O COTIDIANO PROFISSIONAL DE EGRESSOS DE UM CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA E PRESENCIAL

NorinêsPanicacci Bahia
Universidade Metodista de São Paulo/PPGE - Brasil
noribahia@gmail.com

Resumo

O presente trabalho apresenta os resultados parciais de uma pesquisa que vem se desenvolvendo no contexto do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação a Distância, do PPGE/Metodista, com financiamento do CNPq/Universal. Os objetivos da pesquisa são o de realizar uma análise, com uma breve recuperação histórica, das políticas de formação de professores (Curso de Pedagogia presencial e a distância), em interface com a crise das licenciaturas, como também investigar sobre o cotidiano profissional de egressos de um curso de pedagogia (presencial e a distância) e que atuam na rede pública de ensino, buscando desvelar as dificuldades e/ou facilidades no desenvolvimento do exercício profissional, problematizando as trajetórias formativas e a construção da profissionalidade docente.

Palavras-chave: políticas de formação; formação presencial e a distância; profissionalidade docente.

Introdução (de 25 mil a 35 mil caracteres com espaços)

As discussões atuais sobre a formação de professores, especialmente as que se referem à modalidade a distância, apontam para uma melhor aceitabilidade da proposição de políticas que visam *a formação continuada* de professores nesta modalidade e, uma menor, sobre a *formação inicial* nesta mesma modalidade:

[] quando se trata do ensino a distância na formação continuada de professores, há uma aceitação crescente dessa modalidade de ensino. Entretanto, as resistências a tal modalidade são amplificadas significativamente quando o que está em jogo é a formação inicial, comumente adjetivada de aligeirada e certificadora, mas pouco formadora, capaz de aumentar os índices de professores com ensino superior, mas incapaz de revelar a “qualidade” da formação provida pelas mais diferentes instituições de ensino superior brasileiras. (SOMMER, 2010, p.11)

É importante também ampliarmos esse olhar para a perturbadora crise das licenciaturas, causada especialmente pela desvalorização da profissão docente que vem marcando a nossa realidade e que está se caracterizando pela pouca atratividade pela carreira. (FCC, 2009)

Com base nestas considerações iniciais, vamos realizar uma breve recuperação histórica sobre a formação de professores no Brasil, no caso, o Curso de Pedagogia, para visualizarmos o contexto mais atual das duas modalidades de oferecimento do

curso – presencial e a distância – em interface com a crise das licenciaturas, e, posteriormente, apresentaremos os resultados preliminares da investigação que vem se realizando com egressos de um mesmo Curso de Pedagogia, das duas modalidades.

Breve histórico sobre o Curso de Pedagogia presencial

O Curso de Pedagogia foi criado a partir de 1939 na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Possuía um "padrão federal", o que significou a adaptação dos currículos de outras Instituições que propunham o curso (SILVA, 1999). Os Cursos de Pedagogia destinavam-se à formação de bacharéis (técnicos em educação que não tinham função explícita) e licenciados (professores de Escolas Normais) caracterizando certa indefinição em relação à própria formação do pedagogo – ele poderia ser professor na Escola Normal e também Técnico em Educação – e as discussões acerca da atuação dos egressos referiam-se especialmente sobre a falta da prática pedagógica em sala de aula, pelo fato dos conteúdos dos cursos de formação não oferecerem condições para atuação no antigo curso primário (atual séries iniciais do ensino fundamental) mas, como iriam formar professores das Escolas Normais, estes poderiam também ser professores primários.

Em 1969, com o Parecer CFE nº 252/69, o Curso de Pedagogia passa a formar professores para o ensino normal e especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção. Criam-se, assim, as habilitações que fragmentaram a formação do pedagogo (cf. SILVA, 1999) além de colocar a formação do professor num segundo plano, tendo em vista a ênfase dada aos especialistas por conta da regulamentação da atuação destes nas escolas dos antigos 1º e 2º graus (Lei 5692/71), hoje, ensinos fundamental e médio.

