

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS CURSOS DE PEDAGOGIA PRESENCIAIS E A DISTÂNCIA: ALGUMAS REFLEXÕES

Sandra Regina dos Reis Rampazzo¹; Okçana Battini²

Grupo 2.1. Docência na educação a distância: Formação e saberes

RESUMO:

As discussões acerca da formação de professores para atuar na educação básica se acentuaram na década de 90 em função da promulgação da LDB nº 9394/96. A partir desse período tem se refletido o contexto social, legal e político que envolve essa mudança, com o fim de se construir diretrizes para formação dos professores. Essas mudanças são traduzidas em resoluções e regimentos que nem sempre atendem às expectativas dos educadores e da sociedade em geral. Assim, esse trabalho é resultado de uma pesquisa realizada com professores em formação de um curso de pedagogia a distância e tem como objetivo analisar os princípios necessários que fundamentam a formação desses professores, tanto a distância como presencial, partindo do histórico do curso e das discussões que alentaram as diretrizes do curso de Pedagogia instituídas pela Resolução CNE / CP nº 01 de 15 de maio de 2006. Com vistas a conhecer um pouco mais esse contexto, sem a pretensão de esgotá-lo, essa reflexão centra-se na docência e em aspectos como os saberes do professor, a articulação teoria e prática, a pesquisa e a formação reflexiva do professor. Aborda ainda, a formação do pedagogo na modalidade presencial e na modalidade a distância, apresentando uma breve reflexão sobre aspectos a serem observados na formação desse profissional a distância. Os cursos de Pedagogia ofertado na modalidade à distância, absorvem aspectos semelhantes aos cursos ofertados na modalidade presencial. Porém, a formação do professor a distância exige outros cuidados e reflexões, como a familiarização e o domínio da tecnologia; atenção especial às atividades que envolvem práticas como os estágios; envolvimento da figura do tutor; a comunicação mediada pelas tecnologias; a mudança dos papéis do professor e do aluno; a construção da autonomia do aluno, entre outros aspectos.

Palavras-chave: Formação de professores; Pedagogia; Educação a Distância.

ABSTRACT:

A TEACHER TRAINING DISTANCE PEDAGOGY COURSES: SOME REFLECTIONS

The discussions about the training of teachers to work in primary education have widened in the 90s due to the enactment of LDB No 9394/96. From that period has reflected the social, legal and political environment that surrounds this change in order to build guidelines for teacher training. These changes are translated into resolutions and regulations that do not always meet the expectations of educators and society in general. Thus, this work is the result of a survey of teachers in training a pedagogy course and distance is to analyze the necessary principles that underlie the formation of these teachers, as both face away, leaving the course history and the discussions that fostered guidelines established by the

¹ Professor na Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Professor na Universidade Estadual Norte do Paraná (UENP). Doutoranda em Educação da Unesp - Presidente Prudente. Email: sandrarampazzo@hotmail.com

² Professor na Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Doutora em Educação – pela Universidade Federal do Paraná. Email: okcana@unopar.br

Faculty of Education CNE / CP No. 01 of May 15, 2006. In order to know a little more this context, without claiming to exhaust it, this discussion focuses on aspects such as teaching and the teacher's knowledge, the integration of theory and practice, research and training reflective teacher. Also discusses the formation of the educator in the classroom and in the distance, with a brief reflection on aspects to be observed in the formation of professional distance. Pedagogy courses offered in distance mode, absorbing aspects similar to courses offered in the classroom. However, teacher training distance requires care and other considerations, such as familiarity and mastery of technology; special attention to activities that evolve as practices stages; involvement of the figure of the tutor; mediated communication technologies, the changing roles of teacher and student, the construction of learner autonomy, among other things.

Keywords: Teacher training, Education, Distance Education.

1. Introdução

As discussões sobre a formação de professores para atuação na educação básica se acentuou na década de 90 e no início dos anos 2000, em função do TÍTULO VI - DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (art. 61 a 67), da LDB nº 9394/96 que expôs: o tratamento específico para a formação dos docentes para atuar na educação básica e para a formação de profissionais de educação; a formação dos profissionais e dos docentes em nível superior, a ser realizada nos institutos superiores de educação; programas de formação pedagógica para a formação de outros profissionais que desejam atuar na educação; programas de educação continuada; inclusão de, pelo menos 300 horas de prática de ensino, para formação do professor e valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes nos estatutos e planos de carreira o ingresso por concurso público de provas e títulos, formação continuada, piso salarial, progressão na carreira mediante titulação, período reservado de estudos e condições adequadas de trabalho.

