

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão  
Fundamentos de Uma Educação para o Pensar

ALESSANDRA COSTA

**A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:  
UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL  
CONTEMPORÂNEO.**

SÃO PAULO  
2014

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

ALESSANDRA COSTA

**A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:  
UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL  
CONTEMPORÂNEO.**

Monografia apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de especialista em Fundamentos de Uma Educação para o Pensar, sob orientação da Profa. Dra. Madalena Guasco Peixoto.

SÃO PAULO

2014

## RESUMO

COSTA, Alessandra. A Universidade Aberta do Brasil e a educação a distância: um estudo sobre a formação de professores no Brasil contemporâneo. São Paulo, PUC-SP, 2014. (Monografia de conclusão de Curso de Especialização em Fundamentos de uma Educação Para o Pensar).

Trata-se de pesquisa bibliográfica, qualitativa e de cunho exploratório. Esta pesquisa discute as perspectivas da educação a distância, através da Universidade Aberta do Brasil, na formação de professores no Brasil. No primeiro capítulo o estudo retoma a história e os diferentes conceitos sobre a educação a distância, a partir de diversos autores que se dedicaram sobre o tema, como Landim, Nunes, Beloni, Neder entre outros. Considerou-se necessário entender inicialmente o histórico da educação a distância no Brasil e em outros países, bem como nossos marcos regulatórios sobre a temática. No segundo capítulo discutimos a experiência da UAB e levantamos diferentes opiniões, tanto contrárias como favoráveis referentes ao tema. Para tanto utilizamos livros, artigos e também documentos governamentais. No terceiro capítulo procurou-se fazer um apanhado histórico sobre a formação de professores no Brasil até os dias de hoje, com a contribuição de autores como Tanuri, Saviani, Duarte, Gatti e Severino, respondendo-se assim ao problema de pesquisa. No que diz respeito aos resultados da pesquisa, as conclusões indicam que as perspectivas em relação ao papel da UAB na formação de professores são positivas, tendo em vista os recentes avanços regulatórios como o Plano Nacional de Educação e as Conferências de Educação. Nossos resultados apontam que a UAB tente a contribuir para a valorização da formação de professores e conseqüentemente da educação.

Palavras-chave: educação a distância - formação de professores – UAB.

## SUMÁRIO

Introdução.....	05
Capítulo 1 - Breve História da Educação a Distância.....	08
1.1 A busca pela conceituação da Educação a Distância.....	15
Capítulo 2 - A UAB: seus avanços e suas vicissitudes.....	21
2.1 Fórum das Estatais pela Educação.....	21
2.1.1 O Projeto Universidade Aberta do Brasil.....	23
2.2 Ponderações críticas sob a UAB e a EaD.....	29
Capítulo 3 A formação de professores no Brasil: ontem e hoje.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	49

## I - INTRODUÇÃO

Nossa pesquisa é decorrente das reflexões vividas no curso de pós graduação (*Fundamentos de uma Educação para o Pensar*), que nos levou a questionar nossa própria formação, o crescimento da formação de professores através da educação a distância e a questão da educação básica e superior em nosso país.

A partir daí nos inquietamos em buscar respostas sobre os aspectos da formação através da educação a distância, mais especificamente sobre a constituição da Universidade Aberta no Brasil, colocando-nos as seguintes questões: em que medida o sistema UAB, através da formação de professores a distância, pode contribuir para a valorização da educação e do professor no Brasil? Ou sua consequência é exatamente o oposto, tende a prejudicar a formação e conseqüentemente a desvalorização dos professores? Quais as contribuições e divergências permeiam o Sistema Universidade Aberta do Brasil? A formação superior proposta pela UAB substitui a formação presencial? Considerando também os aspectos históricos e a situação política contemporânea, como se encontra a situação da formação de professores no Brasil? Foram essas entre outras questões que deram o norte do nosso trabalho de pesquisa.

Para tentar responder a essas indagações, a estratégia metodológica que utilizamos, foi realizar uma pesquisa qualitativa de perfil exploratório através da análise bibliográfica e documental. A escolha da metodologia para esse estudo se deu, tendo em vista que tal método oferece meios que auxiliam na definição e resolução dos problemas já conhecidos, como também admite explorar novas áreas onde os mesmos ainda não se cristalizaram suficientemente. Permite também que um tema seja analisado sob novo enfoque ou abordagem, produzindo novas conclusões. Além disso, possibilita a

cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla, principalmente quando o problema da pesquisa requer a coleta de dados muito dispersos no espaço.

Para tal, utilizamos livros, artigos científicos, periódicos, jornais, revistas e documentos oficiais (GIL, 2002, 2008), que nos permitiram uma análise mais ampla pela oportunidade de avaliar diversas produções, de autores diversificados.

Segundo o autor, não existem regras fixas para a realização de pesquisas bibliográficas, mas algumas tarefas demonstram ser importantes, como a exploração de diversas fonte bibliográficas como livros, textos, revistas e jornais; elaboração de fichas de resumo, bem como sua organização de acordo com o seu conteúdo e credibilidade.

Sabemos que os questionamentos acima elencados, que mobilizaram nossa pesquisa, são demasiado complexos. Além disso, o tempo exíguo e as limitações metodológicas impostas ao nosso trabalho, não nos permitiu elucidar soluções para tal problemática. Contudo, ainda assim, nos permite que levantemos algumas observações e apreciações sobre o tema com o intuito de contribuir para futuras pesquisas e investigações a serem realizadas.

Nesse sentido, nossa investigação não tem a intenção de concluir ou arrematar as polêmicas inerentes a esse debate. Ao contrário, nosso desígnio é justamente levantar as ponderações realizadas a respeito de nosso objeto de estudo.

No que diz respeito a formação de professores, sabemos que historicamente a discussão sobre essa questão ocupou espaço importantíssimo nas pesquisas acadêmicas, nos marcos regulatórios e nas políticas públicas no Brasil.

Nos últimos anos, esse debate ganhou ainda mais fôlego através de algumas medidas, entre eles as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores

da Educação (2002) e a LDB (1996) que determinou inicialmente, a formação superior obrigatória para professores, e a formação através da modalidade a distância. E mais recentemente, através da constituição da Universidade Aberta do Brasil (UAB), como alternativa para democratizar o acesso à universidade e ampliar as possibilidades de formação superior para a educação básica.

Desse modo, organizamos nosso trabalho em três capítulos. Primeiramente, consideramos importante estudar a educação a distância. Seu histórico no Brasil e em outras partes do mundo, seus marcos regulatórios no Brasil, a expansão dessa modalidade na contemporaneidade e os diferentes conceitos e abordagens.

Em nosso segundo capítulo, procuramos levantar informações e documentos referentes a Universidade Aberta do Brasil. Um pouco de sua dimensão numérica, sua finalidade e objetivos, suas dificuldades e seus avanços.

Considerando que, trata-se de um Sistema muito grande e portando complexo, o intuito dessa perspectiva é tentar oferecer uma dimensão ampliada de nosso objeto em questão.

Por fim, nosso terceiro capítulo busca compreender a temática da formação de professores no Brasil. Nesse tópico procuramos relacionar o tema em uma perspectiva histórica por meio das considerações elaboradas por Tanuri (2000), Saviani (2009), Duarte (2003), e também através de pesquisas recentes realizadas por Gatti (2010), que traça um perfil da formação e dos professores na contemporaneidade.

Nas considerações finais, será recuperado um breve retrato da pesquisa desenvolvida, com foco nos resultados obtidos e sua relação com as perguntas formuladas no trabalho e com perguntas que possam servir de referência para pesquisas futuras.

## **CAPÍTULO 1 - Breve História da Educação a Distância**

A utilização da Educação a Distância como modalidade de ensino está cada vez mais se intensificando como alternativa para fornecer a formação em diversos níveis educacionais no Brasil e no Mundo.

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2011, os cursos de formação a distância tiveram um crescimento superior a 15% no número de matrículas entre os anos de 2011 e 2012. (ANDIFES, 2013).

Para a maioria das pessoas a educação a distância é algo novo, contemporâneo, que está associado à tecnologia da informação etc. Mas na verdade sua história é muito mais antiga. Sua biografia, contudo, não deixa claro quando foi seu início. Alguns autores como Landim (1997) indicam a correspondência como o embrião da Educação a Distância. Nunes (1993), também menciona em seu texto as cartas de Platão e as epístolas de São Paulo, como uma das primeiras formas de educação a distância.

Os primeiros registros que se tem sobre EAD são nos Estados Unidos, na cidade de Boston no século XVIII. O Jornal a Gazeta de Boston apresentava em um anúncio a seguinte proposta: “material para ensino e tutoria por correspondência” (LANDIM, 1997, p. 2). Mas foi somente no século XIX que a EAD teve o reconhecimento na Europa e nos Estados Unidos.

Segundo Landim (1997), foi na segunda metade do séc. XIX que a EAD começou a se desenvolver com êxito, para qualificar e especializar a mão-de-obra em virtude das novas demandas da industrialização. Durante a Segunda Guerra Mundial, na Europa, muitos cursos por correspondência foram criados para atender as famílias que tinham que se mudar constantemente.

De lá pra cá, muitos avanços foram obtidos e a educação a distância passou das cartas para os meios de comunicação de massa como o rádio e a TV e atualmente através da internet, cada vez mais rápida e eficiente com o incremento das fibras óticas.

No Brasil, segundo Nunes (1993), a experiência em EAD de maior destaque foi a criação do Movimento de Educação de Base (MEB) em 1961, cuja finalidade era reduzir o índice de analfabetismo entre jovens e adultos no país, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste. O Golpe de 1964, entretanto, acabou por desconstruir o projeto.