Ao final da década de 1970 surge o debate sobre a reformulação do Curso de Pedagogia configurado por discussões acerca de sua especificidade, ou seja, a Pedagogia como ciência. O Curso de Pedagogia tomou rumos de área profissionalizante em detrimento da produção de conhecimento, com ênfase nas técnicas e metodologias. Deste modo, os saberes pedagógicos produzidos no interior de realidades diversas, distanciaram-se da especificidade da pedagogia o que, de certa forma, provocou rompimentos teórico-práticos nas reflexões necessárias daqueles que estavam se constituindo professores, como também na própria teoria da Educação.

Assim, a década de 1980 transforma-se no palco das grandes e significativas discussões sobre os cursos de formação de educadores através da mobilização de professores e estudantes universitários organizados em movimentos que permanecem até hoje. Esta mobilização teve seu início em 1978 no “I Seminário de Educação Brasileira”, na Unicamp, que propunha uma discussão organizada sobre a Pedagogia a nível nacional. Em 1980, na “I Conferência Brasileira de Educação”, na PUC/SP, é criado o Comitê Nacional Pró-Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores, que se fortalece com a integração de outras associações e entidades de educadores. Na essência das discussões, o que se define é “a ideia mestra de formar o professor, enquanto educador, para qualquer etapa ou modalidade de ensino e também da docência como a base da identidade profissional de todo o educador”. (SILVA, 1999, p. 79)

Na década de 1990, ficam explícitas as discussões acerca de uma política de formação do Pedagogo atrelada a uma política de valorização do magistério. A ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, em 1998, estabelece que as áreas de atuação seriam: a educação básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação para portadores de necessidades especiais, curso normal), a educação profissional, a educação não-formal, a educação indígena e educação a distância. Em relação aos eixos norteadores da Base Comum Nacional, são definidos: sólida formação teórica, unidade entre teoria/prática, gestão democrática, compromisso social e ético, trabalho coletivo e interdisciplinar e articulação entre formação inicial e continuada (cf. SILVA, 1999).

Neste contexto de idas e vindas, de indefinições e definições acerca do Curso de Pedagogia, surge a LDBN 9394/96 trazendo indicadores sobre a formação de profissionais para a Educação Básica e propondo os Institutos Superiores de Educação como locus para a formação de docentes, ou seja, a manutenção do Curso Normal, nestes Institutos, para a formação dos docentes para a Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Na LDBN, o Curso de Pedagogia tem a função de formar profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, além do professor para o ensino normal.

Instalam-se novamente as contradições acerca do papel do pedagogo, e porque não do próprio Curso de Pedagogia, retrocedendo-se na discussão matriz sobre a formação superior de professores para as séries iniciais, atrelados a um curso de dimensões mais abrangentes em termos de sua própria atuação, com ênfase na

docência, em contraposição à ideia de formação de um especialista (SCHEIBE e AGUIAR, 1999).

Para complicar ainda mais esta situação é assinado, pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, o Decreto nº 3276 de 6 de dezembro de 1999, determinando no § 2º do Art. 3º que “A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á *exclusivamente* em cursos normais superiores” (grifo nosso).

Esse decreto provocou reações imediatas de indignação e repúdio, das diversas instâncias representativas como o Conselho Nacional de Educação (CNE), a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e o Fórum em Defesa da Formação de Professores (ANDES, ANPED, ANPAE, ABT, CEDES, Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, Fórum de Diretores, Fórum Paulista de Educação Infantil, Fórum Paulista de Pedagogia e Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública) que, mobilizadas, manifestaram-se através de documentos procurando alertar contra o retrocesso que tal medida provocaria. O Conselho Nacional de Educação (CNE) em documento de 8/12/1999 considerou “inoportuna a publicação do Ato do Executivo, que interrompe, assim, uma discussão em curso e corre o risco de inibir o desenvolvimento e a consolidação de experiências exitosas de formação de professores em inúmeras Universidades”.