Somado a esse, fatores sociais, políticos e econômicos tem promovido a necessidade de se refletir de forma mais aprofundada o cenário dos cursos de pedagogia a distância e presencial no Brasil. Com o fim de explorar um pouco mais esse contexto, esse estudo tem o propósito de refletir sobre aspectos que envolvem a formação do professor no curso de pedagogia.

A pesquisa originou-se da atuação das pesquisadoras como docentes de curso de formação de professores na modalidade presencial e a distância. A vivência das mesmas antes e após a implantação das diretrizes do curso de pedagogia no ano de 2006 as levou à reflexão sobre as reformulações necessárias nos cursos e os princípios que fundamentam o curso no contexto atual.

A partir dessa inquietação, foi realizada uma pesquisa no curso de pedagogia a distância de uma universidade pública do estado do Paraná, que teve como objetivo analisar os princípios necessários que fundamentam a formação de professores no curso de pedagogia a distância.

A pesquisa teve como procedimento metodológico a análise do projeto pedagógico do curso, observação direta em módulos do curso e observação direta da ação docente dos professores cursistas. Porém, as discussões aqui apresentadas consistem em um recorte dos resultados dessa pesquisa, respaldadas apenas nas reflexões realizadas a partir da análise do projeto pedagógico do curso, tomando por base as diretrizes para a formação do professor nos

cursos de Pedagogia tanto a distância como presencial.

Propomos, então, partir das discussões que alentaram as diretrizes do curso de Pedagogia instituídas pela Resolução CNE / CP nº 01 de 15 de maio de 2006. Apresentamos uma reflexão sobre a docência e sobre aspectos como os saberes do professor, a articulação teoria e prática, a pesquisa e a formação reflexiva do professor. Seguimos com reflexões sobre a formação do professor nos cursos de pedagogia na modalidade a distância e encerramos com uma breve reflexão sobre aspectos a serem observados na formação desse profissional a distância.

2. Reflexões sobre a formação do professor em cursos de Pedagogia presencial e a distância

O contexto de discussão sobre o curso de Pedagogia após a promulgação da LDB nº 9394/96, se estendeu até os meados dos anos 2000, culminando com a implantação das diretrizes para o curso de Pedagogia, Resolução CNE / CP nº 01 de 15 de maio de 2006.

Após mais de duas décadas de discussão sobre as diretrizes para o curso de pedagogia, a resolução não atendeu a todos os anseios dos profissionais da educação.

Segundo Ribeiro e Miranda (2008, p.14)

As novas DCNs para o Curso de Pedagogia constituem uma conquista da ANFOPE em conjunto com as demais entidades do setor educacional, especificamente as de formação de professores. Contudo, após sua aprovação foram suscitados debates, questionamentos, dúvidas advindas de diferentes campos da comunidade educativa: docentes, discentes, pesquisadores, entre outros, o que significa dizer que não há consenso acerca das DCNs.

Extinguiu as habilitações do curso de Pedagogia, tornando o curso licenciatura em pedagogia. Possibilitou a transformação dos Cursos Normal Superior em cursos de Pedagogia, mediante a reestruturação do projeto pedagógico do curso. Atribuiu uma identidade ao profissional de pedagogia, direcionando a formação à docência na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino fundamental. Integrou à docência a “participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas”(PARECER CNE / CP 05/2005).

Ainda, segundo o Parecer CNE / CP 05/2005 que fundamentou a resolução CNE / CP 01 de 15 de maio de 2006, a docência constitui a base da formação do licenciado em Pedagogia, sendo “compreendida como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia” (PARECER CNE / CP 05/2005). Para Aguiar atal (2006, p. 12) “a docência nas DCN-Pedagogia não é entendida no sentido restrito do ato de ministrar aulas. O sentido da docência é ampliado, uma vez que se articula à ideia de trabalho pedagógico, a ser desenvolvido em espaços escolares e não-escolares”.

Da mesma forma, não se confunde com a simples utilização de métodos e técnicas pedagógicas, desprendidos das realidades históricas específicas. A docência “constitui-se

na confluência de conhecimentos oriundos de diferentes tradições culturais e das ciências, bem como de valores, posturas e atitudes éticas, de manifestações estéticas, lúdicas, laborais (PARECER CNE / CP 05/2005).