Poderíamos citar ainda, sem correr o risco de sermos injustos, a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, hoje Radio MEC, idealizada por Edgar Roquette-Pinto que segundo dados da Wikipédia deram as primeiras aulas de “pronúncia da língua portuguesa”.

Durante seus 13 anos de existência, a emissora manteve uma programação eminentemente “cultural”, e, demonstrando que cultura também “educa”, “ensinou” poesia, literatura e ciência, “educou” ouvidos para a música de concerto e “deu as primeiras aulas” de pronúncia padrão brasileira da língua portuguesa. Ninguém tem dúvida de que o rádio brasileiro foi um dos principais responsáveis pela unificação linguística do país, mas nem todos sabem que a coisa começou com a Rádio Sociedade. Assim, apesar de transmitir uma programação cultural, a Rádio Sociedade também foi o berço da idéia do rádio educativo – uma idéia que amadureceu enquanto Roquette-Pinto era seu diretor, e que estava pronta, quando ele doou a estação ao governo (WIKIPÉDIA, 2014)

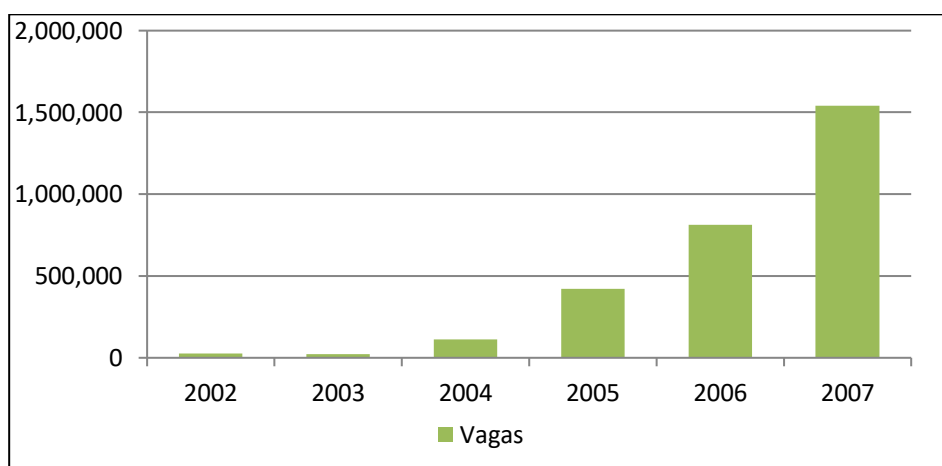
Do ponto de vista internacional, Nunes (1993) avalia que o grande salto da educação a distância se deu na década de 60 através da constituição de diversas universidades abertas na Europa, na Índia, na China, na Alemanha, Austrália, Inglaterra etc. Segundo Santos (2008, apud. Lord Perry, 1984), na década de 80 mais de 80 países desenvolviam a educação a distância, tendo mais de 2 milhões de estudantes.

No Brasil a educação a distância ganhou impulso após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de

1996), que determinou em seu Art. 62 a exigência de curso superior em licenciatura para o exercício do magistério na educação básica. E em seu art. 87 § 4º, que determinou o prazo até o ano de 2007 para que os professores adequassem sua formação<sup>1</sup>:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996)

Não foi a toa que entre 2003 e 2007 o Brasil teve o maior crescimento do ensino a distância, cuja oferta de vagas saltou de 24.025 mil (2003) para 1.541.070 (2007), um aumento de mais de 500% (INEP, 2007, p.20), como indica a tabela:



Ainda assim, em 2007, o *Censo Escolar da Educação Básica* revelou que 45% dos professores que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental não possuíam licenciatura e que dos graduados em nível superior, sendo esses (54,9%), apenas a metade eram formados em cursos de Pedagogia (BRASIL, 2007, p.35). Além

<sup>1</sup> Em 2013 a Presidência da República enviou veto a essa determinação: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Msg/VEP-119.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Msg/VEP-119.htm)

disso, o número de candidatos (4.579.675) ao ensino superior era mais que o dobro da oferta de vagas (1.822.244), apesar do crescimento das universidades privadas.

Em que pese às profundas críticas em relação à LDB, em nosso entendimento ela possibilitou inúmeros avanços na educação brasileira em todos os níveis, entre eles o impulso para que os professores procurassem formação superior. Isso provocou também um movimento, no qual os poderes públicos municipais e estaduais, através de convênios com diversas universidades, propiciassem para os trabalhadores da educação infantil cursos de qualificação em vários níveis, inclusive de licenciatura, na sua grande maioria na modalidade à distância ou misto. Evidentemente ainda estamos distantes de resolver a questão da democratização do acesso à educação superior e demais problemáticas referentes a educação nacional.

No ensino superior o aumento do número de alunos matriculados cresce a cada ano. Se entre 2000 e 2002 tínhamos 1.035.850 mil matriculados, em 2011 saltamos para 6.739.689 mil matriculados. No ensino fundamental, a conquista da obrigatoriedade do Estado em oferecer educação gratuita inclusive aos que não tiveram na idade própria (art. 4º da LDB/1996), bem como em seu artigo 5º que determina o acesso ao ensino fundamental como direito público, e em seu artigo 80º, regulamentado pelo Decreto 5.622/2005 que orienta em seu art. 1º a educação a distância, através da obrigatoriedade de determinadas regras<sup>2</sup> com vistas a assegurar a qualidade do ensino, são iniciativas bastante avançadas para a educação no país.

---

<sup>2</sup>§ 1º A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

I - avaliações de estudantes;

II - estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;

III - defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e

IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso. (BRASIL, 2005)

Ainda sobre a EAD, apesar de sua respeitosa história acima apresentada, há ainda muitas polêmicas sobre seu conceito. Entre os mais críticos, questionam-se sua “*fragilidade acadêmica no quesito ensino, pesquisa e extensão*”; sua intenção de “*formação em larga escala*” e o que consideramos uma falsa polêmica, a ideia de que “*a EAD pretende se justapor ao ensino presencial*”. E entre os excessivamente otimistas, a ideia de que a EAD pode “*salvar*” a educação nacional de sua “*crise*”. Nem tanto ao mar, nem tanto a terra, já dizia o ditado.

Em nossa compreensão, a fragilidade nas pesquisas acadêmicas em educação não é fruto da EAD, ela existe inclusive nos cursos presenciais. Essa crítica foi muito bem elaborada por Moraes (2001) em seu texto, *Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação*<sup>3</sup>.

No que se refere a formação em larga escala, não compreendemos como um fator negativo, afinal a legislação em vigor sobre a EAD, Decreto 5.622 de 2005, determina algumas exigências para a viabilidade dos cursos (Art. 1º, §1º).

Não obstante ao que diz respeito à pretensão da EAD em substituir o ensino presencial no Brasil, acreditamos se tratar de uma falsa polêmica. Para nós, a educação a distância não pretende substituir o ensino presencial ou com ele concorrer, são modalidades distintas, que não competem entre si. Além do que, a legislação brasileira em vigor restringe a ocorrência da EAD em alguns níveis:

**Art. 30.** As instituições credenciadas para a oferta de educação a distância poderão solicitar autorização, junto aos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, para oferecer os ensinos fundamental e médio a distância, conforme § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996, exclusivamente para:  
I - a complementação de aprendizagem; ou

---

<sup>3</sup>“A celebração do “fim da teoria” — movimento que prioriza a eficiência e a construção de um terreno consensual que toma por base a experiência imediata ou o conceito corrente de “prática reflexiva” — se faz acompanhar da promessa de uma utopia educacional alimentada por um indigesto pragmatismo (2001, p.4, apud Burgos, 1999, p. 468). Em tal utopia praticista, basta o “saber fazer” e a teoria é considerada perda de tempo ou especulação metafísica e, quando não, restrita a uma oratória persuasiva e fragmentária, presa à sua própria estrutura discursiva” (Moraes, 2001, p. 04)

II - em situações emergenciais.

**Parágrafo único.** A oferta de educação básica nos termos do **caput** contemplará a situação de cidadãos que:

I - estejam impedidos, por motivo de saúde, de acompanhar ensino presencial;

II - sejam portadores de necessidades especiais e requeiram serviços especializados de atendimento;

III - se encontram no exterior, por qualquer motivo;

IV - vivam em localidades que não contem com rede regular de atendimento escolar presencial;

V - compulsoriamente sejam transferidos para regiões de difícil acesso, incluindo missões localizadas em regiões de fronteira; ou

VI - estejam em situação de cárcere.

Em relação ao excesso de otimismo, naqueles que pretendem transformar a EAD na panaceia para os problemas da educação, temos a impressão que esse argumento seja um engodo, uma falácia, afinal os problemas da educação são demasiado complexos para que a alternância entre uma modalidade possa equacioná-los.

O texto final aprovado na Conferência Nacional de Educação em 2010 que reuniu em todo o território nacional, milhares de professores, profissionais da educação, pesquisadores e toda a população interessada no tema, indica que a formação inicial de professores deve ocorrer na modalidade presencial, com exceção apenas aos professores que já atuam e em regiões desprovidas de cursos presenciais.

Mais adiante, contudo, o texto afirma também que a situação da formação inicial e continuada no país não está satisfatória, tendo em vista, entre outros fatores, que a maioria dos cursos são oferecidos em instituições de ensino não universitárias. Em relação à UAB, o documento propõe a substituição dos tutores por professores efetivos, a implementação de pólos regionais de formação e acompanhamento aos profissionais da educação. E o texto do Projeto de Lei do Plano Nacional da Educação 2011 a 2020,

propõe a expansão de ofertas de pós-graduação stricto sensu através da educação a distância, inclusive por meio do Sistema UAB.

Boa parte das pesquisas educacionais no Brasil esforça-se na investigação de que as dificuldades referentes à educação não estão apenas no centro do sistema educacional. Trata-se de algo muito mais amplo e complexo que envolve contradições estruturais, econômicas e sociais, como mostra Algebaile (2009).