Finalmente, em agosto de 2000, foi homologada a alteração do termo "exclusivamente" para "preferencialmente" do § 2º, artigo 3º, do Decreto nº 3276/1999, ficando a redação como segue: “A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á preferencialmente em cursos normais superiores”.

Em meio a este contexto, apenas em 16 de maio de 2006 é publicada, no Diário Oficial da União, a Resolução CNE/CP nº 1/2006, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (BRASIL, 2006), apresentando em seu Art. 2º que estas diretrizes:

[] aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Chama a atenção o fato de que estas diretrizes priorizam a formação do docente, trazendo as funções dos especialistas incorporadas à função docente (SAVIANI, 2008).

Outra questão, não menos importante e que talvez esteja sendo a responsável pela perda de foco em relação a uma formação sólida e essencial ao desenvolvimento da prática profissional docente, refere-se ao extensivo elenco de temas, tarefas e estímulos apresentados nas Diretrizes, por meio de três núcleos: de estudos básicos; de aprofundamento e diversificação de estudos; de estudos integradores para enriquecimento curricular que, segundo Saviani (2008), são “extremamente restritas e demasiadamente extensivas: muito restritas no essencial e assaz excessivas no acessório.” (p. 67).

Assim, devemos considerar as dificuldades que muitas instituições de ensino superior podem estar encontrando para ajustarem todas as recomendações feitas, à matriz curricular do curso. E, quem sabe, isso poderá contribuir ainda mais com a ideia da redução da pedagogia à formação apenas do docente, tendo em vista a ênfase no elenco dos temas em detrimento das questões mais pontuais e específicas referentes aos conteúdos fundamentais a serem ensinados e apreendidos pelos alunos deste curso.

Breve histórico sobre o Curso de Pedagogia a distância

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996), em seu Art. 80, é estabelecido que: *O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.* No Art. 87, parágrafo 4º, há a indicação de que: *Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.*

Isso significou a possibilidade do oferecimento de licenciaturas a distância (regularizadas pelos Decretos Presidenciais 5.622/05; 5.773/06 e 6.303/07) e observamos, hoje, cursos de pedagogia sendo oferecidos por várias instituições de ensino superior (públicas e privadas), em muitas regiões do Brasil.

Conforme dados recentes do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em Sinopses Estatísticas da Educação Superior/Graduação (BRASIL, s/d), em 2011 no Brasil, os Cursos de Licenciaturas tiveram 1.354.898 matrículas (modalidade presencial: 928.748 matrículas; modalidade a distância: 426.241 matrículas). Do total destas matrículas em Licenciaturas, 586.651

matrículas foram em Cursos de Pedagogia – modalidade presencial: 305.103 matrículas; modalidade a distância: 281.548 matrículas.

De um modo geral, o perfil dos alunos dos cursos de pedagogia a distância tem se caracterizado por uma clientela com idade mais avançada (se comparada com a dos alunos do presencial), na faixa etária dos 30 anos; com uma renda mensal baixa (em torno de 1 a 3 salários mínimos); predominantemente do sexo feminino, casadas, com filhos e que trabalham. Alguns estudos indicam que a escolha pela modalidade tem sempre como justificativa a comodidade em termos da conciliação entre estudo, trabalho e cuidados com a família, além do baixo custo das mensalidades (ALONSO, 2005; VIANNEY, 2006; BAHIA e DURAN, 2011).

O Curso de Pedagogia a distância, hoje, no Brasil, é um dos maiores em número de matriculados, juntamente com o Curso de Administração (ABED, 2010), o que significa uma acelerada e expressiva expansão, levando em consideração o pouco tempo que esta modalidade faz parte do nosso contexto educacional.

