

Formação Pedagógica das Licenciaturas em EaD do Consórcio CEDERJ

Teacher Formation in Distance Education of the CEDERJ Consortium

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v13i1.1927

Maria Letícia Cautela de Almeida Machado*

Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro, RJ, BRASIL

*maria_leticia2005@hotmail.com

Resumo

Este artigo se justifica pela atual demanda, em virtude das Reformas Curriculares que estão em andamento nos cursos de licenciaturas do Brasil, de estabelecimento de uma relação entre os componentes curriculares de formação de professores nas licenciaturas, as formas contemporâneas de organização curricular em EaD e a diversidade de repertório instrumental que estes modelos podem favorecer. Os objetivos são: - Detalhar a formação pedagógica das licenciaturas CEDERJ, de modo a contribuir para a formação de professores em EaD; - Apresentar o quantitativo de licenciandos inscritos nas disciplinas pedagógicas em 2022.1 e comparar com o semestre anterior à pandemia de Covid-19 (2019.2). Realizou-se um estudo de natureza teórica aplicada, fundado em um procedimento de pesquisa documental descritiva, cujo levantamento de dados se deu a partir do Sistema Acadêmico do CEDERJ (Sistacad), das salas de aula da plataforma, bem como do exame detalhado das ementas das disciplinas pedagógicas. Verificou-se que os componentes curriculares pedagógicos que compõem as licenciaturas CEDERJ apresentam-se em três grandes blocos: os Fundamentos da Educação, as Práticas Pedagógicas e os Estágios Supervisionados. Tais disciplinas buscam integrar conceitos, metodologias e práticas e subsidiar o exercício do pensamento crítico sobre teorias e práticas pedagógicas, bem como a construção de uma prática reflexiva, autônoma e criativa. Com relação às inscrições em disciplinas, não se observou diferença significativa entre os semestres analisados. Conclui-se que a formação para o exercício da docência na atualidade demanda uma articulação teórico-técnico-pedagógica que possibilite a análise das relações entre os conteúdos de ensino e os diferentes modos de ensinar, bem como das possibilidades de fomentar a construção do vínculo entre o professor e o estudante na EaD.

Palavras-chave: Educação a distância. Licenciatura. Formação pedagógica.



Recebido 18/08/2022
Aceito 19/06/2023
Publicado 21/06/2023

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: MACHADO, M. L. C. A. Formação Pedagógica das Licenciaturas em EaD do Consórcio CEDERJ. *EAD em Foco*, v. 13, n. 1, e1927, 2023. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v13i1.1927>

Teacher Formation in Distance Education of the CEDERJ Consortium

Abstract

This article is justified by the current demand, in the educational field, of establishing a relationship between the curricular components of teacher formation in degrees, as contemporary forms of curricular organization in distance education and the diversity of instrumental repertoire that these models can promote. The objectives are: - Discuss the pedagogical formation of CEDERJ degrees, in order to contribute to the formation of teachers in distance education; - Presented the document of teaching degrees enrolled in subjects 2022.1 and comparing with the semester prior to the Covid-19 Pandemic (2019.2). A study of an applied theoretical nature was carried out, whose data study was based on the CEDERJ Academic System (Sistacad), the Platform's classrooms, as well as a detailed examination of the menu of the pedagogical subjects. It was found that the CEDERJ pedagogical curricular components are presented in three major blocks: Fundamentals of Education, Pedagogical Practices and Supervised Internships. Such disciplines seek to integrate concepts, practical methodologies and support critical thinking about theories and practices, as well as the construction of a reflective, thoughtful and creative practice. Regarding enrollment in subjects, there was no significant difference between the analyzed months. It is concluded that an articulation for the exercise of teaching today requires a theoretical-technical-pedagogical articulation that allows an analysis of the relationships between the teaching contents and the different ways of teaching, as well as between the possibilities of promoting the construction of the bond the teacher and the student in distance education.

Keywords: Distance education. Graduation. Teacher formation.

1. Introdução

É indiscutível o papel relevante que as tecnologias assumem na socialização e inclusão dos sujeitos nas sociedades contemporâneas. No intuito de acompanhar as mudanças de seu tempo, a Educação tende a se transformar para refletir as novas perspectivas que configuram o mundo atual.

Um dos maiores desafios a ser enfrentado no campo educacional é estabelecer uma nova cultura curricular que abarque perfis de estudante e de professor diferentes daqueles que se tinha na Modernidade. Conforme apontam Nunes e Sales (2013, p. 759), “faz-se necessário definir uma relação de aprendizagem que possibilite transformar informação em conhecimento, pois uma cultura educacional na qual se trabalha com verdades absolutas e informações intactas/inertes está fadada a sucumbir ante o avanço da ciência e da tecnologia”.

