para o desenvolvimento desta pesquisa.

Sobre a ação de pesquisar, Marisa Costa (2002) sugere alguns pontos que precisam ser considerados antes de se mergulhar nesse mundo de indagações. Segundo ela, pesquisar é se aventurar, assumir a postura de um bom detetive, estando atento às próprias intuições. Não se pode ter a pretensão de chegar a resultados que revelem uma verdade absoluta e definitiva, pois, na maioria dos casos, são parciais e provisórios. “Pesquisar é um processo de criação e não de mera constatação. A originalidade da pesquisa está na originalidade do olhar” (COSTA, 2002, p. 152).

Assim, nas trilhas iniciais do desenvolvimento deste estudo e na tentativa de alcançar os propósitos de investigação, fez-se necessário escolher uma metodologia que melhor atendesse aos objetivos e interesses da pesquisa, buscando um método que correspondesse melhor às expectativas de trabalho. Logo, a questão metodológica é algo que aflige todo pesquisador quando inicia sua pesquisa acadêmica, o que exige clareza das bases teórico-metodológicas que deseja adotar.

O primeiro conflito a ser superado pelo pesquisador, de acordo com Nívea Rocha, Raimundo Leal e Edivaldo Boaventura (2008) tem relação com o tipo de pesquisa que se deve

adotar, na busca por aquela que melhor contribua para atingir os objetivos delineados. Para esta pesquisa em questão, a abordagem qualitativa demonstrou maior adequação aos estudos, visto que é uma abordagem que se caracteriza pela ênfase no processo, na análise dos aspectos subjetivos e na apresentação de resultados descritivos e/ou interpretativos.

De acordo com Alda Alves-Mazzotti e Fernando Gewandsznajder (2004), a pesquisa qualitativa é caracterizada por sua heterogeneidade e flexibilidade, não aceitando regras precisas, aplicáveis a um vasto número de casos. Contudo, propõe-se um mínimo de estruturação prévia, tendo em vista que o foco da pesquisa, bem como as categorias teóricas e a própria estrutura serão esboçados no decorrer da investigação.

Os trabalhos realizados por Robert Bogdan e Sari Biklen (2003) apontam que a investigação qualitativa "exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo". A observação do campo é uma exigência para construir exposições de fatos globais em seus múltiplos contextos.

Ao realizar um breve histórico sobre a abordagem qualitativa sabe-se que

[...] o debate sobre pesquisas qualitativas originou-se ainda no ambiente próprio do positivismo, adotando os mesmos métodos das ciências físicas e biológicas, a partir da segunda metade do século XIX. O surgimento da maioria dos métodos qualitativos no âmbito dessas ciências deu-se, principalmente, para atender às peculiaridades do mundo social e explicar fenômenos que ocorriam em situações complexas, mas que não admitiam a utilização de outros delineamentos. A opção por pesquisa qualitativa no Brasil tomou consistência há pelo menos três décadas, por necessidade dos pesquisadores de fazerem clara distinção entre Ciências Naturais [...] e Ciências Sociais (ROCHA e BARRETO, 2008, p. 14).

Nessa perspectiva, as pesquisas qualitativas têm início nas Ciências Sociais e Humanas, especialmente para atender as especificidades dos fenômenos que não podiam ser quantificados de maneira adequada.

Bogdan e Biklen (2003) definem cinco características da pesquisa qualitativa. Na primeira, destaca-se que o ambiente natural é a fonte direta dos dados e o pesquisador é o instrumento principal. A segunda característica aponta que a investigação qualitativa é descritiva e deve ser analisada em toda a sua riqueza. A terceira enfatiza que há maior interesse pelo processo do que pelos resultados ou produtos; a quarta destaca a tendência a analisar os dados de forma indutiva e a quinta mostra que o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

A partir da escolha da abordagem qualitativa com a fundamentação teórica de Rocha, Leal e Boaventura (2008), Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004), Rocha e Barreto (2008), Bogdan e Biklen (2003), foi possível buscar o respaldo teórico para fundamentar a discussão sobre o cenário atual da Educação a Distância no Brasil, sua gênese e seus aparatos legais em autores renomados na área, tais como, Pretti (1996), Belloni (2008), Litwin (2001), Landim (1997), Alves (1994 e 2009), Moore e Kersley (2007) e Litto e Formiga (2009).

Para subsidiar as reflexões acerca do processo histórico de formação docente e de constituição do Curso de Pedagogia, foram utilizadas as contribuições de Gatti e Barreto (2009), Saviani (2007), Martins (2006), Silva (2003) e, ainda, os trabalhos de alguns autores que discutem, especificamente, a formação de professores a distância, como Moran (2012) e Oliveira (2008).

As elucidações trazidas por esses autores colaboraram significativamente para a estruturação desta pesquisa e para o desenvolvimento das análises, pois trouxeram o embasamento teórico que a pesquisa requiritava. Com base nos elementos conceituais fornecidos, foi possível compreender de maneira mais abrangente a temática abordada e elaborar com mais solidez as reflexões a respeito da investigação empregada.

3.1 O campo de investigação e os critérios de seleção

A intenção principal desta pesquisa foi a de investigar quais são as propostas de formação adotadas nos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia a distância de Universidades da esfera pública e da esfera privada, para formar professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, tendo também como objeto investigativo identificar se há diferenças entre as propostas de formação do Curso de Pedagogia a distância da Universidade Privada estudada em relação ao curso da Universidade Pública; nesse mesmo foco, verificar se as propostas metodológicas utilizadas pelas Universidades pesquisadas permitem alcançar o perfil do egresso instituído pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

Esta investigação teve como objeto de estudo as propostas de formação presentes no projeto pedagógico dos dois cursos de Pedagogia a distância pesquisados, nos âmbitos público e privado. Para caracterizar a proposta de formação da Universidade pública, foi pesquisado o Curso de Pedagogia a distância de uma Instituição que foi denominada

Universidade A e, para investigar essa formação no setor privado, elegeu-se uma Universidade particular, que foi aqui designada como Universidade B.

A escolha dessas Universidades para compor a amostra da pesquisa obedeceu a três critérios principais. O primeiro previa que a Universidade ofertasse o Curso de Pedagogia na modalidade a distância e a escolha pelo Curso de Pedagogia esteve diretamente ligada à formação acadêmica dos pesquisadores.

O segundo critério solicitava Universidades credenciadas ao Ministério da Educação (MEC), com cursos autorizados e reconhecidos pelo MEC ou em processo de reconhecimento, que possuíssem uma larga experiência com a Educação a Distância e tivessem polos de EaD na região do Triângulo Mineiro, local de realização do Mestrado em Educação desta pesquisadora.

O terceiro critério envolve a necessidade de investigar a qualidade dos cursos a distância oferecidos na esfera do ensino público e na do ensino privado, portanto, foi escolhida a Universidade A por ser uma Instituição pública da região com larga experiência em EaD e que oferece o Curso de Pedagogia na modalidade a distância e, para apresentar uma amostra do âmbito privado, foi selecionada a Universidade B que atua em todo o País oferecendo cursos de Graduação e Pós-Graduação a distância e que situou um polo de EaD na região do Triângulo Mineiro há quatro anos.

Para conhecer a qualidade da formação que tem sido propiciada aos futuros profissionais da Educação, é imprescindível elucidar e descrever as propostas que são veiculadas no projeto pedagógico dos cursos de Pedagogia a distância, bem como identificar se existem diferenças entre essas propostas e as suas possíveis implicações no desempenho das funções do futuro pedagogo egresso desses cursos.

Dessa maneira, a presente pesquisa tem o intuito de colaborar substancialmente para a melhoria contínua do processo de formação de professores, por meio da Educação a Distância. Outra contribuição dessa pesquisa, ao evidenciar os projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia a distância, é verificar se o perfil almejado para o egresso, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais, pode ser alcançado levando em consideração o processo de ensino e de aprendizagem desenvolvidos pelas Instituições.

Nesta pesquisa, a expressão “proposta de formação” é entendida como sendo todos os recursos pedagógico-metodológicos, organizados para possibilitar a formação do profissional

nos cursos de Pedagogia a distância e utilizados para compor o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), das Universidades pública e privada investigadas.

Sendo assim, a proposta de formação de um curso oferecido na modalidade a distância, abrange todos os meios e recursos disponibilizados ao aluno, no decorrer da sua constituição como pedagogo, com o objetivo de proporcionar acesso à informação e ao conhecimento. As propostas de formação que compõem o PPC dos cursos de Educação a Distância também estão relacionadas com as atividades que são desenvolvidas presencialmente ou a distância conforme as disciplinas presentes na matriz curricular.

Além disso, essa proposta de formação envolve os recursos humanos disponibilizados aos alunos, como tutores a distância e/ou presenciais, professores a distância responsáveis pelas disciplinas ofertadas; materiais didáticos utilizados e o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) escolhido, em que é possível realizar videoconferências; vídeoaulas; fóruns e *chats*. Essas inúmeras estratégias podem variar conforme a proposta de cada instituição.

As características que determinam a proposta de formação veiculada no Projeto Pedagógico de Curso obedecem aos objetivos estabelecidos por cada Universidade, uma vez que este trabalho se propôs a investigar justamente as possíveis divergências ou convergências existentes entre as propostas de formação dos cursos de Pedagogia a distância, com o intuito de analisar se essas propostas permitem atingir o perfil de egresso fixado pelas Instituições pesquisadas em consonância com as Diretrizes Nacionais do Curso de Pedagogia.

O primeiro campo de investigação foi caracterizado pelo Curso de Pedagogia a distância de uma Instituição pública, denominada nesta pesquisa como Universidade A. Para compreender efetivamente a proposta de formação adotada pela Universidade A, que representa nesse estudo a esfera pública na EaD, foi imprescindível conhecer os caminhos percorridos por essa Universidade no que diz respeito à Educação a Distância como modalidade de ensino, em nível superior.

O desenvolvimento dos meios de comunicação e de tecnologia das últimas décadas, fez com que a Universidade A se envolvesse em pesquisas tecnológicas e pedagógicas relacionadas ao uso das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs), porque esse desenvolvimento tecnológico suscitava a busca de recursos que pudessem motivar ou contribuir para a dinamicidade das propostas de ensino. Desse modo, a Universidade em questão vem obtendo experiências com pesquisas na área da EaD há mais de quinze anos.

Entre outras ações, por meio de projetos desenvolvidos por docentes e com a participação de discentes e técnicos, essa Universidade teve bastante empenho em fortalecer o processo educativo também por meio de alternativas no processo de mediar o conhecimento nomeado por Educação a Distância.

As iniciativas nesse processo demonstraram o interesse da comunidade acadêmica da Universidade A em enfrentar novos desafios e confrontar saberes e conhecimentos que pudessem ser incorporados aos currículos acadêmicos, na busca de adequação às exigências do contexto social, econômico e político do País na realidade da globalização.

As experiências desenvolvidas pela Universidade A em cursos com características de Educação a Distância fizeram com que ela atingisse condições favoráveis no oferecimento de um ensino não exclusivamente presencial, levando em conta os processos formativos, necessários à Educação, bem como os recursos e abordagens contextualizadas.

Entre as experiências acumuladas pela Universidade em questão no âmbito da EaD, é possível destacar os projetos PROCAP, PROCAP- FASE ESCOLA SAGARANA¹⁸ e, de modo especial, o Projeto VEREDAS que se tratava de um curso de Graduação a distância, com o total de mais de 80.000¹⁹ professores atendidos, sendo 79.400 capacitados em serviço e 600 titulados em nível de Graduação, na modalidade de formação a distância e em serviço.

É importante ressaltar que esses projetos surgiram a partir da chamada feita pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) no ano de 2004, para que as Universidades públicas oferecessem cursos de formação específica para a constituição de maior quantidade de professores nas áreas de Pedagogia, Física, Química, Biologia e Matemática para atuarem no Ensino Fundamental e Médio, conforme explicitado no segundo capítulo desta pesquisa.

Em busca de uma possível institucionalização dessa modalidade de ensino, no ano de 2004, foi editada a Resolução 01/2004, do Conselho Universitário da Universidade A, com o objetivo de aprovar uma política de apoio à Educação a Distância. Esse fato colocou essa Universidade oficialmente no âmbito dessa modalidade formativa de ensino e, em 2007, o seu Conselho Universitário formalizou essa iniciativa com a criação do Núcleo de Educação a Distância da Universidade A, por meio da Resolução 06/2007, que passou a ser denominado

¹⁸ O Programa de Capacitação de Professores – Fase Escola Sagarana, caracterizou a segunda fase do PROCAP e foi implementada em 2001, envolvendo as áreas de Fundamentos da Prática Pedagógica, Geografia, História e Ciências.

¹⁹ Dados extraídos do Projeto Pedagógico de Curso, 2009, p. 16.

Centro de Educação a Distância (CEaD) por meio da Resolução 02/2010, do mesmo Conselho.

O CEaD é responsável pelo apoio e pelo intermédio da criação e operacionalização de cursos na modalidade a distância da Universidade em questão e, também, pelo documento do MEC de outubro de 2008, publicado no Diário Oficial da União por meio da Portaria nº 1.262, que trata do credenciamento da Universidade A para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância.

Em dezembro de 2008, com a nomeação de uma diretoria para o CEaD, foi constituída uma estrutura de apoio as ações de EaD. A estrutura do CEaD conta com apoio dos professores ingressantes na carreira de Ensino Superior por meio de vagas criadas por ocasião do oferecimento de cursos da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Esses professores dedicam parte de seu tempo na Instituição para coordenar as equipes de trabalho do CEaD no desenvolvimento dos diferentes cursos.

Esses cursos coordenados pelo CEaD, atualmente, somam um total de quatorze cursos, sendo cinco de Graduação (Administração Pública, Pedagogia, Letras-Inglês, Letras-Espanhol e Matemática), quatro de Especialização (Gestão Pública, Gestão Pública Municipal, Gestão em Saúde e Mídias Educativas), dois de Extensão (Formação de Tutores para EaD, Formação de Professores para EaD) e três de Aperfeiçoamento (Educação Especial, Educação Especial para Alunos Surdos e Educação para as Relações Étnico-Raciais).

Em consonância com a expansão e consolidação da EaD no cenário nacional, a Universidade A continuou sua caminhada nessa modalidade de ensino e, em outubro de 2009, teve início o Curso de Graduação em Pedagogia a Distância, no âmbito do sistema UAB, sob a responsabilidade da Faculdade responsável pelo Curso de Pedagogia.

Entender o funcionamento do Sistema Universidade Aberta do Brasil é fundamental para uma compreensão satisfatória do funcionamento de um curso a distância em uma Universidade Pública, pois é a UAB que oferece o direcionamento dos cursos a distância em todas as Instituições públicas do País.

O sistema UAB tem como prioridade a formação de professores para a Educação Básica. Para atingir esse objetivo central, a UAB realiza ampla articulação entre instituições públicas de Ensino Superior, estados e municípios brasileiros, para promover, por meio da metodologia da Educação a Distância, acesso ao Ensino Superior para camadas da população que estão excluídas do processo educacional.

O projeto de criação da UAB foi discutido pelo Ministério da Educação, em 2005, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e na Gestão da Educação Superior sob cinco eixos fundamentais²⁰:

1. Expansão pública da Educação Superior, considerando os processos de democratização e de acesso;
2. Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de Ensino Superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e dos municípios;
3. A avaliação da Educação Superior a distância, tendo por base os processos de flexibilização e regulação em implantação pelo MEC;
4. As contribuições para a investigação em Educação Superior a distância no País;
5. O financiamento dos processos de implantação, de execução e de formação de recursos humanos em Educação Superior a distância.

Tendo como base o aprimoramento da Educação a Distância, o Sistema UAB visa a expandir e a interiorizar a oferta de cursos e programas de Educação Superior. Para isso, o sistema busca fortes parcerias entre as esferas federal, estaduais e municipais do Governo. O Sistema UAB não propõe a criação de uma nova instituição de ensino, mas, sim, a articulação das já existentes, possibilitando levar Ensino Superior público de qualidade aos municípios brasileiros que não possuem cursos de formação superior ou cujos cursos ofertados não sejam suficientes para atender a todos os cidadãos.

Para ofertar cursos a distância, cada município deve montar um polo presencial, com laboratórios e biblioteca. Essa infraestrutura, que inclui ainda o apoio de tutores, fica à disposição dos alunos. Já a elaboração dos cursos é de responsabilidade das instituições públicas de Ensino Superior de todo o País, que desenvolvem material didático e pedagógico. Esse material é construído pelos professores pesquisadores e conteudistas, conforme estabelecido no Sistema UAB, sendo adequado e distribuído nas diversas mídias disponibilizadas pelo curso, sendo necessário realizar uma revisão da linguagem para a modalidade a distância, de modo que fique bastante clara e objetiva.

²⁰Fonte: UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. **Histórico.** Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=21>. Acesso em 07 jul. 2012.

Os alunos formados em cursos de Graduação na modalidade a distância têm garantido pela UAB o direito a diploma equivalente ao do curso presencial, sendo ele emitido pela Instituição ofertante do curso. Tal fato é previsto pelo Decreto nº 5.622/05, citado no capítulo primeiro desse estudo.

São instituições como as Universidades e antigos CEFETs²¹ (Centro Federal de Educação Tecnológica) quando envolvidos com a UAB, que permitem a oferta e o andamento de cursos a distância, contando com a estruturação de Polos de Apoio Presencial. Desse modo, a Instituição oferece cursos, realiza processo de seleção e faz visitas aos polos para cumprir os momentos presenciais exigidos para os cursos a distância, conforme determinação do Decreto nº 5.622/05.

Para o funcionamento dos cursos a distância, é importante a atuação de alguns atores, tanto na Instituição Pública de Ensino Superior (IPES), quanto no Polo. Na IPES, os principais atores são o Coordenador da UAB e o Coordenador suplente, que são responsáveis por desenvolver atividades administrativas, coordenar os cursos ofertados pela IPES e gerenciar contatos entre MEC e polos associados; o Coordenador suplente atua somente na ausência do Coordenador da UAB.

Os Coordenadores de curso são aqueles encarregados de coordenar, acompanhar e avaliar as atividades acadêmicas do curso; realizar o planejamento e o desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no curso e, ainda, acompanhar e supervisionar as atividades dos tutores, dos professores, do coordenador de tutoria e dos coordenadores de polo, ou seja, desempenha atividades administrativas do curso.

Logo, o Coordenador de tutoria é um professor ou um pesquisador designado ou indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atua nas atividades de coordenação de tutores dos cursos implantados por sua instituição. Esse profissional é responsável por acompanhar o planejamento e o desenvolvimento dos processos seletivos de tutores, em conjunto com o coordenador de curso.

Os Professores conteudistas ficam encarregados de preparar e de ministrar aulas, disponibilizando-as em espaço virtual; realizar visitas aos polos em períodos de aulas presenciais, quando for necessário; elaborar e entregar os conteúdos dos módulos desenvolvidos ao longo do curso no prazo determinado e, ainda, adequar conteúdos, materiais

²¹ Os CEFETs (Centros Federais de Educação Tecnológica) são denominados atualmente como Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

didáticos, mídias e bibliografia utilizadas à linguagem da modalidade a distância. Já ao Professor pesquisador compete realizar pesquisas voltadas às práticas de Educação a Distância com o enfoque da Universidade Aberta do Brasil, podendo desenvolver as atividades docentes na capacitação de coordenadores, professores e tutores mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de capacitação.

O Tutor a distância é aquele que estabelece contato com alunos para apoio aos estudos, mediando a comunicação de conteúdos entre o professor e os estudantes e, também, elabora relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à Coordenação de tutoria. O Tutor presencial tem a função de estabelecer contato com alunos no polo de EaD para apoio aos estudos de modo presencial, podendo, conforme estabelecido pelo curso, ter contato com alunos também em ambiente virtual.

Nos polos de Apoio Presencial tem-se a presença do Coordenador de Polo, que fica responsável por coordenar a oferta do Curso Superior em seu polo, cuidar da manutenção das instalações para atender seus alunos e estabelecer contato entre Coordenadores UAB nas IPES e no MEC.

Entre os atores participantes do sistema UAB, os alunos são aqueles que recebem os cursos a distância por meio de tecnologia informatizada e utilizam o polo de apoio presencial para seus estudos, para pesquisas e para assistir as aulas presenciais previstas no currículo.

Sendo assim, no âmbito do Sistema UAB, as Universidades têm autonomia para abrir e para oferecer cursos na modalidade a distância a partir da autorização do MEC, entretanto, o reconhecimento desse curso somente é solicitado quando faltar um ano para a primeira turma constituída se formar. O reconhecimento é negado pelo MEC, quando o curso não cumpre as exigências estipuladas ou não apresenta qualidade nos quesitos avaliados.

Com base nas informações descritas, é possível compreender, de maneira mais abrangente, o funcionamento do sistema UAB, que estabelece as normas para os cursos de Graduação, oferecidos por Universidades públicas na modalidade de Educação a Distância. Foi esse o primeiro passo para o entendimento da estrutura do Curso de Pedagogia a distância, da Universidade A, objeto de estudo desta pesquisa.

O segundo campo de investigação se caracterizou pelo Curso de Pedagogia a distância de uma Instituição privada, mencionada nesta pesquisa como Universidade B. Com o objetivo de entender os motivos que levaram à escolha dessa Universidade como amostra para pesquisa e como representante da esfera privada na EaD, fez-se necessário esmiuçar seu

percurso histórico de constituição e de trabalho com o Ensino Superior em âmbito nacional, possuindo vários polos de EaD distribuídos por todo o País.

A Universidade B iniciou sua história no ano de 1970, acompanhando o desenvolvimento do Estado em que se localiza no sul da região Centro-Oeste do País. Por iniciativa de educadores idealistas, voltados para as necessidades da população, foram implantados, em 1974, os primeiros cursos de Graduação, estendendo sua atuação à implantação de uma unidade em outro Estado já em 1989.

O título de Universidade foi homologado em 1996, pelo Ministério da Educação. A realidade local e os anseios da sociedade permitiram a ampliação dos cursos de Graduação presenciais e, posteriormente, a implantação de cursos de Graduação a distância em diversas áreas do conhecimento. Em paralelo, foram implantados Programas de Pós-Graduação *Lato sensu* e *Stricto-sensu*, bem como os Programas de Extensão, Esportes e Cultura.

Assim sendo, a Universidade B atua nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, oferecendo cursos de Graduação, de Especialização e programas de Mestrado, além de projetos de pesquisa e de extensão a distância e presencial. A instituição totaliza, aproximadamente, 45.000 alunos matriculados nos polos de Educação a Distância espalhados por todo o País e nos cursos presenciais, que atendem às diversas áreas do conhecimento.

A Universidade B firma parcerias para levar o estudo universitário a comunidades ainda não atendidas e que anseiam por melhorias profissionais e, conseqüentemente, de vida em sociedade. Essas parcerias viabilizam cursos de Pós-Graduação, projetos de pesquisas, abrem campos para estágios, possibilitam programas e projetos de extensão que atendem às comunidades locais, regionais, nacionais e internacionais.