Mas, Scheibe (2006), realiza observações importantes sobre a formação inicial de professores a distância, alertando sobre os efeitos de uma formação que indica muito mais um “aligeiramento” formativo, para atender a demanda do país em termos da formação de professores no ensino superior, em detrimento de uma formação aprofundada, mais pontual e cautelosa. A mesma autora alerta também para a tendência que vem sendo observada de uma ênfase das dimensões técnico-profissionalizantes e o impacto disso na profissionalização docente.

Não podemos deixar de considerar a positividade que tem significado o acesso ao ensino superior, via educação a distância, de boa parte da população brasileira, antes excluída deste nível de ensino – quer pela facilitação em termos do acesso a uma instituição de ensino superior em regiões que não a possuíam; quer pela facilitação em termos financeiros, considerando que um curso, quando na modalidade a distância, normalmente custa a metade do valor, do mesmo curso, na modalidade presencial – e, sem dúvida, somente por estas razões, podemos entender o significativo número de matrículas nos cursos a distância. Ainda assim, e recorrendo novamente a Scheibe (2006), a autora apresenta as suas preocupações em torno da educação a distância:

Em seu sentido de educação aberta, de acesso livre às informações e de sua utilização ao longo da vida, a educação à distância não é uma modalidade de ensino que possa substituir uma formação inicial presencial, onde os sujeitos em formação iniciam a sua vida acadêmica, precisando de contatos mais permanentes e diretos, de trocas com os professores e com os seus pares. O seu uso na substituição aos cursos presenciais e não como complementar a

estes não atende aos princípios de formação construídos pelos educadores brasileiros. Mais grave ainda é o fato de que no Brasil a educação à distância é utilizada tendencialmente para suprir a ausência de oferta de cursos de formação inicial a uma determinada “clientela”, apresentando-se dessa forma como uma política compensatória, dirigida aos segmentos populacionais já historicamente prejudicados e que apresentam defasagem em relação ao sistema formal de educação. (p. 207)

Em um estudo recente (BAHIA e DURAN, 2011), que investigou as percepções de 241 alunos sobre o próprio curso (um curso de pedagogia a distância, de uma instituição de ensino superior, particular, de São Paulo), revela que, se por um lado, os alunos avaliam positivamente o curso e sentem uma grande satisfação e realização por estarem num curso superior, por outro lado, a modalidade vem suscitando sentimentos de discriminação, além de insegurança sobre a validade do curso que frequentam – emergem sentimentos negativos, percebidos pelos alunos, de não aceitação e de preconceito por parte dos familiares e dos amigos, e isso parece denotar que a modalidade seja considerada de menor prestígio.

Fica evidente que essa discussão não é simples, pois envolve aspectos distintos, preocupações legítimas e questões diferenciadas em torno de uma modalidade que está se constituindo, e que sem dúvida está contribuindo para um *novo jeito de ser professor e aluno*.

O Curso de Pedagogia no contexto da crise das Licenciaturas

A nossa realidade se descortina, num cenário marcado pelos índices nada satisfatórios sobre o desempenho de nossos estudantes; sobre a implementação de muitos e variados projetos oficiais de formação inicial e continuada de professores; sobre as inúmeras idas-e-vindas acerca do currículo de formação de professores; sobre os intensos e efetivos investimentos em projetos que buscam a valorização do magistério. Nesse contexto soma-se a discussão sobre os cursos de formação inicial ocorrerem a distância – e as críticas tornam-se acaloradas. Mas, precisamos tomar cuidado para não entendê-las como se tivessem encontrado a grande vilã deste cenário.

As mazelas do nosso contexto educacional são muito anteriores à modalidade a distância e, podemos anunciar algumas questões: Os cursos de pedagogia, presenciais, formam adequadamente? Como questionar uma modalidade que nem ao menos foi investigada em relação à atuação dos egressos que se formaram nela? Qual o dano aos alunos e à escola pública como um todo? O que de pior pode acontecer além do que já observamos?

