



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

THAMIRES PEDROSO DOS SANTOS

**RECONFIGURAÇÃO DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NA
MODALIDADE À DISTÂNCIA NO ESTADO DE MS.**

Três lagoas
2020



**CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA**

THAMIRES PEDROSO DOS SANTOS

**RECONFIGURAÇÃO DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NA
MODALIDADE À DISTÂNCIA NO ESTADO DE MS.**

Relatório de pesquisa apresentado como critério parcial para conclusão do Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas (CPTL). Sob a orientação do professor Paulo Fioravante Giareta.

**Três lagoas
2020**



CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

THAMIRES PEDROSO DOS SANTOS

Relatório do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo Fioravante Giaretta
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Orientador

Prof. Dr. Tarcísio Luiz Pereira
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof^ª. Dr^ª. Vera Luísa Souza
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus que sempre me deu forças para continuá-lo sem, sem o Senhor nada seria possível. Dedico também, aos meus pais, que foram os maiores incentivadores durante a minha formação.



AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me abençoar grandemente a nunca desistir dos meus objetivos e me amparar nos momentos em que mais precisei. Agradeço a minha mãe, Rosilda, que me acompanhou em todos os meus processos formativos fazendo com que eu sempre pense em estudar cada vez mais e me apoiando a correr atrás de cursos e me dando o apoio necessário para que eu permanecesse estudando. Agradeço ao meu pai, Jumar, que apesar de não haver tido oportunidades de estudar, sempre perseverou trabalhando para que eu pudesse e continuasse estudando, sem me negar esse direito. Sem os meus pais nada seria possível e agradeço a eles imensamente o esforço, compreensão e dedicação em sempre me propiciar condições que eles não tiveram para estudar durante a infância e adolescência. Agradeço as minhas amigas do curso de Pedagogia, Amani, Grazieli e Larissa, por fazerem parte no meu processo formativo nesses 4 anos de curso, me apoiando e ajudando nos momentos fáceis e difíceis. Agradeço também ao meu amigo Lucas que me deu apoio durante fases do curso nas quais eu não acreditava que seria capaz de construir essa pesquisa e me formar. Por último, mas não menos importante, agradeço a todos meus professores, inclusive, os do curso de Pedagogia que fizeram parte do meu processo formativo e que têm massiva contribuição na minha concepção e caráter docente, em especial, ao Prof^o. Dr^o. Paulo Fioravante Giareta que me orientou e me acompanhou durante a construção dessa pesquisa, bem como em outras disciplinas do curso que enriqueceram o meu aprendizado. Sem meus professores nada disso seria possível. A esses aqui citados esboço minha imensa gratidão, muito obrigada!



RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar um estudo sobre a configuração política da formação do pedagogo na modalidade a distância no estado de Mato Grosso do Sul, ou seja, explicar como se distribui e se organiza o curso de Pedagogia no estado de MS no viés on-line. Com isso, apontar os possíveis motivos pelos quais está ocorrendo uma massificação dos cursos de Pedagogia para a modalidade a distância, além de explicar as vantagens e desvantagens da formação de pedagogos nesse âmbito, ademais problematizar a relação existente entre a pedagogia EAD, e a privatização em massa no que tange a educação para pedagogos. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica de natureza exploratória, numa abordagem quali-quantitativa. Os resultados da pesquisa indicam que apesar da educação a distância ser revolucionária e atender um maior número de pessoas devido a facilidade de acesso, ela ainda pode acabar correspondendo a uma estratégia político-econômica governamental afim de eliminar gastos com a educação pública, em especial, ao que trata dos cursos de formação de pedagogos no estado de MS.

Palavras-chave: Educação a distância; formação de professores; pedagogia.



SUMÁRIO

1.	
INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1	
2. A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO BRASIL: CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS	12
CAPÍTULO II	
3. A FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NO BRASIL: APROXIMAÇÕES LEGAIS E TEÓRICAS.....	21
CAPÍTULO III	
4. A CONFIGURAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.....	37
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48



LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01.....	38
GRÁFICO 02.....	38
GRÁFICO 03.....	41
GRÁFICO 04.....	42
GRÁFICO 05.....	44



LISTA DE TABELAS

TABELA 0139



1. INTRODUÇÃO

O processo de globalização e o desenvolvimento de tecnologias avançadas tornou possível inúmeras coisas. Dentre elas, o acesso à internet e com isso, a educação via internet. Devido a essa facilidade no acesso, tornou-se crescente o número de instituições de ensino a distância e conseqüentemente, o número de matrículas nos cursos à distância.

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2017 apresentados pelo MEC, um a cada três estudantes estão fazendo graduação na modalidade a distância. O que, ocasionalmente, é um fator que desperta curiosidade, não somente sobre a qualidade do ensino ofertado, mas também sobre o papel do professor nessa nova e emergente modalidade de ensino. Além do mais, a maioria dos cursos ofertados à distância diz respeito às licenciaturas. É importante estudar questões como essa, pois ao se facilitar o acesso ao ensino, pode-se torná-lo precário com relação à qualidade, o que, conseqüentemente, pode resultar numa formação deficiente.

Ao pesquisar a respeito da educação a distância se constata na maioria dos estudos uma incerteza ou certa insatisfação com o atual cenário de ensino à distância. Como é o caso do artigo apresentado por Silva e Lemos (2001), no qual argumenta a respeito da educação a distância, trazendo o apontamento de “Como instituições de Ensino Superior prestigiadas abraçaram a causa da educação a distância, espera-se que os cursos superiores dessa modalidade apresentem num futuro próximo a mesma qualidade que os cursos regulares dessas instituições”. (p.6), apresentando então, uma incerteza a respeito dos cursos na modalidade de educação a distância.

De acordo com os dados do Censo da Educação Superior do ano de 2017, conforme apresentados pelo MEC, as matrículas em licenciaturas à distância cresceram em 46,8%, o que notavelmente, é um grande percentual, visto que os outros 53,2% são das licenciaturas na modalidade presencial. Ou seja, quase metade do ensino das licenciaturas é ofertado na modalidade à distância.

Assim deixando no ar a dúvida sobre a causa desse grande aumento na disponibilidade de ensino nessa modalidade implicando, portanto, a sua qualidade. O que leva a um outro questionamento sobre uma possível desvalorização da profissão docente e, principalmente, sobre sua formação., de modo a considerá-la algo que não necessariamente necessite ser ministrado presencialmente.



Sendo assim, o principal foco dessa pesquisa é estudar a configuração da formação do pedagogo a distância, analisando, portanto, se a educação a distância compromete a formação de professores, analisando as consequências da massificação da modalidade de educação a distância. Além disso, entender o porquê houve um grande aumento das matrículas nos últimos anos em instituições que oferecem formação de professores a distância, em especial, de pedagogos. Nesse sentido, apontar quais as vantagens e as desvantagens que essa modalidade traz para a formação de professores, bem como a possibilidade de existirem estratégias governamentais voltadas para a consolidação da formação de professores a distância.

Os objetivos dessa pesquisa se centram, sobretudo, em compreender a configuração da política de formação de pedagogos na modalidade a distância no estado MS. Com isso, identificar os reais motivos da massificação dos cursos de Pedagogia via educação a distância no estado de MS. Assim como, explicar as vantagens e desvantagens da formação de pedagogos a distância e problematizar a relação existente entre a pedagogia na modalidade a distância e privatização massificada da educação de pedagogos.

Para tanto, a presente pesquisa é caracterizada como bibliográfica de natureza exploratória, pois seu objetivo central é compreender a configuração política da formação de pedagogos a distância no estado de MS, para a qual foi necessária buscar textos, artigos, leis e decretos que discutem a formação de pedagogos, assim como a formação do professor via educação a distância. Partindo de uma abordagem quali-quantitativa, quantitativa por conta da análise dos dados numéricos fornecidos pelo GFORP – Grupo de pesquisa de formação de professores com base na plataforma E-Mec e qualitativa por conta da análise interpretativa realizada a partir desses dados e das concepções dos autores pesquisados.

- Os procedimentos empregados foram:
 - a) Levantamento Bibliográfico;
 - b) Análise textual;
 - c) Análise interpretativa;
 - d) Síntese
- Resultando então na pesquisa, a qual está organizada da seguinte forma:
 - 1) Introdução;
 - 2) A formação do pedagogo no Brasil: Considerações históricas;
 - 3) A formação de pedagogos na modalidade a distância no Brasil: Aproximações legais e teóricas;



- 4) A configuração da formação de pedagogos na modalidade a distância no estado de Mato Grosso do Sul;
- 5) Considerações finais.

CAPÍTULO I

2. A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO BRASIL: CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

O mundo contemporâneo se fez repleto de tecnologias, justamente, por acontecimentos ocorridos como, por exemplo, a Revolução Industrial do século XVIII e os avanços sociais e tecnológicos que ela propiciou, dentro deles, o acesso a diversos meios de comunicação e tecnologias de informação, afetando, principalmente, a educação ofertada. Mas antes disso, é necessário entender como se configurou a formação dos docentes ao longo da história do Brasil, começando, portanto, na época do Brasil Imperial, incluindo, o tipo de instituição que fornecia a formação e como essa se configurava em termos de currículo e metodologia. Para que enfim, seja compreendida a formação do pedagogo atual, dentro de uma modalidade contemporânea, a educação a distância.

O exercício de resgate histórico da formação do pedagogo no Brasil será estruturado a partir da análise das pesquisas de Tanuri (2000) sobre a organização da oferta formativa pelo denominado Curso Normal e por Saviani (2009) indicando a implementação inicial do Curso de Pedagogia no Brasil.

Após a Revolução Francesa no século XVIII ocorreu a extensão do ensino primário a todas as camadas da população e ideias que buscavam com mais afinco a formação de professores. Com isso, emergiu o processo de criação das escolas normais para o ensino das primeiras letras, e com isso, a criação de uma formação de professores (SAVIANI, 2009). Essa extensão de ensino para todas as camadas teve por objetivo a instrução primária à população e, ao mesmo tempo, a formação de professores já que se tinha a preocupação de preparar o pessoal docente para atuação nas escolas primárias. (Ibidem, 2000). Isso tudo foi impulsionado devido os anseios e ideias liberais propiciadas pelos ideais positivistas instaurados na sociedade da época, que afirmavam a necessidade de instrução a população para favorecer o desenvolvimento social e econômico do país. “No Brasil ocorria a passagem de uma sociedade exportadora-rural-agrícola para uma exportadora-urbano-comercial” (RIBEIRO, 1992, p.56).



O Período Imperial na educação é marcado pela criação da escola normal. Essa instituição era responsável pelo ensino de primeiras letras aos alunos e ao mesmo tempo “formar” os professores. Nessa, os alunos tinham direito de instrução quanto as primeiras letras e cabia ser ofertado ao professor o conhecimento do método de Lancaster e aplicação dele.

Segundo Tanuri (2000) foi decretado no dia 1º de março de 1823, a criação de uma escola de primeiras letras pelo método de ensino mútuo, também conhecido como método de Lancaster, com intuito de instruir as corporações militares. Em que o ensino teria por objetivo instruir os professores sob o método. Nesse sentido, a criação das escolas normais é caracterizada por Giaretta (2016, p.315), como uma “resistência à abertura para a pedagogia universitária”, isso se confirma ao fato de que somente em 1920 é criada a primeira universidade brasileira.

Voltando ao decreto de 1823, houve a Lei de 15/10/1827 que estabeleceu a instituição de ensino mútuo por todo território brasileiro, aumentando o número de escolas normais por todo o país.

Devido as Reformas ocorridas no ano de 1834 foram instituídas as primeiras escolas normais no Brasil sob responsabilidade das Províncias. De acordo com Tanuri (2000), o Poder Central, no entanto, estava com responsabilidade do ensino de todos os graus: primário, secundário e superior apenas na Capital do Império e do ensino superior em todo o País. Não tendo responsabilidade então, do ensino primário e secundário do restante do país, a esses últimos, a responsabilidade ficava por conta das Províncias.