Segundo Aguiar At al (2006, p.12)

O trabalho docente e a docência implicam uma articulação com o contexto mais amplo, com os processos pedagógicos e os espaços educativos em que se desenvolvem, assim como demandam a capacidade de reflexão crítica da realidade em que se situam. Com efeito, as práticas educativas definem-se e realizam-se mediadas pelas relações socioculturais, políticas e econômicas do contexto em que se constroem e reconstróem.

Os estudos de Tardif (2009) complementa a discussão, uma vez que considera a docência como um trabalho, no qual os professores não são apenas agentes em uma instituição denominada escola, mas são também

atores que investem em seu local de trabalho, que pensam, que dão sentido e significado aos seus atos, e vivenciam sua função como uma experiência *pessoal*, construindo conhecimentos e uma cultura própria da profissão. Em síntese, o trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também a atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc (TARDIF, 2009, p.38).

O trabalho docente é carregado de sentido e a docência precisa ser compreendida como trabalho interativo, que necessita ser estudada e interpretada em sua totalidade.

A docência é regida por uma racionalidade que envolve regras e regulamentos que funcionam com a ajuda dos docentes e outros profissionais que controlam e planejam o ambiente de trabalho. Desse ponto de vista, “a docência aproxima-se bastante dos ofícios e das profissões cujo universo de trabalho cotidiano é burocratizado, onde as atividades acontecem segundo imagens previsíveis, repetidas, amplamente padronizadas” (TARDIF, 2009, p.43).

A formação de professor nos cursos de Pedagogia, segundo as diretrizes atuais, possui um caráter generalista. Tem em vista a *práxis* humana, o professor que ministra aulas, o gestor, o dirigente, o profissional que atua com as formas de organização e gestão do trabalho, que compreende as relações sociais mais amplas que constituem a sociedade e que exerce função de produtor e de cidadão.

Possui ainda, um currículo dirigido à formação do profissional, voltado à aprendizagem do aluno, ao trato à diversidade, ao enriquecimento cultural, às práticas investigativas, à elaboração e execução de projetos, ao trabalho em equipe e ao uso das tecnologias de comunicação e de metodologias inovadoras, assim como as competências necessárias à atuação do professor na educação básica, conforme apregoa o Parecer CNE / CP nº 009/2001, que fixa as diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Pimenta (1999) alerta ainda que ser professor é ir além da atividade burocrática para qual se formam técnicos. É preciso formar no aluno, atitudes, valores, habilidades e conhecimentos que conduzam à construção dos saberes-fazeres docentes necessários para enfrentar os desafios que a prática social coloca no cotidiano. Espera-se que os

professores se apropriem dos conhecimentos da didática e da teoria da educação e desenvolvam “a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores” (PIMENTA, 1999, p.18).

A articulação teoria e prática, a pesquisa e formação reflexiva constituem-se elementos a serem contempladas na discussão da formação do professor nos cursos de Pedagogia.

A articulação teoria e prática necessita ir além do conhecimento prático-utilitário. A teoria tem o papel de “oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os” (PIMENTA, 2002, p.26). Da mesma forma, “a prática docente, expressão do saber pedagógico, constitui-se numa fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica. As necessidades práticas que emergem do cotidiano da sala de aula demandam uma teoria” (AZZI, 1999, p.47).

Nesse sentido, a resolução CNE / CP 01 de 15 de maio de 2006, caminhou na contramão das discussões, quando reduz a carga horária de estágio de 400 para 300 nas diretrizes e retira as 800 horas de prática. Essa configuração certamente trouxe prejuízos à efetivação da articulação teoria e prática nos cursos de Pedagogia. Em especial, no momento atual, ao qual o contingente de alunos que buscam essa formação não é mais constituído por professores já inserido no âmbito escolar ou egresso de curso normal em nível médio.

A relação teoria e prática precisa ainda estar presente no início e ao longo de todo o curso. Isso, “significa tomar a prática profissional como instância permanente e sistemática na aprendizagem do futuro professor e como referência para a organização curricular” (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999, p.268-269).

Além da articulação teoria e prática, a pesquisa deve ser enfatizada no processo de formação do professor nos cursos de Pedagogia, uma vez que, para ensinar é necessário dispor de conhecimentos, saber mobilizá-los para a ação e compreender o processo de construção do conhecimento. A formação do professor precisa alimentar-se constantemente pelo ensino e pela pesquisa.