Segundo ela, as crises orgânicas, não são fenômenos limitados às relações entre personalidade, elas envolvem amplos estratos da sociedade. “Manifestam-se como fenômeno político amplo, em que o modo dominante de organização da vida social é posto em xeque em pontos essenciais [...]” (ALGEBAILLE, 2009, p. 71).

Em outras palavras, podemos dizer que os problemas da educação emergem do antagonismo de interesses das diferentes camadas sociais, que estão a todo o momento e inevitavelmente em constante relação de atrito e de consenso.

Tratam-se, em nosso entendimento, de argumentos que dificultam o debate em torno da EAD ao invés de avançá-lo. O que nos leva a crer que esse, não é e não deve ser o centro da discussão, nem mesmo o caminho que devemos percorrer nessa pesquisa.

Nesse sentido, acreditamos que o advento da educação a distância com base nas tecnologias, e a constituição da UAB, nosso objeto de estudo, assim como não tem papel salvacionista da educação, também não deve ser colocada como o mau da educação contemporânea.

Nossa análise parte de uma perspectiva mais otimista, - mas não ingênua, pois devemos elencar mais adiante algumas das limitações da UAB -, de que a UAB e os avanços da legislação educacional, podem contribuir para proporcionar um processo

civilizatório mais digno, além fornecermecanismos para o desenvolvimento educacional do país.

### **1.1 A busca pela conceituação da Educação a Distância**

De modo mais geral, podemos dizer que existem dois tipos de modalidades em Educação: a presencial e a distância. A educação presencial, também chamada de convencional, acontece no mesmo espaço, normalmente a sala de aula. Na modalidade a distância professores e alunos estão separados do ponto de vista físico, mas podem estar conectados por tecnologias, inclusive simultaneamente.

São vários os conceitos de educação a distância. Exporemos aqui as definições apresentadas por Beloni (2003):

Holmberg (1977): O termo educação a distância cobre várias formas de estudo, em todos os níveis, que não estão sob a supervisão contínua e imediata de tutores presentes com seus alunos em salas de aula ou nos mesmos lugares, mas que não obstante beneficiam-se do planejamento, da orientação e do ensino oferecidos por uma organização tutorial

Moore (1973): Educação a distância pode ser definida como a família de métodos instrucionais nos quais os comportamentos de ensino são executados em separado dos comportamentos de aprendizagem, incluindo aqueles que numa situação presencial (contígua) seriam desempenhados na presença do aprendente de modo que a comunicação entre o professor e o aprendente deve ser facilitada por dispositivos impressos, eletrônicos, mecânicos e outros.

Moore (1990): Educação a distancia é uma relação de diálogo, estrutura e autonomia que requer meios técnicos para mediatizar essa comunicação. Educação a distância é um subconjunto de todos os programas educacionais caracterizados por: grande estrutura, baixo diálogo e grande distância transacional. Ela inclui também a aprendizagem

Peters (1973): Educação a distância é um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem

Cropley e Kahl (1983): [Educação a distância] é uma espécie de educação baseada em procedimentos que permitem o estabelecimento de processos de ensino aprendizagem mesmo onde não existe contato face a face entre professores e aprendentes – ela permite um alto grau de aprendizagem individualizada [...] (BELLONI, 2003, p. 25, 26 e 27)

Segundo Beloni (2003), as concepções de Moore revelam sua inspiração behaviorista, cuja interação com as tecnologias torna-se fundamental para a aprendizagem. Já Peters, ressalta a autora, trouxe muita polêmica ao associar a educação a distância ao modo fabril de produção. “Para Peters, a EaD implica a divisão do trabalho de ensinar, com a mecanização e automação da metodologia de ensino e a dependência da efetividade do processo com relação as tarefas prévias de planejamento” (BELONI, 2003, p. 28)

Nunes (1993) rejeita em seu texto conceituações genéricas sobre o tema. Para ele educação a distância pressupõe...

[...] um processo educativo sistemático e organizado que exige não somente a dupla via de comunicação, como também a instauração de um processo continuado, onde os meios ou os multimeios devem estar presentes na estratégia de comunicação. (NUNES, 1993).

Landin (1997, p. 14), diz que “Holmberg é o importante e reconhecido teórico da EAD e apresenta sua teoria como um método de conversação didática guiada.” Nas palavras do próprio autor “o sistema a distância implica estudar por si mesmo, mas o aluno não está só; vale-se de um curso e de interação com instrutores e com uma organização de apoio. Produz-se, assim, uma espécie de diálogo em forma de tráfego de mão dupla” (LANDIN, 1997, p. 14).

A autora dedica um capítulo todo de seu livro com o tema “Comunicação e Interatividade”. Ela compreende que Educação é Comunicação e a comunicação por sua vez, implica necessariamente em Interatividade. Comunicar-se é colocar ideias, desejos

e emoções de forma clara, atraente e direta, portanto intencionalmente. Nesse sentido, ela argumenta que a educação a distância pode se desenvolver como uma proposta alternativa do processo de ensino, através de uma nova forma de comunicação. Sua concepção é que, na medida em que a comunicação se dá através de diversos meios, ela deixa de ser unicamente linguística para assumir uma natureza semiótica.

Nessa perspectiva a educação a distância deve ser encarada como instrumento para reduzir as distâncias, já que o professor precisa assegurar que as mensagens recebidas pelos alunos estejam claras e correspondam ao aprendizado que eles precisam construir. Esse material disposto aos alunos, sobretudo os textos produzidos, não podem assumir papel apenas informativo. Para Landim (1997), os conteúdos escritos devem estar dotados da capacidade persuasiva. Precisam promover a reflexão e claro, integrar os conhecimentos adquiridos anteriormente aos novos que chegam.

De acordo com Preti (2009), de fato não há unanimidade em relação ao conceito de educação a distância. Ele apresenta então, algumas das mais de 20 conceituações que García Aretio, articula em sua obra *Educación a Distancia Hoy*:

[...] Educação a Distância é uma modalidade mediante a qual se transferem informações cognitivas e mensagens formativas através de vias que não requerem uma relação de contiguidade presencial em recintos determinados

Educação a Distância é um sistema multimídia de comunicação bidirecional com o aluno afastado do centro docente e ajudado por uma organização de apoio para atender de modo flexível à aprendizagem de uma população numerosa e dispersa. Este sistema somente se configura com recursos tecnológicos que permitam economia de escala

Metodologia de ensino em que as tarefas docentes ocorrem em um contexto distinto das discentes, de modo que estas são, em relação às primeiras, diferentes no tempo e no espaço ou em ambas as dimensões ao mesmo tempo

Um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que pode atingir massas e que substitui a interação pessoal na sala de aula entre professor e aluno com o meio preferencial de ensino pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização e tutoria que propiciam uma aprendizagem independente e flexível [...] (PRETI, 2009, p.41 e 42), apud. Lorenzo García Aretio, 1995).

O que se pode claramente perceber em comum entre os autores, é talvez o único e o simples consenso entre os estudiosos em EAD: um tipo de educação em que o professor se encontra distante do aluno.

Ibañez apresenta a flexibilidade que a educação a distância permiti ao atender uma população numerosa e geograficamente dispersa, sobretudo por intermédio das tecnologias.

Segundo Neder (2004, apud ARETIO, 2004, p. 133), Aretio assinala algumas contribuições que EAD pode nos trazer: a democratização do acesso à educação; a educação permanente e o aperfeiçoamento profissional; a aprendizagem autônoma, a redução dos custos e a implantação de educação de qualidade.

No Decreto 5.622/2005 que regulamenta a educação a distância no país, encontramos a seguinte definição em seu primeiro artigo:

Art. 1º Para os fins deste Decreto caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

A despeito das inúmeras definições elencadas e de tantas outras existentes em toda a bibliografia, observamos demasiada preocupação em destacar a importância das tecnologias da informação, nas questões organizativas e de funcionamento e menos nas questões políticas, sociais e culturais que a educação a distância pode proporcionar.

Nossa compreensão vai ao encontro de Neder (2004), cujo argumento defende a necessidade de se refletir sobre a educação a distância com maior amplitude em toda sua substância:

Pensar em EAD implica pensar a educação em sua amplitude, situando-a num contexto sócio-econômico-político-cultural, buscando compreender a relação entre o processo de escolarização e a reprodução de economias de poder e privilégio na sociedade mais ampla. Impõe-se, por isso, buscar compreender os processos constitutivos do conhecimento, isto é, compreender a forma pela qual o conhecimento é produzido em ambientes institucionais, nas práticas e em contextos históricos e culturais específicos. (NEDER, 2004, p. 142)

Procuraremos nesse trabalho, apresentar uma perspectiva crítica, porém otimista, em relação à EAD no Brasil. Contudo, ao contrário de muitos textos e pesquisas, não temos a opinião de que ela, associada ao uso das tecnologias (ferramentas importantíssimas para a ocorrência da EAD), possa solucionar os principais problemas da educação brasileira. Não compreendemos a EAD e as tecnologias como ferramentas revolucionárias das práticas pedagógicas, nem a solução para a questão do financiamento público da educação, apesar de proporcionar relativa economia de investimento.

Nosso otimismo é fruto do alcance que a UAB ganhou no último período ao chegar a diversas regiões do país, formar milhares de professores que atuarão em suas regiões. Muitos dos quais inclusive, já em sala de aula.

Procuraremos fugir de posições maniqueístas em relação a educação a distância, já que elas deixam de perceber seu sentido político na contemporaneidade. Nosso país, apesar da crise econômica internacional e das dificuldades do setor produtivo, continua em crescimento, gerando emprego, investindo na produção de petróleo e crescendo na produção agrícola. Evidentemente ainda temos muito para

equacionar. Ainda assim, não coadunamos com posições extremas e radicais contra a EAD.