Sendo criada, a primeira escola de primeiras letras na Província do Rio de Janeiro pela Lei nº 10 do ano de 1835 que previa nessa escola a habitação de pessoas cujo tinham interesse em atuar no Magistério para a instrução primária e, o ensino para professores que não adquiriram instrução nas escolas de ensino mútuo. O currículo dessa escola estabelecia os seguintes conteúdos: ler e escrever pelo método Lancasteriano; as quatro operações e proporções; elementos de geografia e princípios de moral cristã.

Entretanto, Tanuri (2000) explica que devido a propagação do método de ensino mútuo, havia uma certa diminuição do preparo didático para aquele professor, substituindo-o pela compreensão do método. Com isso, a primeira escola normal no Brasil foi abortada em 1849, pouco tempo depois de ser instaurada.



Contextualizando isso, Giaretta (2016), aponta que a escola de primeiras letras “[...] não figura politicamente relevante, e foi caracterizada como inexistente a própria preocupação com a formação dos licenciados, cabendo aos bacharéis o exercício da docência.” (p.314, apud PROTA, 1987).

Em 1859 foi criada outra escola normal na Capital da Província, perante a lei Provincial nº 1.127 o curso teria duração de 3 anos com os seguintes conteúdos nas seguintes divisões: Primeira cadeira: língua nacional, caligrafia, doutrina cristã e pedagogia; Segunda cadeira: aritmética, metrologia, álgebra até equações do segundo grau, noções gerais de geometria teórica e prática; Terceira cadeira: elementos de cosmografia e noções de geografia e história, principalmente do Brasil (Ibidem, 2000).

Até esse momento as escolas normais foram como um projeto irrealizado. Pois ao passo de que elas iriam sendo criadas, em pouco tempo elas eram extintas. A partir de 1870 houve algum êxito com relação as escolas, pois foram consolidadas ideias liberais que visavam a democratização e a obrigatoriedade da instrução primária, devido a percepção de que a educação ofertada até então, nas escolas normais, não estavam tendo resultado eficaz. O que era desvantajoso para o desenvolvimento social e econômico da época.

Com isso, se fez de extrema importância mais atenção para o âmbito educacional no que inferia a formação dos docentes que até o momento do final do Império mantinha um currículo bem simples com o curso de duração de 2 anos que não ultrapassava os conteúdos primários e a única disciplina de abordagem pedagógica (Pedagogia e Métodos de Ensino), sendo essa, basicamente prescritiva. Com as ideias liberais houve valorização da escola normal e “... ocorre também enriquecimento de seu currículo, ampliação dos requisitos para ingresso e sua abertura ao elemento feminino” (Ibidem, 2000, p.66).

Diante o Decreto 7.247 no ano de 1879 na Reforma de Leôncio de Carvalho as escolas de formação de professores ficaram sob responsabilidade do Poder Central e com isso, houve uma abrangência no currículo instituindo as seguintes matérias:

Língua nacional; língua francesa; aritmética, álgebra e geometria; metrologia e escrituração mercantil; geografia e cosmografia; história universal; história e geografia do Brasil; elementos de ciências físicas e naturais e de fisiologia e higiene; filosofia; princípios de direito natural e de direito público, com explicação da Constituição Política do Império; princípios de economia política; noções de economia doméstica (para as alunas); pedagogia e prática do ensino primário em



geral; prática do ensino intuitivo ou lição de coisas; princípios de lavoura e horticultura; caligrafia e desenho linear; música vocal; ginástica; prática manual de ofícios (para os alunos); trabalhos de agulha (para as alunas); instrução religiosa (não obrigatória para os acatólicos). (Ibid. 2000, p.67)

Terminando o século XVIII e o Período Imperial, cabia então a República no século XIX, instaurar com qualidade e de maneira significativamente quantitativa a instituição visando a qualificação no Magistério para o ensino primário. Com relação a isso, é interessante fazer menção ao período republicano, o qual exerce influência na história da formação de professores até hoje, como articula Giaretta:

“A Universidade no Brasil ilustra como feito da década de 1920, já no contexto republicano, com as marcas políticas e epistemológicas do modelo de educação vigente até então. Estas marcas se caracterizam, tanto pela manutenção da função técnica da pedagogia universitária, quanto pela estruturação das universidades via política de aglutinação de faculdades isoladas, [...]” (2016, p.315)

Como em 1889 o Brasil passou de governo monárquico para governo republicano, o que não trouxe significativas mudanças quanto ao modelo educacional da época. Uma vez que, a Constituição Republicana em 24/02/1891 continuou “conservando a descentralização proveniente do Adendo Constitucional de 1834” (Ibid. 2000, p.68).

Entretanto, é salutar mencionar a Reforma Paulista ocorrida em 12/03/1890 que propiciou a expansão das escolas normais seguindo um padrão por todo o país, mas para isso foi necessário a expansão dos conteúdos do currículo da escola normal, a fim de contemplar as outras escolas-modelo, como também dar ênfase para prática de ensino, ou melhor, dos conteúdos que os alunos iriam realizar. (TANURI, 2000).

Essa reforma realizada na escola normal levou a extensão para todo o ensino público pela Lei nº 169 de 07/08/1893. O que levou, diga-se de passagem, a alterações significativas na Escola Normal, essas seriam, a amplitude do currículo dando ênfase a matérias científicas, o prolongamento do curso para 4 anos e a exigência de uma cultura enciclopédica, que posteriormente, seria avaliada por meio de exames para ingresso na instituição (TANURI, 2000).

Com a Lei nº 374 de 03/09/1895, iniciou-se uma dualidade de escolas para formação de professores, então foram transformadas as escolas normais primárias em 1911 e denominadas as de padrão mais elevado de “normais secundárias”, isso foi realizado por toda a Federação,



embora, fora abolida no ano de 1920 em São Paulo, sendo unificadas todas as escolas normais, pelo padrão das mais elevadas. (TANURI, 2000).

Mais tarde com a Lei Orgânica do Ensino Normal em 1946, foi estabelecida a dualidade de níveis de formação na escola, entretanto, São Paulo continuou com o sistema de ensino unificado. Posteriormente, esse modelo de ensino único foi alcançado pelos demais estados com a Lei 5.692/72. Nota-se aqui, um progresso na educação no que diz respeito ao aumento de anos de formação ao inserir os cursos complementares como uma espécie de ponte entre o ensino primário e o normal. Com isso, no ano de 1917 o curso normal teve duração de 2 anos e em 1920 passa ter duração de 3 anos.

No ano de 1920 houve discussões acerca da introdução de *cursos complementares*, esses, iriam dividir o ensino primário do ensino secundário, ou escola normal, servindo como um ensino “propedêutico a escola normal” (Ibid. 2000, p.70). Isso se estende ao período da Primeira Guerra, havendo um certo interesse no que infere a remodelação do curso de formação de professores. Assim, com os conteúdos curriculares já existentes, havia propostas de trazer novos conteúdos como “...conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança, os métodos e técnicas de ensino a ela adaptados e os amplos exemplos fins do processo educativo” (Ibid. 2000, p.70).

Em 1923 houve uma Reforma no estado do Paraná que previa a divisão da escola normal em 2 ciclos: fundamental com duração de 3 anos e profissional com duração de 3 semestres, em que houve uma explícita alteração da disciplina de Metodologia de Ensino, sendo essa, distribuída da seguinte maneira: Metodologia da leitura e escrita, do vernáculo, da aritmética, do ensino intuitivo, das ciências naturais, do desenho, da geografia, da música, dos exercícios físicos e dos trabalhos manuais (WACHOWICZ, 1984)

Ocorreu a divisão de ciclos também no Distrito Federal e nos estados de Pernambuco e Minas Gerais por volta dos anos de 1927 e 1928. Além disso, nesses estados houve a exigência do curso complementar para a escola Normal e o curso teria duração de 5 anos, sendo dividido, portanto, em 3 anos como ensino geral e 2 anos como ensino profissional. Ademais, houve aspirações para inserir novas disciplinas, ou seja, além da pedagogia, psicologia e didática, buscavam inserir história da educação, sociologia, biologia e higiene, desenho e trabalhos manuais.



Segundo Tanuri (2000), durante esse período houveram 3 diferenciações da escola, sendo: Escolas Normais de Segundo Grau: Contemplando Curso de Adaptação e Complementar ao primário com duração de 2 anos; Curso Preparatório de Cultura Geral com duração de 3 anos e Curso de Aplicação e Profissional com duração de 2 anos; Escolas Normais de Primeiro Grau: Contemplando Curso de Adaptação com duração de 2 anos e Curso Normal com duração de 3 anos, sendo 3 anos de Cultura Geral e 1 ano de formação Profissional; Cursos Normais Rurais: Com duração de 2 anos, contemplando um aprofundamento das matérias do ensino primário com atividades de prática de ensino.

Um aspecto salutar a ser mencionado a partir das Reformas Mineiras é quanto à ideia de criar uma instituição chamada de Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico que seria uma espécie de “formação continuada” para professores já atuantes. Tudo isso levou a uma significativa multiplicação de escolas normais pelo país e isso, acabou resultando, também, numa outra medida tomada somente em 1927. Sendo essa, a expansão do ensino normal por meio da iniciativa privada, que a princípio enfrentava certa resistência com relação aos paulistas no que inferia a organização do ensino, entretanto, foi aceita com a percepção da necessidade de oferta de ensino normal no âmbito rural.

É importante alertar sobre uma mudança quanto ao caráter literário na época. A literatura pedagógica que antes tratava dos problemas educacionais como aspectos resultantes das condições sociais e econômicas, neste momento passou a tratá-los com vistas mais técnicas “...desde questões teóricas e práticas do âmbito intraescolar, até abordagens pedagógicas mais amplas, da perspectiva da escola renovada” (TANURI, 2000, p.72). O que, de certo modo, propiciou ao aumento de conteúdo, porém, ocasionou uma certa neutralidade quanto ao tratamento das metodologias na época.

Ao final da Primeira República em 1930, o curso de formação de professores apresentava uma estrutura, que trazia um currículo bem estabelecido, contemplando um ensino que trata da humanidade e cientificidade. Ainda que após 1930 outros estados transformariam a escola normal em uma instituição de caráter formativo apenas para professores. Com isso, “excluindo de seu currículo o conteúdo propedêutico e exigindo como condição para ingresso o secundário fundamental” (TANURI, 2000, p.72).

É indispensável mensurar o papel dos movimentos da Escola Nova que visavam buscar alterações positivas quanto ao tipo de ensino ofertado. Sendo alguns citados por Tanuri (2000),



como: a flexibilidade e adaptação de métodos de ensino de acordo com o desenvolvimento e individualidade da criança, trazer à tona o ensino ativo, isso é, experiências e atividades, em que o aluno trabalha para com a produção de conhecimento ao invés de aulas com ensino passivo, ou seja, apenas verbalizadas em que o professor fala e o aluno escuta.

Para que houvesse essa reestruturação visada pelos movimentos escola-novistas, houve a Reforma de Anísio Teixeira no Distrito Federal, estabelecida pelo Decreto 3.810 de 19/03/1932 que propôs a desvinculação da escola normal no que refere a formação geral ou cultural, assim, primando, especificamente, ao ensino profissionalizante para exercício do Magistério. Com isso, o ensino preparatório para a escola normal foi aumentado e nivelado junto ao ensino secundário federal, transformando-se em curso fundamental com duração de 5 anos. Enquanto, o curso profissionalizante foi reestruturado e transformado em Escola de Professores.

O curso para formar professores ministrado na Escola de Professores se configurava da seguinte forma:

O curso regular de formação do professor primário era feito em dois anos, comportando as seguintes disciplinas: 1º ano: biologia educacional, psicologia educacional, sociologia educacional, história da educação, música, desenho e educação física, recreação e jogos; 2º ano: introdução ao ensino – princípios e técnicas, matérias de ensino (cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais, ciências naturais) e prática de ensino (observação, experimentação e participação). A Escola de Professores oferecia ainda cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão e extraordinários (Vidal, 1995, p.67).