Segundo Nóvoa (1992) a formação do professor se constrói pela reflexão crítica sobre sua própria prática, na busca pela construção da sua identidade pessoal e profissional, fortalecida pela criação de redes coletivas de trabalho, em que experiências e saberes são partilhados de forma mútua. A formação passa pela experimentação, inovação, ensaio de novas formas de trabalho pedagógico. Envolve a reflexão crítica sobre a utilização dessas formas e a investigação desenvolvida diretamente com a prática educativa. Assim, o professor assume o papel de protagonista da profissão docente, não devendo ser vistos somente como meros executores de currículos, mas como elaboradores que participam na sua definição e os (re) interpretam.

Refletir sobre a formação de professores nos cursos de Pedagogia implica em pensar sistema escolar intrínseco ao contexto social e político, bem como em pensar sobre o sujeito, o cidadão e o profissional que se deseja formar.

As reflexões precisam estender-se para além das diretrizes, contemplando o *lócus* de formação desse profissional. A partir da promulgação da LDB 9394/96, que em seu

artigo 80, contempla que o “poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada” (BRASIL, 1996, p. 55-56), propostas de Educação a distância (EaD) foram disseminadas em todo o Brasil, tendo como alavanca a formação de professores em cursos de Pedagogia a distância.

Diversas experiências com cursos de pedagogia vêm sendo desenvolvidas no Brasil, possibilitando a forma de professores nas diversas e mais afastadas regiões do país. Esses modelos suprimem a necessidade de acesso aos grandes centros para formação. Situa-se aqui, a Universidade Aberta do Brasil (UAB) que se propõe a ofertar ensino superior, dentre os cursos, pedagogia, a uma população carente de conhecimento e impossibilitada de acesso ao saber institucionalizado. A UAB é constituída por diversas universidades públicas, em todas as regiões do Brasil. Os cursos ofertados e seus projetos pedagógicos competem à instituição, podendo variar conforme a necessidade e entendimento de seus proponentes. Porém, a oferta de cursos de pedagogia a distância, independente da UAB, necessitam ser refletidos tomando como referência aspectos relativos à pedagogia e à EaD.

Segundo Dias e Leite (2010, p.9), a “EaD não é algo novo, inovador, diferente. O que a diferencia atualmente são os meios disponíveis”. Litto (2009) chama a atenção para o cenário atual internacional de EaD, que caminha no sentido da expansão se universidades abertas a distância e de universidades corporativas. O crescimento de experiências em nível internacional com EaD, tem conduzido ao amadurecimento de modelos tecnológicos e pedagógicos.

No Brasil, a oferta apoiou-se em modelos ensino bi-modais, com primícias do ensino presencial e do ensino a distância, emprego e associação de recursos multimidiáticos. Nos últimos anos houve um rápido e volumoso crescimento da EaD no Brasil e no mundo, suscitando estudos na área.

Wickert (2002, p.4) destaca que, ao se implantar um novo modelo educacional, é preciso rever a concepção de ensinar e aprender, quebrando paradigmas, uma vez que “o que delimita os parâmetros da qualidade da educação é a concepção educacional e não o sistema operacional que envolve os meios tecnológicos”. A EaD pode tanto robotizar e massificar o aluno como pode incentivar e desenvolver o seu potencial crítico e criativo.

Saraiva (1996) complementa que uma boa organização interna apoiada na mídia interativa, não é o suficiente para garantir um bom curso. É necessário ir além da simples utilização dos recursos ofertados pela tecnologia da informação e da comunicação ou da constituição de um bom arcabouço tecnológico. O que determina a qualidade dos cursos a distância é o seu projeto pedagógico e não a tecnologia que o sustenta.

Os cursos de Pedagogia ofertado na modalidade à distância, absorvem aspectos semelhantes aos cursos ofertados na modalidade presencial e já discutidos nesse texto, além de outros que não foram contemplados.

Porém, o contexto de formação do professor a distância exige outros cuidados e reflexões, como a familiarização e o domínio da tecnologia. É preciso considerar que na oferta na modalidade à distância “a implantação de um projeto dessa natureza, muda a gestão da prática pedagógica tanto nos níveis de planejamento, do desenvolvimento do curso, quanto da sua avaliação” (OLIVEIRA, 2002, p.122).

No entanto, os cursos de Pedagogia à distância atendem as mesmas diretrizes dos cursos de Pedagogia presenciais, ou seja, a Resolução CNE / CP nº 01 de 15 de maio de 2006. Assim, como na oferta presencial, a docência constitui a base de formação do professor. Aspectos como os saberes, a articulação teoria e prática, a pesquisa e a formação reflexiva necessitam estar presentes também na oferta à distância.