Entre as diversas parcerias, é possível destacar a parceria com a “Defesa do Meio Ambiente”, em que Universidade em questão participa em cooperação com o poder público e com entidades privadas, de projetos de preservação da biodiversidade, em pesquisas sobre a flora e a fauna regional, bem como dos comportamentos, hábitos e cultura do homem da região do Pantanal. Outra parceria é com a “Alfabetização de Jovens e Adultos (EJA)”, sendo uma participação da Universidade no programa governamental destinado à alfabetização de jovens e adultos, que não tiveram possibilidades de concluir os cursos do Ensino Fundamental e do Médio em períodos regulares. Já o “Projeto Mais” é uma parceria da Universidade B com a Prefeitura Municipal da cidade sede, em programa de prestação de serviços, junto às comunidades carentes do município.

A Universidade B apresenta como princípios éticos aqueles que visam à dignidade humana, à responsabilidade tecnológica, ambiental e social, estimulando o diálogo, a formação global, crítica e reflexiva, tendo como principais objetivos²²:

Formar profissionais nas diferentes áreas do conhecimento e proporcionar o aperfeiçoamento contínuo do ser humano para inseri-lo na sociedade, colaborando na solução de problemas, na busca da qualidade de vida e na sedimentação dos valores democráticos;

- Produzir, sistematizar e difundir o conhecimento científico, filosófico, tecnológico, artístico e cultural, integrando a Universidade à comunidade;
- Estimular o desenvolvimento do espírito reflexivo, crítico, incentivando a pesquisa científica e tecnológica, com responsabilidade econômica, ambiental e social;
- Implantar cursos de Graduação, Pós-Graduação e extensão na modalidade a distância, possibilitando acesso à formação profissional de populações distantes e sem possibilidades de realizarem cursos presenciais.

Para levar Ensino Superior as mais diversas regiões do Brasil, a Universidade B criou o Centro de Educação a Distância (CEAD). A equipe multidisciplinar das diversas áreas do conhecimento está sob a responsabilidade do Centro de Educação a Distância e visam a ampliar as oportunidades de inclusão social e de participação igualitária aos bens educacionais, culturais e econômicos. A finalidade é possibilitar o acesso ao Ensino Superior àqueles que tenham concluído o Ensino Médio, que moram em municípios distantes, com pouca ou nenhuma opção de continuidade de estudos e buscam opções de continuidade de estudos, em qualquer lugar do País. É, também, a de promover maior autonomia dos estudantes no processo de estudar e socializar conhecimentos.

O CEAD da Universidade B utiliza diferentes metodologias para a oferta dos cursos, considerando as características e necessidades da demanda, as peculiaridades locais, a estrutura física dos polos de apoio presencial, bem como a necessidade de implantar estratégias que acompanhem as transformações exigidas pela sociedade contemporânea e os avanços tecnológicos. Para tal, desenvolve metodologias próprias adequadas às necessidades dos alunos e da própria modalidade, com recursos didáticos e possibilidades de comunicação combinadas e integradas de acordo com o projeto pedagógico de cada curso. O CEAD utiliza o sistema de ensino via satélite, por meio de aulas transmitidas ao vivo e gravadas.

São oferecidos onze cursos de Graduação na Universidade B por meio do CEAD: Administração, Ciências Contábeis, Enfermagem, Letras, Pedagogia, Serviço Social,

²² Fonte: CEAD. **Manual do Aluno**: cursos de Graduação na modalidade a distância, 2011, p. 9.

Tecnologia em Gestão Comercial, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Logística, Marketing, Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais e em Secretariado.

Com base nessas informações descritas sobre a Universidade B, é possível alcançar maior compreensão da estrutura oferecida para os cursos na modalidade de Educação a Distância nessa Instituição privada. Sendo esse o início de uma compreensão mais elaborada sobre o funcionamento do Curso de Pedagogia a distância, da Universidade B, tema de análise desta pesquisa.

3.2 Os procedimentos técnicos de pesquisa

Após a escolha das Instituições pública e privada que serviram como objeto de estudo para a pesquisa, buscando compreender satisfatoriamente a formação oferecida pelos cursos de Pedagogia a distância, foi dada continuidade à investigação, utilizando primeiramente a modalidade de pesquisa bibliográfica e, para tanto, fez-se necessário estabelecer o desenvolvimento dos estudos a partir da contextualização histórica da Educação a Distância e do Curso de Pedagogia; o conhecimento da proposta de formação do projeto pedagógico dos cursos de Pedagogia a distância das Universidades em questão, bem como as possíveis diferenças entre elas e o perfil do egresso instituído pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Na busca por contextualizar o processo histórico da Educação a Distância no Brasil, foi necessário, inicialmente, identificar o seu surgimento no âmbito mundial, pois isso possibilitou maior clareza sobre como a EaD se configurou inicialmente no País, a partir das influências estrangeiras recebidas e permitiu assimilar como se apresenta no cenário atual de Educação. Para tanto, com a finalidade de conhecer profundamente esse panorama, foi imprescindível recorrer a várias fontes bibliográficas e documentais que desvendassem todo esse percurso de desenvolvimento.

Da mesma forma, desenrolou-se o processo de investigação histórica sobre o Curso de Pedagogia, pois por meio de pesquisas em mananciais de referências bibliográficas, foi possível construir um entendimento substancial sobre suas reformulações e sobre sua composição atual, que constituem fatores determinantes para compreender as conjecturas de formação de professores no Brasil e o processo de inserção da Educação a Distância nesse contexto.

Sendo assim, esta pesquisa se desenvolveu, inicialmente, por meio do levantamento da temática abordada em obras clássicas e contemporâneas, aprofundando os estudos sobre a evolução histórica da Educação a Distância e do Curso de Pedagogia, a legislação que os regulamenta e as concepções teóricas que os embasam, com o intuito de sustentar as análises posteriores.

Como acrescenta Antonio Gil (2010),

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...]. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 2010, p. 48).

Do mesmo modo, João Ruiz (1996) salienta que a pesquisa bibliográfica é o primeiro passo indispensável, senão em todas, ao menos na maioria das modalidades de pesquisa. É ela que possibilita a construção do corpo teórico de uma pesquisa. Como o estudo envolve as propostas metodológicas empregadas na formação de professores por meio da Educação a Distância, nos cursos de Pedagogia, a pesquisa bibliográfica teve seu percurso voltado para as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia abarcando toda sua historicidade e perspectivas do curso.

Para dar continuidade à pesquisa, surgiu a necessidade de recorrer a documentos, como Projeto Pedagógico de Curso, Leis, Decretos, Resoluções, Referenciais e Portarias que regularizam a Educação a Distância, o Curso de Pedagogia e a formação de professores no Brasil. Por essa razão, além da pesquisa bibliográfica, o estudo foi desenvolvido a partir da pesquisa documental realizada também nas diversas fontes documentais disponibilizadas pelas Universidades (A e B) analisadas ao longo da pesquisa.

A pesquisa documental, segundo Gil (2010), nem sempre tem a finalidade de responder ou de assinalar decisivamente um problema, mas de proporcionar uma visão mais elaborada sobre a questão em análise ou sobre a hipótese indicada, conduzindo a uma verificação ou complementação por outros métodos de pesquisa que, nesse caso, ocorrerá por meio da Análise de Conteúdo.

No andamento da pesquisa documental nas Universidades, foi realizada, inicialmente, uma seleção do material a ser examinado para a construção dos dados de acordo com os objetivos estabelecidos. Desse modo, foram requisitados os Projetos Político Pedagógicos dos cursos de Pedagogia a distância das Instituições pesquisadas e, ainda, a Matriz Curricular para levantar os dados e para subsidiar as análises.

Sobre a utilização de documentos em pesquisa, André Cellard (2010) aponta como algo que deve ser valorizado e estimulado, porque grande é a quantidade de informações que podemos retirar deles, o que explica o seu emprego em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais; tais documentos possibilitam a ampliação do conhecimento de objetos que, para serem compreendidos, necessitam de contextualização histórica e sociocultural. A partir das hipóteses e dos interesses de investigação ressaltados na pesquisa, os documentos permitem a identificação de informações que se baseiam em fatos. De tal modo, segundo Cellard (2010, p. 298) “uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um corpus satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes”

A pesquisa documental é considerada por muitos estudiosos como sendo muito próxima à pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador, de acordo com Maria Oliveira (2012), está na natureza das fontes, pois a pesquisa bibliográfica traz contribuições de autores distintos sobre o mesmo tema, que pode ser considerada uma fonte secundária, ao passo que a pesquisa documental utiliza materiais de fontes primárias, que ainda não tiveram um tratamento analítico. Essa é a principal diferença entre a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. No entanto, Oliveira (2012, p. 70) chama a atenção para o fato de que “na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico”.

A pesquisa documental possibilitou a tarefa de construção dos dados que, em geral, toma um tempo maior do que se espera, exige do pesquisador paciência, perseverança, esforço pessoal, cuidadoso registro dos dados e um bom preparo anterior, ou seja, um bom planejamento. A construção de dados é norteadada pelos objetivos da pesquisa que sugerem um delineamento e define as técnicas a serem utilizadas.

Segundo Heraldo Vianna (2003), é importante lembrar que o observador é parte de uma realidade social e suas percepções são, em grande parte, afetadas pelo contexto em que se encontra, não havendo observações inteiramente isentas. Uma observação, por mais bem feita que possa ser, nunca apresenta total neutralidade, face à intermediação do próprio observador.

Os fatos descritos nos documentos também devem ser citados na pesquisa, pois constituem os objetos de estudo, entretanto, por si mesmos, não representam nenhuma análise. Por esse motivo, o investigador deve compreender e interpretar esses fatos, procurando condensar as informações e fazer as inferências possíveis.

Desse modo, após a construção dos dados, fez-se necessário realizar sua organização e/ou sistematização e, posteriormente, teve início a análise a partir da pesquisa documental organizada. Nessa etapa de análise dos documentos, faz-se necessário produzir conhecimentos e construir novas interpretações para os fenômenos.

A análise dos dados, conforme explica Cellard (2010, p. 303) “é o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave”. Nesse momento, o pesquisador pode elaborar uma interpretação coesa, levando em consideração o tema e a problemática inicial.

A análise então se desenvolve com base nas reflexões que a temática e os dados construídos provocam, incluindo, na maioria das vezes, o material utilizado para o desenvolvimento da pesquisa, as referências bibliográficas e o modelo teórico. Para realizar a análise de documentos, a técnica mais utilizada tem sido a análise de conteúdo.

A análise de conteúdo, segundo Fábio Appolinário (2011) se caracteriza como,

Conjunto de técnicas de investigação científicas utilizadas em ciências humanas, caracterizadas pela análise de dados linguísticos. [...] Normalmente, nesse tipo de análise, os elementos fundamentais da comunicação são identificados, numerados e categorizados. Posteriormente as categorias encontradas são analisadas em face de uma teoria específica (APPOLINÁRIO, 2011, p. 27).

Sendo assim, a metodologia que se mostrou mais condizente para mediar a análise dos documentos, principalmente, a análise dos Projetos Pedagógicos de Curso, foi a análise de conteúdo. Esse fato poder ser explicado por Rocha, Leal e Boaventura (2008), quando afirmam que a análise de conteúdo é uma técnica que oferece os meios de que o pesquisador necessita para realizar a análise e interpretação dos documentos.

A utilização da técnica de análise de conteúdo, para interpretar o que está escrito em um documento é considerada antiga, conforme afirma Triviños (1987),

[...] nasceu quando os primeiros homens realizaram as primeiras tentativas para interpretar os livros sagrados. Esforços mais sistemáticos já se encontram nos séculos XVII, na Suécia, e XIX, na França, respectivamente. [...] Na década de 20, depois da Primeira Guerra Mundial, [...] podemos dizer que a análise de conteúdo alcança forças sistematizadas de uso, adquirindo as formas organizadas de um método de investigação. A Segunda Guerra Mundial provocou o desenvolvimento da propaganda e nele o método de análise de conteúdo alcançou importância (TRIVIÑOS, 1987, p. 159).

A técnica de análise de conteúdo, com base nessa concepção, tem sua aplicabilidade a partir de três momentos consecutivos, denominadas por Laurence Bardin (2011) como: pré-análise, descrição analítica e a fase de interpretação referencial.

A pré-análise, que constitui a primeira etapa, é composta por três fases, são elas: a escolha dos documentos, o levantamento das hipóteses e dos objetivos e a preparação de indicadores que deem embasamento à interpretação final. Na separação dos documentos, é preciso selecionar e organizar todo o material, fazendo uma leitura criteriosa do todo a ser estudado. A partir dessa leitura geral do material teórico, é possível formular os objetivos gerais, as hipóteses amplas e a determinação do *corpus* investigativo da pesquisa. Após essas três fases da primeira etapa, o pesquisador está apto a especificar e fixar um campo de atuação.

Após essa organização dos dados, nesse processo de leituras e releituras, é possível tornar a examiná-los, na tentativa de detectar os temas habituais. Segundo Lüdke e André (2007, p. 42) “esse processo, essencialmente indutivo, vai culminar na construção de categorias ou tipologias”. Quando essas categorias surgem, significa que já se atingiu a segunda etapa da análise de conteúdo.

Na segunda etapa, definida como descrição analítica, o material organizado é apreciado com base nos procedimentos de codificação, classificação e categorização. Estabelecer categorias de análise não é uma tarefa simples. No primeiro momento da pesquisa, as categorias surgem a partir do referencial teórico escolhido até a investigação desempenhada. O conjunto de categorias pensado inicialmente pode ser alterado ao longo do estudo, em um processo dinâmico de confronto constante entre empiria e teoria, o que originará novas concepções e novos olhares sobre o objeto de estudo.

A respeito da construção de categorias de análise, Lüdke e André (2007) asseguram que

Não existem normas fixas nem procedimentos padronizados para a criação de categorias, mas acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante. [...] Em primeiro lugar [...] faça o exame do material procurando encontrar os aspectos relevantes. Verifique se certos temas, observações e comentários aparecem e reaparecem em contextos variados, vindos de diferentes fontes e diferentes situações. Esses aspectos que aparecem com certa regularidade são a base para o primeiro agrupamento da informação em categorias. Os dados que não puderem ser agregados devem ser classificados em um grupo à parte para serem posteriormente examinados (LÜDKE; ANDRÉ, 2007, p. 43).

Nesse sentido, as categorias definidas para subsidiar a interpretação dos dados surgiram a partir do levantamento das fontes primárias e secundárias relacionadas ao longo da pesquisa. Considerando que as categorias de análise devem retratar o intuito da pesquisa, foram determinadas, na etapa da pré-análise, as seguintes categorias: perfil do egresso, matriz curricular, recursos educacionais, atividades presenciais e atividades a distância.

Essas categorias estabelecidas permitiram abranger os resultados da pesquisa, saindo das hipóteses iniciais e concluindo a análise dos dados. Foi possível responder aos questionamentos, que foram os elementos motivadores para a constituição desta pesquisa, bem como esclarecer a problemática instituída no início da investigação.

Na terceira etapa da análise de conteúdo, que se caracteriza como interpretação referencial, a postura investigativa do pesquisador se torna indispensável, conforme apontam Silva e Barreto (2008); é nessa fase que ocorre a compreensão crítica do conteúdo manifesto ou latente e das significações explícitas ou implícitas na interação com os documentos oficiais. Essa fase de análise propriamente dita aconteceu no Capítulo V da pesquisa, cujo objetivo foi estabelecer paralelos entre os dados obtidos das duas Universidades, de modo a compreender as possíveis divergências e convergências em suas propostas de formação para os cursos de Pedagogia a distância.

Contudo, antes de desempenhar a tarefa de comparação entre a Universidade A e a Universidade B, foi preciso realizar as devidas descrições de suas propostas de formação no Capítulo seguinte, conforme a segunda etapa da Análise de Conteúdo em que deve ocorrer a descrição analítica, a fim de esclarecer os Projetos Pedagógicos de Curso adotados.

CAPÍTULO IV

O PROJETO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA: OLHARES SOBRE AS UNIVERSIDADES DA ESFERA PÚBLICA E PRIVADA

O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser (FREIRE, 2011, p. 98).

As esferas do público e do privado estão cercadas de peculiaridades e de distinções que são determinantes para o papel que desempenham na sociedade de um modo geral. Segundo afirma Hannah Arendt (2010), a dicotomia entre o público e privado existe desde a Antiguidade²³, porque a autora parte da experiência política grega para analisar essa inicial relação antagônica. Já o autor Daniel Sarmiento (2005) defende que as concepções de público e privado se revelam distintas desde o período Liberal²⁴.

Para Arendt (2010), os termos público e privado são uma forma de caracterizar a união entre os homens, entretanto apresentam estruturas diferenciadas. Segundo ela, o termo privado origina-se na família e o público na sociedade em seu sentido político, no âmbito da nação, porque as primeiras divergências remontam ao o plano familiar e a *polis*²⁵ grega. O privado e o público distinguiam-se do mesmo modo que a esfera familiar se diferenciava da *polis*.

Até a Constituição de 1988, na legislação brasileira, os termos “público” e “privado” eram definidos de maneira “clássica”, conforme explica Romualdo Oliveira (2005), na qual o público estava associado ao que era estatal e o privado ao não-estatal. Após a promulgação da Constituição de 1988 foi desencadeada uma alteração no significado desses termos, que, a partir de então, receberam novos enfoques.

²³ O termo Antiguidade Ocidental refere-se a um longo período da História da Europa que se estende aproximadamente do século VIII a.C. ao século V d.C., mais precisamente no ano 476. No eixo condutor dessa época, que a diferencia de outras anteriores ou posteriores, estão os fatores culturais das suas civilizações mais marcantes, a Grécia e a Roma antigas (SCHNEEBERGER, 2006).

²⁴ Período das Revoluções Liberais na Europa aproximadamente entre os anos de 1830 e 1848. Fonte: SÃO FRANCISCO. **Revoluções Liberais**. Disponível em: <<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/revolucoes-liberais/revolucoes-liberais.php>>. Acesso em: 17 jan. 2013.

²⁵ A *polis* grega eram as cidades-estado da Grécia Antiga. Essas cidades possuíam um alto nível de independência, ou seja, tinham liberdade e autonomia política e econômica (SOUZA FILHO, 2007).

As reflexões trazidas por esses autores sobre o público e o privado são bastante abrangentes e, por essa razão, esta pesquisa buscou identificar as possíveis divergências e convergências nas propostas de formação que direcionam o projeto pedagógico dos cursos de Pedagogia, oferecidos na modalidade a distância em instituição pública e instituição privada.

Para tanto, os tópicos seguintes têm o propósito de expor o Projeto Pedagógico de Curso proposto em cada Universidade pesquisada, em seus respectivos cursos de Pedagogia a distância.

4.1 Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia a distância: em foco a Universidade pública

O objetivo deste presente tópico é explicitar e detalhar a proposta de formação adotada no projeto pedagógico do Curso de Pedagogia a distância oferecido por uma Instituição Pública que, nesta pesquisa, foi denominada Universidade A, com vistas a elucidar o projeto formativo desenvolvido nesse curso.

Segundo consta na apresentação do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), objeto de estudo desta pesquisa, a origem desse PPC ocorreu em novembro de 2006, quando o Conselho próprio da Faculdade responsável pelo Curso de Pedagogia da Universidade A formou uma Comissão com a intenção de desenvolver estudos e propostas relativas à atuação dessa Faculdade na área da Educação a Distância. O PPC do Curso de Pedagogia a distância tem sua origem no Projeto do Curso de Pedagogia presencial, mas se desenvolve de modo substancialmente diferente.

Sendo assim, do trabalho executado por essa Comissão resultou o PPC do Curso de Pedagogia a distância, que procurou resguardar a ampla discussão das dimensões de atuação e da formação do pedagogo desenvolvida nos últimos anos na Faculdade responsável pelo Curso de Pedagogia, em função da reestruturação curricular e, também, buscou concomitantemente assegurar as especificidades dos processos educativos a distância. Segundo dados do PPC, o trabalho desenvolvido por esse conselho não tratou de atrelar um desenho presencial a uma prática de EaD, mas um movimento no sentido de não tornar o curso de Pedagogia a distância algo estranho às práticas e à história do Curso de Pedagogia e da Faculdade em questão.

Como justificativa para a criação do Curso de Pedagogia a distância da Universidade A é enfatizado no PPC que a relevância do curso²⁶ surge,

A partir do processo de redemocratização do País a Educação nacional tem passado por grandes transformações. De um lado, tivemos uma ampliação sem igual do número de alunos em todos os níveis de ensino, o que representou uma importante conquista: a democratização do acesso especialmente no nível do Ensino Fundamental. Para isto concorreram os esforços de Estados e Municípios no sentido de abrir vagas nas escolas, da União na criação ou aperfeiçoamento de programas que visam garantir a permanência dos alunos nas escolas, além de mecanismos de transferência de renda com a contrapartida de matrícula dos jovens nas escolas.

Essa justificativa ressalta o aumento da quantidade de alunos em todos os níveis, gerando, conseqüentemente, uma demanda maior de alunos que irão buscar uma formação em nível superior, além disso, aponta para a necessidade de formar um maior número de professores para atuar na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse contexto, há um aumento na demanda de pessoas para o Curso de Pedagogia.

Outro ponto relevante destacado no PPC para a oferta desse Curso de Pedagogia a distância tem relação com o assunto abordado no segundo capítulo desta pesquisa sobre o que é fixado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96²⁷, juntamente com o que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP)²⁸, em que claramente fica instituído que a formação esperada para todos os professores que desejam atuar na Educação infantil, que incluiu as antigas creches e pré-escolas, e nas primeiras séries do Ensino Fundamental é a Graduação em Pedagogia.

Um dos princípios fundamentais²⁹, destacados no PPC do Curso de Pedagogia a distância da Universidade A, afirma que a docência

Não se reduz ao ato de ministrar aulas, sendo compreendida para além de sua dimensão meramente técnica, utilitária, instrumental. Essa concepção de docência exige do pedagogo a capacidade de compreender de forma crítica e criativa os processos sociais, culturais, políticos e econômicos que permeiam

²⁶ Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2009, p. 17.

²⁷ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 estabeleceu, no artigo 62, que a formação dos docentes para atuar na Educação básica deverá acontecer em nível superior, em cursos de Licenciatura de Graduação plena. A meta, colocada claramente, é a formação em nível superior cujo aspecto é reforçado no § 4º do artigo 87 (no Título IX – Das disposições transitórias).

²⁸ As Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Pedagogia (DCNP), que tratam da Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006, juntamente com Parecer CNE/CP n.º 5, de 13 de dezembro de 2005 e Parecer CNE/CP n.º 3, de 21 de fevereiro de 2006 estabeleceram que o campo de atuação dos graduados nos cursos de Pedagogia inclui a docência na Educação Infantil e nas primeiras séries do Ensino Fundamental.

²⁹ Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2009, p. 25.

e definem a Educação, a escola, o aluno, o processo de ensino aprendizagem, enfim, os processos formativos que ocorrem na sociedade.

Em seus pressupostos, o curso da Universidade A deixa evidente a intenção de não oferecer aulas com uma formação de caráter tecnicista, nem mesmo, pretende transferir o modelo de estudo que acontece no curso presencial para a modalidade do curso oferecido a distância, visto que o ambiente de aprendizagem ocorre em espaços distintos e, por essa razão, as mediações que são exercidas e as atividades desenvolvidas devem respeitar as particularidades de cada modalidade de ensino.

O curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade A, no modelo presencial, foi criado em 1959 e reconhecido em 1964; possui duração de quatro anos e as disciplinas são oferecidas em regime anual. A cada ano, o curso oferece 80 vagas por meio de processo seletivo, sendo 40 vagas para o período diurno e as demais para o período noturno. Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais homologadas em abril do ano de 2006, o Curso de Pedagogia presencial da Universidade A implantou um novo projeto pedagógico de curso no início do ano letivo de 2006, para realizar as adequações necessárias tendo em vista a extinção das antigas habilitações³⁰.

Somente no ano de 2009, o Curso de Pedagogia na modalidade a distância (EaD) teve o seu início e funciona por meio da parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB) na busca por formar professores para atuarem no campo da Educação, na perspectiva da formação inicial para aqueles que se interessam pela área da Educação e nunca atuaram na docência, e também na perspectiva da formação inicial em serviço, ou seja, para aqueles que já atuam na Educação Básica e não possuem a titulação em nível superior. O processo de reconhecimento do curso se dará após o primeiro semestre de 2013 com a formatura da primeira turma.

O Curso de Pedagogia a distância da Universidade A, assim como o curso presencial, possui duração de quatro anos, entretanto funciona em regime semestral e não em regime anual. O curso é dividido em oito semestres e possui uma carga horária total de 3.420 horas. A primeira turma foi constituída por meio do processo seletivo realizado no segundo semestre do ano de 2009 e ofereceu, inicialmente, 410 (quatrocentos e dez) vagas. Assim, o curso teve início nesse mesmo semestre de 2009, com previsão de término no 1º semestre de 2013.

³⁰ O novo Projeto de Curso buscou a superação de um modelo de formação marcada pela fragmentação traduzida na formação do chamado especialista em Educação (orientador educacional, supervisor escolar, administrados escolar, inspetor escolar), dissociada da formação do docente das séries iniciais do Ensino Fundamental, da Educação Infantil e do Magistérios das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio.

A oferta de novas turmas já era condizente com os interesses da Universidade A, entretanto, estava condicionada à disponibilidade de financiamento por parte da Universidade Aberta do Brasil, pois a planilha financeira preenchida nessa oportunidade cobriria apenas os custos de criação e de preparação do curso para essa primeira turma.

Sendo assim, uma nova abertura de turma para o Curso de Pedagogia a distância somente aconteceu no primeiro semestre do ano de 2011 e contou com o oferecimento de 300 vagas, que foram preenchidas por meio de processo seletivo e destinadas a professores que já estavam em serviço, mas não possuíam Graduação em nível superior, atendendo ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). A primeira turma foi composta por alunos vinculados aos polos das cidades de Araxá, Carneirinho, Patos de Minas, Uberaba e Uberlândia. Já a segunda turma foi formada apenas por alunos dos polos de Patos de Minas, Uberaba e Uberlândia.

Na Tabela 3, é possível identificar a distribuição desses alunos por polos:

TABELA 3 Alunos ingressantes no Curso de Pedagogia a distância em 2009 e 2011

QUANTIDADE DE ALUNOS/ANO	POLOS DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA					
	Araxá	Carneirinho	Patos de Minas	Uberaba	Uberlândia	Total
2009	50	60	100	100	100	410
2011	—	—	100	100	100	300

Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2009, p. 11.

Para o preenchimento das 410 vagas que compuseram a primeira turma do Curso de Pedagogia a distância em 2009, 50% das vagas foi distribuído aos professores da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental que estavam em efetivo exercício nas escolas públicas do Estado de Minas Gerais, e os demais 50% das vagas foram preenchidos de modo aberto à comunidade, com a especificação de que, para o caso de não preenchimento dos 50% da demanda induzida, as vagas seriam preenchidas pelos candidatos aprovados na parte aberta do vestibular.

Os possíveis índices de evasão ocorridos na primeira turma do Curso de Pedagogia a distância da Universidade A não poderão ser mensurados nesta pesquisa, visto que ainda não

há egressos da turma constituída em 2009, que irá graduar-se somente no final do primeiro semestre letivo de 2013.

O Curso de Pedagogia a distância propõe, em seu Projeto Pedagógico de Curso, uma formação com características e possibilidades específicas, para que seu aluno possa desempenhar um trabalho de Educação sistemática, em âmbito escolar e não escolar, visando a que, ao final do curso, o profissional seja capaz de³¹:

- Atuar em atividades educacionais destinadas ao atendimento à infância de zero a seis anos; nas funções estabelecidas pelo artigo 64 da Lei 9394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional); na gestão e avaliação de projetos educativos e nos processos de inovação das práticas pedagógicas escolares e não escolares considerando os impactos das novas tecnologias.
- Ministrar aulas na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental; aulas das disciplinas pedagógicas nos cursos de formação de professores da Educação Básica;
- Gerenciar programas e projetos educacionais realizados em espaços escolares e não escolares;
- Produzir reflexão teórica a partir das práticas pedagógicas em diferentes contextos;
- Avaliar e implantar as políticas educacionais em espaços escolares;
- Desenvolver atividades de ensino e pesquisa articuladas ao contexto social, pautando sua conduta em princípios éticos, políticos econômicos e sociais;
- (Re) construir conhecimentos por meio da prática pedagógica, articulando teoria e prática.

Destaca também um perfil de egresso³² baseado nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação em Pedagogia, quando estabelece que o profissional esteja capacitado ao mesmo tempo a:

- Compreender de forma ampla e consistente o fenômeno e a prática educativa que se dá em diferentes âmbitos e especialidades; o processo de construção do conhecimento em seu contexto social e cultural;
- Identificar problemas sócio-culturais e educacionais propondo respostas criativas às questões da qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social;
- Compreender e valorizar as diferentes linguagens manifestas nas sociedades contemporâneas e sua função na produção do conhecimento; os diferentes padrões e produções culturais existentes na sociedade contemporânea;

³¹ Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2009, p. 28.

³² Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2009, p. 29.

- Apreender a dinâmica cultural e atuar em relação ao conjunto de significados que a constituem;
- Atuar com pessoas que possuem necessidades especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurar seus direitos de cidadania; com jovens e adultos defasados em seu processo de escolarização;
- Estabelecer diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- Articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica; e ainda, a atividade educacional com diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola;
- Dominar processos e meios de comunicação em suas relações com os problemas educacionais;
- Desenvolver metodologias de ensino alternativas com materiais pedagógicos que considerem a utilização das tecnologias da informação e da comunicação;
- Comprometer-se com uma ética de atuação profissional e com a organização democrática da vida em sociedade;
- Elaborar o projeto pedagógico, sintetizando as atividades de ensino e administração, caracterizadas por categorias como: planejamento, organização, coordenação, avaliação e valores comuns (solidariedade, cooperação, responsabilidade e compromisso).

Com base nesse perfil de egresso pretendido pelo Curso de Pedagogia a distância da Universidade A, fica evidente a necessidade de empregar uma proposta de formação consistente a partir de um embasamento teórico sólido e subsídios eficazes que permitam ao aluno colocar em prática a teoria estudada no decorrer do processo de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, o Curso de Pedagogia a distância da Universidade A enfatiza, em sua proposta de formação, que o interesse de ampliar o acesso ao conhecimento para pessoas que nem sempre têm o tempo ou a facilidade de compartilhar o mesmo espaço físico para as relações de ensino-aprendizagem, com a presença do professor liderando esse processo foi o que motivou e instigou a comunidade de docentes e gestores de diferentes estabelecimentos de ensino a buscarem alternativas que atendessem aos aspectos político-social, econômico, pedagógico e tecnológico para a criação do Curso de Pedagogia a distância.

Como objetivos traçados, esse Curso de Pedagogia a distância espera³³:

- Formar profissionais, na área de Pedagogia, legalmente habilitados para o exercício profissional em instituições públicas ou privadas de Educação escolar e não escolar; capazes de: questionar a realidade, formular problemas

³³ Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2009, p. 30.

e buscar soluções, utilizando-se do pensamento lógico, da criatividade e da análise crítica; compreender a sua atuação profissional como o exercício de cidadania consciente e crítica; compreender, de forma ampla e consciente, o processo educativo, considerando as características das diferentes realidades e níveis de especialidades em que se processam;

➤ Credenciar profissionais aptos ao desenvolvimento da pesquisa em Educação, na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico; para atuar na docência da Educação Infantil, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e das disciplinas pedagógicas para a formação de professores, na Educação especial, na Educação de jovens e adultos, e em outras áreas emergentes no campo sócio-educacional; para atuar na organização de sistemas, unidades, projetos e experiências educativas (planejamento, administração, coordenação, supervisão, inspeção e orientação educacional) do campo educacional em contextos escolares e não escolares;

➤ Desenvolver a compreensão sobre o contexto da realidade social da escola brasileira (seus valores, representações, história e práticas institucionais) de modo a poder assumir uma postura crítica e responsável pela transformação dessa realidade, contribuindo para o desenvolvimento de novas formas de interação e de trabalho escolar e, ainda, metodologias e projetos de ensino e de gestão educacional, tendo por fundamento a abordagem interdisciplinar, a gestão democrática, o trabalho coletivo, entre outros;

➤ Estabelecer e vivenciar processos de teoria e prática, de ação-reflexão-ação ao longo do Curso, tomando a prática educativa como objeto de reflexão, de modo a criar soluções apropriadas aos desafios específicos que enfrenta;

➤ Desenvolver e avaliar projetos políticos pedagógicos, de ensino e de aprendizagem, estimulando ações coletivas na escola, de modo a caracterizar nova concepção de trabalho educativo.

Para atingir tais objetivos, o Curso de Pedagogia a distância propõe uma estrutura curricular que integra, em um único núcleo, os conteúdos relativos aos conhecimentos específicos e aqueles relativos aos conhecimentos pedagógicos (**Anexo I**). O currículo do Curso foi estruturado, portanto, em uma base comum de formação do pedagogo em que se constitui, simultaneamente, ao longo do curso, em campo de estudos, de ensino, de pesquisa e de práticas educativas.

Nessa dinâmica curricular, a articulação entre as disciplinas que constituem o conteúdo específico e o conteúdo pedagógico do curso sugere que se permita compreender, analisar, elaborar sínteses e vivenciar experiências sobre a docência, a gestão educacional, a produção e a difusão do conhecimento como objeto de estudos e de atuação profissional do pedagogo.

A estrutura proposta para o Fluxo Curricular (**Anexo II**) foi constituída por componentes curriculares de categoria obrigatória e, também, por duas disciplinas de

categoria optativa. Em todos os semestres, são propostas disciplinas que contemplam, além da carga horária teórica, uma carga horária prática.

Assim, em cada semestre e, ao longo do Curso de Pedagogia a distância, segundo consta no PPC, o currículo busca criar espaços para a abordagem do fenômeno educativo e da prática pedagógica permitindo ao futuro pedagogo compreender, analisar e sistematizar experiências sobre a realidade educacional, objeto de sua atuação profissional.

Para desenvolver essa proposta curricular do curso, é indispensável a presença de alguns recursos humanos que exercem em seus respectivos cargos, algumas funções específicas, visando a um desempenho favorável no andamento das disciplinas e das atividades previstas para cada semestre.

Dessa maneira, estão definidos no PPC os seguintes cargos e funções:

Função da Coordenação geral: representar o curso junto aos órgãos da Unidade Acadêmica, a Universidade e a Universidade Aberta do Brasil; sendo responsável por articular e viabilizar o trabalho pedagógico do curso; coordenar o processo de elaboração dos relatórios parciais e gerais referentes ao curso e, ainda, pelo processo de seleção/indicação de pessoal para trabalhar no projeto e pela organização e planejamento pedagógico do curso. Deve também coordenar e acompanhar o trabalho dos professores, dos tutores e dos demais componentes da equipe que atua no curso, acompanhando o processo de avaliação do curso, em suas múltiplas dimensões.

*Função dos Professores/pesquisadores vinculados às Coordenações de Pesquisa e Ensino*³⁴: conduzir as pesquisas e organizar a tutoria a distância e sua interlocução com os professores das disciplinas. São responsáveis pela construção das atividades e de outros materiais destinados ao processo de ensino/aprendizagem e, também, pela elaboração das atividades de avaliação; a operação do processo de avaliação instrucional; o acompanhamento e a gestão do estágio nos polos, com desenvolvimento, sobretudo, de pesquisas na área de prática de ensino e estágio e no campo da avaliação e políticas públicas.

Função dos Professores/pesquisadores vinculados às disciplinas específicas: elaborar o programa de cada disciplina bem como acompanhar o seu desenvolvimento; selecionar os materiais de leitura e estudo para os aprendizes; ministrar curso aos tutores habilitando-os

³⁴ Coordenações compostas por professores-pesquisadores provenientes prioritariamente da Faculdade de Educação da *Universidade A* e das demais unidades acadêmicas da universidade afinadas com as funções de cada uma das coordenações previstas.

para atuar com competência no processo de mediação de aprendizagem a distância da disciplina; propor temas para serem discutidos nos fóruns e *chats*; supervisionar os conteúdos de mensagens dos fóruns, reorientando os tutores quando for o caso; conduzir pelo menos um fórum e um *chat* de discussão como especialista; gravar videoconferências e outros materiais instrucionais, quando solicitado pela coordenação do curso; participar de reuniões do curso durante o semestre no qual a disciplina está programada; conduzir o processo de avaliação da disciplina e do rendimento dos alunos.

*Função dos Tutores presenciais*³⁵: apoiar os aprendizes nas suas dificuldades de aprendizagem, encaminhando os problemas à Coordenação Geral; acompanhar as atividades de prática educativa, estágio e demais atividades práticas presenciais ou de campo previstas no curso; orientar os alunos sobre assuntos administrativos e técnicos; sugerir ações contínuas de melhoria no projeto.

*Função dos Tutores a distância*³⁶: participar dos cursos, das oficinas, dos seminários e das reuniões para aprofundamento teórico relativo aos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas; conhecer e participar das discussões relativas à elaboração, à revisão e ao uso de material didático; auxiliar o aluno em seu processo de estudo; orientando-o individualmente ou em pequenos grupos; estimular o aluno a ampliar seu processo de leitura; detectar problemas dos alunos, buscando encaminhamentos de solução; participar ativamente do processo de avaliação de aprendizagem; relacionar-se com os demais tutores, na busca por contribuir para o processo de avaliação do curso; interagir e mediar sessões de *chats* e fóruns; sugerir o uso de materiais didáticos complementares ao professor/pesquisador responsável pela disciplina; avaliar com base nas dificuldades apontadas pelos aprendizes, os materiais didáticos e atividades de ensino utilizadas no curso; apontar as falhas no sistema de tutoria e participar do processo de avaliação do curso; informar sobre a necessidade de apoios complementares aos aprendizes não previstos pelo projeto; coordenar as atividades programadas para os encontros presenciais da sua turma no semestre.

As atividades que devem ser desenvolvidas pelos tutores presenciais e a distância, também são definidas na “Agenda das atividades do tutor a distância” (**Anexo III**) e nas

³⁵ Os Tutores presenciais devem ser graduados em Pedagogia, domiciliados nas cidades dos polos, preferencialmente, com experiência em EaD, submetidos a processo de seleção, em número de vinte, o que significa uma relação de 30 alunos para cada tutor presencial, alocados nos diferentes polos.

³⁶ Os Tutores a distância devem ser graduados em Pedagogia, domiciliados na cidade sede, onde se localiza a *Universidade A*, preferencialmente com experiência em EaD, submetidos a processo de seleção, em número de quarenta, o que significa uma relação de quinze alunos para cada tutor a distância.

“Orientações para o acompanhamento do ambiente pelos tutores a distância e presenciais no Polo” (**Anexo IV**).

No Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia a distância da Universidade A, são determinadas as *Diretrizes Gerais para o Desenvolvimento Metodológico do Ensino*³⁷, que visam a estabelecer os processos pelos quais o curso será desenvolvido. Sendo assim, são adotados como métodos didático-pedagógicos de ensino e de aprendizagem:

- Atividades presenciais;
- Atividades a distância;
- Recursos educacionais;
- Projeto integrado de prática educativa (PIPE);
- Estágio curricular.

As *Atividades presenciais* no desenvolvimento do curso são realizadas por meio de encontros presenciais nos polos, com a finalidade de mobilizar os conhecimentos adquiridos pelos estudantes após a finalização das disciplinas em estudo, com a possibilidade de realização de atividades diversificadas, como, por exemplo, palestras, mesas-redondas e seminários que abordem em forma de síntese os conteúdos das diferentes disciplinas ou da formação e atuação profissional do aprendiz de maneira mais ampla, ou ainda, os encontros presenciais podem ocorrer com a finalidade de aplicar avaliações escritas, englobando os conteúdos de todas as áreas trabalhadas no semestre ou ministrados em determinados períodos de ensino e de aprendizagem.

A carga horária dos encontros presenciais são de no mínimo dezesseis horas, estando previstos pelo menos dois encontros por semestre, com oito horas cada. Esses momentos presenciais permitem, também, atividades culturais e de socialização entre aprendizes, professores e tutores. O aluno pode também frequentar o polo da sua cidade para solucionar dúvidas, com o tutor presencial, referentes à realização das atividades postadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), desde que seja dentro do horário em que esse tutor permanece no polo. Contudo, essa carga horária é considerada informal e não entra na carga horária mínima exigida pelo curso.

Os polos presenciais da primeira turma do Curso de Pedagogia a distância da Universidade A estão presentes nos municípios de Araxá, Carneirinho, Patos de Minas, Uberaba e Uberlândia. A segunda turma constituída em 2011 possui os mesmos polos de

³⁷ Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2009, p. 51.

EaD, com exceção das cidades de Araxá e Carneirinho. O PPC do curso salienta que todos esses polos deverão contar com uma infraestrutura mínima (**Anexo IV**) que possa garantir condições efetivas de aprendizado aos alunos.

Nas *Atividades a distância* o apoio e o acompanhamento ao estudante acontecem pela ação dos tutores a distância. Segundo consta no PPC, por meio da tutoria, é possível garantir o processo de interlocução necessário ao projeto educativo, pelo fato de que cada estudante recebe um retorno individualizado sobre o seu desempenho, bem como orientações e trocas de informações complementares relativas aos conteúdos abordados.

Desse modo, o estudo a distância é realizado pelo estudante por meio de leituras individuais; da participação nas videoconferências; na interação em fóruns e *chats*; pela realização de atividades, individuais e coletivas, além do ambiente virtual de aprendizagem. Os recursos da *Internet* são empregados para disseminar informações sobre o curso, abrigar funções de apoio ao estudo, proporcionar acesso ao correio eletrônico (*e-mail*), fóruns e *chats*, além de trabalhos cooperativos entre os alunos. As videoconferências e as videoaulas também são utilizadas como ferramentas para a interlocução entre o professor, o aprendiz e o tutor.

Para garantir o processo de interlocução permanente e dinâmico, a tutoria utiliza não só a rede de comunicação viabilizada pela *Internet*, mas também outros meios como, por exemplo, telefone, *fax* e correio, o que possibilita a todos os aprendizes dispor de informações relativas ao curso, independentemente, de suas condições de acesso frequente ao polo.

Os *Recursos educacionais*, em se tratando de um curso a distância, são considerados importantes canais de comunicação entre estudantes, professores e tutores, a partir das diretrizes e princípios da proposta político-pedagógica do curso. Por isso, precisam ser dimensionados, respeitando as especificidades inerentes à realidade de acesso do público-alvo a essa modalidade de Educação.

De tal modo, os Recursos educacionais disponibilizados ao longo do Curso de Pedagogia a distância da Universidade A podem ser compreendidos a partir do Quadro 1.

QUADRO 1 Recursos educacionais oferecidos pelo Curso de Pedagogia a distância

RECURSOS EDUCACIONAIS		
Material de leitura e estudo	Videoconferências e vídeoaulas	Ambiente Virtual de Aprendizagem
Utilização de textos de autores consagrados na área, publicados em livros e periódicos científicos (impressos e <i>on-line</i>) para atender à demanda de textos básicos de estudo; Bibliografia básica indicada, pelo docente e disponibilizada para empréstimo na biblioteca de cada polo; Orientações de estudo e outras atividades elaboradas pelos professores para suas respectivas disciplinas e disponibilizadas <i>on-line</i> no AVA; Recomendação de vídeos, filmes para maior compreensão e aprofundamento dos conteúdos trabalhados.	Ocorrerão no mínimo duas sessões de videoconferência anuais, em que os professores utilizarão o espaço para interação com os alunos. Gravação de aulas específicas em vídeos que poderão servir para abertura das unidades de cada disciplina ou para tratar temas complementares. O número de vídeoaulas é definido pelo professor da disciplina de acordo com a organização particular de cada uma; as aulas em vídeo podem ser distribuídas pela <i>Internet</i> ou por CD.	Disponibilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem denominado <i>Moodle</i> ; O <i>Moodle</i> permitirá compartilhar documentos e conteúdos <i>on-line</i> ; No AVA é possível promover discussões <i>on-line</i> , ter acesso a notas para participação, participar de <i>chat</i> e realizar avaliações entre colegas; Podem ser disponibilizados questionários <i>on-line</i> , quadro de notas, envio de documentos, realização de grupos de trabalho, lições com roteiro, diários e Glossário <i>on-line</i> .

Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2009, p. 53-55.

O *Projeto integrado de prática educativa (PIPE)* tem o objetivo de iniciar o processo de formação do aluno para pesquisa em Educação, possibilitando um primeiro momento de aproximação sistematizada e orientada em diferentes práticas educativas, escolares e não escolares, que se configuram como objeto de atuação do pedagogo, de modo a fazer com que se reconheça o campo de atuação do pedagogo.

Para tanto, o Projeto integrado de prática educativa compõe a matriz curricular do Curso de Pedagogia a distância (**Anexos I e II**) e está dividido em quatro semestres respectivamente, como PIPE I, II, III e IV. Os Projetos de Prática Educativa I e II buscam assegurar ao aluno ingressante, a iniciação investigativa e a reflexão sobre a prática pedagógica do ponto de vista dos conhecimentos científicos que se constituem em disciplinas dos dois primeiros semestres do Curso. Nesse momento, o aluno terá um primeiro contato com os diferentes campos de atuação do pedagogo, como exemplo, a escola de Educação Básica; a Educação infantil; os anos iniciais do Ensino Fundamental; a Educação profissional; a Educação de jovens e adultos; as empresas; sindicatos, movimentos sociais; centros de formação tecnológica; instituições de ensino superior; Superintendências de Ensino; Secretarias de Educação, entre outros.

Os Projetos de Prática Educativa III e IV devem assegurar o aprofundamento de estudos e o desenvolvimento de experiências de pesquisa em Educação nos campos de

atuação do pedagogo em continuidade ao mapeamento desenvolvido nos dois semestres anteriores. Nessa etapa, o aluno deve optar pelo aprofundamento de estudos e de experiências de Educação escolar e não escolar, elaborando estudos de caso e/ou estudos exploratórios sistematizados em um trabalho acadêmico apresentado ao final do período letivo.

O *Estágio curricular* ou estágio supervisionado, conforme consta no PPC, será organizado e desenvolvido em continuidade e integração ao PIPE. As atividades planejadas, desenvolvidas e avaliadas pelos alunos possibilitarão a elaboração de sínteses significativas fundamentadas em reflexões e análises construídas ao longo da formação. Constituem espaço curricular privilegiado para o diagnóstico e o desenvolvimento de atividades de intervenção na escola e para o aprofundamento teórico-prático das experiências de iniciação profissional.