Como já apresentamos no breve histórico da educação a distância, as iniciativas anteriores a UAB eram descontínuas, sem planejamento estratégico. O momento atual da educação a distância no Brasil, em nosso entendimento, é de avanço.

Pela primeira vez na história, houve a iniciativa por parte do Estado em ofertar, organizar e financiar cursos em EAD através de um sistema que reúne municípios, estados e a União em conjunto com as melhores universidades do país e sob a orientação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Em outras palavras, trata-se da primeira tentativa de sistematizar a EAD no país. Contudo, a UAB será tema do nosso próximo capítulo, onde procuraremos investigar um pouco mais sobre esse projeto, seus avanços e suas limitações.

## **CAPÍTULO 2 - A UAB: seus avanços e suas vicissitudes.**

No Brasil, segundo Faria e Salvadori (2010) pode-se organizar a história da educação a distância em três momentos: inicial, intermediário e outro mais moderno.

A fase inicial é marcada pelas Escolas Internacionais (1904) seguida pela Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (1923); O Instituto Monitor (1939) e o Instituto Universal Brasileiro (1941) se enquadram na fase intermediária; e, na fase moderna, citam-se três organizações que influenciaram a EaD no Brasil de maneira decisiva: a Associação Brasileira de Teleducação – ABT, o Instituto de Pesquisas Espaciais Avançadas – IPAE e a Associação Brasileira de Educação a distância – ABED. (p. 21)

Como já ilustrado no capítulo anterior, a criação do sistema Universidade Aberta do Brasil ganhou impulso após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que determinou em seu Art. 62 a exigência de curso superior em licenciatura para o exercício do magistério no ensino básico. Além dela, a divulgação do *Censo Escolar da Educação Básica* em 2007 e o *Censo da Educação Superior* em 2003, também contribuíram para sua investida.

Os dados divulgados por ambos os censos influenciaram os debates ocorridos no Fórum das Estatais pela Educação<sup>4</sup> em 2004 e 2005, particularmente expressos em dois documentos do Ministério da Educação: o “*Projeto: Universidade Aberta do Brasil*” de 2005 e o documento de setembro de 2004 que norteia o debate do Fórum das Estatais sobre educação, chamado “*Fórum das Estatais pela Educação - Diálogo para a cidadania e inclusão*”.

### **2.1 Fórum das Estatais pela Educação**

Para que o sistema UAB adquirisse forma, força e se consolidasse como política pública, foi realizada a parceria entre o MEC e o Fórum das Estatais pela

---

<sup>4</sup> Informações em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/texto.pdf>

Educação que segundo o documento *“Fórum das Estatais pela Educação - Diálogo para a cidadania e inclusão”*, teria a finalidade de potencializar as políticas públicas em educação e o desenvolvimento nacional:

O Fórum irá desenvolver ações que busquem potencializar as políticas públicas na educação promovidas pelo Governo Federal e pelo Ministério da Educação, das empresas estatais brasileiras, *através da interação entre a sociedade civil brasileira, empresários, trabalhadores e organismos internacionais, em um processo de debates* em busca da solução dos problemas da educação no País, do estabelecimento de metas e ações, configurando uma política de educação inclusiva e cidadã, visando *à construção de um novo modelo de desenvolvimento para o País. (grifos nosso).*(MEC, 2004, p. 1)

De acordo com o documento, são dois os objetivos do Fórum das Estatais pela Educação:

**primeiro:** criar um espaço de reflexão e ação sobre os desafios da educação e na definição de políticas públicas para o seu equacionamento; e **segundo:** ser um espaço de sinergia entre os projetos das empresas Estatais (já existentes e futuros), do Ministério da Educação e Casa Civil, representando o Governo Federal. (MEC, 2004, p.03).

O segundo e terceiro item do texto organizado em sete pontos, trata do “Papel do Estado no desenvolvimento” e a importância da educação na construção do desenvolvimento nacional. Nesse componente, o documento afirma que a prioridade do Governo Federal é “garantir o ensino para todos e em todos os níveis, com qualidade e democracia” tendo em vista que esse é um “desafio para a construção de um projeto nacional”. (MEC, 2004, p.02)

Em *Política Educacional*, Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) realizam um breve estudo sobre as reformas da educação brasileira até a década de noventa. Nesse texto, as autoras denominam essa formulação, de associar a educação ao desenvolvimento nacional de “centralidade da educação” na política brasileira.

As várias políticas educacionais implementadas foram pensadas de modo a promover reformas de ensino de caráter nacional, de longo alcance, homogêneas, coesas, ambiciosas em alicerçar projetos para uma “nação forte”. (Shiroma, Moraes e Evangelista, 2007, p. 12).

Segundo as autoras, ao longo da história das reformas educacionais ocorridas no Brasil, às políticas públicas para a educação sempre foram associadas ao discurso de construção nacional e a proposta de fortalecimento do Estado. Ao que parece em que pese o passar dos anos, alguns documentos oficiais ainda mantêm o mesmo discurso.

Ainda sobre o documento, o texto pontua alguns eixos de ação, nele, gostaríamos de ressaltar o segundo referente ao ensino superior. De acordo com sua redação, há a necessidade de **“reformar a educação superior”** com o objetivo de **fortalecer a universidade pública e nortear “pelo interesse público, as instituições particulares, com padrões de qualidade”** (MEC, 2004, p. 02). Para essa tarefa o Fórum propõe a constituição de quatro câmaras temáticas, sendo uma delas focada na educação superior.

### **2.1.1 O Projeto Universidade Aberta do Brasil**

Um ano depois, em 2005, o Fórum da Educação em parceria com o Ministério da Educação e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), aprova o documento *“Projeto Universidade Aberta do Brasil”*, no qual cria a “Fundação de Fomento à Universidade Aberta do Brasil”, com as seguintes missões:

- 1) Criação de Programa de Bolsas de Pesquisa em Educação Aberta e a Distância;
- 2) Organização de Consórcios Públicos nos Estados envolvendo os três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) e as Universidades Públicas Federais;
- 3) Consolidação das Bases da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A constituição da Fundação vem com o intuito de fomentar pesquisas voltadas para o estudo da Educação a Distância e também fortalecer a UAB. Para tanto a Fundação concede bolsas de estudos e pesquisas com a finalidade de “consolidar uma comunidade de pesquisadores e o reconhecimento da EAD como área de pesquisa” (MEC, 2005, p.05).

Em suas *Considerações Gerais*, o documento reafirma a capacidade da rede das universidades públicas em contribuir para a democratização ao ensino superior, tendo em vista seu “parque universitário robusto e malha consolidada de pesquisa” (MEC, 2005, p.01). Além disso, o texto levanta a necessidade de se formar e capacitar mais de um milhão de docentes para a educação básica, o que demonstra a preocupação em pensar a educação básica e o ensino superior de modo unificado. Para esses desafios, o MEC propõe o fortalecimento do Fórum das Estatais pela Educação:

O Fórum das Estatais pela Educação constituir-se-á como espaço de diálogo e articulação, adequado ao desenvolvimento de ações que visam potencializar as políticas públicas na Educação promovidas pelo Governo Federal, especialmente pelo Ministério da Educação (MEC), e pelas EE (empresas estatais) (MEC, 2005, p. 02).

Em referência ao entendimento do que seria exatamente a UAB<sup>5</sup>, o documento a define não como uma instituição, mas como um conceito. Um tipo de ensino “aberto”, “mais flexível”, “democrático”, uma “universidade especializada” de caráter complementar e cooperativo, dentro do espírito de “aprendizagem ao longo da vida”.

---

<sup>5</sup>Segundo Belloni (2003) além das instituições do tipo dual-mode, que oferecem cursos presenciais e a distância e as especializadas, que ofertam apenas cursos EaD, outras instituições de um terceiro tipo se organizam por meio de consórcios públicos ou privados entre diferentes instituições e podem ter abrangência nacional e internacional. Em nosso entendimento, a UAB se enquadraria nesse terceiro modelo.

A partir desses marcos, o sistema UAB entrou em cena como política pública sob a justificativa de democratizar e expandir o ensino superior e incentivar a formação de professores para o ensino básico no país, definida pelo Decreto nº 5.800/2006: “art.1º Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”. (BRASIL, 2006).

Em outros termos, a UAB se constitui de uma ampla articulação entre instituições públicas de Ensino Superior (IES), estados/municípios e o MEC-Capes, no âmbito da SEED (Secretaria de Educação a Distância do MEC) e foi, em 2009, incorporada pela Capes (Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). O financiamento das atividades da UAB é feito pelo FNDE (Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação), sob o gerenciamento da Capes. Nessa parceria, cabem as instituições de ensino a oferta de cursos, aos municípios/estados a implantação e manutenção de Polos de Apoio Presencial para as atividades presenciais requeridas nos projetos pedagógicos de cada curso.

Além da equipe disponível nos polos, a UAB prevê um conjunto de recursos humanos para a oferta dos cursos:

- **Coordenador UAB na IES e coordenador de curso:** desenvolvem atividades administrativas e de gestão político-financeira, coordenam a preparação e oferta dos cursos das IES e gerenciam negociações entre o MEC e polos associados.
- **Professores (conteudistas e aplicadores):** responsáveis pela preparação e oferta dos componentes curriculares do curso e por visitas aos polos em períodos de atividades presenciais, quando necessário.
- **Tutores a distância ou tutores virtuais:** responsáveis pelo acompanhamento virtual dos alunos para apoio aos estudos dos conteúdos.