Em 1935 se materializa o curso de pedagogia quando a Escola de Professores passa a ser integrada com a Faculdade de Educação localizada no Distrito Federal, liberando a licença de magistério para aqueles que obtinham a “licença cultural” ou formação geral. Entretanto, em 1939 a Universidade do Distrito Federal, também conhecida como Faculdade de Educação foi extinta, o que fez com que a Escola de Professores voltasse a fazer parte do Instituto de Educação também localizada no Distrito Federal. (TANURI, 2000)

Na Reforma Fernando de Azevedo em 1928 o curso normal passa a ser um curso de formação profissional de duas séries e, além disso, passando a exigir ingresso no curso secundário fundamental. Como no Distrito Federal o Instituto de Educação passa a fornecer formação para professores primários, formação pedagógica para professores secundários e



especialização para professores e diretores. As demais escolas normais ofereciam apenas o curso de formação de professores com 2 anos de duração, o curso primário de 4 anos e o secundário fundamental com duração de 2 anos.

Em 1938 houve alterações no curso para professores do ensino primário, pois neste momento buscava-se focar nas disciplinas pedagógicas, sendo divididas em 3 partes como esboça Tanuri (2000): Educação: psicologia, pedagogia, prática de ensino, história da educação; Biologia aplicada à Educação: fisiologia e higiene da criança, estudo do crescimento da criança e higiene da escola; Sociologia: fundamentos da sociologia, sociologia educacional, investigações sociais em nosso meio.

Em 1939 surgiu a próprio curso de Pedagogia agregado a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil que visava formar bacharéis, formando assim, técnicos da educação e, formar licenciados responsáveis por ministrar os cursos normais. Nisso, o ensino era esquematizado de modo a ser pensado como um sistema de 3+1 que seria adotado por todos os cursos de licenciatura e o curso de Pedagogia. Em que nesses se baseavam 3 anos de estudo de disciplinas curriculares e 1 ano para o ensino de Didática. (SAVIANI, 2009)

De 1940 a 1968 é aprovada a Lei nº 5.540/68 a Lei Universitária e com isso, a Universidade do Brasil organiza o nível do curso de Pedagogia (SAVIANI, 2008). Concebendo-se primeiramente a decisão de excluir os conteúdos gerais da escola normal do currículo do curso de formação de professores para dar maior vazão às disciplinas de caráter metodológicas e processuais de ensino e para as ciências educacionais no Distrito Federal e São Paulo. Com isso, posteriormente, os demais estados também excluíram esses conteúdos de escola normal da formação docente. (TANURI, 2000)

Mais adiante, em 1964 junto ao golpe militar ocorre uma mudança quanto as denominações dos ensinos. O que antes era chamado de ensino primário e médio, passou a ser chamado de primeiro grau e segundo grau, respectivamente. E em consequência disso, a escola Normal é banida, entrando em seu lugar a habilitação no segundo grau, na qual habilitará o estudante ao Magistério para o primeiro grau, também chamada de HEM. Tal qual aprovada em 1972, sendo organizada da seguinte maneira: habilitação até a 4ª série com duração de 3 anos e outra que habilitava até a 6ª série com duração de 4 anos. (SAVIANI, 2009)

Outro fator interessante na época, como menciona Giaretta (2016), é com relação a redução de gastos públicos com a educação, nesse sentido, a proposta entre os anos de 1970 e



1990 era justamente instituir uma formação “[...] técnico-profissionalizante, privatista e pedagogicamente fragmentada” (p.316)

Isso se confirma à medida que essa mudança provocou uma diminuição na duração da formação de professores nesse âmbito. O que denota, também, uma precariedade com a formação docente na época. Pois, não somente foi uma diminuição no tempo de formação, como também, uma diluição de uma habilitação dentro do ensino básico. Tanto que em 1982 o governo lançou o projeto Centro de Formação e Aperfeiçoamento para Magistério (CEFAM's), com intuito de dar maior suporte visando qualidade ainda não alcançada (SAVIANI, 2009).

Outra mudança ocorreu durante esse período, como explica Saviani (2009, p.147):

Para as quatro últimas séries do ensino de 1º grau e para o ensino de 2º grau, a lei n. 5.692/71 previu a formação de professores em nível superior, em cursos de licenciatura curta (3 anos de duração) ou plena (4 anos de duração). Ao curso de Pedagogia, além da formação de professores para habilitação específica de Magistério (HEM), conferiu-se a atribuição de formar os especialistas em Educação, aí compreendidos os diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino.

O que leva o curso de Pedagogia a encontrar os Institutos Superiores de Educação com a nova LDB nº 9.394 promulgada em 1996, em que propunha uma menor duração ao curso de Pedagogia e de menor custo. (SAVIANI, 2009). Nesse documento foi encontrada, ainda em 1996, como esboça Tanuri (2000), 5.276 Habilitações em Magistério em ensino médio e 337 cursos de Pedagogia até 1994.

Ainda conforme a LDB/96, o curso de Pedagogia deverá ser ministrado em cursos de licenciatura, de formação plena (4 anos) em Universidades ou Institutos Superiores de Educação. Outro adendo que cabe ser mencionado é com relação a permanência do curso normal de nível médio, sendo considerado como formação mínima para o exercício da docência na Educação Infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental.



3. A FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NO BRASIL: APROXIMAÇÕES LEGAIS E TEÓRICAS

Considerando o aporte histórico de criação do curso de pedagogia apresentado anteriormente, se faz necessário traçar um esboço acerca das aproximações legais e teóricas que regulamentam e explicam a educação a distância e o curso de Pedagogia nessa nova modalidade, para que então sejam apresentados dados da pesquisa referente a formação de pedagogos a distância no estado de MS e sua discussão teórica.

Assim sendo, a educação a distância foi regulamentada pela primeira vez a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 em que o Poder Público a concebeu como opção para todos os níveis e modalidades de ensino, assim incentivando seu desenvolvimento. Sendo, portanto, organizada e regulamentada de acordo com a União. Como disposto na LDB, sob o artigo 80:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.²³ § 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. § 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância. § 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá: I – custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens; II – concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas; III – reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Posteriormente, a fim de regulamentar o artigo 80 da LDB de 1996, foi estabelecido o decreto nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998 que, considerando sua devida importância para a organização da oferta de educação a distância no Brasil, optou-se por pontuar cada artigo do referido decreto.



Portanto, no artigo 1º, é definido o conceito de educação a distância, em seguida, no artigo 2º, se fundamenta condições gerais para o credenciamento que deverão ser seguidas pelas instituições que irão oferecer essa modalidade de ensino. No artigo 3º é definida uma avaliação como critério para a realização da matrícula de curso fundamental para jovens e adultos, médio e educação profissional. Depois, no 4º artigo, é estipulado que é aceita a transferência do curso em diferentes modalidades e que deverá ocorrer validação do aproveitamento dos créditos e frequência obtidos no curso quando houver migração da modalidade presencial para a modalidade a distância e vice-versa.

Mais adiante, no 5º artigo, é definida a validação do certificado do curso ministrado na modalidade a distância em todo território nacional. Já no 6º artigo, é mencionada a necessidade de revalidação de certificados e diplomas de cursos à distância estrangeiros, mesmo quando realizados com cooperação das instituições nacionais, para que gerem efeitos legais. O 7º artigo trata das questões de avaliação dos estudantes, essas deverão ser realizadas de maneira presencial sob responsabilidade da Instituição e que essas avaliações deverão estar de acordo com as diretrizes curriculares nacionais. No 8º artigo, é estipulada a possibilidade de credenciamento de outras instituições para uso exclusivo do caráter avaliativo, desde que, essas atendam as normas gerais estabelecidas nos parágrafos 1º, 2º e 3º do próprio artigo 8º.

No 9º artigo, é tratada da divulgação por meio do Poder Público das instituições credenciadas, de cursos e programas autorizados. Já no 10º artigo, é solicitado o cumprimento das exigências dispostas após o período de um ano desse Decreto para aquelas instituições que já forneciam ensino a distância. No 11º artigo, trata-se da concessão de competência ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto no que se refere a promoção de credenciamento das Instituições federais de ensino e das Instituições de educação profissional e de ensino superior de demais sistemas. Depois, no artigo 12º é tratada a delegação da promoção do ato de credenciamento para os demais sistemas de ensino das instituições responsáveis por fornecer educação de jovens e adultos e ensino médio na modalidade a distância. E, por último, o artigo 13º, trata de vigorar o Decreto estabelecido a partir da data de publicação.

Mais tarde, em 27 de abril de 1998, é publicado o Decreto nº 2.561 que contém apenas 2 artigos, no qual altera o artigo 11º e 12º do Decreto nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998. Com isso, no Decreto nº 2.561 amplia o ato de credenciamento do Ministro para o ensino profissional de nível técnico, como é estabelecido no 1º artigo que:



Art. 1º Os arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, passam a vigorar com a seguinte redação: “Art. 11. Fica delegada competência ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, em conformidade ao estabelecido nos arts. 11 e 12 do Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, para promover os atos de credenciamento de que trata o §1º do art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das instituições de educação profissional em nível tecnológico e de ensino superior dos demais sistemas.” (NR) “Art. 12. Fica delegada competência às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino de que trata o art. 8º da Lei nº 9.394, de 1996, para promover os atos de credenciamento de instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos à distância dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico.” (NR)

Em 09 de Janeiro de 2001 passa a vigorar o Plano Nacional da Educação sob a Lei nº 010172 com duração de 10 anos a partir da data de vigência e determinava que com base nesse documento os Estados, o Distrito Federal e os Municípios elaborassem planos com durabilidade decenal. Esse plano foi previsto na obra Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932. A obra, trazia o anseio de elaborar um Plano Nacional de Educação que não somente propunha uma reconstrução da educação, mas também que servisse como base para todos os níveis de educação, isso tudo seria tratado por meio desse documento que sugeria soluções para sanar os problemas educacionais, além de definir a distribuição de custos dentro da educação.

Os objetivos do PNE são: Elevar o nível de escolaridade da população; melhorar a qualidade de ensino para todos os níveis; reduzir as desigualdades sociais e regionais no que infere acesso e permanência à educação pública; democratizar a gestão do ensino público aos estabelecimentos oficiais e considerar a limitação de recursos financeiros para oferta de educação compatível, na extensão e qualidade.

Além disso, esse documento define as diretrizes para a gestão e para o financiamento da educação, as diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino e, por fim, as diretrizes e metas para a formação e a valorização do magistério e para os demais profissionais da educação.

O Plano Nacional da Educação de 2001 estabelece como uma de suas prioridades:

3. Ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino - a educação infantil, o ensino médio e a educação superior. Está prevista a extensão da escolaridade obrigatória para crianças de seis anos de idade, quer na educação infantil, quer no ensino fundamental, e a gradual extensão do acesso ao ensino médio para todos os jovens que completam o nível anterior, como também para os jovens e adultos que não cursaram os níveis de ensino nas idades próprias. Para as demais séries e para os outros níveis, são definidas metas de ampliação dos percentuais de atendimento da respectiva faixa etária. A ampliação do atendimento, neste plano, significa maior



acesso, ou seja, garantia crescente de vagas e, simultaneamente, oportunidade de formação que corresponda às necessidades das diferentes faixas etárias, assim como, nos níveis mais elevados, às necessidades da sociedade, no que se refere a lideranças científicas e tecnológicas, artísticas e culturais, políticas e intelectuais, empresariais e sindicais, além das demandas do mercado de trabalho. Faz parte dessa prioridade a garantia de oportunidades de educação profissional complementar à educação básica, que conduza ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia (BRASIL, 2001, p.6).