Para a certificação do aluno ao final do curso, é estipulado, como requisito no PPC, a integralização curricular que implica aprovação do aluno em todas as disciplinas, bem como a conclusão das atividades de estágio e PIPE e das atividades acadêmicas complementares. O atendimento desses requisitos certifica ao concluinte o título de Licenciado em Pedagogia.

4.2 Análise do projeto pedagógico do Curso de Pedagogia a distância: em foco a Universidade privada

Esta seção tem o objetivo de especificar a proposta de formação veiculada no projeto pedagógico do Curso de Pedagogia a distância de uma instituição privada que, neste estudo, foi caracterizada como Universidade B. Dessa maneira, foi esmiuçada a proposta de formação dessa Universidade, com o objetivo de esclarecer como é formado o futuro pedagogo na esfera no ensino privado.

A estrutura do Curso de Pedagogia a distância, na Instituição privada, apresenta características distintas daquelas expostas na Instituição pública. Isso acontece, porque as Instituições privadas não precisam seguir o modelo de funcionamento do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e, dessa forma, estruturam seus cursos a distância baseando-se nas legislações vigentes, mas, independente do Sistema UAB.

A partir da contextualização que consta no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da Universidade B, o seu projeto pedagógico de curso foi elaborado e é desenvolvido e avaliado tomando como referência as políticas de ensino, as exigências legais, as características

regionais e do corpo docente que nele está envolvido, bem como as avaliações internas e externas a que é submetido.

O PPC do Curso de Pedagogia a distância da Universidade B expressa ainda a preocupação em concretizar sua missão³⁸ de

[...] promover o ensino de forma eficiente, com a qualidade necessária ao bom desempenho das futuras atividades profissionais dos educandos, para que, de forma competente e ética, possam desenvolver seus projetos de vida como cidadãos conscientes dos seus direitos, deveres e responsabilidades sociais.

As bases epistemológicas do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade B, ainda no modelo presencial, foram fundamentadas a partir da Resolução nº 1/2006, quando se estabeleceu que o Curso de Pedagogia deveria formar professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais houvesse conhecimentos pedagógicos.

Essa nova orientação exigiu da Universidade B estudos com a participação de todos os profissionais envolvidos com o Curso de Pedagogia, tanto na modalidade presencial como a distância, para a construção de um novo projeto em consonância com as finalidades propostas pela Resolução. Isto porque essa Instituição oferece o Curso de Pedagogia com habilitações em Magistério nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Educacional, desde 2001.

A direção, os coordenadores e os professores dessa Instituição, preocupados em redimensionar políticas em favor da clareza de seus propósitos e da elevação do nível de qualidade das suas ações, concebem então as bases epistemológicas do Curso de Pedagogia, considerando a ordem social vigente, de acordo com as novas exigências de conhecimento, competências e habilidades face às inovações tecnológicas.

O Curso de Pedagogia a distância da Universidade B foi autorizado a partir da Resolução 31/2005 do Conselho Universitário da Instituição. Já a Resolução 25/2010 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão aprovou a matriz curricular do Curso de Pedagogia na modalidade a distância, que passou a vigorar a partir do primeiro semestre de 2010. O curso tem duração de três anos e meio e é constituído por sete semestres. Cada semestre é composto por seis meses, com carga horária total de 3.340 horas. O curso teve início no polo da região do Triângulo Mineiro em Janeiro de 2008 e formou a primeira turma após o

³⁸ Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2010, p. 3.

primeiro semestre do ano de 2011, estando agora em fase final de reconhecimento pelo MEC. O processo seletivo para o ingresso no curso ocorre a cada início de ano e a quantidade de vagas a serem oferecidas não são pré-determinadas, podendo ser constituída mais de uma turma por ano, isso dependerá da demanda de alunos, ficando estabelecida uma média de 35 alunos por sala.

O ingresso no curso acontece por meio de processo seletivo, denominado em edital específico. Esse processo é constituído por um concurso principal e de vestibular continuado agendado. O candidato também pode optar pela análise de seu histórico escolar do Ensino Médio, ou pelo aproveitamento das notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Já os portadores de diploma de nível superior, devidamente registrado, podem se matricular no período vigente do processo seletivo, desde que haja vagas remanescentes.

Segundo consta no PPC da Instituição, a Universidade B habilita o pedagogo para atuar profissionalmente na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal e, ainda, prevê a participação e o apoio na organização e na gestão de sistemas e unidades de ensino, em ambientes escolares e não escolares, elaboração de projetos pedagógicos, planejamento, execução e avaliação de programas e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da Educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional.

Possibilita, a partir da formação proporcionada, a construção autônoma do conhecimento e/ou aprendizagem, por meio das tecnologias da informação e da comunicação e, ainda, saber criar projetos pedagógicos utilizando essas tecnologias, de tal modo que propicie a reflexão dos fundamentos científicos e tecnológicos da Educação geral, dos fundamentos humanos e sociais, de forma a desvendar a intencionalidade política e econômica que demandou a produção desses conhecimentos.

O perfil do pedagogo esperado pela Universidade B para o Curso de Pedagogia a distância presume uma formação teórico-prática que possibilite ao egresso³⁹:

- Dominar, além dos conhecimentos da sua área, as epistemologias que deverão fundamentar o seu fazer pedagógico;
- Planejar, executar, coordenar, acompanhar e avaliar as atividades educacionais escolares, inclusive participando da gestão das instituições por meio dessas atividades; as atividades educacionais não escolares, participando da gestão de instituições por meio dessas atividades;

³⁹ Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2010, p. 7-8.

- Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual e social;
- Contribuir para o desenvolvimento e para a aprendizagem de crianças do Ensino Fundamental, assim como daquelas pessoas que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- Trabalhar em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; de forma cooperativa, estabelecendo diálogo entre a área educacional e demais áreas do conhecimento;
- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- Privilegiar a prática pedagógica que priorizará a recuperação das raízes do conhecimento especializado, não o percebendo cristalizado, descolado das condições e das práticas de trabalho que o gerou de forma a mostrar seu caráter provisório e passível de novas incorporações ou mesmo de superação;
- Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à Educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- Promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa, propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- Desenvolver atividades que envolvem pesquisas teórico-metodológicas e que explicam a realidade sociocultural dos alunos, assim como as teorias que orientam os processos de ensinar e aprender nos diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre currículo e diferentes formas de organização do trabalho escolar;
- Desenvolver nos alunos uma postura investigativa, indagadora, diante das situações práticas da vida e iniciá-los em uma abordagem mais sistemática do conhecimento;
- Vivenciar o rigor teórico e mostrar disciplina ao desenvolver o planejamento de suas aulas, proporcionando ao aluno vontade e determinação para caminhar nas sendas do conhecimento;
- Planejar e ministrar aulas dinâmicas porque o aluno, sob sua direção, estará sempre se apropriando de um conjunto de dados, informações que, por meio de um método, de procedimentos e de recursos, adquirirá conhecimentos e competências.

O Centro de Educação a Distância da Universidade B, em resposta à necessidade de formar profissionais à altura das necessidades sociais desse momento de transformações,

propõe-se a compreender os determinantes históricos que impulsionam as diferentes organizações do mundo do trabalho e os fatores que determinam a Educação.

Para tanto, o Curso de Pedagogia a distância, além de sua preocupação com a formação de um cidadão na concepção integral do termo, tem como objetivo encaminhar os alunos a trilhar sob três focos básicos: a formação do docente por meio das tecnologias da comunicação, da sólida formação geral e formação específica das habilitações oferecidas pelo Curso de Licenciatura de Pedagogia.

Entre os objetivos específicos para o Curso de Pedagogia a distância, a Universidade B aponta como aspectos primordiais⁴⁰:

- Reconhecer o estudo dos clássicos como possibilidade de recuperar a história humana na sua luta para responder suas necessidades materiais e espirituais, assim como de toda a produção cultural como elementos contributivos à compreensão das raízes de um povo e, portanto, da afirmação de seus valores genuínos e fundamentais;
- Propiciar aos acadêmicos o domínio do conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas científicos, assegurando o domínio científico e profissional do campo específico do magistério na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, criticamente trabalhados;
- Ampliar os níveis de consciência cultural por meio de uma formação que não só privilegie o acesso e decodificação aos elementos da cultura – as linguagens literárias, visuais, musicais, cênicas, fílmicas, mas as ciências e suas tecnologias, o pensamento filosófico, os sistemas de mídia, o folclore; enfim, o que os homens produziram no decurso das civilizações, compreendendo as raízes dos povos, portanto, à afirmação de seus valores fundamentais;
- Discutir os significados, a história, os dilemas e as implicações político-jurídicas da identidade e da diversidade cultural, assim como sua relevância e suas aplicações ao contexto brasileiro;
- Compreender as implicações da diversidade na Educação por meio do estudo das diferenças de natureza ambiental-ecológica, gênero, família, sexual, étnico-raciais, faixas geracionais, econômicas e culturais; os modos de ensinar diferentes linguagens, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física de forma adequada às crianças da Educação Infantil e às dos anos iniciais do Ensino Fundamental e, ainda, a produção da escola pública contemporânea sob os aspectos políticos, curriculares, didáticos, metodológicos, avaliativos e fundamentos teóricos que respaldaram seu funcionamento dos primórdios aos dias atuais;
- Analisar as políticas públicas destinadas à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental: Parâmetros Curriculares e normatizações gerais referentes ao funcionamento dessas etapas educacionais, assim como os determinantes históricos que impulsionam o financiamento da Educação Básica;

⁴⁰ Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2010, p. 5.

- Apreender a necessidade de superação da atual organização escolar em busca de uma escola que acerte o passo com a tecnologia atual, de modo a compreender o currículo que privilegie os conhecimentos sistematizados e historicizados a serem desenvolvidos em contextos escolares e não escolares;
- Compreender as raízes da gestão educacional básica brasileira por meio de seus fundamentos clássicos e contemporâneos;
- Refletir sobre a “reordenação” da gestão educacional como problema central da política de Educação brasileira dos anos de 1990;
- Vivenciar a correspondência entre teoria e prática nas atividades de estágio na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, nas mais diferentes áreas desses campos de formação.

Para atingir esses objetivos delineados, a proposta de formação adotada no PPC pela Universidade B prioriza no currículo (**Anexo VI**) do Curso de Pedagogia a distância os aspectos científicos, históricos, filosóficos e valorativos, objetivando desvelar as leis e regras de funcionamento da sociedade para o acadêmico de forma científica, para que ele possa adentrar o mundo do trabalho com uma visão mais precisa e profunda da complexidade e das contradições desse universo e, especialmente, de suas possibilidades reais. Esse currículo está totalmente voltado para a formação do magistério da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, oferecido na modalidade de curso a distância e didaticamente organizado por módulos independentes e integrados.

Para tanto, o currículo está estruturado sob a orientação de quatro eixos temáticos (**Anexo VII**) que conduzem seus respectivos módulos e sob a orientação desses módulos foram pensadas as grandes unidades temáticas que abarcam as disciplinas, entretanto, possibilitando que os conteúdos afins sejam trabalhados dentro de uma formulação teórico-prática, tendo como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

O currículo deve propiciar uma formação integral do aluno, ou seja, o aluno deve receber uma formação voltada não apenas para a área de conhecimento a que se destina, mas também, para desenvolver competências que compreendem relacionamentos harmoniosos, posicionamentos críticos e éticos e respeito às diversidades sócio-culturais, religiosas, étnicas e de orientação sexual e responsabilidades sociais. Para tanto, o currículo contempla disciplinas ou módulos que tratam de questões humanistas, cidadãs e voltadas ao projeto de vida do aluno, em consonância com a missão institucional. Conforme consta no PPC, as disciplinas como Desenvolvimento Pessoal e Profissional; Responsabilidade Social e Meio Ambiente estão presentes na matriz do curso com esta finalidade.

No desenvolvimento desta proposta curricular, o curso de Pedagogia a distância da Universidade B conta com alguns profissionais imprescindíveis para o um aproveitamento satisfatório do curso. Esses profissionais que atuam na instituição têm seus cargos e funções definidas no PPC para garantir o bom andamento do curso e um eficaz desempenho de suas atividades.

De tal modo, constam no PPC os consecutivos cargos e funções a seguir:

Função do Coordenador de Curso: coordenar os trabalhos dos docentes que desenvolvem aulas e atividades de ensino, pesquisa ou extensão relacionadas com o respectivo curso; supervisionar o cumprimento das atribuições dos docentes do curso; convocar e presidir as reuniões de docentes das várias áreas de estudo ou disciplinas afins que compõem o curso; empregar a elaboração e sistematização das ementas e programas de ensino das disciplinas do currículo pleno do curso para apreciação e aprovação dos órgãos competentes; fiscalizar a efetiva realização das atividades aprovadas e respectivos cronogramas constantes dos planos de ensino das disciplinas, seus conteúdos e competências e o uso do livro-texto adotado, e ainda, auxiliar na orientação e no controle das taxas de evasão e de inadimplência discente, tomando as medidas cabíveis para sua diminuição.

Função do Coordenador Acadêmico de EaD: atender as solicitações e necessidades manifestadas pelos alunos e tutores presenciais, reportando-as previamente ao CEAD e colaborando com as soluções adotadas. Prestar assessoria às atividades pedagógicas, garantindo o comprometimento dos docentes com o processo de da aprendizagem dos estudantes. Supervisionar o trabalho dos tutores presenciais, inclusive verificando a pontualidade e o bom atendimento desses alunos. O Coordenador deve ainda participar de capacitação técnica e pedagógica, presencial e a distância, proporcionada pelo CEAD da Universidade B.

Função do Professor EaD: organizar os materiais didáticos de acordo com o Projeto Pedagógico de Curso e o planejamento das teleaulas em diálogo com os tutores a distância e presenciais; produzir e atualizar material impresso e vídeográfico para o ambiente virtual de aprendizagem; ministrar a aula; elaborar plano de ensino e roteiros de atividades; orientar os tutores presenciais para a aplicação de provas e demais atividades avaliativas nos polos de apoio presencial e auxiliar e orientar os tutores a distância no processo de correção das avaliações realizadas pelos alunos nos polos e encaminhadas para a sede da universidade.

Função do Professor-tutor a distância: acompanhar e incentivar o processo de aprendizagem dos estudantes, com ênfase nas relações desses com os conteúdos, materiais didáticos, demais colegas de turma, tutores presenciais e professores EaD. Deve colaborar com o pleno desenvolvimento dos processos didático-pedagógicos, inclusive auxiliando na correção das avaliações de aprendizagem a partir das orientações e sob supervisão do professor EaD. O professor-tutor a distância precisa interagir com alunos, tutores presenciais e professores EaD por mensagens relacionadas aos processos; propiciar dicas técnicas, tais como, orientações sobre o uso de *softwares* e *hardwares*, como enviar arquivos anexos, formatação de textos ou imagens e acesso a sites, dentre outros; orientar quanto ao comportamento esperado dos alunos, informando sobre código de conduta, diretrizes contra plágios, palavreado indevido e regras de boa convivência nas relações mediadas pela internet ou emails.

Função do Tutor presencial: auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, colaborando no esclarecimento de dúvidas sobre as temáticas abordadas, bem como, sobre o uso das tecnologias disponíveis. Deve participar de momentos presenciais obrigatórios, tais como, teleaulas (que incluem a transmissão ao vivo via satélite e as atividades de interação no polo de apoio presencial), acompanhamento das avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam. É preciso, ainda, estudar previamente o material didático relacionado às respectivas teleaulas; verificar previamente às aulas se os devidos equipamentos estão operantes, de forma a garantir a recepção da aula via satélite e a interação com qualidade; auxiliar no acompanhamento das frequências dos alunos em teleaulas.

A interatividade entre os Coordenadores de Curso, docentes EaD, tutores presenciais e a distância é estimulada e realizada permanentemente e de forma integrada por meio das TICs, tanto para a capacitação dos envolvidos como para a orientação e acompanhamento das atividades a distância. Nesse contexto, a Universidade B contrata um Coordenador Acadêmico EaD por polo presencial para atuar como responsável principal pela implantação local das diretrizes acadêmicas e administrativas estabelecidas para a modalidade pela instituição.

Para o desenvolvimento do curso, a Universidade B define algumas inovações metodológicas que propõe a criação, execução, avaliação, difusão e gestão dos projetos e experiências em educação a distância com interatividade, portanto, é possível considerar que são adotados como procedimentos didático-pedagógicos pelo curso:

- Atividades presenciais;
- Atividades a distância;
- Recursos educacionais;
- Projeto Multidisciplinar;
- Estágio Supervisionado.

As Atividades presenciais acontecem nos encontros presenciais previstos na matriz curricular dos cursos e no calendário acadêmico para ocorrerem duas vezes por semana. Esses momentos possibilitam a discussão dos conteúdos tratados nas teleaulas, sua aplicação, análise e crítica. Além disso, os alunos são orientados no autoestudo por meio de textos e atividades, sendo acompanhados pelo tutor presencial, graduado na área do curso. A presença do aluno no polo é obrigatória, com, no mínimo, 75% de frequência nas aulas interativas e nos momentos das atividades. Os encontros presenciais são utilizados também para a aplicação de avaliações dos alunos, defesas de trabalho de conclusão de curso e supervisão de estágio.

As Atividades a distância ocorrem por meio de aulas interativas denominadas teleaulas, que são ministradas por professores especialistas, por mestres e por doutores, na modalidade a distância, ao vivo, duas vezes por semana, sendo quatro aulas interativas com professores interativos e quatro momentos de atividades presenciais. Dessa forma, o aluno pode contar com o apoio de um professor qualificado nas aulas, que é o mediador entre o professor a distância e a turma. As atividades desenvolvidas a distância trabalham a autoaprendizagem do aluno por meio do ambiente virtual de aprendizagem e são supervisionadas pelo professor EaD e pelo tutor a distância.

Os *Recursos educacionais* oferecidos pela Universidade B, para os alunos do Curso de Pedagogia a distância podem ser percebidos a partir do Quadro 2.

Quadro 2 Recursos educacionais disponibilizados pelo Curso de Pedagogia a distância da Universidade B

RECURSOS EDUCACIONAIS		
Material didático/Livro-texto	Teleaulas	Ambiente Virtual de Aprendizagem
Utilização de material produzido pelos professores especializados, para orientar o autoestudo e a pesquisa, auxiliando no processo de ensino e de aprendizagem de todos os conteúdos tratados; São indicadas pelo menos três bibliografias básicas a cada disciplina, tendo como livro principal o que for adotado no Livro-Texto; São recomendadas bibliografias complementares que abrangem livros e revistas científicas em fontes na Internet, bases de textos gratuitas ou conveniadas com a Universidade B.	As teleaulas são desenvolvidas por professores a distância que interagem com os alunos ao vivo, via satélite, duas vezes por semana; Interação síncrona e assíncrona pela <i>Internet</i> ; Exposição dialogada do professor EaD que utiliza apresentações, trechos de filmes, documentários, entrevistas e situações-problema dentre outros que contextualizam os conhecimentos sistematizados durante as aulas.	Disponibilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem denominado <i>Moodle</i> ; O <i>Moodle</i> conta com resumos das aulas, links de livros eletrônicos, secretaria virtual e demais serviços; No AVA é possível promover atividades de autoaprendizagem com variadas ferramentas da <i>web</i> ; e ter acesso as notas; Disponibilidade de acesso à biblioteca virtual, com uma série de documentos eletrônicos. Tutoria eletrônica, realizada pelos professores interativos via <i>e-mail</i> , <i>chat</i> , <i>fax</i> ou telefone.

Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2010, p. 9-10.

O Projeto multidisciplinar é um conjunto de atividades realizadas concomitantemente ao desenvolvimento de cada módulo dos eixos temáticos. Prima pela interdisciplinaridade, por meio de trabalhos práticos de investigação científica, que permitem ao futuro profissional da Educação: o exercício da pesquisa como processo educativo, a compreensão teórico-prática dos diversos conhecimentos e experiências que integram o saber pedagógico, o desenvolvimento de competências e habilidades para interagir em sua área específica de atuação, sem perder a visão da totalidade e, sobretudo, a reflexão sobre a prática em sala de aula e no contexto social, político e econômico.

O Estágio Supervisionado está organizado em seis unidades temáticas, voltadas para a Educação infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e à Gestão escolar. Essas unidades temáticas dispõem de acompanhamento e avaliação próprios, em razão de sua natureza e objetivos, e estão distribuídas ao longo do curso, a partir do quarto semestre. As unidades temáticas somam 320 horas, conforme regulamenta a Resolução nº 1/2006 do CNE/CSE, nas quais são desenvolvidos processos de coleta de informações, problematização e análise das condições concretas das unidades escolares públicas e privadas, bem como o preparo à docência em salas de Educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. No âmbito da Gestão educacional, são analisadas as políticas públicas de caráter mais amplo e

seu reflexo nas unidades escolares. Os estagiários são levados a identificar os problemas centrais e a propor ações para melhoria das circunstâncias escolares.

A carga horária total da matriz curricular segue as Diretrizes Curriculares Nacionais e é distribuída em teleaula, outras atividades presenciais, atividades práticas e autoaprendizagem. O aproveitamento escolar é avaliado pelo acompanhamento contínuo do aluno e do resultado por ele obtido nas provas ou trabalhos de avaliação de conhecimento, nos exercícios de classe ou domiciliares, nas outras atividades escolares e provas parciais.

CAPÍTULO V

DAS HIPÓTESES À ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para examinar a verdade é necessário, uma vez na vida, colocar todas as coisas em dúvida, tanto quanto se puder (DESCARTES, 1995, p. 51).

Ao longo deste estudo, foram pesquisadas as propostas de formação apresentadas no projeto pedagógico dos cursos de Pedagogia a distância de duas Universidades, sendo uma pública e uma privada. O objetivo central da pesquisa foi o de identificar, descrever e analisar essas propostas de formação. O trabalho de identificar e descrever já foi desenvolvido nos capítulos anteriores, sendo assim, o presente capítulo visa a demonstrar as análises realizadas, a partir dos dados construídos.

As análises e as interpretações dos dados buscaram responder às questões ressaltadas no decorrer da pesquisa. Uma das questões procurou verificar se *há diferenças e/ou semelhanças entre as propostas de formação desenvolvidas nos cursos de Pedagogia a distância de Universidade pública em relação à Universidade privada*. Outro ponto de análise foi examinar se *as propostas de formação veiculadas no Projeto Pedagógico dos Cursos de Pedagogia a distância pesquisados permitem alcançar o perfil do egresso pretendido pelas Instituições e o instituído pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia*.

Em suma, este capítulo pretendeu estabelecer uma comparação entre as propostas de formação contidas no projeto pedagógico dos cursos de Pedagogia a distância analisados, de uma Instituição pública em relação a uma Instituição particular. A partir dessa comparação foi possível identificar se existem similaridades e/ou discrepâncias entre as propostas pesquisadas e debater as possíveis consequências dessas distinções para o processo de formação do pedagogo, bem como entender se as propostas adotadas por essas Instituições permitem alcançar o perfil do egresso proposto pela Instituição e estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP).