A produção de conhecimento educacional em tempos de multimídias, hipertextos e contextos transdisciplinares de formação, nos convida a repensar os valores de base da cultura escrita, considerando sua origem no pensamento científico, vislumbrando novos modos de conceber os processos de ensino e de aprendizagem.

Nesse contexto, a Educação a Distância (EaD) apresenta-se como uma proposta que ganha cada vez mais espaço no Brasil, uma vez que pode possibilitar que o estudante seja autônomo em seu processo de aprendizagem, e, ao mesmo tempo, estabeleça relações dialógicas com os demais sujeitos envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem. O estudante pode sair da sala de aula virtual e navegar por outros sites, enciclopédias eletrônicas, dicionários virtuais, encontrar textos científicos on-line, imagens, fotos de satélite e vídeos (LÉVY, 2010). Além disso, os participantes do processo educativo podem compartilhar suas ideias, seus textos, seus vídeos, suas músicas, propor fóruns, entre outras atividades, para toda a coletividade que com ele participa de um curso, de uma disciplina (HERNANDES, 2017). Essa conjuntura está em consonância com a “proatividade do aluno” que constitui “a marca da Educação contemporânea, na qual o aluno repositório de informações e conteúdos não tem mais seu lugar na sociedade” (ARIEIRA et al., 2009, p. 322).

Em vista disso, na EaD, “não existe a figura do professor como único dono da verdade e do poder de saber tudo” (BITTENCOURT e MERCADO, 2014, p. 469): o estudante participa do processo educacional construindo conceitos, compartilhando conhecimentos com o professor e com outros estudantes do curso, intervindo, participando ativamente e contribuindo para a construção do aprendizado. As plataformas de ensino a distância representam, assim, um desafio para todos os envolvidos nos cursos de formação de professores porque chamam a atenção para as bases tanto conceituais de produção de conhecimento quanto didáticas que reestruturam caminhos de ensinar a ensinar.

Como assinala Miranda (2000), a existência de uma extensa e moderna infraestrutura de acesso à informação, por si só, já desencadeia forças criativas e produtivas em escala considerável, mas também requer estratégias adequadas para fomentar a melhor distribuição das oportunidades. Entre tais estratégias, pensar a formação do professor na modalidade a distância certamente figura entre as mais efetivas, contribuindo para minimizar a exclusão social, de forma a atenuar ou superar as disparidades regionais, ampliando-se as oportunidades de acesso e de uso das fontes disponíveis nas redes e sistemas de informação e comunicação digital.

O Consórcio Cederj, formado por universidades e instituições de ensino superior públicas do Estado do Rio de Janeiro, constitui uma das possibilidades de acesso não apenas à informação, mas à formação docente de qualidade, ao disponibilizar aos seus professores e estudantes uma plataforma de ensino cujos recursos multimídia (imagem, hyperlink, vídeo, videoaula, fórmula matemática, podcast, entre outros) e ferramentas (atividades, questionário, chat, wiki, fórum, lição, glossário, diário de bordo, pesquisa, entre outros) a tornam eficiente na produção de conhecimentos nas licenciaturas.

Desta forma, este artigo tem o objetivo de detalhar a formação pedagógica das licenciaturas a distância que compõem o Consórcio CEDERJ, de modo a contribuir para a formação de professores na modalidade a distância (EaD), articulando atualidades sociais e culturais aos conhecimentos educacionais contemporâneos. Busca-se, ainda, apresentar o quantitativo de licenciandos inscritos nos componentes curriculares pedagógicos de tais cursos no semestre de 2022.1 e comparar com o semestre anterior à pandemia de Covid-19 vivenciada em escala global (2019.2), a fim de que o leitor possa ter uma ideia do alcance de tal formação.

2. As licenciaturas EaD que compõem o consórcio UAB/CEDERJ

O governo federal, por intermédio do Ministério da Educação (MEC), vem implementando, nas últimas décadas, regulações e ações para consolidar a EaD, bem como constituir as bases para a organização de consórcios públicos para a oferta da EaD no Brasil.

O decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006), que dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), é um marco nas políticas públicas educacionais, pois institui um sistema nacional

para a oferta da EaD, em atendimento ao disposto no Plano Nacional da Educação - PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001) sobre a necessidade de interiorização da oferta de cursos em todos os níveis e modalidades, dadas as dimensões territoriais do Brasil e a insuficiência do atendimento presencial. Mais recentemente, o PNE 2011-2020 ratifica a imprescindibilidade de “aumentar a oferta de cursos nas diversas regiões do país, principalmente por meio de metodologias à distância como a Universidade Aberta do Brasil que favorecem o acesso a regiões mais remotas e aos estudantes com dificuldade de frequentar os principais centros” (BRASIL, 2011, p. 86)

Entretanto, Arruda e Arruda (2015) advertem que não se tratava de criar uma instituição para centralizar a oferta de EaD, mas de um projeto governamental que a fomenta por meio de convênios firmados entre o governo federal, as instituições públicas de Ensino Superior credenciadas e os municípios interessados em instalar polos de apoio presencial aos estudantes.