Não contamos, ainda, com a divulgação de estudos e pesquisas que comprovem, ou não, a deficiência na formação e/ou na atuação de egressos de cursos de pedagogia na modalidade a distância – e isso, por si só, já aponta uma contradição, tendo em vista as críticas sobre a modalidade. No nosso entender, questões sobre cotidiano, profissionalização, desempenho de alunos e formação de professores, se interpenetram, porque grandes são os esforços que buscam a compreensão da complexidade do contexto educacional mais amplo como também pelas idas e vindas das políticas públicas na proposição de projetos e ações que pretendem a qualidade, não só da formação dos professores, mas do ensino como um todo.

Não podemos deixar de mencionar, também, duas questões vêm chamando a atenção, pela importância e preocupação que desencadeiam, e que se referem à pouca atratividade pela carreira docente e sobre o atual perfil dos alunos que buscam a docência como profissão – questões tão bem colocadas em dois estudos recentes: “Atratividade da carreira docente” (FCC, 2009) e “Professores do Brasil: impasses e desafios” (GATTI e BARRETO, 2009).

É importante destacar que em relação à atual crise das licenciaturas, percebe-se uma maior retração, em termos de matrículas, nas licenciaturas que formam professores para atuarem nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio – haja vista a falta destes professores especialistas em muitas escolas públicas, e que vem provocando, em alguns casos, um “rodízio” de professores pelas escolas, significando com isso que muitos alunos comparecem às escolas por apenas 2 ou 3 dias na semana.

Em relação aos Cursos de Pedagogia, essa retração não está sendo sentida. Conforme dados do INEP – Sinopses Estatísticas da Educação Superior/Graduação (BRASIL, s/d), o número de matrículas em 2009 no Brasil, nestes cursos, foi de 573.898 – sendo 287.127 matrículas na modalidade presencial e 286.771 matrículas na modalidade a distância. Isso significa que, a partir dos dados apresentados pelo INEP referentes não só a 2009 como também a 2011, as matrículas nos Cursos de Pedagogia vêm aumentando, e não diminuindo – e, a modalidade a distância continua apresentando um dos maiores índices de matriculados. Provavelmente, a crise se refere à diminuição de matrículas no Curso de Pedagogia na modalidade presencial, especialmente nas instituições particulares, até porque o valor da mensalidade cobrada, nos cursos a distância, sempre foi a metade do valor cobrado, do mesmo curso, na modalidade presencial.

Resultados preliminares da investigação com egressos

Para aprofundarmos as discussões sobre como diferentes sujeitos se percebem como professores e vão se constituindo em sua profissionalidade, a partir da análise de suas trajetórias formativa e profissional, com uma ênfase na discussão das representações que possuem sobre a sua própria atuação e sobre os saberes e fazeres que estão construindo (enquanto professores atuantes em interface com a formação que receberam), o desenvolvimento da pesquisa de campo ocorreu a partir da seleção (por convite) de seis egressos de um mesmo curso de pedagogia a distância e presencial – três egressos da modalidade presencial e três egressos da modalidade a distância –, de uma instituição de ensino superior, particular, localizada em São Paulo. Dois critérios foram considerados para a seleção dos seis egressos: 1) que o curso de pedagogia que frequentaram tenha sido a formação inicial para a docência e 2) que fossem professores, atuantes, da educação infantil e/ou das séries iniciais da rede pública de ensino de São Paulo.

Optamos pela aplicação de um questionário para o delineamento do perfil dos sujeitos e também pela realização de entrevistas individuais (com um roteiro pré-definido), para o aprofundamento de algumas questões sobre o cotidiano profissional, sobre as práticas pedagógicas e sobre o curso de pedagogia a distância e presencial que frequentaram. As entrevistas foram gravadas em áudio para posterior transcrição e realização das análises dos dados (que estão em construção), com a utilização da metodologia de análise de conteúdo proposta por Franco (2003).