Com isso, para atingir o objetivo desta pesquisa, houve a necessidade de seguir um roteiro de análise por meio de três segmentos, em que primeiramente foi estudada e descrita nos capítulo I e II, respectivamente, a gênese histórica da Educação a Distância e do Curso de

Pedagogia e, logo depois, no capítulo IV, foram apresentadas as propostas de formação contidas no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de cada Instituição pesquisada e, em seguida, nesse capítulo, foi detalhado o perfil do egresso instituído pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia e o perfil esperado pelas Instituições pública e privada.

Esse capítulo tem grande relevância para esta pesquisa, visto que, ele expõe as análises sobre os dados construídos e, apresenta os resultados de todas as considerações feitas acerca dos estudos e das interpretações desenvolvidas ao longo desse processo de constituição da pesquisa. É o momento de muito empenho e de observar os dados com um olhar crítico, abandonando conceitos pré-concebidos e cristalizados, para desvendar o que há nas entrelinhas dos documentos investigados.

A certeza de que a pesquisa chegou a seu momento de conclusão é reforçada pelas considerações de Lüdke e André (2007) ao afirmarem que,

Quando não há mais documentos para analisar, quando a exploração de novas fontes leva à redundância de informação ou a um acréscimo muito pequeno, em vista do esforço despendido, e quando há um sentido de integração na informação já obtida, é um bom sinal para concluir o estudo (LÜDKE E ANDRÉ, 2007, p.44).

Por essa razão, os resultados alcançados são fruto de uma compreensão elaborada dos documentos, utilizando as fundamentações teóricas para embasar análises e interpretações. Muitas angústias e dúvidas surgem neste movimento, Calixto (2003, p. 100) fala sobre “a solidão da reflexão ao buscar entender o que os olhos alcançaram, mas a compreensão ainda não atingiu”. Todavia, é preciso manter a postura incansável de um pesquisador atento, curioso e pronto para novos desafios.

5.1 Estabelecendo paralelos entre os cursos de Pedagogia a distância: em foco a proposta de formação das Universidades pública e privada

Para a estruturação dos dados que subsidiaram as análises, primeiramente, foram investigadas e descritas as propostas de formação que constavam no Projeto Pedagógico dos cursos de Pedagogia a distância da Universidade A e da Universidade B, respectivamente. Essas descrições foram realizadas no quarto capítulo da pesquisa e tiveram como objetivo expor todo o processo formativo ao qual o futuro pedagogo é submetido, no decorrer dos cursos oferecidos na modalidade de Educação a Distância.

Segundo Moran *et al.* (2012), rever os procedimentos pedagógicos sugere reavaliar e se ajustar aos novos e sofisticados processos de interação permitidos pelas TICs, a partir da criação de ambientes de aprendizagem e comunidades virtuais, extinguindo as barreiras do tempo e da distância. Por esse motivo, realizar as devidas análises nos Projetos Pedagógicos se torna imprescindível, uma vez que é preciso mensurar as necessidades de reavaliação e reestruturação das propostas de formação dos cursos a distância.

A partir das descrições do PPC de cada curso, foram identificados os temas mais recorrentes nas propostas de formação e, com isso, as categorias de análise se constituíram, sendo elas: perfil do egresso, matriz curricular, recursos educacionais, atividades presenciais e atividades a distância. Pelo fato de a pesquisa ter se caracterizado desde seu início pela abordagem da esfera do público e do privado, o andamento das análises se encaminhou para um processo de comparação entre as propostas de formação dos cursos a distância da Universidade A e Universidade B, a partir das categorias colocadas.

Assim, os paralelos entre os cursos se baseiam nos dados obtidos. As análises comparativas tiveram início com o perfil do egresso das duas Instituições investigadas, firmando, ainda, um confronto com o perfil fixado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Na sequência, são comparadas as Matrizes curriculares, suas semelhanças e diferenças, bem como se verifica se estão condizentes com perfil de egresso almejado.

Logo após, foram correlacionados os recursos educacionais oferecidos, e em seguida, as atividades desenvolvidas presencialmente e a distância, visando a compreender as divergências e as convergências existentes entre essas propostas veiculadas pelas Universidades A e B nos cursos de Pedagogia a distância. Com o intuito principal de identificar, em quais aspectos, esses recursos e atividades colaboram para a formação do futuro profissional da Educação.

Para tanto, faz-se necessário enfatizar que, nesta pesquisa, não foram explicitados nem analisados os processos de avaliação da aprendizagem adotados pelos respectivos cursos a distância, visto que essas reflexões acarretariam um novo problema de estudo, devido às particularidades que envolvem os processos avaliativos no âmbito da Educação e, sobretudo, da Educação a Distância.

5.1.1 Perfil do egresso

Ao se pensar no processo de formação que deve ser proporcionado ao indivíduo em um curso de Graduação, é preciso levar em consideração que o sujeito que está sendo formado irá desempenhar um papel ativo na sociedade, podendo interferir nela de maneira positiva ou negativa, dependendo, em grande parte, das influências recebidas durante seu processo formativo. Todavia, quando se pensa em formar pessoas que serão formadoras de outras, a importância e a singularidade dessa Graduação se tornam ainda mais evidentes e desafiadoras.

Diante disso, os cursos de Pedagogia a distância assumem uma grande responsabilidade ao formar professores para atuar na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, pois esses futuros profissionais da Educação irão oferecer o primeiro processo de instrução institucionalizada aos sujeitos sociais e, por esse motivo, esses cursos devem traçar um perfil de egresso condizente com a sociedade que almejam, empregando uma proposta de formação que permita constituir um profissional consciente e capaz de desempenhar suas funções com qualidade.

Assim, esta pesquisa buscou conhecer o perfil de egresso proposto pelas duas Instituições investigadas em relação aos cursos de Pedagogia a distância, confrontando-os entre si e também com o perfil fixado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP), tendo o intuito de esclarecer como a Educação a Distância tem permeado esse processo de constituição do futuro pedagogo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia foram instituídas a partir da Resolução 1/2006, e vieram definir os princípios, as condições de ensino e de aprendizagem e os procedimentos que devem ser observados pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de Educação Superior do País. Esse documento discorre sobre todos os âmbitos do Curso de Pedagogia e os regulamenta, assim como determina o perfil do egresso que deve ser preparado pelas Instituições de Ensino Superior nos cursos de Pedagogia, lembrando que o mesmo perfil de egresso do Curso de Pedagogia presencial é utilizado para o curso a distância, por não existir uma DCNP específica para o curso nessa modalidade de ensino.

Dessa maneira, as DCNP asseguram, em seu art. 5º, um total de dezesseis incisos, que relacionam quais devem ser as aptidões do futuro pedagogo ao final do curso. Assim, nos

próximos parágrafos são enfatizados e detalhados esses incisos, com o objetivo de realizar as devidas comparações já anunciadas anteriormente.

Logo no Inciso I, do art. 5º, as DCNP fixam que o egresso do Curso de Pedagogia deve estar apto a “atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária”⁴¹. Esse princípio da ética também está previsto no perfil de egresso proposto no PPC da Universidade A, ao destacar que o profissional formado em Pedagogia deve estar capacitado com “uma ética de atuação profissional”.

A Universidade B, ao fazer uma citação em seu PPC, transcrevendo todas as habilidades e competências previstas nas DCNP para o egresso do Curso de Pedagogia, também aborda a questão da “ética”, porque cita o mesmo Inciso I, do art. 5º das DCNP, afirmando que sua proposta de formação é consoante ao que estabelece as DCNP. Contudo, a abordagem sobre a “ética” não aparece entre as características que se espera desenvolver no futuro docente, a partir da formação teórico-prática que é descrita também no PPC, para o perfil do egresso, conforme pode ser conferido no Capítulo IV, desta pesquisa.

Sem dúvida, colocar a ética como um dos princípios que devem ser assimilados pelo egresso do Curso de Pedagogia é fundamental para que esse tenha uma atuação consistente e responsável, mas essa formação não pode ser meramente teórica e técnica. De acordo com Paulo Freire (2011, p. 51), “é essencial criar uma situação na qual futuros professores e professoras possam envolver-se em uma discussão significativa sobre a ética da Educação”. O autor aponta, ainda, que é fundamental que o educador, tal como qualquer outro profissional, saiba exatamente qual a natureza daquilo que se propõe a ensinar, bem como o caráter multidiversificado do sujeito da ação pedagógica.

Portanto, é imprescindível ter a formação ética como um dos fatores primordiais na constituição do egresso que se aspira formar, entretanto, não basta que essa formação ética esteja prevista para o perfil do egresso proposto pela Instituição, é necessário identificar se as disciplinas curriculares possibilitam essa formação ética; essa análise será especificada na próxima seção deste capítulo.

No Inciso II, do art. 5º, as DCNP enfatizam que o egresso deve “compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social” (BRASIL, 2006, p. 2) Esse

⁴¹ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília: MEC/CNE, 2006, p. 2.

inciso, portanto, trata de uma questão imprescindível para os cursos de Pedagogia, pois ao formarem professores para trabalhar na Educação Infantil, devem prever para seu egresso, habilidades específicas de atuação com crianças de zero a cinco anos. Nesse sentido, a Universidade A, amplia essa diretriz para o seu egresso, habilitando-o para o atendimento de crianças com até seis anos de idade, mas não faz referência ao preparo desse profissional em contribuir no desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança, fatores essenciais para sua inserção na sociedade. A Universidade B apresenta, em seu perfil de egresso, o mesmo texto fixado no Inciso II desse artigo.

As duas Universidades agregam em seu perfil de egresso a preocupação de formar profissionais que estejam preparados para favorecer a aprendizagem de crianças do Ensino Fundamental e também daqueles que participam da Educação de Jovens e Adultos, por não terem tido a oportunidade de frequentar a escola na idade própria. Acrescentam também a possibilidade desse egresso trabalhar em espaços escolares e não escolares e, desse modo, atendem ao que está proposto nos Inciso III e IV do art. 5º das DCNP.

O Inciso V, do art. 5º das DCNP, que assevera a necessidade do egresso estar apto a “reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas” (BRASIL, 2006, p. 2) está previsto somente pela Universidade B. Já o Inciso VI, do mesmo artigo não consta no perfil de egresso de nenhuma das duas Universidades, sendo importante salientar que esse inciso ressalta algo indispensável para a formação do pedagogo que deseja atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental que é a capacidade de “ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano” (BRASIL, 2006, p. 2)

Para esses cursos de Educação a Distância das Instituições pesquisadas, o Inciso VII, do art. 5º das DCNP, tem grande relevância e não poderia ser descartado do perfil do egresso veiculado no PPC, pois da ênfase à competência de relacionar as inúmeras linguagens dos meios de comunicação com os processos didático-pedagógicos e, ainda, aponta o domínio que esse profissional deve ter das tecnologias de informação e comunicação. Com certeza, essas são capacidades que devem ser assimiladas por alunos que passam toda sua Graduação utilizando as TIC's.

A facilitação das relações de cooperação e integração entre a instituição educativa, a família e a comunidade, prevista no Inciso VIII, do artigo em questão, também é citada em ambos os Projetos Pedagógicos de Curso, do mesmo modo, os Incisos IX e X, que tratam da

necessidade do egresso identificar problemas socioculturais e superar as exclusões sociais, demonstrando consciência “da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras” (BRASIL, 2006, p. 2), são mencionadas no perfil de egresso dos cursos.

Os Projetos Pedagógicos de Curso das Universidades (A e B) admitem que o egresso do Curso de Pedagogia deva, igualmente, estar apto a estabelecer diálogo entre o campo educacional e as demais áreas do conhecimento, conforme consta nas DCNP, no inciso XI, do art. 5º. Contudo, para que de fato isso aconteça, é forçoso que sejam proporcionados ao aluno momentos de interação com as demais áreas do conhecimento, por meio do currículo fixado, esse fato será desvendado na próxima seção.

As questões previstas nos Incisos XII e XIII, que tratam da participação do profissional egresso do Curso de Pedagogia na gestão das instituições e na contribuição para a elaboração, implantação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico, bem como, de programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares, aparece no decorrer do perfil de egresso proposto no PPC das Instituições pública e privada.

O Inciso XIV desse artigo em análise consta apenas no PPC da *Universidade B*, e ele ressalta que o pedagogo formado, deve ser capaz de realizar pesquisas que propiciem conhecimentos sobre os alunos e sobre a realidade sociocultural em que eles estão inseridos e desenvolvem suas experiências fora da escola. O inciso aborda também a habilidade de pesquisar sobre “processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas” (BRASIL, 2006, p. 2-3).

A competência esperada para o egresso do Curso de Pedagogia, descrita no Inciso XV, é bastante abrangente e subjetiva, por essa razão, ao analisar o perfil de egresso das duas Universidades, é possível considerar que elas abarcam esse Inciso, que prevê a capacidade de “utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos” (BRASIL, 2006, p. 3), porque, ao longo do perfil de egresso estipulado no PPC dos cursos, fica evidente essa preocupação de que o futuro pedagogo consiga construir conhecimentos que irão auxiliá-lo na prática pedagógica e nas atividades de pesquisa.

O mesmo fato não ocorre com relação ao Inciso XVI, do art. 5º, pois nesse último inciso fica assegurado que o egresso deve estar apto a “estudar e aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes” (BRASIL, 2006, p. 3) contudo, nenhum dos dois cursos faz referência a essa aptidão. Isso quer dizer que o conhecimento das DCNP e das outras legislações por parte do aluno não é considerado algo fundamental pelos cursos pesquisados, visto que não é fixado no perfil de egresso dos Projetos Pedagógicos de Curso.

Com base nessas comparações feitas entres os perfis de egresso dos cursos de Pedagogia a distância da Universidade A e da Universidade B e, também, relacionando com as habilidades estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, é possível considerar que existem tanto semelhanças como diferenças entre os perfis adotados pelas Instituições. É presumível também a adequação desses perfis com a maioria dos Incisos determinados nas DCNP, salvo nos casos dos Incisos VI e XVI, que não constam em nenhum dos dois Projetos Pedagógicos de Curso.

Um dos motivos principais que levaram a análise do perfil de egresso nesta pesquisa tem relação com o currículo adotado pelos cursos de Pedagogia a distância, porque as disciplinas ministradas ao longo da formação estão intrinsecamente ligadas ao alcance do perfil de egresso proposto. Portanto, na próxima seção é possível mensurar se de fato o conteúdo curricular empregado está condizente com as habilidades e competências que o futuro pedagogo deverá apresentar para o desempenho de suas funções.

5.2.2 Matriz curricular

O currículo de um curso de Graduação, indubitavelmente, fornece as características essenciais de formação que se pretende desenvolver nos alunos. É preciso pensar em um currículo de Pedagogia que ofereça subsídios para que os profissionais futuros pedagogos possam desenvolver com qualidade seu papel de educador. Para tanto, as análises das matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia a distância irão priorizar esses princípios, que visam a capacitar o egresso do curso para uma prática pedagógica eficiente e meritória.

Sendo assim, a análise tem início a partir do currículo adotado pela Universidade A, que é estruturado em apenas um núcleo de formação que engloba os conteúdos relativos aos

conhecimentos específicos e aqueles relativos aos conhecimentos pedagógicos, porque o curso defende que não é possível conceber a formação específica desvinculada da formação pedagógica. Desse modo, o currículo do curso se constitui em campos de estudos, de ensino, de pesquisa e de práticas educativas.

Por sua vez, o currículo da Universidade B é organizado a partir de quatro eixos principais (**Anexo VII**), que conduzem seus respectivos módulos e servem de base para as grandes unidades temáticas que abarcam as disciplinas ministradas no curso, de modo que os conteúdos afins sejam inseridos em uma mesma formulação teórico-prática, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Os eixos temáticos são definidos da seguinte maneira:

- Eixo 1 - Fundamentos da Humanidade e da Sociedade;
- Eixo 2 - Políticas Educacionais e Fundamentos Pedagógicos;
- Eixo 3 - Fundamentos Metodológicos e Diversidade;
- Eixo 4 - Pesquisa e Diversidade de Práticas Pedagógicas.

As duas universidades enfatizam em seus currículos a intenção de aliar a teoria à prática. Nesse sentido a Universidade A acentua que a pesquisa e a prática pedagógica são elementos que devem se desenvolver conjuntamente, com a função de garantir a integração do currículo, possibilitando ao aluno sistematizar o diagnóstico, a reflexão, o redimensionamento e a intervenção na prática educativa a ser desenvolvida pelo pedagogo.

Para tanto, a Universidade B apresenta uma visão semelhante em seu currículo sobre a inter-relação que deve existir entre teoria e prática, definindo-a como a condição para que haja uma aprendizagem significativa, pois somente assim o profissional será capaz de compreender e atuar no seu entorno social. Deve-se, portanto, inserir o aluno em um ambiente que lhe ofereça possibilidades de refletir sobre os conhecimentos trabalhados em aulas e a sua participação real no contexto profissional, podendo realizar trabalhos de pesquisa bibliográfica e investigações empíricas de campo.

Contudo, para verificar se a teoria e a prática realmente se vinculam durante a formação do futuro pedagogo, conforme constam nessas propostas curriculares dos cursos investigados, torna-se indispensável apreciar as disciplinas que são empregadas nesses currículos, visando a desvendar como permeiam essa comunicação que o aluno estabelece entre o conteúdo sistematizado e a sua experiência no cenário educacional.

Dessa maneira, ao analisar o Fluxo Curricular do Curso de Pedagogia a distância da Universidade A (**Anexo II**) e a Matriz Curricular do curso da Universidade B (**Anexo VI**), verifica-se que somente a Universidade A oferece, de fato, ao aluno, oportunidades de colocar em prática os conhecimentos construídos, desde o primeiro semestre do curso, a partir da disciplina que tem como título “*Projeto Integrado de Prática Educativa I*”, uma vez que a Universidade B possibilita ao aluno atuar empiricamente, somente no quarto semestre, por meio da disciplina de “*Estágio Supervisionado na Educação Infantil*”.

É importante ressaltar que a Universidade B permite ao aluno desenvolver Atividades Complementares (**Anexo IX**) desde o primeiro semestre do curso, no entanto essas atividades estão vinculadas mais diretamente a pesquisas no meio acadêmico, ou seja, estão voltadas para a parte teórica do curso e não ao exercício de práticas pedagógicas propriamente ditas.

O Curso de Pedagogia a distância da Universidade A, apresenta a disciplina de Prática Educativa nos quatro primeiros semestres do curso, e mantém a teoria aliada à prática também nos quatro últimos semestres, por meio da disciplina “*Estágio Supervisionado (I, II, III e IV)*”. A Universidade B também adota em seu Curso de Pedagogia a distância a disciplina de “*Estágio Supervisionado*” nos quatro últimos semestres, mas em cada semestre o estágio ocorre em um contexto específico de atuação do pedagogo, sendo assim, no quarto semestre, o estágio é feito na Educação Infantil, no quinto e sexto semestres, no Ensino Fundamental e no sétimo e último semestre o estágio aborda a Gestão e os Espaços não escolares.

Apesar de o curso a distância da Universidade B não oportunizar experiências práticas aos seus alunos desde o início do curso, é possível considerar que sua proposta de estágio é mais específica e mais bem definida, visto que o curso da Universidade A não caracteriza em seu PPC exatamente em que níveis de ensino o estágio se desdobrará, enfatizando apenas que os estágios deverão privilegiar atividades teórico-práticas e possibilitar a construção de um diagnóstico da instituição escolar e de seu contexto, bem como a gradativa inserção e participação em projetos e ações desenvolvidas pela escola, tanto no âmbito dos processos de ensino quanto nas dimensões relativas à gestão educacional.

Ao adentrar as análises das disciplinas ofertadas nos cursos de Pedagogia a distância, é possível constatar que o princípio da ética colocado pelas universidades no tópico anterior, como uma das habilidades que o pedagogo deverá possuir ao final do curso, tem sido trabalhado tanto na Universidade A como na Universidade B, porque ambas possuem disciplinas em que essa temática pode ser abordada amplamente. Entretanto, a Universidade B

possui, em sua matriz curricular do primeiro semestre, a disciplina de “*Desenvolvimento Pessoal e Profissional*” em que o princípio da ética pode ser tratado de modo peculiar.

De maneira geral, os currículos dos cursos de Pedagogia a distância pesquisados apresentam muitas semelhanças e se mostram coerentes com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, excetuando alguns casos que são descritos nos parágrafos seguintes. Uma amostra dessas similaridades são as disciplinas que abordam os cenários da Educação Infantil e da Educação de Jovens e Adultos. Na Universidade A, a Educação Infantil é abordada no quinto e sexto semestres pelas disciplinas “*Educação Infantil I e II*”, e no sétimo e oitavo semestres são trabalhadas as disciplinas sobre a “*Educação de Jovens e Adultos I e II*”.

Na Universidade B, existem duas disciplinas voltadas para a Educação Infantil e são estudadas concomitantemente no quarto semestre, a primeira enfatiza a “*Organização e Metodologia da Educação Infantil*”, e a segunda realiza o “*Estágio Supervisionado na Educação Infantil*”. Já a Educação de Jovens e Adultos é proposta em disciplina específica somente no quinto semestre. Com isso, as duas Universidades atendem ao que é determinado nas DCNP, nos Incisos II e III, do art. 5º.

Outro ponto convergente a ser considerado entre as Instituições tem relação ao Inciso VII, que estabelece o conhecimento das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC's) por parte do egresso e, para atender essa normativa as duas Universidades oferecem em seus cursos disciplinas que abordam o tema. Na Universidade A, a disciplina de “*Educação a Distância*” é colocada no primeiro e segundo semestre com o objetivo de propiciar ao aluno uma compreensão sobre o assunto e demonstrar sua aplicabilidade. A Universidade B destaca em seu currículo uma disciplina exclusiva sobre as “*Tecnologias Aplicadas à Educação*”, o que demonstra uma preocupação com a funcionalidade das tecnologias para o exercício da prática docente.

As disciplinas voltadas para a Educação Ambiental, para a Educação Especial e para a Língua Brasileira de Sinais (Libras), estão igualmente vinculadas às propostas curriculares das duas instituições. O processo de inclusão de Libras como disciplina curricular nos cursos de Pedagogia, sejam eles presenciais ou a distância e nas demais Licenciaturas ocorreu a partir do Decreto nº 5.626/2005, que estabeleceu um prazo de até dez anos, a contar da data de sua publicação, para que todos os cursos de formação de professores em nível superior incluam a Libras em seus currículos.

Da mesma forma, são trabalhadas tanto na Instituição pública, como na Instituição privada, as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, de conformidade com o Inciso VI, das DCNP. Lembrando que o trabalho com essas disciplinas consta na matriz curricular dos cursos de Pedagogia a distância das Universidades, embora não seja apontado no perfil do egresso como uma capacidade do futuro profissional. Já o conteúdo de Artes, previsto no mesmo inciso como disciplina a ser ensinada, faz parte apenas da matriz curricular da Universidade B, com o título “*Artes, Criatividade e Recreação*”. Já a disciplina de Educação Física não é mencionada em nenhum dos currículos fixados nos Projetos Pedagógicos de Curso.