Nessa prioridade se observa a preocupação no que refere ampliar o acesso e, como consequência, o aumento de número de vagas em todos os níveis de educação, principalmente, na educação superior, assim como o próprio item define fazer parte dessa prioridade “a garantia de oportunidades de educação profissional integrada às diferentes formas de educação e à tecnologia” (BRASIL, 2001, p.7). Trazendo, portanto, não somente o objetivo de diminuir a desigualdade social/regional no que infere o acesso à educação pública como, também, uma redução de custos para a oferta, garantindo oportunidade de profissionalização por meio das diferentes formas educacionais (presencial e a distância).

É explícita a preocupação quanto a valorização dos profissionais da educação e, principalmente, a formação inicial de professores estabelecidas na 4ª prioridade do PNE de 2001, que mais tarde em 2005 refletira sob o Decreto nº 5.622 e, também em 2007 sob o Decreto nº 6.303 para regulamentação do art. 80 na LDB de 1996:

4. Valorização dos profissionais da educação. Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério (BRASIL, 2001, p.7).

De acordo com o PNE de 2001 a educação de nível superior apresentou rápido crescimento no número de matrículas devido a fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho e, também, por conta das políticas de melhoria do ensino médio. Como apresentado no documento, dados do INEP demonstram que entre os anos de 1997 e 1998 houve o aumento de 9% no número de matriculados em instituições de educação superior.

O documento ainda afirma que o setor público de ensino superior deverá ser fortalecido em paralelo ao desenvolvimento do setor privado, garantindo, sobretudo, a qualidade. Isso, porque, em 1998 o cenário de educação superior no Brasil apresentou uma distribuição desigual



no número de matrículas por região. Essa desigualdade é justificada pela concentração de matrículas das instituições privadas nas regiões mais desenvolvidas. Enquanto nas instituições públicas o número de matrículas está mais bem distribuído a cada região.

Em suas diretrizes o PNE afirma que devido ao aumento de estudantes no ensino médio, haverá uma pressão pelo aumento de vagas na educação superior e que a necessidade de expansão no número de vagas no nível superior crescerá ainda mais. Adiante em seus objetivos o documento viabiliza como meta “estabelecer um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada” (BRASIL, 2001, p.35)

No tópico Educação a Distância e Tecnologias Educacionais o PNE pontua que a modalidade de ensino a distância é um meio de auxiliar o processo de universalização e democratização de ensino no Brasil. E que os programas educativos e culturais a distância devem ser incentivados pela liberdade de imprensa com apoio da Constituição Federal. Mas, para isso é necessário que essa modalidade esteja de acordo com os padrões de qualidade exigidos, sendo, portanto, preocupação dos órgãos governamentais e pelos próprios produtores. Outro fator relevante é quanto aos cursos regulares, que expedem certificados e diplomas, a esses cursos é de extrema importância a regulamentação e controle nessa modalidade que deverão ser rigorosos pelo Poder Público.

Mediante o PNE, é importante distinguir as políticas responsáveis por incentivar os programas educativos em geral e as políticas destinadas para o controle e garantia de qualidade aos programas que ofertam certificação e diploma. Esse documento ainda concebe as tecnologias utilizadas na modalidade de educação a distância não deverão restringir-se apenas a modalidade de ensino a distância. Devendo, portanto, servir de instrumentos para melhoria do ensino presencial. Mas que esses instrumentos tecnológicos pedagógicos não deverão substituir as relações de comunicação e interação entre educador e educando.

No que infere o ensino superior ofertado na modalidade à distância o PNE de 2001 demonstra uma intenção imediata quanto a oferta de graduação à distância, especificamente, para professores, isso fica explícito pois no objetivo/meta nº 11 do PNE é instituído que “logo após a aprovação do plano” se inicie a oferta de cursos à distância, em especial, a cursos de formação de professores, indicando uma necessidade de ação imediata se comparado com o objetivo/meta nº 12 em que é estabelecido que se amplie “gradualmente” a oferta para as outras áreas de formação:



11. Iniciar, logo após a aprovação do Plano, a oferta de cursos a distância, em nível superior, especialmente na área de formação de professores para a educação básica.
12. Ampliar, gradualmente, a oferta de formação a distância em nível superior para todas as áreas, incentivando a participação das universidades e das demais instituições de educação superior credenciadas.
13. Incentivar, especialmente nas universidades, a formação de recursos humanos para educação a distância. ** 14. Apoiar financeira e institucionalmente a pesquisa na área de educação a distância (BRASIL, 2001, p.46)

Em 14 de Abril de 2004 é estabelecida a Lei nº 10.861 na qual é instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES para fins de segurança do processo de avaliação nacional no que infere a educação de nível superior, os cursos de graduação e o desempenho dos acadêmicos.

Promovendo, portanto, a melhoria na qualidade do ensino superior, a expansão de sua oferta, o aumento da eficácia institucional com êxito acadêmico e social, o aprofundamentos dos compromissos e responsabilidades sociais nas instituições de ensino superior através de incentivo de valores democráticos, respeito à diferença e à diversidade, juntamente com a ação de afirmar a autonomia e identidade institucional. O SINAES tem por objetivo avaliar as instituições de ensino superior, identificando seu perfil e os resultados de sua atuação através das atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais.

Em 19 de Dezembro de 2005, é estabelecido o Decreto nº 5.622, a fim de regulamentar também o art. 80º da LDB de 1996, trazendo em seus artigos como principais propostas para a educação a distância a ampliação do número de atividades a serem realizadas presencialmente, como: avaliações, estágios, obrigatórios, defesa de trabalho de conclusão de curso e atividades que demandem execução em laboratório de ensino.

Além disso, o referido decreto apresenta que a modalidade a distância no que trata de educação básica cabe apenas como complementação as atividades complementares de aprendizagem ou no caso de situações emergenciais no qual os estudantes não podem frequentar instituições de ensino presencial. Ainda sobre a educação básica é pontuado que podem fazer uso da educação a distância aqueles que Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, bem como aqueles que cursando educação profissional de Ensino Técnico no nível médio e Tecnológicos de nível superior, assim como também, no ensino Superior com programas sequenciais, de graduação, especialização, mestrado e doutorado.



Outro aspecto presente nesse decreto, é a determinação de que os cursos e programas a distância devem ter a mesma duração da modalidade presencial. Também é colocado que as instituições de ensino superior à distância devem aceitar transferência da instituição de educação presencial com aproveitamento de seus respectivos créditos, assim como a instituição de educação presencial também deverá aceitar transferência e créditos obtidos na instituição de educação a distância.

Outra colocação do decreto é com relação a avaliação em que o desempenho do estudante para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenções de diploma são realizados a partir do cumprimento das atividades programadas e exames presenciais.

Falando a respeito de certificação, o decreto estabelece que para sejam ofertados programas e cursos à distância é necessário passar por homologação do órgão responsável por tal. Isso para que os diplomas e certificados tenham validade nacional.

Por último, falando sobre credenciamento, as instituições de ensino devem comprovar excelência e relevância produção em pesquisa para que seja solicitado o credenciamento para ministrar a oferta de cursos ou programas a distância de especialização, mestrado, doutorado e educação profissional tecnológica de pós-graduação. Se tratando da oferta na modalidade a distância na educação básica, cabe o credenciamento ser feito pelo ensino estaduais e do Distrito Federal, já a oferta de educação a distância na educação básica para a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial e a Educação Profissional cabem a Federação credenciá-las

Posterior a esse, em 12 de dezembro de 2007 foi estabelecido o Decreto nº 6.303 a fim de regulamentar o decreto anterior nº5.622. Considerando a semelhança normativa entre os referidos decretos nº 5.622 e nº 6.303, não sendo considerado necessário a repetição dos artigos em questão, é pertinente dizer que nesse último estão contidas disposições a respeito do exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais do sistema federal de ensino presentes no decreto anterior, mas nesse último de maneira mais aprofundada.

Em 25 de Junho de 2014 é estabelecido um novo Plano Nacional de Educação, o qual terá duração de 10 anos, expirando em 2024, traz em suas regulamentações novos objetivos e metas a serem atingidos. Dentre eles, a meta nº 12 que objetiva expandir a educação superior em nível de graduação e para que isso ocorra pretende elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos.



No que se refere a educação a distância, conforme pesquisas apontadas pelo PNE, há dados de crescimento das matrículas em nível superior no setor público, em que se encontra a comparação do crescimento dessas matrículas distribuídas entre as modalidades, presencial e a distância, nas quais a distribuição trouxe no ano de 2004 o número de matrículas na modalidade presencial um representativo de 98,6% com a redução desse número para 84,2% do total de matrículas no ano de 2013. Enquanto na modalidade a distância as matrículas representavam 1,4% no ano de 2004 com o aumento de 15,8% do total de matrículas no ano de 2013, constatando, portanto, um crescimento acelerado de matrículas na modalidade a distância. (BRASIL, 2015, p.221)

É importante ressaltar que comparando as redes de ensino (federal, municipal e estadual) no que infere o ensino público, a única que apresentou crescimento de matrículas de graduação na modalidade presencial foi a rede federal, cuja taxa de matrículas apresentava em 2004 o número de 13,6%, aumentando para 14,3% em 2013. Dentre as demais redes de ensino, o número de matrículas de graduação na modalidade presencial caiu, enquanto na modalidade a distância subiu. (BRASIL, 2015, p.222)

Tratando especificamente das matrículas em nível superior na modalidade a distância, houve aumento desta taxa em todas as redes (federal, municipal e estadual) em comparação a modalidade presencial do ensino público. Todavia, foi no setor privado que essa taxa se ascendeu, representando, portanto, o percentual de 0,8% no ano de 2004 e 13,7% no ano de 2013. (BRASIL, 2015, p.222)

Há também a meta nº 13, na qual são estabelecidas estratégias com a finalidade de aumentar a qualidade de educação superior e aumentar o número de mestres e doutores no corpo docente das instituições de educação superior, contabilizando-se em 75%, no qual é exigido que no mínimo se contabilize em 35% sendo doutores. Em suas estratégias constam:

- Aperfeiçoamento do SINAES;
- Ampliação da abrangência do ENADE;
- Indução de autoavaliação contínua pelas instituições de ensino superior;
- Promoção de melhoria dos cursos de Pedagogia e licenciaturas por meio de instrumento de avaliação aprovado pelo CONAES afim de integrar a formação geral e específica com a prática didática, além de trazer para a formação o ensino as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência;



- Incentivo à pesquisa institucionalizada aliando-se a programas de pós-graduação *strictu sensu*;
- Substituição do ENADE (no qual é aplicada uma avaliação ao final do primeiro ano de curso) pelo ENEM (apurando o valor agregado nos cursos de graduação);
- O aumento dos consórcios entre as instituições públicas de ensino superior com intuito de promover maior visibilidade nacional e internacional nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão;
- Elevação da taxa de conclusão das graduações presenciais em universidades públicas com intuito de atingir 90%, nas instituições privadas com intuito de atingir 75% em 2020. Além disso, promover melhoria na aprendizagem de modo a atingir ao menos 60% dos estudantes com desempenho positivo que garanta rendimento igual ou superior 60% no ENADE. Já no último ano de vigência pelo menos 75% dos estudantes tenham desempenho igual ou superior a 75% no mesmo exame em cada área de formação profissional;
- Por último, a promoção de formação inicial e continuada para os profissionais técnico-administrativos do ensino superior.

Tratando da formação de professores, na meta nº 15 é visada a garantia da colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para a formação específica em nível superior de licenciatura na área de conhecimento para docentes da educação básica a partir de um ano de vigência do PNE.

E ainda tratando da formação de professores, na meta nº 17 tem-se uma preocupação com relação a valorização dos profissionais de magistério das redes públicas de educação básica de modo a equiparar seu rendimento médio aos demais profissionais com escolaridade equivalente até o final do 6º ano de vigência do PNE. Isso para que os salários dos professores que tenham a mesma formação entrem em conformidade e, com isso, ocorra melhoria na educação básica.