Sobre o perfil dos seis egressos, em relação ao gênero, cinco são do sexo feminino e um do sexo masculino. A faixa etária é dos 26 aos 44 anos de idade. Cinco são casados e, um, divorciado. Quatro possuem filhos, e dois não possuem filhos. Cinco se consideram brancos e, um, pardo. A renda própria declarada (base 1 salário mínimo=R\$ 670,00): um egresso=1 a 2 salários mínimos; três egressos=3 a 4 salários mínimos; dois egressos= de 5 a 9 salários mínimos. Sobre moradia, três moram em casa própria e três de aluguel. Cinco possuem carro e, um, não possui carro. Todos possuem computadores, em casa, conectados à internet. Cinco frequentaram o ensino médio na rede pública e, um, na rede particular. Sobre a formação continuada, após o curso de pedagogia, dois egressos fizeram mestrado, um egresso fez especialização, um egresso está cursando mestrado e dois egressos não fizeram nenhum curso. Quatro egressos declararam que já fizeram cursos oferecidos pela secretaria da educação e dois egressos

não fizeram nenhum curso. Sobre o tempo que os professores na rede pública: um egresso= 1 ano; quatro egressos= 2 a 5 anos, um egresso= 8 anos.

Sobre as entrevistas realizadas, as análises iniciais dos conteúdos das respostas evidenciam que a maioria dos egressos sofreram críticas em relação à opção pela docência (da família e dos amigos) e, para os três egressos que fizeram o curso na modalidade a distância, sofreram/sofrem preconceito por terem sido formados nesta modalidade. Os dados evidenciam também que os egressos não tiveram dificuldades para a atuação, tendo em vista a formação que receberam– nem para os que a fizeram na modalidade presencial e nem para os que a fizeram na modalidade a distância. Os mesmos consideram que a formação que obtiveram foi suficiente para adentrarem no cotidiano escolar. As poucas dificuldades relatadas se referem muito mais à adaptação a este cotidiano (já constituído) e, quando tem/tiveram necessidade, recorrem/recorreram a outros professores das escolas e, também, retomam/retomaram teorias e conteúdos trabalhados no curso de pedagogia e outros realizados. A maioria acredita que o que faz a diferença para que se obtenha um bom aproveitamento de um curso, é o envolvimento e a maturidade do aluno que o cursa, e que a “certeza” e o “desejo” de ser professor fazem diferença, para melhor, para a atuação profissional. Consideram que o curso forneceu uma base boa e sólida para o enfrentamento do dia-a-dia profissional e que não é possível um curso dar conta, ou respostas, a todas as dificuldades e/ou situações diferenciadas que ocorrem no cotidiano escolar.

Considerações finais

Os breves históricos apresentados sobre o curso de pedagogia, nas modalidades presencial e a distância, evidenciam os dilemas, as contradições, as idas-e-vindas, os impasses e os desafios que tem sido as discussões e proposições de políticas de formação de docentes para atuarem na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Sem dúvida, discussões que não se restringem às questões pedagógicas somente, mas perpassam também pelo contexto sócio-histórico, político e econômico do nosso país.

Em relação aos cursos de pedagogia a distância, não podemos deixar de mencionar a questão sobre o propósito de oferecimento destes cursos nesta modalidade, tanto enquanto formação inicial, quanto formação continuada, que deveria ser para o atendimento da parcela da população moradora em regiões que não

contassem com IES - Instituições de Ensino Superior e que, por isso, sem acesso a cursos presenciais. Retomamos a recomendação da última CONAE/2010:

A **formação inicial** deverá se dar de forma presencial, inclusive aquelas destinadas aos/às professores/as leigos/as que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, como aos/às professores/as de educação infantil e anos iniciais do fundamental em exercício, possuidores/as de formação em nível médio. Assim, a formação inicial pode, de forma excepcional, ocorrer na **modalidade de EAD** para os/as profissionais da educação em exercício, onde não existam cursos presenciais, cuja oferta deve ser desenvolvida sob rígida regulamentação, acompanhamento e avaliação. Quanto aos/às profissionais da educação em exercício, sua formação continuada pode, de forma excepcional, ocorrer na modalidade de EAD, nos locais onde não existam cursos presenciais. A oferta de formação deve ser ampliada e contar com a participação dos conselhos estaduais e municipais de educação, a fim de garantir as condições de acompanhamento dessa formação. (CONAE/MEC, 2010, p. 83)