Assim também, somente a Universidade B apresenta, em seu conteúdo curricular, disciplinas que envolvem o conhecimento dos espaços não escolares, conforme é determinado no Inciso IV, do art. 5º, das DCNP, em que o egresso deve estar apto a trabalhar em espaços escolares e não escolares, para tanto, o Curso de Pedagogia a distância da Universidade B oferece duas disciplinas no último semestre que abarcam esse contexto, são elas “*Educação Profissional e Educação em Ambientes Não Escolares*” e o “*Estágio Supervisionado de Gestão e Espaços Não Escolares*”.

Sem dúvida, esse é um ponto que deve ser repensado pela Universidade A, visto que, ao propor a formação de um futuro pedagogo capaz de atuar em espaços não escolares, faz-se imprescindível fornecer subsídios suficientes para que esse profissional tenha um bom desempenho e uma atuação satisfatória nesses âmbitos, no entanto, a única disciplina do curso que permite um contato específico com esses ambientes externos à escola, é oferecida como disciplina optativa, denominada “*Tópicos Básicos em Pedagogia Empresarial*”.

Ao analisar a relação existente entre a matriz curricular e o perfil de egresso proposto pelos cursos de Pedagogia a distância, é possível considerar que a Universidade B apresenta disciplinas mais condizentes para o alcance desse perfil estabelecido no PPC, porque, a partir das disciplinas elencadas pela Universidade A, não é possível abranger todos os itens citados no perfil de egresso.

Um dos exemplos que pode ilustrar essa questão, além dos que já foram citados, tem relação com que está descrito no perfil de egresso das duas Universidades e também nas DCNP, no Inciso VIII, que trata da competência que o pedagogo deverá possuir para facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade. Esse inciso consta nos Projetos Pedagógicos dos Cursos, mas somente a Universidade B oferece de fato em seu conteúdo curricular, oportunidade para que o aluno vivencie essa experiência, por

meio da disciplina “*Projeto de Extensão a Comunidade*”, pois as outras disciplinas previstas nos dois currículos, que favorecem a aplicação prática da teoria estudada, estão basicamente centradas nas unidades educativas e não expandem o trabalho junto às famílias e à comunidade.

Nesse sentido, a matriz curricular do curso a distância da Universidade B merece destaque ainda, por oferecer a disciplina de “*Educação Lúdica*” entre os conteúdos de caráter obrigatório, demonstrando consonância com as DCNP, em seu Inciso II, quando firma a necessidade de contribuir para o desenvolvimento das crianças de zero a cinco anos, nas dimensões física, psicológica, intelectual e social e, sem dúvida, para desenvolver tais aspectos, é fundamental que o profissional esteja hábil a trabalhar de maneira lúdica e isso exige um preparo e um conhecimento sobre essa prática. Enquanto isso, a Universidade A oferece a disciplina de “*Expressão Lúdica*” apenas como uma optativa.

Construir conhecimentos para uma Educação lúdica é fundamental para a constituição do futuro pedagogo, mesmo aqueles que não desejam atuar diretamente como docentes na Educação Infantil, podem vir a exercer as funções de Supervisores ou Orientadores educacionais e necessitarão desses fundamentos para apoiar os professores e também os pais. Além disso, poderão receber na escola crianças com dificuldades de aprendizagem ou com necessidades educacionais especiais em decorrência de um quadro de deficiência, e essas noções do trabalho lúdico podem contribuir significativamente para o sucesso desses alunos.

A matriz curricular do Curso de Pedagogia a distância da Universidade A (**Anexo I**) está distribuída em oito semestres e somam ao final do curso uma carga horária de 3.420 horas. O curso a distância da Universidade B, apesar de possuir um semestre a menos na composição de seu currículo, apresenta uma carga horária próxima da fixada no curso da Instituição Pública, somando 3.340 horas. Isso acontece porque o curso a distância da Universidade B, apresenta, na maioria dos semestres, uma carga horária superior ao curso da Universidade A.

Para entender a organização da matriz curricular de cada Instituição, foi necessário investigar a disposição das disciplinas por semestre e, ainda, a quantidade de horas designadas para os estudos teóricos e para as atividades práticas. Na Universidade A, conforme consta nos componentes curriculares (**Anexo I**) do Curso de Pedagogia a distância, as disciplinas teóricas obrigatórias do curso somam 2.645 horas, sendo que as optativas acumulam mais 60 horas e a parte prática correspondem a 565 horas, totalizando 3.270 horas. Dessa maneira, a

carga horária total de 3.420 horas só é atingida com a inclusão das 150 horas de Atividades Acadêmicas Complementares (**Anexo VIII**).

A Universidade B utiliza um método diferente do escolhido pela Universidade A para a divisão de sua carga horária por semestre, porquanto não se baseia na quantidade de horas destinadas às disciplinas teóricas e práticas, em vez disso, adota como referência as atividades desenvolvidas ao longo do curso. Nesse caso, atribui 700 horas para as Teleaulas⁴² citadas no capítulo anterior; 1.400 horas para Atividades a Distância; 620 horas para Práticas Pedagógicas; 380 horas para o Estágio Supervisionado e para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso e 240 horas para Atividades Complementares, constituindo uma somatória de 3340 horas.

Essas atividades complementares citadas nos dois cursos foram incluídas nos respectivos currículos, em atendimento ao Parecer CES/CNE nº 776/97, que estabelece o cumprimento pelo aluno regularmente matriculado de atividades de natureza científica, social, cultural, acadêmica e profissional, dentro do prazo de integralização do curso. Essas Atividades Complementares têm como objetivo ampliar a formação e a vivência acadêmica dos alunos, favorecendo práticas de autoaprendizagem e de autoestudo, privilegiando sua autonomia profissional e intelectual, conhecimentos teórico-práticos por meio de atividades de pesquisa e extensão, e conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar.

5.2.3 Recursos educacionais

Os Recursos educacionais abrangem, nesta pesquisa, todas as soluções empregadas para que os alunos tenham acesso ao conhecimento. Esses recursos se referem ao material didático organizado a partir dos textos básicos e complementares dos cursos, materiais digitais, laboratórios de informática e bibliotecas. Nesse contexto, o material didático ganha destaque, pois considerando a ausência física professor, a elaboração de um material didático desenvolvido especialmente para o curso na modalidade da Educação a Distância se torna bastante oportuno. Desse modo, o material deve agregar os diferentes tipos de aprendizagem,

⁴² Aulas interativas ministradas por professores especialistas, mestres e doutores, na modalidade a distância, ao vivo, duas vezes por semana, somando quatro aulas interativas por semana. Fonte: Projeto Pedagógico de Curso, 2010, p. 9.

especificar com clareza os objetivos de aprendizagem e estar baseado em uma estratégia significativa de ensino e de aprendizagem.

Para tanto, os recursos educacionais disponibilizados pela Universidade A aos alunos do Curso de Pedagogia a distância contam com: Material de leitura e estudo; videoconferências e videoaulas e o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), conforme detalhado no capítulo anterior (**Quadro 1**). A Universidade B, por sua vez, oferece aos estudantes do curso a distância os seguintes recursos educacionais: O Programa Livro – Texto (PLT); Teleaulas; Material impresso e Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Os materiais didáticos impressos adotados pelas duas universidades são bem semelhantes, conforme a descrição apresentada no Projeto Pedagógico dos Cursos, porque esses materiais são construídos a partir das disciplinas que serão ministradas a cada semestre. Desse modo, a Universidade A utiliza textos de autores renomados nas áreas de estudo, publicados em livros e selecionados pelos professores responsáveis por organizar o conteúdo e, também, periódicos científicos que podem ser impressos ou *on-line*, dispensando o uso de apostilas, mas construindo um material impresso que contém a estrutura de estudo de cada disciplina. Já a Universidade B oferece aos alunos um material produzido pelos professores especializados, para orientar o autoestudo e a pesquisa; são indicadas pelo menos três bibliografias básicas a cada disciplina, tendo como livro principal o que for adotado no Livro – Texto (PLT), são recomendadas também bibliografias complementares que abrangem livros e revistas científicas em fontes na *Internet*, bases de textos gratuitas ou conveniadas com a Universidade B.

Esse Programa de Livro- Texto (PLT) instituído pela Universidade B demonstra uma preocupação em formar profissionais com uma bagagem teórica sólida e consistente, visto que estabelece que o aluno adquira o título principal da bibliografia básica de cada disciplina, permitindo-lhe iniciar a montagem de sua biblioteca particular ao oferecer obras literárias com redução de até 70% dos custos.

Além dos materiais impressos, são disponibilizados materiais digitais pelas duas instituições diretamente no ambiente virtual de aprendizagem; esses textos digitais devem também ter a sua versão impressa na biblioteca do polo presencial. Os materiais digitais proporcionados aos alunos pela Universidade A incluem a indicação de filmes e vídeos, e a Universidade B acrescenta ainda o uso de documentários, entrevistas e situações-problema que podem ser agregados ao portal acadêmico.

Entre os materiais digitais utilizados como recursos educacionais pelas Instituições, as videoaulas ganham papel de destaque, pois constituem um momento em que o aluno de um curso a distância tem contato com o professor da disciplina. Na Universidade A, as vídeoaulas são gravadas pelos professores a cada conteúdo e visualizadas pelos alunos no AVA, portanto, não há interação entre alunos e professores, pois o vídeo gravado permite apenas assistir à aula desse professor sobre a unidade em estudo. A única interação que pode haver entre alunos e professores é por meio das videoconferências, mas essas estão previstas no PPC, para ocorrerem duas vezes por ano, podendo o professor solicitar mais vezes essa ferramenta caso tenha necessidade.

Na Universidade B essas vídeoaulas são denominadas “teleaulas” e apresentam uma diferença marcante em sua execução, com relação à Instituição pública, pois, nesse caso, os professores interagem com os alunos ao vivo; essas teleaulas ocorrem duas vezes por semana e não somente no início da unidade, constituindo assim como uma atividade a distância, que será descrita na próxima seção.

Os laboratórios de informática são recursos educacionais essenciais para os alunos matriculados em cursos de Educação a Distância e, por esse motivo, estão presentes na estrutura organizacional das duas universidades, em seus respectivos polos presenciais de EaD. Na Universidade A, o laboratório de informática apresenta como equipamentos de infraestrutura: aparelho de ar-condicionado, aparelho de DVD, impressora, *scanner*, *webcam* projetor de multimídia, televisão, computadores com acesso a *Internet* e outros (**Anexo V**).

Segundo consta no Projeto Pedagógico de Curso da Universidade B, o seu laboratório de informática dispõe de recursos de computação atualizados, com acesso à *Internet* em quantidade e em qualidade compatível com as necessidades das atividades propostas e que atendem às demandas individuais dos alunos, oferecendo *hardware*⁴³ e *software*⁴⁴ em quantidade e em qualidade suficientes.

As bibliotecas nos polos de apoio presencial dão suporte aos cursos oferecidos na modalidade a distância e permitem aos alunos um estudo mais aprofundado dos conteúdos trabalhados pelos professores; dessa forma, caracteriza-se como um recurso educacional indispensável para um funcionamento eficaz do curso proposto. As universidades A e B

⁴³ Conjunto de unidades físicas, componentes, circuitos integrados, discos e mecanismos que compõem um computador e que permitem que um programa possa funcionar.

⁴⁴ Qualquer programa ou grupo de programas que instrui o *hardware* sobre a maneira como ele deve executar uma tarefa, inclusive sistemas operacionais, processadores de texto e programas de aplicação.

possuem bibliotecas em todos os polos presenciais em que atuam, atendendo aos requisitos das legislações vigentes; a Universidade A coloca em seu acervo alguns exemplares dos livros que compõem a bibliografia básica de cada disciplina para empréstimo aos alunos e oferece acesso a computadores, *kit* multimídia e impressora.

Na Universidade B, as bibliotecas dos polos recebem as bibliografias básicas da sede, que são controladas por um sistema informatizado de empréstimos e de consultas de acervos. A biblioteca dispõe também de computadores conectados à *Internet* para que os alunos possam acessar o ambiente virtual e, por conseguinte, as bibliografias complementares disponibilizadas gratuitamente em meio digital.

Diante das explicitações feitas sobre os recursos educacionais previstos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia a distância, é possível avaliar que, de maneira geral, os recursos oferecidos pelas duas Instituições são os mesmos, o que muda são as formas de empregá-los ao longo do curso.

5.2.4 Atividades presenciais e a distância

As atividades propiciadas aos alunos dos cursos de Educação a Distância podem ser inúmeras, devido à quantidade de recursos disponíveis pelas tecnologias, contudo, as tecnologias sozinhas não se configuram como estratégia de ensino. Segundo Ana Paula Marcheti *et al.* (2005, p. 4) “a tecnologia e especificamente a *Internet*, enquanto instrumento, oferece uma grande possibilidade de interação e de realização de atividades, mas não deve haver uma concentração demasiada na tecnologia em si”, porque, dependendo da forma pela qual a tecnologia for empregada no processo de ensino, nem sempre os resultados serão satisfatórios. O sucesso da aprendizagem dependerá, principalmente, do modelo de atividades desenvolvidas e dos procedimentos pedagógicos fixados para a formação do aluno de Graduação.

Nessas circunstâncias, as atividades desenvolvidas nas duas Instituições investigadas, preveem tanto momentos presenciais, quanto a distância, de acordo com o que descrevem os Projetos Pedagógicos dos Cursos. Na Universidade A, as atividades presenciais não acontecem com uma regularidade definida, como no caso da Universidade B, em que ocorrem atividades presenciais, duas vezes por semana. A Universidade A assegura a possibilidade de realização de atividades presenciais diversificadas e cita também os encontros presenciais que

ocorrem regularmente ao final de cada período de estudo para aplicação de avaliações escritas, sem datas pré-determinadas. Esse período de estudo pode variar em duração, conforme a necessidade de cada disciplina.

Enquanto a Universidade A oferece em suas atividades presenciais, atividades diversificadas que podem vir a ser trabalhadas no decorrer do curso, como por exemplo, palestras, mesas-redondas, seminários e comunicações orais, a Universidade B pressupõe dois encontros presenciais por semana, previamente estabelecidos no calendário acadêmico, em que são desenvolvidas atividades a distância e também presenciais; desse modo, no primeiro momento são ministradas as teleaulas e, depois, as atividades presenciais em que os alunos são orientados pelo tutor presencial, podendo juntos discutir os conteúdos tratados nas teleaulas pelos professores interativos. Essas atividades presenciais permitem ao aluno tirar dúvidas a respeito das atividades a distância dispostas no ambiente virtual de aprendizagem; essa presença no polo é obrigatória, contando com o mínimo de 75% de frequência.

Os polos presenciais de EaD da Universidade A também possuem um tutor presencial que fica disponível aos alunos, em dias e horários fixos, para tirar possíveis dúvidas na realização das atividades a distância, entretanto, a presença desse aluno no polo não é obrigatória. A carga horária dos encontros presenciais é de no mínimo dezesseis horas, sendo previstos dois encontros por semestre, com oito horas cada. Geralmente, esses encontros são utilizados para a aplicação de avaliações escritas, quando se medem os conhecimentos adquiridos pelos alunos em duas disciplinas distintas estudadas concomitantemente. Os encontros de oito horas são divididos em dois turnos e o aluno tem quatro horas para realizar a prova de uma disciplina, e mais quatro horas para a outra avaliação.

As atividades desenvolvidas a distância são dispostas no ambiente virtual de aprendizagem que, nesse caso, é a plataforma *Moodle* para as duas universidades. Essas atividades estão separadas por Módulos e cada disciplina estudada por semestre possui vários módulos. Na maioria dos casos, cada módulo tem um prazo de uma semana para ser encerrado e para as atividades serem fechadas e corrigidas pelos tutores. Os tutores a distância são os responsáveis pela mediação que ocorre no AVA, respondendo dúvidas, repassando informações, motivando os alunos, corrigindo atividades e atribuindo notas. A Universidade A define o seu tutor a distância como o elo entre o curso e os alunos, apoiando-os e acompanhando-os diretamente.

O estudo a distância na Universidade A é realizado pelo estudante por meio de leituras individuais, interação nos fóruns e *chats* disponibilizados durante a execução dos módulos de

atividades, realização de atividades que podem ser individuais ou coletivas, dependendo do objetivo do professor que organizou o conteúdo. Os alunos têm acesso também ao correio eletrônico (*e-mail*), às videoconferências que ocorrem em tempo real e às videoaulas gravadas pelo professor e que se caracterizam como uma aula a distância.

A Universidade B, além dessas atividades a distância desenvolvidas no AVA, apresenta um diferencial que são os momentos de atividades a distância dentro dos encontros presenciais, por meio das teleaulas ministradas por professores qualificados na área, via satélite, com interação e comunicação síncrona e assíncrona⁴⁵ pela *Internet*, sendo quatro aulas interativas por semana. O aluno, nessas ocasiões, conta com o apoio do tutor presencial que é o mediador entre o professor interativo e a turma.

Com base no modelo de atividades desenvolvidas pelos cursos de Pedagogia a distância da Universidade A e da Universidade B, surgem inferências que apontam para um padrão semelhante das propostas de atividades a distância, mesmo porque o ambiente virtual utilizado pelas duas Instituições é o mesmo, portanto, nota-se uma metodologia de trabalho a distância bastante comum entre elas. O mesmo não pode ser ponderado sobre o ensino veiculado presencialmente, pois a Universidade B adota uma característica de ensino mais voltada para o semipresencial, apesar de não citar esse termo no seu Projeto Pedagógico de Curso, seu atendimento presencial acontece de modo mais significativo para o aluno, que se vê mais próximo de tutores e de professores.

Indubitavelmente, a estrutura organizada para o aluno da Universidade A, para as atividades a distância, é bastante satisfatória. Todavia, o seu modelo de atividades presenciais poderia ser repensado, com vistas a possibilitar ao aluno momentos de discussão e debate sobre as teorias abarcadas no curso, isso porque, essa troca entre professor e aluno fica prejudicada caso se restrinja a aulas gravadas em vídeo. Os encontros presenciais poderiam ser preestabelecidos em calendário acadêmico e não deveriam objetivar praticamente a aplicação de avaliações escritas.

⁴⁵ A comunicação síncrona pode ser entendida como aquela que é realizada simultaneamente, em tempo real. A comunicação assíncrona ocorre em tempos e espaços distintos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2005, p. 79)

As considerações realizadas neste estudo denotam uma investigação acerca das propostas de formação adotadas nos Projetos Pedagógicos de Curso de uma Universidade Pública e uma Universidade Privada para os cursos de Pedagogia na modalidade a distância. Teve como objetivo principal identificar, descrever e analisar como essas propostas norteiam a formação de professores, para atuar na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

A pesquisa foi fundamentada nos Projetos Pedagógicos de Curso expostos pelas Instituições, detalhando o perfil de egresso esperado, a matriz curricular adotada, os recursos educacionais disponibilizados e as atividades presenciais e a distância, desenvolvidas pelas universidades. Por conseguinte, houve a preocupação de verificar se há diferenças e/ou semelhanças entre as propostas de formação dos cursos de Pedagogia a distância da Universidade Pública, denominada na pesquisa como Universidade A, em relação a Universidade Privada, caracterizada como Universidade B.

Para alcançar respostas às indagações ressaltadas no decorrer da pesquisa, foram trabalhados os objetivos específicos elencados para se chegar a algumas considerações e reflexões acerca da temática abordada. Como referência para as análises, foram utilizadas as produções científicas pertinentes à área da Educação a Distância, do Curso de Pedagogia, assim como as legislações vigentes e os documentos legais das instituições pesquisadas.

O estudo permitiu melhor conhecimento e uma compreensão mais elaborada sobre as propostas de formação docente veiculadas nos cursos de Pedagogia a distância, com a pretensão de contribuir significativamente para que as universidades, públicas ou privadas, possam refletir sobre o processo de ensino e de aprendizagem que oferecem em seus cursos de Pedagogia a distância por meio da matriz curricular, dos recursos educacionais e das atividades pedagógicas ministrados, dando ênfase ao perfil de egresso que deseja formar, conforme a realidade e o contexto em que estão inseridos.

A partir dos estudos realizados no primeiro capítulo desta pesquisa, sobre a gênese histórica da Educação a Distância no Brasil, ficou evidente que, desde a década de 1920, a história da EaD tem sido construída no Brasil. A partir da década de 1970, a oferta de programas de tele-educação se ampliou e, no final do século XX, foi possível verificar um consenso de que um país com a dimensão e com as características econômicas do Brasil tem que romper as amarras do sistema convencional de ensino e buscar formas alternativas para garantir que a Educação inicial e continuada sejam direitos de todos.

Contudo, ao se romperem as barreiras do sistema de ensino tradicional, faz-se mister garantir que esses cursos de formação inicial em Pedagogia, na modalidade a distância, proporcionem aos seus alunos, que serão futuros professores, uma formação adequada e que realmente os prepare para lidar como uma sala de aula presencial.

A possibilidade de estudar e de aprender por meio da EaD é real, desde que haja um comprometimento por parte do aluno, e desde que ele abandone a ideia de que fazer um curso a distância é mais fácil do que realizar um curso presencial, pois, na verdade, a EaD viabiliza uma forma diferente de aprender, o que não significa ser menos qualitativa e responsável. Isso vai depender das concepções do aluno nesse processo e, também, do modo pelo qual a instituição possibilita o processo de construção do conhecimento, porque a EaD proporciona para o seu aluno uma autonomia na aprendizagem, podendo ele adaptar o estudo ao seu próprio tempo e aos horários disponíveis, o que não quer dizer que seja um curso de horas vagas.

Em uma sociedade tida como “da informação”, a Educação não pode ficar de fora. A importância e a eficácia da EaD tem conquistado um espaço cada vez maior nos cursos e faculdades de Graduação e de Pós-Graduação. Esse movimento evidencia um processo que tem resultados positivos. Contudo, conforme apontam os estudos feitos na área, a ação de ensinar com a *Internet* poderá assinalar uma revolução, caso se mudem simultaneamente os paradigmas de ensino, pois, de maneira diferente, a EaD atuará somente como medida paliativa.

A qualidade na Educação é algo discutido abertamente por vários autores e por segmentos da sociedade e são esses debates que têm provocado certos avanços e contribuído para uma preocupação crescente com a formação necessária na constituição de profissionais competentes e aptos a desenvolver seus trabalhos. Ao investigar a qualidade da formação proposta pelos cursos de Pedagogia a distância, conforme se propôs esta pesquisa, claramente o foco está em medir os atributos do curso, das disciplinas e até mesmo das atividades

sugeridas; nesse sentido, a qualidade é empregada para definir o grau de excelência das universidades.

Ao estudar as questões que perpassam a formação de professores por meio dos cursos de Pedagogia, oferecido na modalidade a distância, esta pesquisa buscou contribuir para o entendimento do papel que a EaD tem desempenhado na realidade educacional brasileira, principalmente, no que se refere ao curso de Graduação em Pedagogia em que são formados professores para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, são egressos responsáveis pela formação inicial dos sujeitos sociais e, por esse motivo, essa formação não pode ser menosprezada ou reduzida ao cumprimento de legislações que determinam a necessidade de docentes serem formados em nível superior.

Sendo assim, as Instituições interessadas em trabalhar com a EaD precisam repensar os modelos pedagógicos existentes e vigentes dentro de um novo contexto, de uma nova demanda, conforme a tecnologia disponível. Além de rever os processos pedagógicos, é necessário executar um processo de reavaliação e de adaptação aos novos meios de interação permeados pelas TICs que propõem a eliminação dos obstáculos impostos pela distância e pelo tempo, pois somente assim a EaD poderá atingir os seus objetivos.