Também é importante destacar o Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017 instituído a fim de regulamentar o art. nº 80 da LDB de 1996. No Capítulo I, que trata das Disposições Gerais, tem em seu artigo 1º o conceito da educação a distância, no artigo 2º fica estabelecido que os critérios para oferta de educação nos níveis de educação básica e superior desde que estejam de acordo com esse Decreto. No 3º artigo é computada como responsabilidades ao



Ministério da Educação a criação, organização, oferta e desenvolvimentos dos cursos à distância. O artigo 4º trata das atividades presenciais as quais devem ser feitas na sede da instituição, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais.

O artigo 5º trata especificamente da utilização dos polos de educação a distância que serve para atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância, devendo, portanto, manter estrutura física, tecnológica e de pessoal aos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição e do curso. Já o artigo 6º trata do credenciamento e reconhecimento e da autorização, reconhecimento e renovação dos cursos superiores a distância, realizado pelo Ministério da Educação. E o artigo 7º trata da colaboração entre sistemas de ensino de atividades como: credenciamento, autorização e processos de avaliação, ambas de educação na modalidade a distância

O Capítulo II trata especificamente da oferta de cursos na modalidade a distância na educação básica. Já o Capítulo III trata da oferta de cursos na modalidade a distância na educação superior. Em seu artigo 11º preconiza que as instituições privadas também devem solicitar credenciamento para ofertas cursos superiores na modalidade a distância ao Ministério da Educação. O artigo 12º esclarece que as instituições que ainda não estão credenciadas para a oferta de cursos na modalidade a distância ficam automaticamente credenciadas com prazo de 5 anos contado a partir do primeiro curso de graduação a distância ofertado pela instituição condicionado pelo Plano de Desenvolvimento Institucional. (BRASIL, 2017.)

Já no artigo nº 13 estabelece que os processos pelos quais as instituições de ensino superior que ofertam ensino a distância como os de credenciamento, bem como reconhecimento, autorização, reconhecimento respeitarão e seguirão os termos da legislação específica e as normas do Ministério da Educação.

Por último, se tratando da educação a distância no que infere a graduação, o artigo nº 14 do Decreto nº 9.057 trata da possibilidade de existência de instituições de ensino a distância que não dependem da rede federal, estadual ou distrital. As quais deverão informar ao Ministério da Educação com prazo de 60 dias a partir da data de criação do curso para verificação de atendimento a legislação específica.

De acordo com Pereira e Moraes (2009, p.65) “A educação a distância rompe com a relação espaço/tempo, que tem caracterizado a escola convencional, e se concretiza por



intermédio da comunicação mediada, por meio da mídia” Com isso, observando o amplo contexto da política de formação de professores no Brasil, se percebe que devido a expansão de oferta de educação a distância, e de uma grande aceitação pelo público estudantil, se originou uma enorme disputa entre as instituições que ofertam educação a distância e as que ofertam educação presencial.

Isso, porque, como explica Giolo (2008, p.1218), a educação a distância é tomada como uma concorrente da educação presencial, e “[...] para certos cursos, ela se constituiu numa ameaça, pois pode praticar preços menores, além de oferecer outras facilidades práticas ligadas ao tempo, ao espaço e aos métodos de aprendizagem”.

Outro fator importante a ser mencionado é o crescimento da demanda de oferta de educação a distância por parte das empresas privadas a partir de 2002, como aponta Giolo (2008, p.1218), “a iniciativa privada também se credenciou para a oferta de EAD e o fez de forma avassaladora.” Isso demonstra que devido à grande procura por essa modalidade e, também, ao menor custo de oferta com relação a educação presencial, a iniciativa privada se apropriou dessa modalidade em busca de disputa por estudantes (clientes) e que, de certo modo, alavancou a educação a distância. O que ora pode indicar êxito no que concerne o acesso à educação, ora também pode indicar fracasso no que concerne à qualidade da formação.

Quanto à formação, especificamente, de professores a distância, nota-se, como exposto por Giolo (2008), um índice muito grande no crescimento de matrículas para formação de professores, em especial nos cursos de Pedagogia e Normal Superior. O índice apontado se refere ao ano de 2006, no qual apresenta o número de 76,4% correspondendo as vagas nas instituições privadas e o número de 23,6% correspondendo as vagas nas instituições federais e municipais. Demonstrando, uma acirrada concorrência nas modalidades a distância e presencial.

Assim sendo, o que se percebe é uma massificação da formação de professores na modalidade a distância, o que pode indicar vantagens e desvantagens mutuamente. Vantagem no sentido de possibilitar o acesso à educação superior para aqueles que por motivos sócio-políticos não tem esse acesso de modo presencial, também como vantagem, ter-se uma gama de profissionais docentes para atuar nas variadas ramificações da docência e desvantagem no sentido de qualidade do ensino que está sendo ofertado, o que conseqüentemente, leva como resultado a qualidade da formação do docente.



Como aponta Giolo (2008) uma preocupação com relação a formar a distância um professor para a docência presencial. Isso, porque o professor que é formado na educação a distância, muitas vezes, pode não se adaptar ao ambiente escolar presencial e, em consequência disso, não desempenhar uma boa atuação docente. Por esse motivo, é de demasiada importância para o futuro docente, não somente conhecer o ambiente escolar presencial, mas também participar continuamente desse ambiente.

Na perspectiva de Giolo (2008), considerar que o *locus* do fazer pedagógico pode ser desprezado como essencial na formação, especialmente, de docentes, se torna um grande erro. Pois, esse *locus*, seja a universidade, a escola, os laboratórios ou as bibliotecas, são espaço e tempo. Nesses locais se fundamentam os saberes, neles se aliam prática e teoria, nos quais ocorrem a socialização, a experimentação e aquisição de conhecimentos.

Nesse sentido, o professor que se forma na modalidade a distância tem o conhecimento acerca da prática pedagógica, ou seja, o conhecimento das relações instrumentais, como “[...] (método adequado, equilíbrio emocional, comportamento ético, estratégias de domínio de classe, desinibição, liderança, paciência etc.)” (GIOLO, 2008, p.1228). Os quais se aprendem na teoria, mas, principalmente, “[...] na prática da convivência, na experimentação, nas cobranças mútuas, nos laboratórios, nos seminários, nas palestras, nos debates temáticos, nas apresentações culturais, do restaurante universitário etc.” (GIOLO, 2008, p.1228)

Para Giolo (2008, p.1229) o ambiente escolar é fundamental para possibilitar as relações intersubjetivas, as quais mediam as relações instrumentais. E que ainda, os defensores da educação virtual não evidenciam que as pessoas não se formam apenas com as relações instrumentais, o que indica a necessidade das relações diretas, pois “a presença do outro é o balizador principal do agir humano”.

Giolo (2008, p.1229) ainda enfatiza que “a formação do professor caminha junto com a formação de pessoa autônoma”. E que essa formação deve superar as inibições. E ainda indaga sobre como isso é realizado via internet. Além disso, o autor argumenta que devido a persistência da tendência de educação a distância, em breve poderá se ver centros universitários sendo substituídos por pólos de EAD. Para ele a formação de professores a distância talvez devesse se restringir a formar pessoas para atuar no ensino a distância e que professores do ensino presencial devem ser formados em cursos presenciais.



Em contraponto, Pereira e Moraes (2009, p.81) acreditam que tratar da educação a distância significa possibilitar o rompimento de uma educação que “mantém a seletividade e a exclusão”, pois afirmam que a educação formal presencial no Brasil durante muito tempo era “privilégio de determinados segmentos da população” e que a educação a distância é fundamentada para democratizar e facilitar o acesso à escola.

Mas, Pereira e Moraes (2009) chamam atenção nessa questão ao argumentar que esse rompimento não pode ser feito por meio da substituição da modalidade presencial para a modalidade a distância, bem como não estabelecer a ideia de complementar o sistema regular, tampouco servir como sistema provisório, mas sim como um sistema integrado na educação permanente.

Já Novello e Laurino (2012, p.2) acreditam que a educação a distância tem mudado a percepção acerca da educação presencial, nesse sentido eles afirmam que um professor que migra do ensino a distância para o ensino presencial nota que falta alguma coisa no ensino presencial, dentre as observações feitas em cima do mesmo, eles citam que no presencial “[...] o planejamento é menos rigoroso, [...] as atividades em sala de aula são muito menos previstas, [...] o material poderia ser mais adequado, [...] e que a avaliação é decidida, muitas vezes, sem critérios pré-definidos”.

Desse modo, conclui-se que a educação a distância traz um diferencial se comparado com a educação presencial. A educação a distância traz consigo o desenvolvimento da autonomia do estudante, desde que “[...] possibilitem a interação entre os envolvidos (professores, tutores e estudantes) em tempos e espaços distintos” (NOVELLO e LAURINO, 2012, p.2). Mas é importante lembrar que somente a autonomia não fará do estudante um bom docente. Pois, para ser docente é necessário conhecer o ambiente de atuação e, mais que isso, as subjetividades que eventualmente existirão.

Quando se fala de formação de professores a distância, também é necessário falar sobre o papel do professor no cenário de educação a distância, que segundo Novello e Laurino (2012), não se baseia em lecionar, mas sim acompanhar, gerenciar, supervisionar, conversar, argumentar e avaliar, orientando mais do que expondo conceitos. O que se difere do papel do professor na educação presencial que se centra na fala do professor.

Entretanto, não cabe apenas falar do papel do professor na educação a distância, uma vez que ele não atua sozinho. Dessa forma, é salutar mencionar outro profissional que atua nas



IES que ofertam educação a distância num trabalho conjunto com o professor, o tutor. O tutor, portanto, é responsável, de acordo com Novello e Laurino (2012) por realizar o trabalho de comunicação com os estudantes e orientar em temas específicos da disciplina apresentada, além disso, ele é responsável por orientar e acompanhar os trabalhos acadêmicos.

Contudo, o papel do tutor se divide ao passo de que esses profissionais seguem duas linhas de atuação dentro da modalidade de educação a distância. Essas linhas se dividem em tutores que atuam no polo (de forma presencial) e tutores que atuam na plataforma (de forma a distância). Nessa perspectiva, o tutor “presencial”, de forma geral, é muito importante para o professor, justamente, porque ele “[...] está em contato direto com os acadêmicos [...]”, por esse motivo, ele “[...] identifica as dificuldades dos estudantes e os pontos que podem ser problematizados e aprofundados” (NOVELLO E LAURINO, 2012, p.11).

Diferente do tutor que atua a distância, que de acordo com Novello e Laurino (2012), a esse é responsabilizado, de modo geral, o trabalho de se comunicar com os estudantes na plataforma e o trabalho de orientar em temas específicos, o tutor a distância também auxilia o professor na organização e disponibilização das aulas, bem como controla a participação dos alunos, repassando para o professor. Além disso, esclarece as atividades pedagógicas, assessora a realização e corrige as atividades junto ao professor. Para isso, é fundamental que o tutor conheça o material da disciplina.

Um outro aspecto bastante relevante que acompanha a discussão sobre os diferentes profissionais que atuam na formação a distância, não somente de professores, como também das demais profissões, é a respeito da formação desses profissionais, não somente do docente, já que a esse é necessário no mínimo pós-graduação lato sensu (especialização). Mas, falar especificamente, do tutor. Como citado por Novello e Laurino (2012, p.11), para a função de tutor “presencial” não é necessária formação específica na área de atuação do curso e o tutor que atua a distância deve ter formação que “[...] vá ao encontro específico da área da disciplina em que atuará [...]”. Com isso, se pauta o importante aspecto da não existência de regulamentação para a função de tutor.

Consoante a Queiroz e Santos (2011), ainda não há nenhuma regulamentação pelo MEC que trate especificamente da formação de professor-tutor, uma vez que o exercício da ocupação é livre e se tratando dos cursos livres, esses não estão sujeitos ao MEC. Sendo assim, para atuar



como tutor é necessário apenas escolaridade e qualificação profissional variada, dependendo da área de atuação desse profissional.