Porém, o aluno na modalidade EaD, vivencia situações de organização curricular diferenciadas, com encontros semanais, quinzenais ou mais esporádicos; mediação por meio das tecnologias da informação e da comunicação; separação física e geográfica do professor; presença de tutor presencial e a distância; material didático específico; realização de atividades em ambientes virtuais; provas presenciais e outros, conforme o modelo adotado.

Existem fatores que precisam ser discutidos, analisados e adaptados ao modelo, tendo em vista a separação entre aluno e professor. No curso de Pedagogia ofertado na modalidade a distância, os momentos presenciais, como os estágios e práticas curriculares, adquirem importância estratégica no planejamento curricular, visto que, as atividades são planejadas por um professor especialista. Há uma distância entre quem planeja e para quem é planejada.

Diferente do que ocorre no ensino presencial, essas atividades práticas necessitam de mediação de uma terceira figura, pois, não são acompanhadas e supervisionadas por quem as pensa e planeja, mas, por um tutor presencial, sob a supervisão a distância do professor.

O papel do professor muda nesse processo e surge a necessidade de formação dessa figura intermediária. A desqualificação e a falta do embasamento teórico do tutor comprometem o desenvolvimento das atividades e, conseqüentemente a qualidade do curso.

Além das atividades práticas, outros aspectos se diferenciam e se aproximam nas modalidades a distância e presencial. A EaD absorve problemas, por vezes ainda não solucionados dos modelos presencial, sendo necessário contemplá-los no projeto pedagógico do curso.

Desafios como a construção da autonomia nos estudos, a evasão, a formação do hábito e da rotina de estudo individualizado e compartilhado, próprios do ensino à distância se instalam. Persistem ainda, desafios do ensino presencial, tais como, aponta Ghedin (2002), o de proporcionar uma formação que conduza à passagem da alienação técnica à autonomia da crítica; formar o profissional que assuma postura ante aos problemas; que participe de atividades sociais, colocando-se no contexto da ação; que se inclua na história da situação; que transcenda a visão técnica; que problematize a prática docente e as circunstâncias que as envolvem; que proceda a análise do contexto político, cultural e econômico em que se inserem o professor e a escola, bem como a interiorização dos padrões ideológicos nos quais se sustenta a estrutura educativa.

Nesse contexto, Moran (2004) alerta que precisamos aprender “a desenvolver propostas pedagógicas diferentes para situações de aprendizagem diferentes”, sendo necessário refletir sobre os fatores envolvidos em um curso com estrutura tecnológica inovadora, sem se afastar das reflexões acerca dos aspectos envolvidos na formação do professor pedagogo, tais como a identidade dessa profissional, a profissionalização, legislação vigente, a relação com a sociedade e com o trabalho, entre outros.

Há ainda que se considerar a formação teórica e prática que contemple uma reflexão contextualizada sobre os problemas do ensino e da educação, as possibilidades de atuação do pedagogo como profissional da educação e seu campo de trabalho, os princípios norteadores, a sólida formação teórica e interdisciplinar, a unidade teoria/prática, a gestão democrática, o compromisso social e político, o trabalho coletivo e interdisciplinar e a formação inicial articulada à formação continuada e permanente.

A associação das tecnologias à educação, bem como uma proposta de curso organizado no formato a distância não asseguram uma formação sólida. É necessário superar a tradição pedagógica conteudista e reprodutivista, que divide o saber e o fazer, a teoria e a prática, abrindo para a educação novas leituras teóricas, novos enfoques metodológicos e tecnológicos que conduzam ao enfrentamento dos desafios de pesquisar o cotidiano escolar no contexto da complexa “trama” das relações sociais.

3. Considerações finais

Independente da modalidade na qual é ofertado, o curso de pedagogia necessita possibilitar ao futuro professor compreender a complexidade da escola, analisar e explicar o fenômeno educacional do qual participa, permitindo construir, de forma consciente, sua docência e sua prática pedagógica.

Tanto nos cursos de pedagogia a distância como nos presenciais é preciso considerar a docência como base da formação do professor. Compor uma organização curricular que considere os saberes da docência, a articulação teoria e prática, a pesquisa e a formação reflexiva do professor.

É necessário ainda, considerar o perfil do aluno que ingressa e egressa, tendo em vista uma formação na qual o professor seja atendido, com vistas a superar um modelo acadêmico de educação, preparando-a para atuar na e com as novas gerações de forma a conviver, partilhar e cooperar na sociedade atual de forma democrática e solidária.