Isso acaba por indicar uma “contradição” – inúmeros cursos de pedagogia na modalidade a distância vêm sendo aprovados e reconhecidos pelo MEC e, em contrapartida, as recomendações da CONAE/2010 são expressas quando indicam que a formação inicial e continuada devem ocorrer, “excepcionalmente”, a distância. Se considerarmos o crescimento do número de matrículas nos cursos a distância (como apresentado) e, ainda, a concentração destas matrículas nas regiões sul e sudeste do Brasil, onde há uma concentração maior de IES, essa recomendação não vem sendo adotada.

Em relação aos dados preliminares apresentados, sobre a investigação com os egressos, os mesmos confirmam o que inúmeros estudos vêm demonstrando – em relação ao perfil dos alunos do curso de pedagogia presencial e a distância, a maioria continua sendo do sexo feminino, mais velha, trabalhadora, casada/com filhos, e com renda familiar baixa. Em relação às representações destes egressos sobre a sua formação, tanto para os que a realizaram na modalidade presencial, quanto na modalidade a distância, podemos inferir, preliminarmente, que a modalidade não importa para a obtenção de uma formação que dê conta de prepará-los adequadamente para o exercício profissional. Outras questões são apontadas, como a maturidade, a certeza pela escolha da profissão e o envolvimento com as questões relacionadas ao cotidiano escolar e com os alunos, parecem ser definidoras para a profissionalidade docente.

Referências Bibliográficas

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância. **CensoEAD.br – 2008/2009**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010. Disponível em: http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf– Acesso: outubro/2013.

ALONSO, Kátia Morosov. **Formação de professores em exercício, educação a distância e a consolidação de um projeto de formação: o caso da UFMT**. Campinas, 2005. 322 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006** (que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura), Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf - Acesso: outubro/2013.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as leis e diretrizes da educação nacional (LDBEN). Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm - Acesso: outubro/2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação 2011**. Brasília/DF, s/d. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse> - Acesso: outubro/2013.

BAHIA, NorinêsPanicacci; DURAN, Marília C. G. **Carrera de pedagogía a distancia: obstáculos em la proposición de la carrera como formación inicial**. In: RIED – Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, Espanha/Madrid, v. 14, n. 2, diciembre, 2011, p. 121-148.

CONAE/MEC – **Documento final 2010**. Brasília: MEC, 2010. In: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf (Acesso: outubro/2013)

FCC – Fundação Carlos Chagas. **Atratividade da carreira docente no Brasil**. Relatório Preliminar. out/2009. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/pdf/relatorio-final-atratividade-carreira-docente.pdf> - Acesso: outubro/2013.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil – história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008 (Coleção memória da educação).

SCHEIBE, Leda; AGUIAR, Márcia A. **Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão**. In: Educação e Sociedade - Formação de

Profissionais da Educação: Políticas e Tendências, Campinas/SP: Cedes, nº 68, 1999, p.220-238.

SCHEIBE, Leda. **Formação de professores: dilemas da formação inicial a distância.** In: EducereEtEducare. Revista de Educação da UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, vol. 1, n. 2, jul./dez. 2006, p. 199-212.

SILVA, Carmem S. B. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade,** Campinas/SP: Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 66).

SOMMER, Luís Henrique (Org.). **Educação a distância e formação de professores: problemas, perspectivas e possibilidades.** Brasília/INEP, Em Aberto, v. 23, n. 84, nov.2010.

VIANNEY, João. **As representações sociais da educação a distância: uma investigação junto a alunos do ensino superior a distância e a alunos do ensino superior presencial.** Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina (Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas), Florianópolis, 2006.