Desse modo, se faz bastante pertinente esse aspecto, pois os tutores em conjunto com os professores serão responsáveis pela formação de novos docentes. E, por esse motivo, os tutores são coautores da formação de profissionais que atuarão em sua maioria nas escolas de educação básica, esses últimos serão responsáveis, portanto, pela educação de muitas crianças.

Com isso, se faz evidente que não somente é necessário, mas sim fundamental que se tenha uma formação específica para esse profissional, ou seja, o tutor. Uma vez que eles estarão em contato direto com os futuros professores, é importante fazer a seguinte pergunta: Como garantir qualidade na formação, sobretudo, na formação de docentes a distância, se o tutor que irá fazer esclarecimentos acerca das atividades, corrigindo trabalhos acadêmicos e identificando dificuldades dos mesmos, sem que esse profissional, tenha alguma formação específica que traga ao menos alguns conhecimentos acerca da prática docente, uma vez que ele acaba por desempenhar essas funções junto ao professor?

O que se confirma com Queiroz e Santos (2011) que argumentam ser fundamental a existência de uma formação específica para a função de tutor, além de uma regulamentação para a função, bem como a definição de indicadores de qualidade, isso tudo para que a educação a distância alcance o potencial que possa oferecer.

Ademais, é essencial mencionar a reflexão trazida por Ribas (2010), na qual a autora trata de alicerçar a prática docente da educação a distância em concomitância com a prática docente no viés dos pressupostos freirianos. Para Ribas (2010) a educação a distância permite a tão almejada democratização do ensino, também tão sonhada e defendida por Paulo Freire. Permissão essa proveniente das novas tecnologias de informação também valorizadas por Freire.

Na concepção de Ribas (2010) na educação a distância o professor tem um papel diferente do ensino presencial, fazendo com que os aprendizes da modalidade a distância possuam autonomia, liberdade e opinião. Essas habilidades são alicerçadas também nos pressupostos freirianos como quando Freire argumenta que ninguém ensina a ninguém, bem como ninguém aprende sozinho, mas que ambos aprendem entre si.



Não se esquecendo da formação de professores, Ribas (2010) examina que Freire se preocupa com a formação dos docentes, a qual deve desenvolver qualidades e virtudes para que essas possibilitem uma práxis competente e comprometida. Sendo assim, Ribas (2010, p.5) afirma que essas virtudes serão desenvolvidas “[...] nas leituras dos livros e no ato de criação [...]”. Em outras palavras, a formação de docentes deve propiciar momentos nos quais o futuro docente irá se apropriar de sua autonomia em busca de construir as virtudes, essas virtudes são caracterizadas Ribas (2010), em vistas dos pressupostos de Paulo Freire, como, por exemplo, o ato de pesquisar, indagar, buscar e comunicar.

Outro ponto a ser destacado, o qual Ribas (2010, p.7) menciona é com relação a essencialidade do diálogo. O qual “[...] cria um clima que possibilita um processo de avaliação e autoavaliação da aprendizagem dos alunos sem traumas e bloqueios, permitindo assim a livre comunicação, sendo clara e precisa”. Aqui, o diálogo estabelecido na educação a distância entre os tutores e estudantes traz o caráter social da aprendizagem, também comumente abordado e valorizado por Freire.

Por fim, para Ribas (2010, p.9), a educação a distância e a educação idealizada por Paulo Freire, buscam entre si a formação dos sujeitos por meio do diálogo, das interações, da autonomia da participação e da conscientização. Uma vez que a educação a distância para ser “[...] interativa e colaborativa ela precisa, assim como a pedagogia de Paulo Freire, ser autônoma, promotora da dialogicidade, da conscientização, problematizadora, libertária.”. Ou seja, na perspectiva da autora, a educação a distância é compatível com a educação almejada por Paulo Freire, o que conta como fator positivo em vistas da qualidade da formação do docente nessa modalidade, uma vez que a formação do docente a distância fará com que o educando desenvolva habilidades necessárias e pertinentes para sua futura docência.



4. A RECONFIGURAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NA MODALIDADE À DISTÂNCIA NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

O esforço anterior, tanto de indicar a historicidade da formação do pedagogo no contexto do sistema educacional brasileiro, quanto a caracterização legal e teórico de sua formação na modalidade a distância, possibilita, agora, a partir de um levantamento da oferta de Cursos de Pedagogia nesta modalidade, indicar sua configuração no Estado do Mato Grosso do sul.

A referida configuração da formação de pedagogos no Estado está aportada num levantamento de dados organizado pelo GFORP (Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação de Professores) por meio da plataforma E-Mec e da página da UEMS (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul) no segundo semestre de 2020.

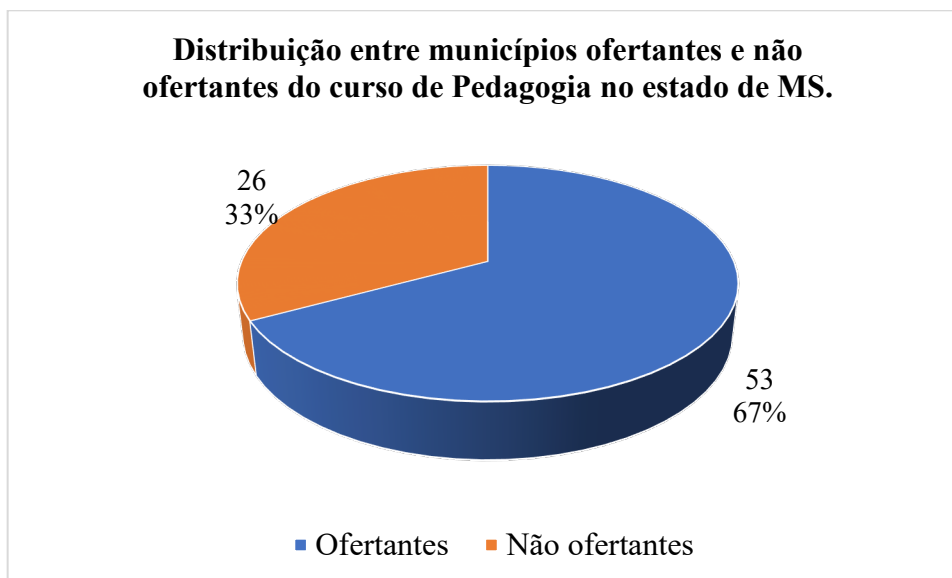
Os dados apontaram, conforme Gráfico 1, que 67% dos municípios do estado de MS são ofertantes do curso de Pedagogia, ou seja, dos 79 municípios de MS, 53 são ofertantes do curso de Pedagogia, esses municípios são: Água Clara, Amambai, Antônio João, Aparecida do Taboado, Aquidauana, Aral Moreira, Bataguassu, Bela Vista, Bodoquena, Bonito, Caarapó, Camapuã, Campo Grande, Caracol, Cassilândia, Chapadão do Sul, Corguinho, Coronel Sapucaia, Corumbá, Costa Rica, Coxim, Deodópolis, Dourados, Eldorado, Fátima do Sul, Iguatemi, Inocência, Itaporã, Itaquiraí, Ivinhema, Japorã, Jardim, Jatei, Maracaju, Miranda, Mundo Novo, Naviraí, Nioaque, Nova Alvorada do Sul, Nova Andradina, Paranaíba, Paranhos, Ponta Porã, Porto Murtinho, Ribas do Rio Pardo, Rio Brillhante, Rio Verde de Mato Grosso, São Gabriel do Oeste, Sete Quedas, Sidrolândia, Sonora, Tacuru e Três Lagoas.

Restando 33% dos municípios, correspondendo como não ofertantes, ou seja, 26 municípios de MS não ofertam o curso de Pedagogia, são esses: Alcinópolis, Anastácio, Anaurilândia, Angélica, Bandeirantes, Batayporã, Brasilândia, Dois Irmãos do Buriti, Douradina, Figueirão, Glória de Dourados, Guia Lopes da Laguna, Jaraguari, Juti, Ladário, Laguna Carapã, Novo Horizonte do Sul, Paraíso das Águas, Pedro Gomes, Rio Negro, Rochedo, Santa Rita do Pardo, Selviria, Taquarussu, Terenos e Vicentina.

É importante destacar que a princípio os dados apontam de maneira geral a oferta do curso de Pedagogia no estado de MS, ou seja, contemplando as duas modalidades (a distância e presencial), não as dissociando.



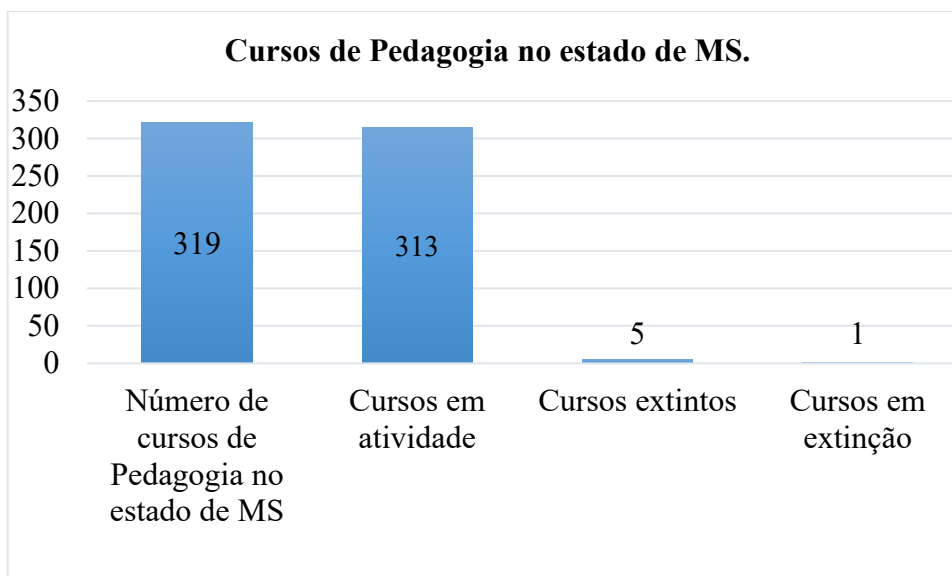
Gráfico 1



Fonte: Organizado pelo autor com base em dados fornecidos pelo grupo de pesquisa (2020)

De acordo com os dados apresentados, foi possível contabilizar o total de 319 cursos de Pedagogia no estado de MS, nos quais 313 dos cursos estão ativos, 5 estão extintos e 1 está em extinção, conforme o gráfico 2.

Gráfico 2





Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados organizados pelo grupo de pesquisa (2020)

Referente ao número de vagas, foi possível contabilizar o número de 2.257.748,00 vagas distribuídas entre as instituições de ensino superior no estado de MS, em ambas as modalidades (presencial e a distância). Com isso, o número de vagas está distribuído entre os 53 municípios de MS ofertantes do curso de Pedagogia. É preciso mencionar que esse número é expressivo, pois contabiliza o montante de vagas ofertadas no estado de MS, entretanto, esse número é expansivo devido ao número de vagas ofertadas pelas instituições de educação a distância, por contabilizar as vagas ofertadas em todo território nacional sem que haja uma delimitação do recorte de vagas ofertadas entre cada estado.

De acordo com a análise feita a partir dos dados apresentados, é possível observar na tabela 1 que dos 319 cursos de Pedagogia, 276 são cursos na modalidade a distância, restando então 43 cursos presenciais.

Tabela 1. Distribuição do número de cursos de Pedagogia e suas modalidades entre os municípios no estado de MS.