- **Projetistas educacionais ou designers instrucionais:** realizam atividades de apoio ao professor na criação de conteúdos e materiais didáticos.
- **Equipe multidisciplinar:** profissionais especializados na produção de material didático em diferentes mídias (técnicos de informática para ambiente virtual e aprendizagem, produtores audiovisuais, produtores gráficos, técnicos em webconferência, etc.).
- **Supervisores** de tutoria, supervisor de pólo de Apoio Presencial, supervisores acadêmico, supervisores administrativos e secretarias em cada curso, que auxiliam os coordenadores de curso e professores no planejamento dos cursos, calendários e logística de distribuição de materiais, no acompanhamento pedagógico e gerenciamento dos alunos. (ABREU-E-LIMA, LIMA, MILL, REALI E OTSUKA, 2010, p. 177, 178).

Até o presente momento a UAB está sendo implementada através de editais públicos (UAB I e II) para municípios/estados que desejam organizar polos presenciais e as instituições públicas de ensino superior que pretendem oferecer cursos. De acordo com esses editais os polos presenciais são responsáveis pela estrutura física como bibliotecas, computadores, conexão para internet etc., enquanto que o MEC fica responsável pelo pagamento de bolsas aos professores e tutores. O primeiro edital foi em 2005 e o segundo em 2006.

De acordo com informações contidas em sua página na internet, o Sistema UAB sustenta-se em cinco eixos fundamentais:

- Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- Avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- Estímulo à investigação em educação superior a distância no País;

- Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância. (BRASIL, UAB/CAPES).

Do ponto de vista numérico, o sistema UAB contava em 2013, segundo informações do site UAB/Capes<sup>6</sup> e do Painel de Controle do MEC<sup>7</sup>, com 103 instituições públicas de ensino superior, que ofertam 310 cursos, em 654 polos presenciais e em 641 municípios. Esses cursos se dividem em: licenciatura (186), especialização (82), bacharelado (20), tecnólogo (14), aperfeiçoamento (6), sequenciais (02).

Em matéria recente divulgada no Jornal o Estado de São Paulo (2013) revelou que de 2008 a 2012 a UAB formou 360 mil estudantes.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios realizada pelo IBGE em 2011, atualmente no Brasil existem 22.497.453 jovens na faixa entre 18 e 24 anos de idade. Desses, 3.229.755 jovens estão matriculados em curso superior de acordo o Censo da Educação Superior do INEP, ou seja, um pouco mais de 14% dessa faixa populacional.

Isso demonstra o quão desafiador será atingir a meta proposta pelo Plano Nacional da Educação (PNE 2011-2020), que propõe a elevação de e da taxa de escolarização para 33% entre a população de 18 a 24 anos.

Diante de tais números e também do crescimento da UAB, tudo indica que a educação a distância deve se transformar como um meio efetivo de formação profissional, bem como da democratização e da expansão do acesso ao ensino superior em todo o território nacional.

Sabemos que a região sudeste do Brasil é onde se concentra o maior número de matrículas no ensino superior. Nesses estados estão localizadas quase 50% das

---

<sup>6</sup> Informações extraídas de: <http://www.uab.capes.gov.br>

<sup>7</sup><http://painel.mec.gov.br/painel/detalhamentoIndicador/detalhes/pais/acauid/22>

instituições de ensino superior, o que revela o tamanho da desigualdade geográfica, política e social de nosso país, como indica figura abaixo:

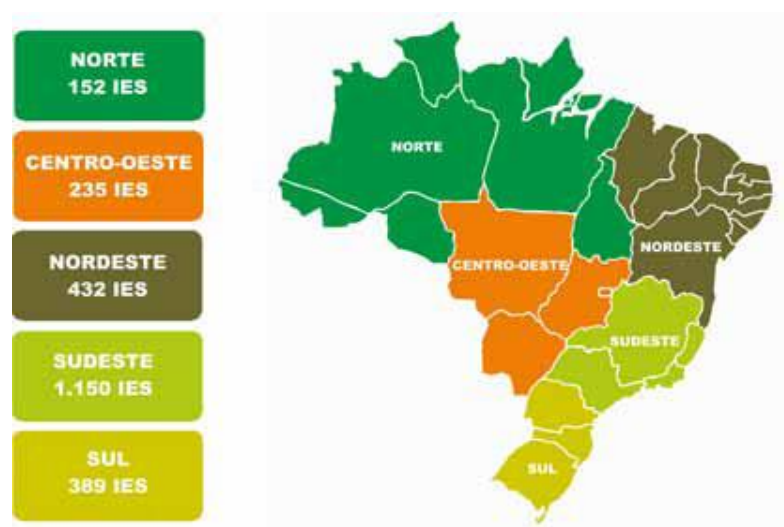


Figura 1 – Número de Instituições de Educação Superior, segundo as Regiões Geográficas – Brasil – 2011.

Fonte: MEC/Inep.

O que gostaríamos de destacar diante desses números, é que a UAB surge de fato como uma proposta objetiva de levar o ensino superior em regiões antes remotas e esquecidas, com a autoridade e o prestígio das instituições públicas de ensino superior.

Em que pese todas as dificuldades e idiosincrasias pelas quais passam as instituições de ensino superior no Brasil, é praticamente consensual a importância do papel político e social que elas desempenham em nosso país. As principais pesquisas acadêmicas e de extensão nas áreas da educação, são desenvolvidas nas instituições públicas de nível superior, assim, nada mais justo que elas possam contribuir objetivamente para a formação de professores para a educação básica nacional.

Por fim, mas não menos importante, é fundamental ressaltar que todos os cursos superiores existentes no Brasil são avaliados anualmente, seja ele presencial ou a distância. Isso significa que os cursos ofertados pela UAB, assim como os demais, estarão anualmente submetidos ao SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior).

O SINAES foi criado por meio da Lei 10.861 em 2004, com a finalidade de avaliar três componentes: as instituições, os cursos e o desempenho dos alunos. Os resultados por ele obtidos possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e das instituições de educação superior em todo o país. Além disso, esses resultados subsidiarão o MEC para o credenciamento e a autorização dos cursos superiores em todo o território nacional.

## **2.2 Ponderações críticas sob a UAB e a EaD**

No decorrer do texto pretendemos defender a premissa de que a UAB tem contribuído de forma significativa com a democratização e a interiorização do Ensino Superior no Brasil. Contudo, acreditamos ser de relevada importância apresentar algumas ponderações críticas a respeito do tema, divulgadas por diversos pesquisadores em livros e artigos acadêmicos.

Nosso intuito é que as críticas que pretendemos elencar, possam servir como subsídio para reflexões a respeito da implementação e consolidação da UAB como política pública, sobretudo por compreendermos a complexidade do programa e por entendermos que este não se encontra totalmente estabilizado.

Assim, consideramos relevante a análise de Raquel Goulart Barreto (2010), em seu artigo sobre a formação de professores a distância, na qual ressalva existir nessa proposta de EaD, certo “determinismo tecnológico” de que as tecnologias são a “solução” para todos os problemas escolares e extraescolares. Barreto (2010) visualiza a existência de uma aparente contradição na proposta, que ela chama de “expansão-redução”, na associação quase que exclusiva entre as Tecnologias da Informação e de Comunicação e a EaD, que merece maiores pesquisas e investigações. Barreto (2010) utiliza-se dos conceitos de Fairclough (2001) para questionar a linguagem simbólica

expressa nos documentos oficiais, na qual pode algumas vezes não representar devidamente a realidade.

Dourado (2008) apresenta na primeira parte de seu texto um estudo da expansão da Educação Básica no país com base nos indicadores nacionais. Segundo o autor, o Ensino Fundamental (hoje com 29.702.498 matriculados), ocupou papel principal nos investimentos no campo das políticas públicas em educação, resultado da iniciativa, a partir de 1990, em torná-lo universal. O que contribuiu significativamente para o aumento do número de matriculados nesta etapa. Contudo, relata Dourado (2008), que o mesmo não aconteceu com a educação infantil e o ensino médio, tendo em vista que respondem, respectivamente, segundo o censo de 2006, por apenas 12,54% e 15,92% das 55.942.047 matrículas na educação básica.

Diante da análise desses dados, o autor conclui que há a necessidade de se expandir a educação básica, rediscutir o regime de colaboração, o financiamento e o controle social da educação, bem como a “formação e profissionalização de trabalhadores em educação e a efetivação de um sistema nacional de educação”.

O ponto de vista do autor, é que se faz necessário pensar as políticas públicas em educação de forma articulada, ou seja, para que possamos ofertar expansão e qualidade na educação básica, é necessário unificar isso à formação qualificada de professores. “Esse conjunto de questões nos conduz a pensar a educação básica articulada à educação superior, bem como a aliança entre as políticas, programas e ações propostos e/ou em efetivação nos dois níveis de ensino” (Dourado, 2008, p. 895).

Nesse sentido, Dourado (2008), questiona o porquê da separação das modalidades de ensino através da organização da Diretoria de Educação a Distância e da Diretoria de Educação Presencial, na CAPES. Segundo o autor, essa dicotomia é

prejudicial à construção de um sistema nacional de formação de professores de base comum, seja no ensino presencial ou a distância.

Antonio Zuin (2006), em seu artigo Educação a distância ou Educação distante, aponta que a educação a distância carrega em si uma contradição. Ao mesmo tempo em que permite chegar a locais outrora impossíveis, necessita de métodos que possam permitir a aproximação entre os professores e alunos. O autor examina, que se o objetivo dos processos educativos é “proporcionar condições favoráveis para a aproximação entre alunos e professores”, quais as finalidades/vantagens da educação a distância? Para defender sua premissa Zuin (2006) traz a memória o texto de Rousseau, *Emílio*, no qual descreve a relação próxima entre o professor e seu aluno imaginário e argumenta que foi justamente essa relação contínua entre eles que proporcionou a Emílio “condições de ler o livro do mundo” (ZUIN, 2006, p. 945).