Por esse motivo, não é possível admitir que, após tantos avanços alcançados pela EaD, no que se refere ao seu reconhecimento, às legislações específicas de regulamentação, às inúmeras pesquisas na área e acesso cada vez maior da grande massa popular, os cursos que se destinam à formação de professores a distância reforcem a fragmentação do conhecimento, ou mesmo propulsionem a valorização dos saberes disciplinares que pouco colaboram para a atuação pedagógica de sala de aula.

Muitos cursos de Educação a Distância, apesar de fazerem uso de modernos recursos tecnológicos, adotam uma prática conservadora de ensino. Essa é uma concepção que precisa ser superada, visto que não existe possibilidade de um curso ser transferido de um modelo presencial, tal qual ele é, para uma modalidade da Educação a Distância, acrescentando apenas algumas disciplinas que abordem as novas tecnologias, e ter sucesso na formação que proporciona. As adaptações precisam ser inseridas em todos os âmbitos do curso, desde a recepção dos alunos até a estrutura das atividades desenvolvidas.

A partir dessa perspectiva de análise é que se desenvolveu este estudo sobre os Projetos Pedagógicos de Curso e as propostas formação que esses veiculam, para os cursos de Pedagogia a distância. As discussões tiveram início nas considerações sobre as esferas do

público e do privado e as particularidades que os caracterizam, demonstrando que essa dicotomia advém de épocas remotas da humanidade e, de fato, constituem maneiras diferentes, o que inicialmente já aponta prováveis distinções entre as universidades pública e privada, investigadas.

Logo no início das descrições dos Projetos Pedagógicos de Curso, as primeiras diferenças se evidenciaram, porque os cursos oferecidos na modalidade a distância por instituições públicas têm como característica principal o fato de serem direcionados pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil. Já as Universidades privadas apenas seguem o cumprimento das legislações vigentes.

Nesse sentido, outra significativa divergência está no processo seletivo estabelecido pela Universidade A para o ingresso nos cursos de Pedagogia a distância, em que a metade das vagas oferecidas foram destinadas primeiramente a professores que já estavam em serviço, mas não possuíam Graduação em nível superior atendendo ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

Estabelecendo paralelos entre as propostas de formação, foram ressaltados vários pontos convergentes entre o perfil de egresso esperado pelas Instituições e o que está fixado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Também foram constatadas algumas divergências que necessitam ser revisadas pelos cursos, como a habilidade do egresso em aplicar criticamente as diretrizes curriculares, prevista no Inciso XVI, do art. 5º das DCNP, e que não é mencionada no perfil de egresso definido pelas universidades.

Ao serem comparadas as propostas de currículo dos cursos de Pedagogia a distância, foi possível perceber uma similaridade com relação às disciplinas dispostas na matriz curricular de cada Instituição. Mas, para atender as Diretrizes Curriculares Nacionais, o curso da Universidade B oferece algumas disciplinas não abarcadas pela Universidade A. A proposta curricular da Universidade B apresenta conteúdos condizentes com o perfil de egresso instituído no Projeto Pedagógico de Curso. Assim sendo, essa consonância entre as disciplinas ministradas e o perfil de egresso indicado, não foi atingida de forma ampla pela Universidade A.

No caso das atividades desenvolvidas presencialmente e a distância, a diferença marcante verificada entre as universidades A e B, tem relação com as teleaulas desenvolvidas pela Universidade B, em que o aluno acompanha aulas interativas duas vezes por semana,

ministradas por um professor a distância, ao vivo, de maneira síncrona e, também, o modelo de atividades presenciais, que ocorrem de maneira processual e sistematizada, duas vezes por semana, possibilitando ao aluno um maior apoio e um acompanhamento mais específico na construção do seu conhecimento, assumindo uma característica de curso semipresencial.

Por isso, as propostas de formação dos cursos oferecidos na modalidade a distância, precisam ser investigadas, visto que, é necessário conhecer que tipo de formação tem sido veiculada nesses cursos. A multiplicação de cursos a distância oferecidos em vários níveis e modalidades de ensino no País já é um fato. Prova disso, é que no final do ano de 2012 o Sistema Universidade Aberta do Brasil contabilizou 636 polos⁴⁶ de apoio presencial vinculados ao sistema e um total de 206 instituições públicas oferecendo cursos a distância.

Considerando que as instituições públicas oferecem menos cursos a distância em relação a instituições privadas em todo o País, conforme o Censo EaD, isso significa que essa quantidade divulgada pela UAB é bem maior no que se refere ao cenário atual da EaD no Brasil. De acordo com o Censo EaD do ano de 2008, somavam-se 1.752 cursos de educação a distância em instituições públicas e privadas credenciadas no Sistema de Educação, no caso específico dos Curso de Pedagogia oferecidos na modalidade a distância são totalizados 85 cursos, com 69.500 matrículas.

Contudo, a rápida propagação da EaD no Brasil não é sinônimo de qualidade, o Ministério da Educação tem propagado abertamente os índices de crescimento da EaD, todavia, a taxas de evasão não são divulgadas, esse pode vir a ser um objeto de estudo muito interessante para a continuação desta pesquisa em nível de doutorado.

A partir das reflexões ressaltadas, o intuito principal desta pesquisa desde o seu início foi o de contribuir significativamente com a manutenção, o aprimoramento e o funcionamento dos cursos investigados, bem como identificar os pontos fortes veiculados nos cursos e aqueles que precisam ser (re)pensados ou (re)construídos, apontando possíveis soluções e melhorias que podem ser empregadas.

⁴⁶ Fonte: UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. Apresentação do Balanço 2012. 2012. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=216:encontro-reune-coordenadores-do-sistema-uab-para-discussoes-e-apresentacao-do-balanco-de-2012&catid=1:noticia&Itemid=7>. Acessado em 13 jan. 2013.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. R. M. **A educação a distância no Brasil: síntese histórica e perspectivas**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994, 199 p.

ALVES, J. R. M. A história da EaD no Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (orgs.). **Educação a Distância: o Estado da Arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 9-13.

ALVES, L.; NOVA, C. Educação a distância: limites e possibilidades. In: _____. (orgs.) **Educação a Distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade**. São Paulo: Futura, 2003, p. 1-23

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Thomson, 2004, 203 p.

ANDRADE, P. **Educação a distância e a Internet**. Departamento de Engenharia e Informática. Universidade de Coimbra, 1997, 6 p.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. A pesquisa sobre formação de professores: contribuições à delimitação do campo. In: DALBEN, Â. I. L. de F. *et al.* (orgs.) **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Didática e Prática de Ensino. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 273-287.

ARENDT, H. As esferas pública e privada. In: ARENDT, H. **A Condição Humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, p. 31-89.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011, 320 p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Augusto Pinheiro e Luís Antero Reto. 6. ed. Lisboa: Edições 70, 2011, 280 p.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2008, 116 p.

BEUREN, I. M. (Org.) **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2003, 189 p.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 2003, 336 p.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional [artigo sobre o ensino a distancia]. **Decretos**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 2005.

_____. **Decreto nº 5773, de 9 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. **Decretos**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2006.

_____ **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Decretos.** Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 2006.

_____ **Decreto nº 6.303, 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. **Decretos.** Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2007.

_____ **Decreto-Lei nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998.** Regulamenta o art. 80. da LDB/Lei nº 9,394/96. **Decretos.** Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 1998.

_____ **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Leis ordinárias. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 2001.

_____ **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996.

_____ Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação plena. Brasília: MEC/CNE, 2002.

_____ Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília: MEC/CNE, 2006.

_____ Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais. **Censo da Educação Superior 2011.** 2012.

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Educação a Distância.** 2002. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/seed/default.shtm>>. Acessado em 20 jun. 2012.

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para Educação Superior a distância.** Brasília: MEC/SEED, 2007.

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – ABRAED.** 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.br:** relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

_____ **Parecer nº 9 de 5 de dezembro de 2007.** Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação. Pareceres. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno, 2007.

_____**Portaria nº 40, de 12 de dezembro de 2007.** Reorganiza a carga horária mínima dos cursos de Formação de Professores, em nível superior, para a Educação Básica e Educação Profissional no nível da Educação Básica. Brasília: MEC Legis, 2007.

CALIXTO, A. C. **Nem tudo que cai na rede é peixe: saberes docentes e possibilidades educativas na/da internet.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Uberlândia, 2003, 166 p.

CARVALHO, M. P. Um lugar para o pesquisador na vida cotidiana da escola. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA R. A. T. (orgs). **Itinerários de pesquisa: Perspectivas qualitativas em sociologia da Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 207-222.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et all. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 295-320.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais:** evolução e desafios. Revista Portuguesa de Educação. Universidade do Minho, vol. 16, n. 2, Braga, 2003, p. 221-236.

COSTA, M. V. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, M. V. (org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 143- 156.

DESCARTES, R. **Princípios de Filosofia.** Tradução de Isabel Marcelino e Teresa Marcelino. Portugal: Porto. 1995, p. 40-55.

EDUCAÇÃO E ATUALIDADES. **Ambiente wiki, mas do que se trata?** Disponível em: <<http://educacao-atualidades.blogspot.com.br/>>. Acessado em 15 set. 2012.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo.** Série Pesquisa. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2005, 79 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011, 144 p.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 49. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005, 256 p.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. (coord.). **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. 294p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010, 200 p.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. A etnografia como paradigma de construção do processo de conhecimento em Educação. In: _____. **Questões de Método na construção da pesquisa em Educação.** São Paulo: Cortez, 2008, p. 179-208.

HARVEY, D. **A Condição pós-moderna:** uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Edições Loyola, 2001, 349 p.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** 6. ed. (Coleção Prática Pedagógica). Campinas: Papirus, 2008, 160 p.

LANDIM, C. M. das M. P. F. **Educação a Distância:** algumas considerações. Biblioteca Nacional, n. 128, livro 20, folha 13, Rio de Janeiro, 1997, 146 p.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (orgs.). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, 480 p.

LITWIN, E. Das Tradições à Virtualidade. In: _____. (org.). **Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 13-22.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 10. Reimpressão. São Paulo: EPU, 2007, 112 p.

MARCHETI, A. P. do C.; BELHOT, R. V.; SENO, W. P. Educação a Distância: diretrizes e contribuições para a implantação dessa modalidade em instituições educacionais. **Revista Digital da CVA**, vol. 3, n. 9, jul. 2005, p. 1-9.

MARTINS, L. R. R. Educação Superior a distância no Brasil: uma construção consorciada em rede. **Liinc em Revista**, vol. 2, n. 1, mar. 2006, p. 71-85.

MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19. ed. São Paulo: Papirus, 2012, 176 p.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: uma visão integrada**. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007, 398 p.

MOURÃO, M. P. **Ensino da Língua Brasileira de Sinais e Formação de Professores a Distância**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Uberlândia, 2009, 226 p.

OLIVEIRA, E. G. **Educação a Distância na transição paradigmática**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2008, 144 p.

OLIVEIRA, G. S. de O.; ALVES, R. E. dos R.; FIALHO, W. C. G.; BORTOLETTO, D. Educação a Distância e formação de professores. **Ensino em Revista**, vol. 16, n. 1, jan./ dez. 2009, p. 159-180.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012, 184 p.

OLIVEIRA, R. P. Educação Pública e Privada na Constituição de 1988. In.: ADRIÃO, T.; PERONI, V. (orgs.). **O Público e o Privado na Educação: interfaces entre o Estado e a Sociedade**. São Paulo: Xamã, 2005, 180p.

PAIVA, V. P. **História da Educação Popular no Brasil: educação Popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 2000, p. 300-350.

PIAGET, J. **Para onde vai a Educação?** Tradução de Ivette Braga. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011, 128 p.

PIAGET, J.; GRECO, P. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974, 236 p.

PRETTI, O. Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: _____. (org.) **Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: NEAD/UFMT, 1996, p. 15-56.

RAIMUNDO, H. F. **Como fazer análise documental**. Porto: Universidade de Algarve, 2006. Disponível em: <<http://educaeic.blogspot.com/2006/10/como-fazer-anlise-documental.html>>. Acesso em 12 jan. 2013.

ROCHA, N. M. F.; BARRETO, M. O. Metodologias Qualitativas de Pesquisa. In: ROCHA, N. M. F.; LEAL, R. S.; BOAVENTURA, E. M. (orgs.). **Metodologias Qualitativas de Pesquisa**. Salvador: Fast Design, 2008, 155 p.

ROCHA, N. M. F.; LEAL, R. S.; BOAVENTURA, E. M. (orgs.). **Metodologias Qualitativas de Pesquisa**. Salvador: Fast Design, 2008, 155 p.

RUIZ, J. A. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1996, 186 p.

SÃO FRANCISCO. **Revoluções Liberais**. Disponível em:

<<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/revolucoes-liberais/revolucoes-liberais.php>>.

Acesso em 17 jan. 2013.

SARAIVA, T. **Educação a Distância no Brasil**: lições da história. Em Aberto, Brasília, ano 16, n. 70, abr/jun. 1996, p.16-27.

SARMENTO, Daniel. (org.). **Interesses públicos versus interesses privados**: desconstruindo o princípio de supremacia do interesse público. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2005, p. 34-35.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da Educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 37, n. 130, jan./abr. 2007, p. 99-134.

SCHNEEBERGER, C. A. **História geral**: teoria e prática. São Paulo: Rideel, 2006, p. 18-86.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002, 336 p.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de Pedagogia no Brasil**: história e identidade. 2. ed. Campinas. São Paulo: Autores Associados, 2003, 152 p.

SILVA, D. L. A. da; BARRETO, V. B. R. S. Análise de Conteúdo. In: ROCHA, N. M. F.; LEAL, R. S.; BOAVENTURA, E. M. (orgs.). **Metodologias Qualitativas de Pesquisa**. Salvador: Fast Design, 2008, 155 p.

SILVA, S. C. da; ARANHA, M. S. F. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de Educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, vol.11, n. 3, Dez. 2005, p. 373-394.

SOUZA FILHO, O. D. e. **Polis grega e práxis política**. 5. ed. Fortaleza: ABC, 2007, 148 p.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987, 175 p.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em Educação – a observação**. Brasília: Plano, 2003, 106 p.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002, 191 p.

WIKIPÉDIA. **Blog**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Blog>>. Acessado em 15 set. 2012.

WIKIPÉDIA. **Chat**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Chat>>. Acessado em 15 set. 2012.

WIKIPÉDIA. **Internet**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet#cite_note-1>. Acessado em 15 set. 2012.

ANEXOS

ANEXO I Componentes curriculares do Curso de Pedagogia EAD

CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA			
NÚCLEO DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA E PEDAGÓGICA			
COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA		
	TEÓRICA	PRÁTICA	TOTAL
Disciplina (s) Optativa (s)	-	-	60
Educação Ambiental	45		
Educação de Jovens e Adultos I	45		45
Educação de Jovens e Adultos II	60		60
Educação Especial	45		45
Língua Brasileira de Sinais - Libras	45		45
Educação Infantil I	60		60
Educação Infantil II	60		60
Filosofia I	45		45
Filosofia II	45		45
Filosofia da Educação I	60		60
Filosofia da Educação II	60		60
História da Educação I	45		45
História da Educação II	45		45
História da Educação III	45		45
História da Educação IV	45		45
Princípios e Métodos de Alfabetização I	60		60
Princípios e Métodos de Alfabetização II	60		60
Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo I	60		60
Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo II	60		60
Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo III	60		60
Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo IV	60		60
Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo V	45		45
Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo VI	45		45
Sociedade, Trabalho e Educação I	45		45
Sociedade, Trabalho e Educação II	45		45
Sociologia da Educação I	45		45
Sociologia da Educação II	45		45
Currículo e Culturas Escolares I	60		60
Currículo e Culturas Escolares II	60		60
Didática I	45		45
Didática II	45		45
Didática III	60		60
Didática IV	60		60
Metodologia do Ensino de Ciências I	60		60
Metodologia do Ensino de Ciências II	45	15	60
Metodologia do Ensino de História	40	20	60
Metodologia do Ensino de Geografia	40	20	60
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa I	60		60
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa II	45	15	60
Metodologia do Ensino de Matemática I	60		60
Metodologia do Ensino de Matemática II	45	15	60
Políticas e Gestão da Educação I	60		60
Políticas e Gestão da Educação II	60		60
Projeto Integrado de Prática Educativa I	30	30	60
Projeto Integrado de Prática Educativa II	15	45	60
Projeto Integrado de Prática Educativa III	30	30	60
Projeto Integrado de Prática Educativa IV	15	45	60
Psicologia da Educação I	60		60

CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NÚCLEO DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA E PEDAGÓGICA			
COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA		
	TEÓRICA	PRÁTICA	TOTAL
Psicologia da Educação II	60		60
Psicologia da Educação III	60		60
Psicologia da Educação IV	60		60
Estágio Supervisionado I	15	45	60
Estágio Supervisionado II	15	45	60
Estágio Supervisionado III	30	120	150
Estágio Supervisionado IV	30	120	150
TOTAL	2645	565	3270*

(*) Inclui as 60 horas de disciplinas optativas

CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NÚCLEO DE FORMAÇÃO ACADÊMICO-CIENTÍFICO-CULTURAL	
COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA (h)
	TOTAL
Atividades Acadêmicas Complementares ⁵	150
TOTAL	150

ANEXO II Fluxo curricular do curso de Pedagogia a distância da Universidade A

CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA FLUXO CURRICULAR							
	Componente curricular	Carga horária (h)			Núcleo	Categoria	Pré-requisito
		T	P	Total			
1º S E M E S T R E	Educação a Distância I	15	15	30	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Didática I	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	História da Educação I	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa I	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Metodologia do Ensino de Matemática I	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo I	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Projeto Integrado de Prática Educativa I	30	30	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Sociologia da Educação I	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
TOTAL DO SEMESTRE		360	45	405			

CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA FLUXO CURRICULAR							
	Componente curricular	Carga horária (h)			Núcleo	Categoria	Pré-requisito
		T	P	Total			
2º S E M E S T R E	Educação a Distância II	15	15	30	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Didática II	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	História da Educação II	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa II	45	15	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Metodologia do Ensino de Matemática II	45	15	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo II	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Projeto Integrado de Prática Educativa II	15	45	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Sociologia da Educação II	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
TOTAL DO SEMESTRE		315	90	405			

CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA FLUXO CURRICULAR							
3º S E M E S T R E	Componente curricular	Carga horária (h)			Núcleo	Categoria	Pré-requisito
		T	P	Total			
	Didática III	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	História da Educação III	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Metodologia do Ensino de História	40	20	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo III	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Princípios e Métodos de Alfabetização I	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Projeto Integrado de Prática Educativa III	30	30	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Psicologia da Educação I	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	TOTAL DO SEMESTRE	355	50	405			

CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA FLUXO CURRICULAR							
4º S E M E S T R E	Componente curricular	Carga horária (h)			Núcleo	Categoria	Pré-requisito
		T	P	Total			
	Didática IV	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	História da Educação IV	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Metodologia do Ensino de Geografia	40	20	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo IV	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Princípios e Métodos de Alfabetização II	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Projeto Integrado de Prática Educativa IV	15	45	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Psicologia da Educação II	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	TOTAL DO SEMESTRE	340	65	405			

CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA FLUXO CURRICULAR							
5º S E M E S T R E	Componente curricular	Carga horária (h)			Núcleo	Categoria	Pré-requisito
		T	P	Total			
	Educação Ambiental	45	00	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Disciplina Optativa	-	-	30	F. E. P.	Optativa	Livre
	Educação Infantil I	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Estágio Supervisionado I	15	45	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Filosofia I	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Metodologia do Ensino de Ciências I	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo V	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Psicologia da Educação III	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	TOTAL DO SEMESTRE	330	45	405			

CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA FLUXO CURRICULAR							
6º S E M E S T R E	Componente curricular	Carga horária (h)			Núcleo	Categoria	Pré-requisito
		T	P	Total			
	Disciplina Optativa	-	-	30	F. E. P.	Optativa	Livre
	Educação Infantil II	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Estágio Supervisionado II	15	45	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Filosofia II	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Metodologia do Ensino de Ciências II	45	15	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo VI	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Psicologia da Educação IV	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	TOTAL DO SEMESTRE	270	60	360			

**CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
FLUXO CURRICULAR**

	Componente curricular	Carga horária (h)			Núcleo	Categoria	Pré-requisito
		T	P	Total			
7º S E M E S T R E	Currículos e Culturas Escolares I	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Educação de Jovens e Adultos I	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Educação Especial	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Estágio Supervisionado III	30	120	150	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Filosofia da Educação I	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Política e Gestão da Educação I	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Sociedade Trabalho e Educação I	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	TOTAL DO SEMESTRE	345	120	465			

**CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
FLUXO CURRICULAR**

	Componente curricular	Carga horária (h)			Núcleo	Categoria	Pré-requisito
		T	P	Total			
8º S E M E S T R E	Currículos e Culturas Escolares II	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Educação de Jovens e Adultos II	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Língua Brasileira de Sinais - Libras	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Estágio Supervisionado IV	30	120	150	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Filosofia da Educação II	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Política e Gestão da Educação II	60	0	60	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	Sociedade Trabalho e Educação II	45	0	45	F. E. P.	Obrigatória	Livre
	TOTAL DO SEMESTRE	360	120	480			

ANEXO IV

Orientações para o acompanhamento do Ambiente pelos Tutores a Distância e Presenciais no Pólo

Abertura dos Fóruns	Interação nos fóruns específicos	Fórum de dúvidas	Feedback Geral	Notas Ambiente	Chats	Café Virtual Tutor Presencial	Planilhas de Acompanhamento Tutor Presencial
Até 2ª. Feira	Durante a semana	Até 2ª. Feira	O feedback deve ser postado toda 4ª feira no Fórum de Notícias.	Pode começar a postar na 3ª feira e terminar até 4ª feira.	Deve ser agendado uma vez por semana, em um horário que fique bom para a turma.	É preciso abrir um tópico toda semana em cada disciplina para enriquecer o nosso Café.	Além do cumprimento de 20 horas de trabalho nos pólos de apoio presencial, o tutor presencial, deverá fazer um acompanhamento dos alunos por meio de Relatórios.
Abrir o primeiro tópico do Fórum das atividades até 3ª. Feira, pela manhã.	É imprescindível a interagir com os alunos nos fóruns de maneira a instigá-los à participação, mesmo que o Fórum não seja avaliado.	Abrir os Fóruns por atividade, mesmo àquelas que correspondam à leitura e, não somente, as que são avaliadas.	O feedback geral deve ser feito para cada disciplina vigente, buscando informar a turma como foi o desempenho durante a semana corrente em cada atividade.	Observação: Com o constante monitoramento das notas, é possível antever os resultados (ruins). Com isso, você já pode ir alertando seus alunos a fazer atividades que ainda não foram entregues, refazer as que não obtiveram bons resultados, etc.	A publicação da data e horário do Chat deve ser divulgada no Fórum de Notícias em dias entre 3ª e sábado da semana em vigor.	Sempre há um espaço para discutir uma ideia, sugerir, compartilhar saberes e experiências: uma letra de música, uma poesia...	Toda 6ª feira, os tutores presenciais receberão do tutor a distância uma planilha das disciplinas em oferta, com as notas dos alunos em todas as atividades da semana.
	Os alunos devem ser orientados a não colocar cabeçalho nos fóruns, pois a sua identificação já aparece no Fórum.	Abrir também um tópico intitulado "outros assuntos"	Os alunos devem ser informados sobre o seu desempenho nas avaliações (bom ou mau), de maneira a contribuir com a aprendizagem.	Obs: Os alunos podem entregar as atividades em atraso na semana posterior (até Domingo) no valor 70% da nota.		Lembre-se que este é o único espaço do curso, onde o aluno não precisa falar de conteúdos e nem ser cobrado.	Os tutores presenciais, deverão ligar ou agendar horários com os alunos que não estão com suas atividades em dia, informado sobre aquelas que estão pendentes, da ausência do ambiente, etc.
	Fazer uma mediação de fechamento ao final de cada Fórum avaliativo.		Se for bom, valorize, incentive... se for "mau", mostre o que não compreenderam e sugira algo que possa levar o aluno a obter um melhor resultado na próxima avaliação.	Obs: Os alunos podem entregar as atividades em atraso na semana posterior (até Domingo) no valor 70% da nota.		É neste bate papo que podemos estreitar os laços com nossos alunos.	A planilha deverá ser preenchida com todos os retornos dos alunos e ser enviada, uma semana depois, para o tutor a distância, com cópia para a Supervisão de tutoria (Maria Helena).
				Após esta semana, as atividades não serão mais aceitas, salvo casos de saúde.			Nome do arquivo
							Ex:
							Araxa1_28_04_Acomp_Geral.
							xls