Município	Nº de cursos por município	A distância	Presencial
Água Clara	4	4	0
Amambai	8	7	1
Antônio João	2	1	1
Aparecida do Taboado	2	2	0
Aquidauana	11	10	1
Aral Moreira	2	2	0
Bataguassu	7	7	0
Bela Vista	6	6	0
Bodoquena	1	1	0
Bonito	3	3	0
Caarapó	3	2	1
Camapuã	3	3	0
Campo Grande	66	49	17
Caracol	2	2	0
Cassilândia	2	1	1
Chapadão do Sul	6	6	0
Corguinho	1	1	0



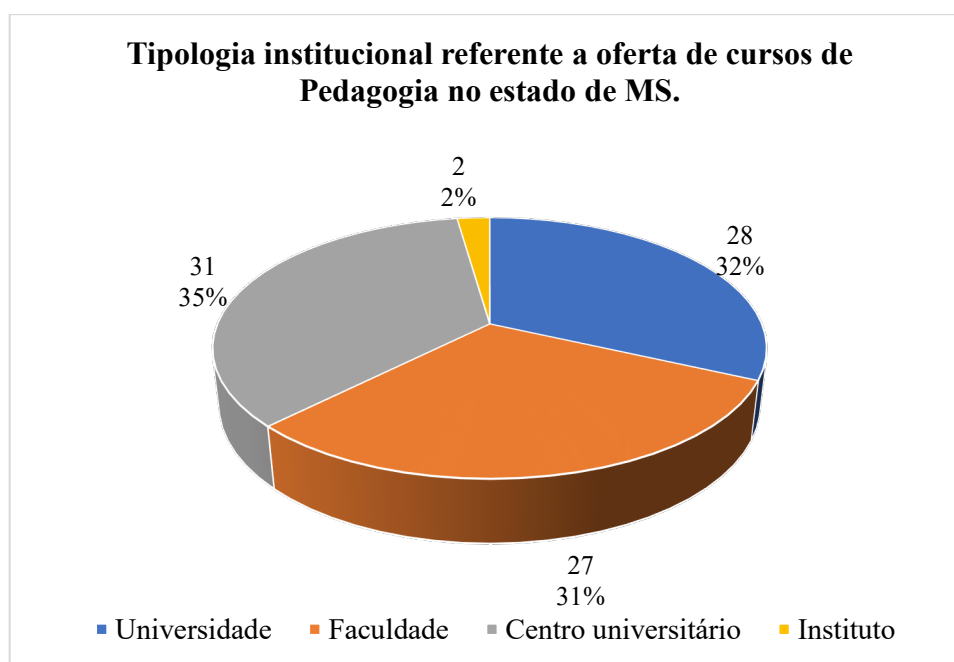
Coronel Sapucaia	1	1	0
Corumbá	12	10	2
Costa Rica	3	2	1
Coxim	6	6	0
Deodápolis	2	2	0
Dourados	25	22	3
Eldorado	3	3	0
Fátima do Sul	1	0	1
Iguatemi	2	2	0
Inocência	2	2	0
Itaporã	1	1	0
Itaquiraí	1	1	0
Ivinhema	3	3	0
Japorã	1	1	0
Jardim	4	4	0
Jatei	2	2	0
Maracaju	9	8	1
Miranda	6	6	0
Mundo Novo	4	3	1
Naviraí	11	9	2
Nioaque	1	1	0
Nova Alvorada do Sul	1	1	0
Nova Andradina	11	9	2
Paranaíba	7	5	2
Paranhos	1	1	0
Ponta Porã	15	13	2
Porto Murtinho	2	2	0
Ribas do Rio Pardo	3	2	1
Rio Brillhante	6	6	0
Rio Verde de Mato Grosso	5	4	1
São Gabriel do Oeste	6	6	0
Sete Quedas	4	4	0
Sidrolândia	4	4	0
Sonora	2	2	0
Tacuru	2	2	0
Três Lagoas	21	19	2
TOTAL	319	276	43

Fonte: Elaborada pelo autor com base em dados fornecidos pelo grupo de pesquisa (2020)



Quanto a tipologia das 88 instituições que ofertam cursos de Pedagogia no estado de MS, 28 instituições correspondem a Universidades, 31 instituições correspondem a Centros Universitários, 27 instituições correspondem a Faculdades e 2 instituições correspondem a Institutos, conforme demonstra o gráfico 3.

Gráfico 3



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados fornecidos pelo grupo de pesquisa (2020)

De acordo com o Portal do MEC em consonância ao Decreto nº 5.773/06, as instituições de educação superior são credenciadas como: Faculdades, Centros Universitários e Universidades. Em síntese, todas as instituições de ensino superior são consideradas Faculdades até que ocorram suas caracterizações.

O que ocorre posteriormente, são as diferenciações, sendo configurada como Universidade as instituições que dispõem das atividades de: ensino, pesquisa e extensão. Essas atividades, realizam produção intelectual que derivam de estudos sobre problemas relevantes. Além disso, a instituição Universidade conta com pelo menos um terço do corpo docente com títulos de mestrado ou doutorado. E, também, um terço do corpo docente em regime de trabalho



integral. Por último, as Universidades oferecem pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado).

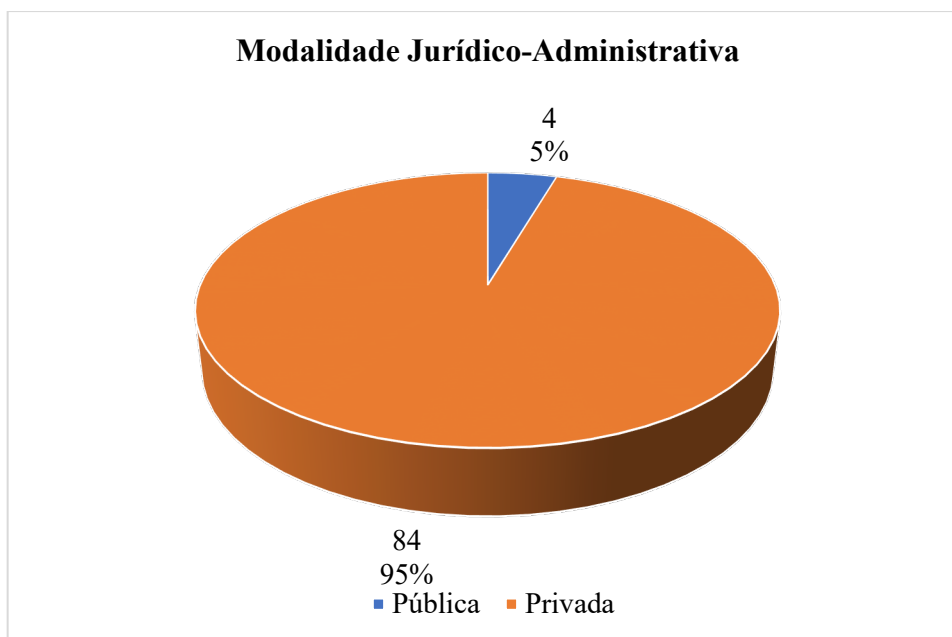
As faculdades oferecem uma menor quantidade de cursos, devendo ter pelo menos um terço de docentes com títulos de especialistas (pós-graduação lato sensu). Já os Centros Universitários são instituições de ensino superior que abrangem uma ou mais áreas do conhecimento com excelência de ensino e qualificação comprovada. Por último, os Institutos, os quais são voltados para a formação técnica, cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas e pós-graduação.

Observando os dados apontados no gráfico 3, fica claro que 32% das instituições de ensino correspondentes a Universidades, são instituições que contemplam as modalidades de ensino, pesquisa e extensão, estipulando, portanto, habilidades de extrema importância para uma formação docente de qualidade. Enquanto 35% das instituições são correspondentes a Centros Universitários, os quais contam com profissionais bem qualificados e com cursos de qualidade comprovada. Restando 31% das instituições correspondendo a Faculdades, que contam com menor quantidade de cursos, entretanto, com profissionais com títulos de especialistas. E, por fim, 2% das instituições correspondendo a Institutos, os quais agregam vários tipos de formação.

No que se refere a categoria das instituições a partir da Modalidade Jurídico-Administrativa, ou seja, a partir das categorias pública e privada, as instituições foram analisadas de acordo com os dados apresentados e, com isso, constatou-se que das 88 instituições ofertantes de curso de Pedagogia no estado de MS, foram contabilizadas 84 instituições de natureza privada, representando assim 95% das instituições ofertantes e, com isso, foram contabilizadas apenas 4 instituições que correspondem a natureza pública, representando então, apenas 5% da oferta, conforme demonstra o gráfico 4.



Gráfico 4



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados fornecidos pelo grupo de pesquisa (2020)

Observando a massiva privatização na educação a distância, do curso de Pedagogia no estado de MS em questão, é válida sua explicação a partir da concepção de Moore (2008), a qual considera a educação como um serviço e, por isso, está passível a comercialização. Assim, considerando a educação um serviço com fins mercadológicos, as empresas privadas acabaram aderindo a esse tipo de serviço, ofertando de maneira expansiva, o que, do ponto de vista de mercado pode ser positivo, pois atende à demanda variada dos estudantes uma vez que “À medida que o crescimento das telecomunicações e da atividade empresarial privada globalizar a veiculação da educação a distância, terá o efeito positivo de permitir que os usuários da educação escolham de modo mais amplo.” (MOORE, 2008, p.324).

Entretanto, Moore (2008) também argumenta sobre os efeitos negativos da comercialização da educação à distância. Acredita que quando o interesse econômico sobressai a demanda do público consumidor surge o “Consumismo educacional”, o qual “[...] reduz o ensino a um processo de treinamento de trabalhadores para a economia produtiva e visa treiná-los para se tornarem consumidores e usuários de bens e serviços massificados – especialmente serviços” (MOORE, 2008, p.325).

Em outras palavras, esta comercialização da educação pode refletir na qualidade do produto que está sendo produzido, ou seja, se essas empresas privadas ao produzirem um curso

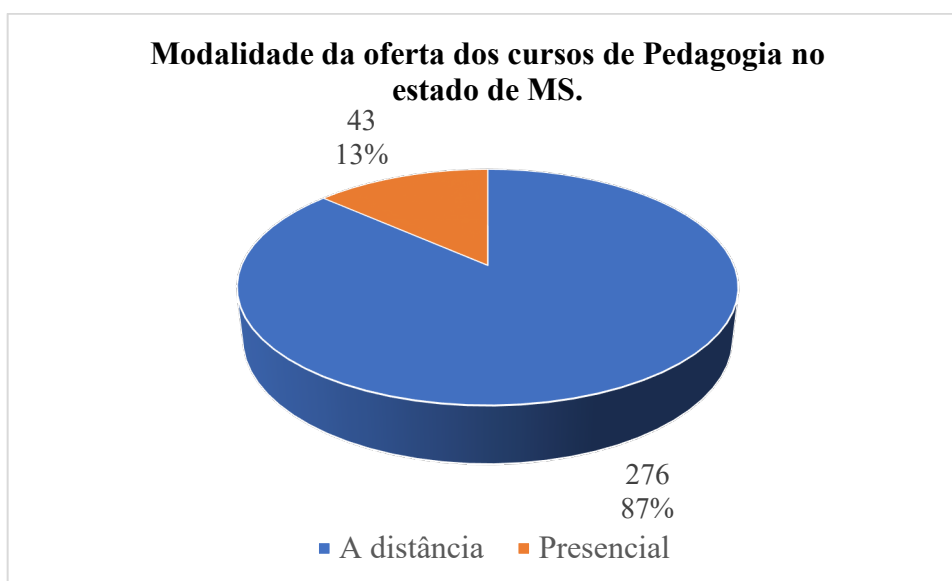


a distância visarem apenas o lucro que irão obter em cima daquela demanda, o curso não contemplará a necessidade (política e formativa) da demanda, assim correspondendo apenas como uma certificação para colocação no mercado de trabalho e manutenção de um público consumidor e acrítico.