Outro questionamento levantado por ele refere-se ao conceito do termo autonomia. Segundo Zuin (2006), ao longo do tempo a palavra adquiriu diferentes sinônimos. Em Rousseau, por exemplo, autonomia significa “liberdade bem orientada” e “capacidade do aluno em equilibrar o exercício de sua vontade com as suas capacidades por meio da razão” (ZUIN, 2006, p. 945). Na educação a distância, as palavras de ordem são aprendizagem autônoma por meio das tecnologias e formação de professores reflexivos. O autor discute, entretanto, a capacidade dos cursos a distância em promover esses objetivos:

Não são poucas as pesquisas que alertam a respeito da predominância da aprendizagem passiva entre os alunos de tais programas, os quais absorvem, ao invés de elaborar, os conteúdos aprendidos e se sentem desestimulados a continuar os estudos (ZUIN, 2006, p. 946, apud, BELLONI, 1999, p. 40).

Em perspectiva mais otimista, Lévy (1999), afirma que há fato diferenças nas relações de aprendizagem tanto nas “universidades de concreto” como as virtuais

que precisam ser preservadas, contudo sugere a fusão dessas potencialidades, transformando a EaD e a educação presencial em apenas *educação* (1999, p.170).

Para Freitas (2007), apesar de a UAB reduzir o crescimento de cursos de curta duração de perfil mercadológico, “tem suas contradições, na medida em que privilegia a modalidade de educação à distância para a *formação inicial de professores em exercício*”. (FREITAS, 2007, p. 1210). Para a autora, medidas que visam baratear os custos da formação, suprir a ausência de cursos superiores regulares e dirigi-los às clientelas cada vez mais alijadas do acesso ao nível superior, são responsáveis pela produção e reprodução das desigualdades na formação de professores no país. De acordo com Freitas (2007), as oportunidades de formação de professores esta submetida a sua condição de classe, porém dissimulada sob o discurso da equidade, na qual o Estado é obrigado a oferecer à igualdade de oportunidades em contraposição a igualdade de condições. Nesses termos, seu texto faz crítica contundente a formação em larga escala promovida pela UAB:

As iniciativas atuais de massificação, por intermédio da UAB, cumprem as metas estatísticas e conformam os professores a uma concepção de caráter subordinado, meramente instrumental, em contraposição à concepção de educador de caráter sócio-histórico, dos professores como profissionais da educação, intelectuais essenciais para a construção de um projeto social emancipador que ofereça novas possibilidades à educação da infância e da juventude (FREITAS, 2007, p. 1214).

Consideramos apresentar esses posicionamentos críticos, por entendermos que a discussão sobre a formação de professores na modalidade a distância, bem como a UAB, necessitam de análises e estudos constantes para que o sistema Universidade Aberta do Brasil possa se viabilizar como uma política de Estado, capaz de democratizar o acesso ao ensino superior e também contribuir para qualificar a formação de professores e conseqüentemente a educação básica no país. Até porque

uma coisa é a experiência de educação a distância realizada pela Universidade Aberta do Brasil outra coisa são as experiências de EAD feitas pelas instituições mercadológicas da educação que se utilizam da EAD para diminuir custos, o que compromete a qualidade, já que a educação à distância bem feita exige uma quantia alta de investimento.

As críticas apontam a necessidade de o país promover a constituição de um sistema unificado de educação considerando seus níveis, básico e superior. Além disso, alertam para a importância da ampliação dos investimentos na educação, bem como a garantia do acompanhamento constante do MEC de modo a assegurar a qualidade dos cursos ofertados, tanto no ensino presencial como os cursos do Sistema UAB.

Todavia, sabemos que existe uma demanda por formação que a educação presencial não conseguiu suprir até o momento e a EaD pode dar relevantes contribuições. Evidentemente, avaliamos que não basta apenas dispor de vagas, muitas outras questões complexas envolvem esse debate da democratização e da formação à distância. Por conta disso é que acreditamos, que estudos e pesquisas que tenham como foco as experiências em EaD, sobretudo aquelas que se encontram nas instituições públicas de ensino superior que integram a UAB, os polos de atividades presenciais, entre outras questões inerentes ao Sistema, são de grande importância para seu aperfeiçoamento e sua implementação. Além de contribuírem para melhor compreensão entre os estudiosos e pesquisadores do tema.

### **CAPÍTULO 3 A formação de professores no Brasil: ontem e hoje.**

A tese de que o professorado no Brasil merecia a devida formação para sua atuação não é tão recente. Segundo Tanuri (2000), nos anos finais do Brasil monárquico, já se encontrava em proposições teóricas a ideia de que os professores necessitavam de melhor formação. Na época, havia pouquíssima tradução literária e bibliografia disponível no país e a grade curricular das escolas primárias superiores era bastante reduzida:

Mencione-se, a título de exemplo, o currículo da Escola Normal de São Paulo, fixado pelo Regulamento de 3 de janeiro de 1887: primeiro *ano*: gramática e língua nacional, aritmética, gramática e língua francesa, doutrina cristã; segundo *ano*: gramática e língua nacional, geometria física, gramática e língua francesa; terceiro *ano*: geografia e história, pedagogia e metodologia, química (art. terceiro). (p.67)

Assim, da Monarquia a República, muitas foram as iniciativas tomadas com o intuito de modelar a educação e a formação docente, sobretudo nas décadas de 1980 a 1990. Contudo, para a autora, apesar dos esforços, as falhas nas iniciativas de formação foram ainda acompanhadas da ausência de ações com vistas à valorização a carreira e a remuneração dos professores. (p.85).

Para Saviani (2007), a questão da formação para a docência na história da educação começa na Grécia antiga. Segundo o autor, existe uma dupla compreensão referente ao conceito de pedagogia que se desenhou desde a Grécia, cujo desdobramento culminou em basicamente dois grupos diferentes de concepções de educação:

[...] a primeira seria composta pelas concepções pedagógicas que dariam prioridade à teoria sobre a prática, subordinando esta àquela sendo que, no limite, dissolveriam a prática na teoria. A segunda tendência, inversamente, compõe-se das concepções que subordinam a teoria à prática e, no limite, dissolvem a teoria na prática. (p. 103)

No primeiro grupo se encaixariam as pedagogias tradicionais focadas no estudo das teorias do ensino, cujo problema fundamental da educação estaria concentrado em como ensinar, ou seja, em métodos de ensino. No segundo grupo, se enquadrariam as ideias da pedagogia nova voltadas para o estudo das teorias de aprendizagem, cuja preocupação central estaria centrada em como aprender. Para o autor, o resultado e o pano de fundo dessa divisão que permeia a história da pedagogia, é a “recorrente presença da oposição entre teoria e prática presente na educação”. (p.106).

Em seu texto, “Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro”, Saviani (2009), expõe que essa separação também implicou na formação de professores no Brasil e caracterizou-se pela divisão entre uma formação voltada para o domínio específico dos conteúdos, que ele chama de “modelo dos conteúdos culturais-cognitivos de formação de professores” e outra, voltada para as questões didático-pedagógicas, que ele denomina de “modelo pedagógico-didático de formação de professores”. (p. 148 e 149).

Segundo o autor, o primeiro modelo esteve centrado nas universidades e centros de ensino superior destinados a formação de professores para o nível secundário, já o segundo concentrou-se nas escolas denominadas Normais, cuja tarefa era formar professores para a educação primária.

Para Saviani (2009), essas divisões se transformaram em um dos “dilemas” da educação e da formação de professores, de modo que se faz necessário sua superação, tendo em vista que teoria e prática são elementos indissociáveis do processo pedagógico.

Outro aspecto que o autor levanta na conclusão de seu artigo, é a questão da precariedade do trabalho docente. Para Saviani a situação atual do trabalho docente, tende a neutralizar sua formação em consequência do pouco investimento e dos baixos salários. Para ele investir em educação é investir num projeto nacional de país que influenciará todas as políticas públicas como a saúde e a segurança, por exemplo.

Em outro texto, *Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas* (2011), Saviani argumenta que outro fator prejudicial à política nacional de formação de professores é a descontinuidade de políticas públicas. Ele faz essa constatação a partir do estudo de cinco diretrizes nacionais sobre a formação de professores no Brasil: o Parecer CNE/CP 9/2001, a Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002, o Parecer CNE/CP n. 5/2005, de 13 de dezembro de 2005, a Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006 e a “iniciativa do MEC de organizar o sistema nacional de formação dos profissionais do magistério, sob coordenação da CAPES contando, também, com a educação à distância por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) (p.11)”.

Para o autor, uma análise, “ainda que sumária” de tais documentos, indicam diversos dilemas na política nacional de formação de professores no Brasil:

**Primeiro dilema:** Diagnóstico relativamente adequado versus incapacidade de encaminhar soluções satisfatórias.

**Segundo dilema:** Os textos dos pareceres se mostram excessivos no acessório e muito restritos no essencial.

**Terceiro dilema:** Centralidade da noção de “competências” versus incapacidade de superar a incompetência formativa.

**Quarto dilema:** formação do professor técnico versus formação do professor culto.

**Quinto dilema:** Dicotomia entre os dois modelos básicos de formação de professores (modelo cultural-cognitivo e modelo pedagógico-didático). (SAVIANI, 2011, p. 11,12 e 13)

Esses dilemas indicam, segundo o autor, ao menos seis de desafios a serem enfrentados. Entre eles destacaria três: a diversificação de instituições de educação

superior no Brasil, a descontinuidade das políticas educacionais e a jornada de trabalho precária e os baixos salários dos professores.