As discussões desse trabalho não tem a pretensão de esgotar o assunto acerca da formação do professor a distância em cursos de Pedagogia. Além dos aspectos discutidos nesse trabalho, muitos outros se encontram envolvidos na formação do professor pedagogo à distância. Nesse sentido, acende a necessidade de novos estudos, considerando a demanda de cursos de pedagogia ofertados na modalidade a distância no Brasil atualmente. Há a necessidade de se refletir não só as especificidades desta modalidade, mas também a qualidade da formação ofertada.

4. Referências

AGUIAR, M. A. S.; BRZEZINSKI, I. ; FREITAS, H. C. L. ; Ivany Pino ; SILVA, M. S. P. . **Diretrizes curriculares do curso de Pedagogia no Brasil**: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. *Educação e Sociedade*, v. 27, p. 819-842, 2006.

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido (organização). **Saberes Pedagógicos e atividades docentes**. São Paulo: Cortez, 1999, p. 35-60.

BRASIL, (1996). **Lei nº 9394/96**. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. (2001) **Parecer CNE/CP nº. 09/2001**. Trata das DCN para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 5/2005**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução 1/2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia licenciatura. Maio de 2006.

DIAS, Rosilâna Aparecida; LEITE, Lígia Silva. **Educação a Distância**: da legislação ao pedagógico. 1a.ed. Petrópolis: Vozes, 2010. v. 1. 127 p

FIORENTINI, D. ; SOUZA JUNIOR, A. J. ; MELO, G. F. A. DE . Saberes Docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: Corinta M. G. Gerald; Dario Fiorentini; Elisabete M. A. Pereira. (Org.). **Saberes Docentes**: um desafio para acadêmicos e práticos. 1 ed. Campinas: Mercado das Letras, 1998, v. 1, p. 307-335.

GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002, p. 129-150

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos profissionais da educação – visão crítica e perspectivas de mudanças. **Educação & Sociedade: Revista Quadrimestral de Ciência da Educação** – Formação de Profissionais da Educação – Políticas e Tendências. Campinas: Cedes, 1999, n. 68, p. 239-277.

LITTO, F. M. (Org.); FORMIGA, M. (Org.). **Educação a Distância** - O Estado da Arte. São Paulo: Editora Pearson, 2008.

MORAN, José Manuel. **Propostas de mudança nos cursos presenciais com a educação on-line**. 2004. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/153-TC-D2.htm>. Acessado em: 15/12/11.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: _____. (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, p. 15-34.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação do docente. **Educação & Sociedade: Revista Quadrimestral de Ciência da Educação – Formação de Profissionais da Educação – Políticas e Tendências**. Campinas: Cedes, 1999, n. 68, p. 109-125.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. **Saberes Pedagógicos e atividades docentes**. São Paulo: Cortez, 1999, p.15-34.

_____. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 17-52.

OLIVEIRA, Lindamir Cardoso Vieira. Reflexões sobre as políticas de formação de educadores para as séries iniciais do ensino fundamenta através da EaD. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves; ALVES, Maria Leila; DURAN, Marilia ClaeretGeraes (orgs.). **Políticas e educação: múltiplas leituras**. São Bernardo do Campo: UESP, 2002, p. 113-132.

RIBEIRO, M. L. L. ; MIRANDA, M. I. . Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia: análise histórica e política. In: **IV SIMPÓSIO INTERNACIONAL - O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE**, 2008, Uberlândia-MG. IV SIMPÓSIO INTERNACIONAL - O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE. Uberlândia, 2008. v. 1.

SARAIVA, Terezinha. Educação a distância no Brasil: lições da história. **Revista Em Aberto**. Brasília: ano 6, nº 70, abr/jun. 1996, p. 17- 27.

SCHEIBE, Leda; AGUIAR, Márcia Ângela. Formação de profissionais da educação no Brasil: O curso de Pedagogia em questão. **Educação & Sociedade: Revista Quadrimestral de Ciência da Educação – Formação de Profissionais da Educação – Políticas e Tendências**. Campinas: Cedes, 1999, n. 68, p. 220-238.

SINGER, Paul. Poder, Política e Educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, v. 1. N.1, jan/abril, 1996.



TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF M. & LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

WICKERT, Maria Lúcia Scarpini. **O futuro da educação a distância no Brasil**. Disponível em: <http://www.intelecto.net/ead_textos/lucia1htm>. Acessado em: 15/12/