Ademais, outro fator preocupante ao tornar a educação num produto é que ela passa a ser “[...] mencionada somente em termos de oferta, demanda e custos, os alunos são cada vez mais designados como clientes, muitas instituições de educação superior consideram-se como concorrentes, tentando atrair negócios, mais parecidos com cinemas” (MOORE, 2008, p.325). O que se reforça, a partir disso, é que ao tornar a educação uma mercadoria, ela pode perder o seu “reconhecimento da conquista intelectual” ou sua visão como “um meio de desenvolvimento comunitário e social” (MOORE, 2008, p.325), passando a ser apenas uma via para a diplomação.

Referente a modalidade dos cursos, conforme apresentada a distribuição entre o número de cursos de cada município e suas modalidades na tabela 1, foi possível analisar que dos 319 cursos de Pedagogia em MS, apenas 43 correspondem a modalidade presencial, sendo, portanto, os outros 276 cursos correspondentes a modalidade a distância, como demonstra o gráfico 5, sendo válida a informação de que a modalidade Semipresencial não foi analisada.

Gráfico 5



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados fornecidos pelo grupo de pesquisa (2020)



Conforme a análise é possível perceber que há uma massificação referente a oferta do curso no estado de MS, na qual se encontra 87% dos cursos sendo ofertados na modalidade a distância. É possível nessa análise, concordar com Moore (2008, p.21) quando afirma que “[...] a educação a distância significa que mais pessoas estão obtendo acesso mais facilmente a mais e melhores recursos de aprendizado do que podiam no passado [...]”. Mas, também, é importante entender que essa maior oferta na modalidade a distância pode significar coisas além da facilitação de acesso à educação.

Contextualizando isso, observando outro aspecto nos dados apresentados, referente ao número de vagas das instituições de educação a distância para o curso de Pedagogia, as quais apresentam, em sua maioria, um número maior de vagas se comparado as instituições de educação presencial para o curso de Pedagogia no estado de MS. Isso pode se explicar devido ao fato de que quando um curso é ministrado à distância, ele não ocupa integralmente o espaço físico da instituição, o que, conseqüentemente, significa uma ampliação de oferta que não compromete o limite de espaço físico da instituição com relação ao volume de estudantes.

Além disso, pode significar economia na oferta do curso por parte da instituição, visto que a instituição de educação a distância não é obrigada a ter todos os recursos disponíveis a todos os estudantes simultaneamente, uma vez que os estudantes são divididos por turmas virtuais e em caso de uso do espaço físico e presencial, as instituições a distância se organizam para que as atividades presenciais aconteçam sem que haja choque ou aglomeração com outras turmas de modo a não comprometer a atividade a ser realizada.

Outro fator que favorece o aumento da oferta do curso de Pedagogia em MS na modalidade a distância é a questão do investimento. Como argumenta Moore (2008, p.323) sobre o investimento na educação a distância “Um grande volume de dinheiro pode ser economizado quando não se tem os custos fixos de uma instituição tradicional”. Ou seja, Moore (2008) acredita que a educação a distância favorece a economia da instituição, pois não dispõe dos mesmos custos fixos em comparação a instituição de educação presencial.

Com isso, observando os dados apresentados, a massificação do curso de Pedagogia no estado de MS na modalidade a distância pode significar, também, interesse econômico do Estado em investir nessa modalidade devido o menor custo de oferta em comparação a oferta do curso de Pedagogia em MS na modalidade presencial.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa realizada, foi possível compreender diversos aspectos implicantes no que se refere a formação de pedagogos na modalidade a distância. Se por um lado a educação a distância, é revolucionária e necessária, pois possibilita acesso a formação para aqueles que não podem aderir a modalidade convencional. Por outro lado, a educação a distância também tem suas desvantagens.

Um dos aspectos que foram observados na pesquisa a partir da contextualização histórica da formação de pedagogos no Brasil, é quanto ao período Imperial, no qual não havia sequer algum respaldo teórico que embasasse a formação de professores na época, nem sequer instituição ou curso para essa formação.

O “curso”, portanto, se limitava a uma visão técnico-profissional, baseado na compreensão do método de ensino utilizado na época. Posteriormente, por conta de interesse estatal foi culminada a necessidade de criação de instituições e cursos específicos para que fossem constituídos meios formativos para pedagogos.

Outro aspecto encontrado ao longo da pesquisa foi a questão do incentivo do Poder Público na implementação e propagação de ensino na modalidade a distância, presente na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, além da emergência em iniciar a oferta de cursos de educação a distância, constatada no Plano Nacional de Educação de 2001. Indicando, portanto, interesses governamentais não somente ao tratar do corte de gastos, mas como também em implementar a modalidade de educação a distância e, sobretudo, implementar a modalidade a distância nos cursos de formação de professores, como é objetivado no documento citado.

Além disso, há também o aspecto do número crescente de instituições privadas que aderiram a nova modalidade de educação para fins lucrativos. Para corroborar com esse argumento, é explícito o interesse lucrativo na formação de pedagogos a distância em Mato Grosso do Sul. Como apontado nos dados quantitativos da pesquisa foi descoberto que 95% da oferta curso em questão pertence a oferta em educação privada. Ainda sobre esses dados, de toda a oferta do curso de Pedagogia em MS, 87% corresponde ao curso na modalidade a distância. Constatando-se, que os cursos de Pedagogia no estado de MS estão sendo ofertados massivamente pelas redes de ensino privadas e na modalidade a distância.



É salutar reforçar esses resultados para destacar que a educação formativa de pedagogos em MS, ou seja, a pedagogia no estado de MS, está sofrendo uma massificação para a educação a distância. Implicando, com isso, os riscos no que se trata de qualidade formativa, uma vez que é essencial o convívio em sala para a formação do docente, por se tratar de uma formação docente para exercício da docência.

Outra questão que implica qualidade, é com relação aos profissionais que atuam na modalidade a distância. Sendo válida, como apresentado na discussão teórica da pesquisa, a informação de que a maioria dos profissionais que ficam em contato com os discentes no ambiente virtual, são tutores, formados a partir de cursos livres, em que sobre sua atuação lhe é cobrado apenas o conhecimento acerca do material que está sendo utilizado durante as aulas.

Nisso, é importante frisar que ainda que a educação superior a distância esteja lidando com adultos, antes de qualquer coisa, é fundamental ter a consciência de que se está lidando com educandos e, sobretudo, com o processo formativo de pessoas. Nesse sentido, a educação a distância declina em vistas de qualidade, pois cabe o questionamento de que como é possível um profissional poder lidar com questões educativas e formativas em contato direto com discentes, se o profissional atuante naquele momento virtual não é formado para a docência? Ou melhor, como lidar com questões educativas se tal qual não tem sequer pressupostos de didática? A resposta é simples e clara, não há como um processo educativo ser formativo se no mesmo não há profissionais devidamente formados para determinado fim. E mais uma vez a educação à distância dá a entender que prima pelo lucro ao invés da qualidade já que um tutor exerce uma força de trabalho com menor custo para a empresa se comparado ao custo de um docente formado.

Ainda falando sobre qualidade, cabe o questionamento de que se a educação ofertada na modalidade privada e a distância está sendo de fato formativa e não apenas lucrativa. Uma vez que é necessário considerar a hipótese de que, nas instituições privadas, a educação passa a ser mercadoria, portanto, é objetivamente geradora de lucro. Tal instituição, com isso, não gostaria de perder clientes. Desse modo, refletir se de fato acontece o processo formativo, implicando, aprovação e reprovação, independente do lucro ofertado para tal produto.

Nesse sentido, finalizar a discussão com a necessidade de evidenciar a desvalorização da formação docente pelo Poder Público, que já permeia a sociedade desde o Brasil Império. Para complementar, destacar o corte de gastos no estado de MS, em que é possível entender



que tal formação não demande tanto investimento, como outras formações. Sendo que na realidade deveria ser exatamente ao contrário, formação docente é formação para a educação básica, é formação produtora e para a produção de conhecimento, é formação formativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 15 maio, 2020.

BRASIL. **Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.** Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 fev. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>. Acesso em: 15 maio, 2020.

BRASIL. **Decreto n. 2.561, de 27 de abril de 1998.** Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf> . Acesso em: 15 maio, 2020.

BRASIL. **Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf . Acesso em: 15 maio, 2020.

BRASIL. **Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007.** Altera dispositivos dos Decretos n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n. 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/90/decreto-n-6.303>. Acesso em: 15 maio, 2020.

BRASIL. **Decreto n. 5.773, 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. MEC. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2020.

BRASIL. **Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras Providências. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/560/lei-n-10.861>. Acesso em: 15 jun. 2020.



BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024-Linha de Base**. 2015. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/493812. Acesso em: 05 jul., 2020.

BRASIL. **Lei n.010172, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação. 2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2020.

GIARETA, Paulo Fioravante et al. **A pedagogia universitária e a formação inicial do pedagogo em Três Lagoas–MS: resultados locais da política brasileira de expansão do ensino superior**. Revista Internacional de Educação Superior, v. 2, n. 2, p. 311-327, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5655523>

GIOLO, Jaime. **A educação a distância e a formação de professores**. Educação & Sociedade, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-73302008000400013&script=sci_arttext. Acesso em: 05 jul. 2020.

MEC. **Baixa ocupação de vagas remanescentes inspira nova política do MEC para as federais**. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32123#:~:text=Nos%20%C3%BAltimos%2010%20anos%2C%20a,alunos%20de%20gradua%C3%A7%C3%A3o%20pa%C3%ADs>. Acesso em 09 out, 2019.

MEC. **Perguntas frequentes – Qual a diferença entre faculdades, centros universitários e universidades?** - 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/127-perguntas-frequentes-911936531/educacao-superior-399764090/116-qual-e-a-diferenca-entre-faculdades-centros-universitarios-e-universidades>

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância: uma Visão Integrada**. trad. Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

NOVELLO, Tanise Paula; LAURINO, Débora Pereira. **Educação a Distância: seus cenários e autores**. Revista Iberoamericana de Educación, v. 58, n. 4, p. 1-15, 2012. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1419> . Acesso em 05 jul. 2020.

PEREIRA, Eva Waisros; MORAES, Raquel de Almeida. **História da educação a distância e os desafios na formação de professores no Brasil**. Souza, AM, Fiorentini, LMR y RODRIGUES, M.A.M (Org.). Educação superior à distância: comunidade de trabalho e aprendizagem em rede, v. 3, p. 65-90, 2009. Disponível em: <http://files.fernandaunb.webnode.com/200000007-7ed3980be7/Hist%C3%B3ria%20da%20EaD.PDF> . Acesso em: 01 jul., 2020.

QUEIROZ, Claudimar; SANTOS, Francilene. **Professor tutor-desafios de uma nova profissão no cenário educacional**. 2011. Disponível em: <http://gurupi.ufma.br/jspui/handle/1/422> . Acesso em: 17 ago., 2020.

RIBAS, Isabel Cristina; EM GERAL, Educação Continuada. **Paulo Freire e a EAD: uma relação próxima e possível**. In: 16º CIAED-Congresso Internacional ABED de Educação a Distância; Foz do Iguaçu. 2010. p. 08-03. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/3042010090204.pdf> . Acesso em: 01 jul., 2020.



RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar.** Autores associados, 2001. Disponível em: https://www.academia.edu/37239830/Historia_Da_Educacao_Brasileira_Maria_Luisa_Santos_Ribeiro_pdf. Acesso em: 01 mai. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas. Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** *Revista brasileira de educação*, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000100012&script=sci_arttext. Acesso em: 01 maio, 2020.

SILVA, Bruno Átila Petrus; LEMOS, João Vitor Barros. **Educação superior à distância: o paradoxo entre a massificação e a qualidade.** In: Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueads/article/download/2931/2890>. Acesso em 09 out, 2019.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores.** *Revista brasileira de educação*, n. 14, p. 61-88, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000200005&script=sci_arttext. Acesso em: 01 maio, 2020.

VIDAL, Diana Gonçalves. **O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-37).** 1995. 1995. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade de São Paulo.

WACHOWICZ, Lilian Anna. **A relação professor-Estado no Paraná tradicional.** Cortez Editora, 1984.