Para a superação desses desafios acima mencionados, o autor propõe algumas medidas para contrapô-los:

- Formação de professores centrada em universidades e/ou faculdades de educação como locus privilegiado da formação;

- Política nacional contínua e de longo prazo;

- Contra a separação entre as instituições formativas e as escolas;

Longe da pretensão de refutar os argumentos e as propostas do autor, gostaríamos, todavia, de expor algumas breves considerações a respeito do Sistema UAB, com vistas a investigar suas contribuições na superação de tais desafios:

**Primeiro:** todos os cursos de pedagogia ofertados pela UAB estão sob responsabilidade de instituições ensino superior que historicamente apresentam reconhecido mérito acadêmico e científico, como as universidades federais por exemplo.

**Segundo:** o Sistema UAB não se apresenta hoje como uma política pública de curta duração;

**Terceiro:** boa parte dos alunos que buscam a UAB já está em sala de aula apesar de não possuírem formação superior, o que pode contribuir para aproximar os cursos de formação das escolas da educação básica;

Contudo, em nosso entendimento, assim como do autor, a questão da qualidade da educação básica e superior no Brasil extrapola a questão da formação de professores. E como já sinalizou (TANURI, 2000), é necessário que a formação seja acompanhada também de investimentos na carreira do professor, bem como de sua remuneração salarial.

Recentes iniciativas do Governo Federal, como a Lei nº 11.738, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, certamente contribuem para o desenvolvimento da educação, todavia é preciso ressaltar que ainda assim, os salários dos professores continuam baixos e muitos ainda não tem direito a planos de carreira entre outros fatores. Sem contar as condições precárias de algumas escolas públicas e a superlotação das salas de aula.

Voltando a questão do dilema da separação entre conhecimento teórico e prático, é evidente que essa discussão permanece viva no debate sobre a formação docente em nosso país e tem se demonstrado bastante polêmica desde a década de 90, na qual, segundo Duarte (2003), iniciou-se uma desvalorização do conhecimento escolar e do saber teórico, científico e acadêmico.

Em seu artigo “Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor”, Duarte (2003) argumenta que essas desvalorizações estão presentes em diversos autores amplamente estudados no Brasil. Entre eles, Maurice Tardif (2002), Donald Schöne, Philippe Perrenoud. Segundo Duarte (2003), o pensamento de Tardif, por exemplo, defende que as universidades não mais dão conta de formar professores capazes de lidar com a realidade escolar e apresenta sua teoria da “epistemologia da prática” (p. 603). Ou seja, que as pesquisas em educação se fundamentem pelo conhecimento desenvolvido pelos professores na prática cotidiana da sala de aula, o que para Duarte (2003) significa claramente a desvalorização do papel da universidade como um todo.

Duarte (2003) argumenta que não pretende desmerecer ou ignorar aquilo que é produzido na prática pedagógica, porém em perspectiva oposta a esses autores, compreende esse movimento como um “recuo da teoria” nas pesquisas sobre educação.

Para Duarte (2003) esses estudos realizados na década de 90 caracterizam-se, ao contrário do que pode parecer, pelo distanciamento com relação a uma pedagogia centrada no saber escolar, o que ele compreende como um retrocesso nas pesquisas educacionais. Segundo o autor, essas ideias foram fortemente influenciadas pela ascensão do neoliberalismo e do pós-modernismo no Brasil na mesma década, e marcaram a reforma política educacional naquele período.

Em Política Educacional (2007), Moraes, Shiroma e Evangelista (2007), afirmam que as reformas educacionais ocorridas nos anos 90 não estavam preocupadas com a qualificação docente, mas em atender as exigências do capitalismo. De modo que os conteúdos de ensino deveriam se preocupar em ensinar “o que é imediatamente significativo, aplicável e útil” (p.82), ou seja, deveria focar-se em formar cidadãos produtivos.

Assim, a formação do professor deveria ter como foco a sua profissionalização, ou seja, o seu saber fazer, cujo objetivo era superar a distância entre a prática de ensino e a vida. Para tanto, segundo as autoras “foi necessário o peculiar estratagema de deslegitimação de seus saberes teóricos e práticos” (p. 83), com a finalidade de convencer os professores que eles precisavam de uma “reprofissionalização”:

[...] o ardil consiste em que, buscando retirar do mestre a identidade construída ao longo de sua história de seu ofício, esvazia-se de seu sentido original e em seu lugar procura constituir outra mentalidade, competitiva e individualista por excelência. O resultado adicional desse ideário é a quebra da organização sindical. (MORAES, SHIROMA, EVANGELISTA, 2007, p. 83).

Para Duarte (2001, p. 38), essa concepção tende a fragilizar não apenas as universidades e as escolas, mas também o papel do professor embutidos no lema do

“aprender a aprender”, onde está presente a ideia de que a aprendizagem autônoma, sozinha e individual é superior àquela transmitida por alguém. Em suas palavras, trata-se de “uma concepção educacional voltada para a formação da capacidade adaptativa dos indivíduos” e não em sua capacidade reflexiva, questionadora, capaz de transformar a realidade:

[...] Aos educadores caberia conhecer a realidade social não para fazer a crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais competências a realidade social está exigindo dos indivíduos. (DUARTE, 2001, p.38)

Duarte (2001, p. 36) esclarece que não discorda do princípio de que a educação escolar deva incentivar a capacidade de “autonomia intelectual e a liberdade de pensamento e expressão”, mas acredita que essas capacidades possam ser desenvolvidas através “da transmissão das formas mais elevadas e desenvolvidas do conhecimento socialmente existente”.

Segundo o autor, essa desvalorização do conhecimento escolar, científico e teórico defendido pelos autores supramencionados, precisa ser analisada e discutida na atualidade, do contrário, suas teses podem de fato fragilizar a defesa de que a formação de professores no Brasil deva ser feita nas universidades. Assim defende Duarte,

Já é tempo de reagirmos ao “recoo da teoria”, de unirmos os esforços de todos os que não se resignaram perante a passagem hegemônica do ceticismo pós-moderno e do pragmatismo neoliberal. (DUARTE, 2003, p. 23)

Gatti (2010) revela por meio de uma pesquisa realizada através do questionário do ENADE (2005) por de Gatti e Barreto (2009), abrangendo 137.001 sujeitos e 1.498 ementas, com a finalidade de se investigar diversas perspectivas da formação, concluiu em relação aos cursos presenciais de Pedagogia que:

- A maioria dos currículos dos cursos de formação de professores apresenta características fragmentárias e de conteúdo bastante disperso;

- As ementas avaliadas revelaram que a maioria dos cursos tem dificuldade de unificar a compreensão entre teoria e prática;

- Há pouca preocupação com os conteúdos a serem ensinados e como eles devem ser ensinados;

- Poucos cursos propõem disciplinas que aprofundem os conhecimentos em relação à educação infantil;

Para Severino (2007), entretanto, mesmo considerando fatores de ordem econômica e social, o autor indica quatro grandes problemas que tem comprometido a qualidade da formação em nosso país.

O primeiro deles está relacionado à apropriação dos conteúdos estudados. Esse tópico também aparece nos resultados das pesquisas analisadas por Gatti (2010). Segundo o autor, o conhecimento tem sido visto mais como algo que se repassa, do que como um “processo de se construir um determinado conteúdo”. (SEVERINO, 2007, p.123). Trata-se de uma formação onde o professor apenas repassa informações, sem que haja qualquer postura investigativa durante o processo de formação.

O segundo problema, relata o autor, está relacionada a ausência de incorporação da experiência prática em aprendizagem. Ou seja, o aluno recebe apenas alguns conhecimentos teóricos e realiza poucas horas de estágio, em condições precárias sem nenhum significado.

A terceira limitação nos cursos de formação é a de não desenvolver a devida compreensão e sensibilização no aluno em relação à realidade de sua atuação enquanto

professor. Sem a capacidade de compreender as condições históricas e sociais de onde ele atuará, sua prática tende a ser mecânica, puramente técnica, que não considera diversos complicadores sociais, políticos e econômicos dessa realidade. Por fim o autor coloca a questão da pouquíssima ou nenhuma interação entre as disciplinas de metodologias e a consequência da fragmentação curricular.

O que podemos extrair de todos esses autores supramencionados é que o problema da formação de professores no Brasil, infelizmente, não está relacionado apenas aos cursos a distância. Faz parte de um problema muito maior, absolutamente antigo e de solução ainda distante.

Não podemos ignorar também, que a política nacional de incentivo a formação docente tem apresentado inúmeros avanços, como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em vigor desde abril de 2007, cuja premissa principal é a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação.

A consequência direta do PDE foi a promulgação do Decreto 6755/2009, que Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, que tem entre outros objetivos, promover a melhoria da qualidade da educação básica pública e apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada a profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior. Além disso, a própria constituição da UAB, é reflexo direto das políticas recentes de valorização do magistério.

Importante retomarmos também os debates travados na Conferência Nacional de Educação em 2010 na qual, segundo o texto do documento final, afirma

que pela primeira vez na história do país, o tema da formação e da valorização foi debatido com tanta ênfase:

A formação dos/das profissionais da educação deve ser entendida na perspectiva social e alçada ao nível da política pública, tratada como direito e superando o estágio das iniciativas individuais para aperfeiçoamento próprio, com oferta de cursos de graduação, especialização/aperfeiçoamento e extensão aos/às profissionais da educação pública, em universidades também públicas. (MEC. CONAE 2010, p. 79)

Nesse sentido, compreendemos que a constituição da UAB pode trazer inúmeras contribuições para a formação de professores, na medida em que consegue se expandir em todo o território nacional através das tecnologias da informação e sob a orientação das melhores instituições e ensino superior do país. E ainda, por se tratar de uma política pública nova e aberta as pesquisas e produções científicas sobre o tema.