ANEXO V Infraestrutura mínima dos polos presenciais da Universidade A

Dependências	Mobiliário	Equipamentos
Sala de coordenação	armário cadeira de operador de micro cadeiras estofadas mesa para computador mesa para escritório	1 aparelho telefônico 1 computador com gravador de cd e kit multimídia e webcam
Sala para tutoria	armários cadeira de operador de micro cadeiras estofadas mesa para escritório mesa para impressora mesa para scanner mesas para reunião	aparelho de telefone e fax computador com gravador de cd e kit multimídia impressora scanner webcam
Sala de professores e reuniões	Mesa de reuniões Cadeiras Armários	aparelho de telefone computador com gravador de cd e kit multimídia
Sala de secretaria acadêmica	armário arquivos de aço cadeira de operador de micro mesa para computador mesa para escritório mesa para impressora mesa para telefone e fax mesa para scanner mural	aparelho de telefone e fax computador com gravador de cd e kit multimídia impressora laser linha telefônica com ramais no-break scanner webcam
Sala de aula presencial	cadeiras de recepção cadeiras estofadas mesa para professor mural quadro branco ou de giz	
Dependências	Mobiliário	Equipamentos
Sala de vídeo-conferência	cadeira de operador de micro cadeiras estofadas mesa para computador mesa para professor mesa para projetor quadro branco ou de giz suporte para tv tela de projeção	aparelho de ar-condicionado aparelho de dvd aparelho de tv aparelho de vídeo conferência computador com gravador de cd e kit multimídia no-break projetor multimídia webcam aparelho de vídeo cassete
Laboratório de informática	armários com fechadura cadeira de operador de micro cadeiras de recepção mesa para impressora mesa para projetor mesa para scanner mesas para computador (ou bancada) murais com vidro quadro branco ou de giz suporte para tv	aparelho de ar-condicionado aparelho de dvd aparelho de tv computador com gravador de cd e kit multimídia hub e roteador impressora microcomputador - servidor no-break projetor multimídia scanner webcam
		webcam

Biblioteca	armário armários com fechadura arquivos de aço cadeira de operador de micro cadeiras de recepção mesa para computador mesa para escritório mesa para impressora acervo de acordo com a bibliografia indicada neste projeto pedagógico	aparelho telefônico computador com gravador de cd e kit multimídia impressora
Laboratório pedagógico	Bancadas para trabalho em grupo Mesas para computador Cadeiras aparelho de dvd aparelho de tv computador com gravador de cd e kit multimídia projektor de multi midia	
Sanitários	Em número adequado e com adaptação para os alunos portadores de necessidades especiais.	

ANEXO VI Matriz curricular do Curso de Pedagogia a distância da Universidade B

CARGA HORÁRIA TOTAL: 3.480 HORAS - DURAÇÃO: 7 semestres						
1ª Série	Teleaula	Atividades a Distância	Prat. Ped.	Estágio /TCC	Ativ. Compl.	Total
Educação e Diversidade	32	48	20	-	-	100
Estrutura e Organização da Educação Brasileira	32	48	20	-	-	100
Leitura e Produção de Textos	32	48	20	-	-	100
Tecnologias Aplicadas à Educação	16	24	-	-	-	40
Desenvolvimento Pessoal e Profissional	8	32	-	-	-	40
Atividades Complementares		-	-	-	60	60
Carga Horária do Semestre	120	200	60	0	60	440
2ª Série	Teleaula	Atividades a Distância	Prat. Ped.	Estágio /TCC	Ativ. Compl.	Total
Psicologia da Educação	32	48	20	-	-	100
Fundamentos Filosóficos da Educação	32	48	20	-	-	100
Didática	32	48	-	-	-	80
Língua Brasileira de Sinais	16	24	-	-	-	40
Responsabilidade Social e Meio Ambiente	8	32	-	-	-	40
Atividades Complementares		-	-	-	60	60
Carga Horária do Semestre	120	200	40	0	60	420
3ª Série	Teleaula	Atividades a Distância	Prat. Ped.	Estágio /TCC	Ativ. Compl.	Total
História da Educação e da Pedagogia	32	48	20	-	-	100
Didática e Práticas de Ensino	32	48	20	-	-	100
Psicologia da Aprendizagem	32	48	-	-	-	80
Projeto Multidisciplinar I	16	24	60	-	-	100
Direito e Legislação	8	32	-	-	-	40
Atividades Complementares		-	-	-	60	60
Carga Horária do Semestre	120	200	100	0	60	480
4ª Série	Teleaula	Atividades a Distância	Prat. Ped.	Estágio /TCC	Ativ. Compl.	Total
Projeto Multidisciplinar II	32	48	20	-	-	100
Organização e Metodologia da Educação Infantil	32	48	20	-	-	100
Letramento e Alfabetização	32	48	40	-	-	120
Fundamentos Sociológicos da Educação	16	24	-	-	-	40
Educação Lúdica	8	32	-	-	-	40
Estágio Supervisionado - Educação Infantil		-	-	100	-	100
Atividades Complementares		-	-	-	60	60
Carga Horária do Semestre	120	200	80	100	60	560
5ª Série	Teleaula	Atividades a Distância	Prat. Ped.	Estágio /TCC	Ativ. Compl.	Total
Organização e Metodologia do Ensino Fundamental	32	48	-	-	-	80
Fundamentos e Metodologia de Língua Portuguesa	32	48	20	-	-	100
Fundamentos e Metodologia de História e Geografia	32	48	20	-	-	100
Projeto Multidisciplinar III	16	24	60	-	-	100
Literatura Infantil	8	32	-	-	-	40
Estágio Supervisionado - Ensino Fundamental I		-	-	100	-	100
Carga Horária do Semestre	120	200	100	100	0	520

6ª Série	Teleaula	Atividades a Distância	Prat. Ped.	Estágio /TCC	Ativ. Compl.	Total
Arte, Criatividade e Recreação	32	48	-	-	-	80
Educação de Jovens e Adultos	32	48	-	-	-	80
Fundamentos e Metodologia de Matemática	32	48	40	-	-	120
Competências Profissionais	16	24	40	-	-	80
Projeto de Extensão a Comunidade	8	32	40	-	-	80
Trabalho de Conclusão de Curso I		-	-	40	-	40
Estágio Supervisionado - Ensino Fundamental II			-	50	-	50
Carga Horária do Semestre	120	200	120	90	0	530
7ª Série	Teleaula	Atividades a Distância	Prat. Ped.	Estágio /TCC	Ativ. Compl.	Total
Educação Profissional e Educação em Ambientes Não Escolares	32	48	-	-	-	80
Fundamentos e Metodologia de Ciências	32	48	40	-	-	120
Fundamentos da Gestão em Educação	32	48	-	-	-	80
Educação Especial	16	24	40	-	-	80
Políticas Educacionais	8	32	40	-	-	80
Trabalho de Conclusão de Curso II		-	-	40	-	40
Estágio Supervisionado - Gestão e Espaços Não Escolares		-	-	50	-	50
Carga Horária do Semestre	120	200	120	90	0	530
hora-aula / 50 min	840	1400	620	380	240	3480
Hora / 60 min	700	1400	620	380	240	3340

ANEXO VII Eixos Temáticos de Formação da Universidade B

Número do Módulo	Nome do Módulo	UNIDADES TEMÁTICAS
EIXO 1 – FUNDAMENTOS DA HUMANIDADE E DA SOCIEDADE		
1.1	Bases Filosóficas e Sociológicas da Educação	Fundamentação Introdutória ao Estudo da Filosofia e da Sociologia
		Sociedade Grega
		Sociedade Feudal
		Transição da Sociedade Feudal para a Sociedade Capitalista
		Educação e Sociedade Contemporânea
1.2	Bases Históricas e Antropológicas da Educação	Laboratório de Práticas Integradas
		O processo civilizatório e a Educação
		A modernização e a Educação
		História da Educação: Constituição Econômica, Social, Política e Cultural da Sociedade Brasileira
		Laboratório de Práticas Integradas
2.1	Bases Psicológicas da Educação	História da Psicologia
		Teorias Clássicas da Psicologia e da Educação
		Desenvolvimento Humano e Aprendizagem
		Laboratório de Práticas Integradas
2.2	Linguagem e Produção do Conhecimento Científico	Usos Sociais da Leitura
		Leitura e Produção do Texto Científico
		O Homem e a Construção do Conhecimento
		Epistemologias do Conhecimento e Pesquisa em Educação
		Laboratório de Práticas Integradas
EIXO 2 – POLÍTICAS EDUCACIONAIS E FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS		
3.1	Tecnologia e Políticas Educacionais	Políticas Públicas da Educação: Normatizações e Reformas Educacionais
		Uso da Tecnologia e Tratamento de Dados no Campo Educacional
		Desenvolvimento Tecnológico e a Educação
		A Educação a Distância e a Formação do Homem Contemporâneo
		A mídia e a Educação
3.2	Bases Didáticas	Laboratório de Práticas Integradas
		Educação, Pedagogia e Didática
		Fundamentos da Educação e da Didática
		A trajetória histórica da docência e do educador
		O Educador Contemporâneo: "competência" para ensinar
		O Currículo e a educação infantil e fundamental
		Organização do Trabalho Didático
		Avaliação da Aprendizagem
EIXO 3 – FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS E DIVERSIDADE		
4.1	Linguagem e Ensino da Matemática e das Ciências Naturais	Laboratório de Práticas Integradas
		Fundamentos Históricos da Matemática
		A construção e a utilização do Conhecimento Matemático
		O Processo de Aprendizagem das Linguagens Matemáticas
		O Saber em Ciências Naturais: gênese, Teorias e Desenvolvimento e Função Social
		O processo de Aprendizagem das Ciências Naturais
4.2	Alfabetização e Ensino da Língua Portuguesa	Laboratório de Práticas Integradas
		A Função Social da Escrita na História dos Homens
		Fundamentos Teóricos da Alfabetização, do Letramento e o Processo de Construção da Escrita pela Criança
		O Ensino da Língua Portuguesa na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
		A Literatura e o Mundo da Escrita e da Leitura
		Laboratório de Práticas Integradas
Estágio Supervisionado – Análise da escola concreta		

5.1	Linguagens, Artes e Educação pelo Movimento	História Geral da Arte
		Arte e Educação: as Linguagens Literárias, Visuais, Musicais, Ciências, Fílmicas, os Sistemas de Mídia e o Folclore
		A Linguagem Corporal nas Diferentes Sociedades Históricas
		Pedagogia do Movimento na Escola
		Laboratório de Práticas Integradas
5.2	Ensino da História e da Geografia	Estágio Supervisionado na Educação Infantil – Iniciação à Docência
		Fundamentos do Ensino de História e Geografia
		O Ensino de História: O Processo de Construção da História do Homem em Diferentes Espaços e Tempos Sociais
		O Ensino de Geografia: Compreensão do Processo de Construção e Reprodução do Espaço Social
		Laboratório de Práticas Integradas
6.1	Cultura, Educação e Diversidade	Estágio Supervisionado na Educação Infantil – Docência
		Educação de Jovens e Adultos: Fundamentos e Políticas
		Educação e Cultura - o Índio e o Negro na Sociedade Brasileira
		Educação no Campo
		Gênero, Família, Criança, Sexualidade, Migração e Faixas Geracionais
6.2	Pesquisa, Educação Especial e Libras	Metodologia da Pesquisa Educacional
		Laboratório de Práticas Integradas
		Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Iniciação à Docência
		EIXO 4 – PESQUISA E DIVERSIDADE DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
		Fundamentos da Educação Especial e o Processo de Inclusão Educacional
6.2	Pesquisa, Educação Especial e Libras	Pesquisa Educacional I
		O Processo Pedagógico e o Currículo da Educação Especial
		Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS
		Laboratório de Práticas Integradas
		Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Docência

ANEXO VIII Atividades Acadêmicas Complementares da Universidade A

ATIVIDADES	Número de atividades permitidas	Carga horária equivalente por atividade (em horas)	Duração mínima da atividade (em horas)	Máximo de pontos permitidos na atividade
1) Disciplina optativa da estrutura curricular obrigatória.	01	60	60h	60
2) Disciplina optativa (mínimo de 60 horas), área afim, na Universidade ou outra IES, com autorização do Colegiado.	01	60	60h	60
3) Monografia com apresentação em banca Examinadora.	01	60	Por monografia	60
4) Participação em projetos específicos (com ou sem bolsa) PIBEG, PIBIC, PEIC, PET e monitoria de disciplina.	04	30	1 semestre	120
5) Participação como ouvinte em eventos científico-culturais-artisticos, defesa ou apresentação de monografias, dissertações ou teses, palestras na área, ou reuniões acadêmico-científicas.	20	2h	Inferior a 8h	40
6) Participação como ouvinte em eventos científico-culturais-artisticos, defesa ou apresentação de monografias, dissertações ou teses, palestras na área, ou reuniões acadêmico-científicas.	20	2h	A cada 8h	40
7) Participação em concursos de natureza educacional, com premiação.	04	10	Por prêmio	40
8) Participação em evento científico com apresentação de trabalho.	06	10	Por apresentação	60
9) Atuação profissional na área de Educação.	06	10	1 semestre	60
10) Atuação como colaborador /voluntário em projetos e/ou atividades de pesquisa, ensino e extensão ou atuação em projetos e/ou atividades especiais de ensino (com bolsa ou sem bolsa).	10	04	A cada 8 horas	40
11) Atuação em estágios educativos (escolares e não-escolares).	08	10	1 semestre	80
12) Membro de grupo de estudos de temas específicos, orientado por docente.	08	10	1 semestre	80
13) Visitas orientadas a centros de excelência em área específica, com relatório.	10	05	5 pontos por visitas	50
14) Exercício da atividade de monitoria em eventos acadêmicos.	10	05	5 pontos por evento	50
15) Representação estudantil (Conselho da Faculdade, Colegiado, Assembléia, Representante de classe, Conselhos Superiores, D.A, DCE).	04	10	Semestral	40
16) Curso de Formação acadêmica a distância.	04	05	A cada curso	20
17) Curso de aperfeiçoamento e atualização, mini-curso, oficinas, (mínimo de 4 horas).	10	04	A cada 4h.	40
18) Estudos complementares (apresentação de resenha, relatório, artigos, revisão bibliográficas) e/ou atividades pedagógicas (espaços escolares e não-escolares) sob orientação de professores.	10	05	Por atividade	120
19) Publicação de trabalho científico completo em eventos/anais e periódicos (a pontuação dividida pelo número de autores).	06	20	Por publicação	120
20) Publicação de trabalhos científicos - resumo e/ou pôster (a pontuação será dividida pelo número de autores).	06	10	Por publicação	60

**ANEXO IX Quadro de Pontuação e Tipo de Atividades Complementares da
Universidade B**

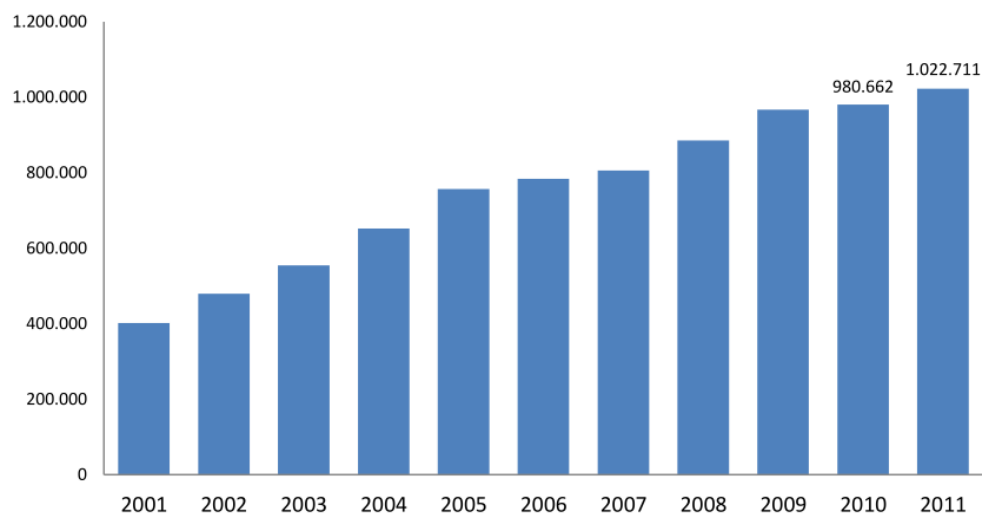
Tabela de Atividades Complementares			
Modalidade	Atividade	Descrição da Atividade	Equivalência em horas para cada Atividade Complementar
Presencial e a Distância	Participação em Eventos	Evento científico apoiado ou promovido pela Universidade ou por outras Sociedades Científicas (Encontro, Seminário, Congresso, Fórum)	8 horas_ curso na área em que o acadêmico está matriculado.
			4 horas_ curso na área em que o acadêmico está matriculado.
		Semana de Jornada, Ciclo de Palestras, Ciclo de Debates	6 horas_ curso na área em que o acadêmico está matriculado.
			3 horas_ outros cursos.
	Atividades Sócio-Culturais	Exposição, Feira, Mostra	6 horas_ curso na área em que o acadêmico está matriculado.
			3 horas_ outros cursos.
		Palestras	4 horas por palestra promovida pela Universidade.
			2 horas por palestra promovida por outra Instituição.
	Cursos de extensão	Vídeos Comentados, Peças Teatrais, Cinema, Filmes, Recitais.	1 hora
		Cursos na grande área do Curso.	20 horas_ curso na área em que o acadêmico está matriculado.
			10 horas_ outros cursos.
		Publicação de artigos científicos (resumos não são considerados).	40 horas por publicação
	Projetos de Iniciação Científica	Projeto de Iniciação Científica na grande área do Curso, com duração mínima de 9 meses, sob orientação de professor da Universidade ou de outra Universidade, desde que a mesma possua pós-graduação Stricto sensu na área do Curso.	15 horas por projeto concluído
		Disciplinas extra-curriculares	20 horas por disciplina
		Trabalho Voluntário	2 horas por projeto
		Atividades extra-curriculares	2h
	Atividades online	Visitas Técnicas orientadas pelo professor local ou profissionais da área.	2h
		Videoconferências, Fórum de Discussão, Salas de Chat, promovidas pela Universidade.	4 horas por atividade
		Teleconferências e palestras.	4 horas por atividade promovida pela Universidade.
			2 horas por atividade promovida por outra Instituição.
	Atividades Televisivas, vídeos ou DVD	Programa Salto para Futuro do MEC, Filmes e Documentários Orientados.	4 horas por série
			Número máximo de horas por semestre
			30 horas
			5 horas
			60 horas
			120 horas
			120 horas
			20 horas
			20 horas
			10 horas
			12 horas
			20 horas
			20 horas
			20 horas

ANEXO X Evolução do número de concluintes na Educação Superior Brasil 2001-2011

Resultados do Censo da Educação Superior 2011

INEP

**Evolução do número de concluintes na educação superior
Brasil 2001-2011**



Do total de 1.022.711 concluintes em 2011, 1.016.713 (99,4%) referem-se a cursos de graduação e 5.998 (0,6%) a cursos sequenciais de formação específica. No período 2010-2011, o número de concluintes cresceu 4,3%.

**ANEXO XI Distribuição da matrícula e do número de concluintes de graduação por
Areal Geral OCDE – Brasil 2011**

Resultados do Censo da Educação Superior 2011

INEP

**Distribuição da matrícula e do número de concluintes de graduação por Área Geral OCDE
Brasil - 2011**

Área Geral	Matrícula			Concluintes		
	Frequência	%	% Acumulado	Frequência	%	% Acumulado
Ciências sociais, negócios e direito	2.798.289	41,6%	41,6%	430.130	42,3%	42,3%
Educação	1.354.918	20,2%	61,8%	238.597	23,5%	65,8%
Saúde e bem estar social	931.571	13,9%	75,6%	151.696	14,9%	80,7%
Engenharia, produção e construção	759.873	11,3%	86,9%	64.929	6,4%	87,1%
Ciências, matemática e computação	423.372	6,3%	93,2%	55.971	5,5%	92,6%
Agricultura e veterinária	155.616	2,3%	95,6%	19.985	2,0%	94,6%
Humanidades e artes	154.915	2,3%	97,9%	26.028	2,6%	97,1%
Serviços	144.140	2,1%	100,0%	29.377	2,9%	100,0%

Fonte: Mec/Inep; Tabela elaborada por Inep/Deed

ANEXO XII Distribuição da matrícula e do número de concluintes de graduação nos 10 cursos OCDE com maior número de alunos – Brasil 2011

Resultados do Censo da Educação Superior 2011

INEP

Distribuição da matrícula e do número de concluintes de graduação nos 10 cursos OCDE com maior número de alunos - Brasil - 2011

N	Curso / Nome OCDE	Matriculas			Concluintes		
		Frequência	%	% Acumulado	Frequência	%	% Acumulado
1	Administração	843.197	12,5%	12,5%	126.336	12,4%	12,4%
2	Direito	723.044	10,8%	23,3%	95.008	9,3%	21,8%
3	Pedagogia	586.651	8,7%	32,0%	119.841	11,8%	33,6%
4	Ciências contábeis	288.786	4,3%	36,3%	38.384	3,8%	37,3%
5	Enfermagem	244.245	3,6%	40,0%	47.114	4,6%	42,0%
6	Serviço social	152.669	2,3%	42,2%	16.093	1,6%	43,5%
7	Psicologia	147.270	2,2%	44,4%	19.944	2,0%	45,5%
8	Engenharia civil	144.648	2,2%	46,6%	7.508	0,7%	46,2%
9	Ciência da computação	130.356	1,9%	48,5%	15.232	1,5%	47,7%
10	Gestão de pessoal / recursos humanos	129.611	1,9%	50,4%	25.071	2,5%	50,2%

Fonte: Mec/Inep; Tabela elaborada por Inep/Deed