Contudo, é preciso considerar que as instituições públicas de ensino superior, assim como as normas e as políticas que regem os processos formativos em nosso país, estão situadas no tempo e num espaço determinados. Assim, entendemos que os problemas enfrentados na área da educação não podem ser analisados de forma isolada, fora das transformações que estão ocorrendo também em outros setores socioeconômicos.

Não obstante faz-se necessário superar análises radicalizadas sobre a educação a distância, a supervalorização da questão da formação como único problema da educação brasileira como ampara alguns autores, e assegurar que a formação possa ser acompanhada da valorização do professor e da escola pública. Ou seja, de maiores investimentos na educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde as cartas de Platão e as epístolas de São Paulo até os dias atuais, podemos afirmar com certo consenso que a educação a distância se aperfeiçoou e conseguiu chegar a lugares antes inimagináveis, apesar de tanta controversa.

A questão da formação de professores toma impulso a cada dia, na medida em que surgem alternativas de formação como a EAD e a ampliação do acesso ao ensino superior, como o Prouni, o Sisu, o FIES entre outras políticas. Além disso, segundo André (2010), há um aumento crescente que se expressa nas pesquisas acadêmicas sobre o tema da formação de professores no Brasil.

Esses aspectos parecem deixar claro que tais temas, (formação de professores e educação a distância), estão cada vez mais presentes na pauta das políticas públicas em nosso país, pois ao ampliar as vagas no ensino superior, aumenta-se a oportunidade de formação, inclusive a de professores.

Soma-se a isso, a recente aprovação do Plano Nacional da Educação (Lei 13.005 – 2014), que prevê entre diversas metas e estratégias<sup>8</sup>, ampliar o acesso ao ensino superior, bem como a formação de professores.

Isso tudo indica a tendência de se aquecer o debate tanto da formação, como da educação a distância enquanto política de democratização de acesso ao ensino superior.

---

<sup>8</sup> - Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público;

- fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas;

A partir desses apontamentos, acreditamos que a alternativa de formação através da educação a distância por meio da Universidade Aberta do Brasil pode elevar ainda mais o número de matriculados interessados na formação superior. Contudo, vale retomarmos o problema motor dessa pesquisa: em que medida o projeto UAB, através da formação de professores a distância, pode contribuir para a valorização da educação e do professor no Brasil?

O que observamos nesse trabalho é que a EAD hoje é muito mais bem recebida que há alguns anos atrás. Atualmente existem mais artigos e estudos que levantam questionamentos sobre a educação a distância. Claro que há ainda discursos radicais que oscilam entre canonizar a EAD como a solução para todos os problemas da educação e de acusá-la como principal fenômeno que desqualifica a formação e a valorização profissional. Contudo, prevalecem análises mais ponderadas com vistas a questionar o projeto ao invés de desqualificá-lo. Nosso esforço foi justamente de não cair na armadilha de argumentos extremistas e percorrer um caminho crítico, porém otimista.

Nesse raciocínio mais equilibrado, acreditamos que a constituição da UAB, especialmente pela parceria com as universidades federais, contribui para que o olhar sobre a educação a distância possa ser mais positivo. Tendo em vista principalmente, que a UAB estaria fora da lógica lucrativa dos grandes conglomerados educacionais. A consequência disso é um ensino mais preocupado e comprometido com a educação, tanto a superior como a básica.

Outro fator positivo, é que a UAB é a primeira iniciativa estatal, através da educação a distância, que envolve a união, estados e municípios e demais órgãos como a CAPES, com a finalidade de formar professores e expandir o acesso ao ensino superior.

Antes dela, a educação a distância era praticamente uma exclusividade das universidades privadas e a consequência disso foi a disseminação de cursos frágeis e descomprometidos, cuja finalidade era apenas o lucro.

Além disso, na medida em que o novo Plano Nacional da Educação prevê a ampliação de jovens matriculados no ensino público superior, bem como o fomento da formação superior para os professores da educação básica, também na rede pública, acreditamos que o novo Plano pode impulsionar e fortalecer a UAB, pois ela pode ter participação direta no cumprimento desses objetivos.

Quando utilizamos o verbo fortalecer, nossa intenção é reforçar que a UAB pode atingir seus desígnios expostos no Decreto 5.800/2006, no qual selecionamos alguns deles:

I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;

III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;

IV - ampliar o acesso à educação superior pública;

V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;

Em nosso entendimento, entretanto, trata-se de objetivos ousados e complexos, que poderão ter êxito na medida em que diversas forças nacionais, como a execução do novo Plano Nacional somado a ampliação de investimentos, forem levados a cabo. Com isso, a UAB através da educação a distância pode de fato jogar papel preponderante na educação e na valorização do professor no Brasil.

Em relação a formação de professores na contemporaneidade, pudemos perceber em concordância com André (2009 e 2010), que trata-se de um tema crescentemente abordado. De 1998 a 2003 aumentou-se em mais de 36% o número de pesquisas acadêmicas sobre o tema. Paralelo a isso, fortaleceu-se também as políticas nacionais de formação, como o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica.

Tal Plano consolida a Política Nacional de Formação de Professores, instituída pelo Decreto 6755/2009, que prevê um regime de colaboração entre União, estados e municípios, para a elaboração de um plano estratégico de formação inicial para os professores que atuam nas escolas públicas. A ação faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em vigor desde abril de 2007.

Não podemos desconsiderar também a influência direta das deliberações encaminhadas na Conferência Nacional de Educação em 2010 (CONAE, 2010), na formulação do novo Plano Nacional da Educação recentemente aprovado.

Em relação ao item IV do seu documento final, a CONAE deliberou para a urgência formação e valorização profissional para a educação básica como ações indissociáveis. Sobre o item V, que aprova questões relativas ao financiamento, o documento da CONAE indicou que 10% do PIB fossem destinados a educação.

Nesses dois componentes (formação e financiamento), os indicativos da CONAE foram incluídos no novo Plano Nacional da Educação. Tanto o investimento de 10% do PIB, como a prioridade da oferta de ensino superior público e gratuito para professores da educação básica.

Esses indicativos demonstram que apesar dos entraves, a política nacional de formação de professores, bem como a valorização desses profissionais e o

investimento na educação, apresentam avanços. Nesse ínterim, podemos incluir também a UAB, já que a formação de professores é um de seus objetivos principais.

Por fim, entendemos que as questões que permeiam a qualidade da educação ou a falta dela, são demasiado complexas. O mesmo cabe para as questões relacionadas a formação e a valorização dos professores. Contudo, observamos avanços nas políticas contemporâneas. Se essas políticas continuarem em progresso, democráticas, valorizando os fóruns de debate, a tendência é que a UAB possa cada vez mais jogar papel decisivo na conjuntura educacional no país, tanto na formação de professores, como na qualidade da educação básica.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*. Volume 01/n. 01. 2009. Disponível em < <http://zip.net/bmnZ6k> > Acesso em 09 de julho de 2014.

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. *Revistas Eletrônicas*. Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010. Disponível em <http://zip.net/brn0rG> Acesso em 09 de julho de 2014.

BARRETO, Raquel Goulart. A formação de professores a distância como estratégia de expansão do Ensino Superior. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1299-1318, out.-dez. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 04 de março de 2014.

BRASIL, Lei 13.005/2014. Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020. Disponível em < <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>> Acesso em 09 de julho 2014.

BRASIL, MEC. Censo da Educação Superior. Resumo Técnico. Disponível em <http://zip.net/bgnhm7> Acesso em 03 de maio de 2014.

BRASIL, MEC. Documento final da Conferência Nacional em Educação 2010. Disponível em: < <http://zip.net/bfng3n>> Acesso em 03 de maio de 2014.

BRASIL, MEC. Plano de Desenvolvimento da Educação (2007). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf> Acesso em 09 de julho de 2014.

BRASIL, UAB/CAPES. Sobre a UAB. UAB CAPES. Disponível em <http://zip.net/bjng8z>. Acesso em 03 de maio de 2014.

DOURADO, Luis Fernandes. POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA: NOVO MARCOS REGULATÓRIOS?. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 891-917, out. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 11 de março de 2014.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília, DF: UNB, 2001.

FARIA, A. A.; SALVADORI, A. A Educação a Distância e Seu Movimento Histórico no Brasil. *Revista das Faculdades Santa Cruz*, v. 8, n. 1, janeiro/junho 2010.

FREITAS, Helena C. Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2628100>> Acesso em: 19 Mar 2014.

FREITAS, Helena Costa Lopes. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 11 de março de 2014.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ. Soc.* [online]. 2010, vol.31, n.113, pp. 1355-1379. ISSN 0101-7330. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>>. Acesso em 20 de abril de 2014.

LÉVY, Pierre. Ciberultura. São Paulo : Ed.34, 1999.

MELLO, GUIOMAR NAMO DE. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. *São Paulo Perspec.* [online]. 2000, vol.14, n.1, pp. 98-110. ISSN 0102-8839. Disponível em <<http://zip.net/brm9sL>> Acesso em 20 abr. 14.

MILL, Daniel; RIBEIRO, Luiz Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rosenfeld Gomes de. Polidocência na Educação a Distância – múltiplos enfoques. São Carlos: EduFSCar, 2010.

SAVIANI, Dermeval. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: DILEMAS E PERSPECTIVAS. *Póiesis Pedagógica*, [S.l.], v. 9, n. 1, p. 07-19, set. 2011. ISSN 2178-4442. Disponível em: <<http://zip.net/bgm9mb>>. Acesso em: 20 Abr. 2014.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, maio-agosto 2000, p. 61-88. Disponível em <<http://zip.net/bgm9lv>> Acesso em 20 de abril de 2014.

ZUIN, Antonio A. S. Educação a Distância ou Educação Distante? O Programa Universidade Aberta do Brasil, o Tutor e o Professor Virtual. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial p. 935-954, out. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso e, 11 de março de 2014.