Segundo Nunes e Sales (2013 p.759), essa iniciativa mostrou-se como resposta a, no mínimo, dois graves problemas que ocorre no Brasil: “a falta de qualificação de professores e a dificuldade de acesso da população à educação superior”. Desse modo, a EaD, no contexto brasileiro, constitui um espaço democrático de inclusão educacional de sujeitos que, por condições históricas, temporais e pessoais adversas, se veem impedidos de realizar a graduação na modalidade presencial.

Arruda e Arruda (2015) sinalizam que, diferente dos modelos implantados em outros países, o Brasil não adota uma universidade aberta única que centraliza as ofertas de cursos à distância, mas sim um sistema descentralizado, desenvolvido por meio de orientações gerais, porém, guardadas a autonomia universitária e as características regionais.

Entre os consórcios públicos instituídos para a oferta da EaD no Brasil encontra-se o Consórcio de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), efetivamente firmado em 26 de janeiro de 2000. O CEDERJ constitui um dos projetos da Fundação CECIERJ (Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro) e reúne as universidades e instituições de ensino superior públicas com o objetivo de ofertar educação superior pública, gratuita e de qualidade para todo o Estado, por meio de cursos na modalidade EaD.

O sistema UAB/CEDERJ é uma parceria firmada entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro e sete instituições públicas de Ensino Superior (Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET; Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ; Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF; Universidade Federal Fluminense – UFF; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ). Além destas IES, o consórcio envolve ainda a Fundação de Apoio à Escola Técnica- FAETEC, o Instituto Federal Fluminense, o Instituto Federal do Rio de Janeiro e a Fundação Centro Universitário Estadual da Zona Oeste - UEZO, atualmente incorporada à UERJ.

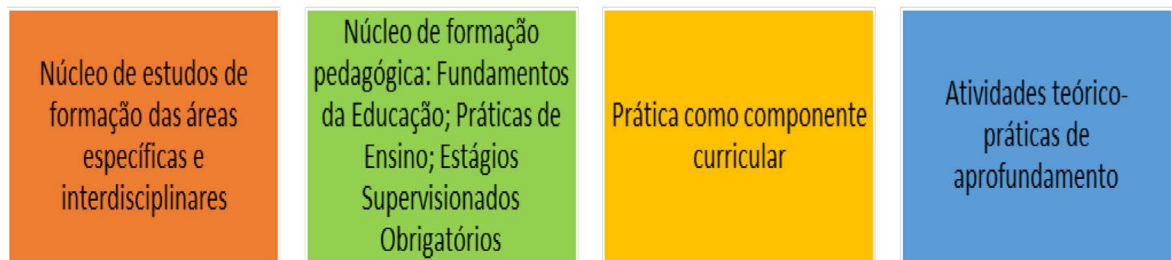
A referência física do consórcio para os estudantes são os polos regionais, situados em escolas que, em convênio com as prefeituras municipais, foram adequadas para sediarem os cursos ou em prédios próprios. Os polos são constituídos, em geral, por salas de tutoria, salas de aula, laboratórios de informática com acesso à Internet, laboratórios de Biologia, Física e Química (quando disponibilizam estes cursos), biblioteca e, eventualmente, um auditório. É dirigido por um diretor adjunto, educador com nível superior, auxiliado por uma equipe administrativa e técnica.

Atualmente, o CEDERJ oferta dezoito cursos de graduação, sendo nove licenciaturas em quarenta e dois polos regionais. A pesquisa que constitui base para a discussão deste capítulo tomou como objeto de investigação as seguintes licenciaturas: Letras (UFF), Matemática (UFF e UNIRIO), Física (UFRJ), Química (UFRJ e UENF), Ciências Biológicas (UFRJ, UERJ e UENF), Geografia (UERJ), História (UNIRIO) e Turismo (UFRRJ e UNIRIO). Excluiu-se desta pesquisa as licenciaturas em Pedagogia (UERJ, UNIRIO e UENF), uma

vez que apresentam matrizes curriculares com especificidades que as diferenciam dos demais cursos de licenciatura CEDERJ.

As matrizes curriculares que compõem cada uma dessas licenciaturas, conforme ilustrado no Gráfico 1, são constituídas por um núcleo de estudos de formação das áreas específicas e interdisciplinares e por um núcleo de formação pedagógica, além de uma carga horária destinada à prática como componente curricular, aos estágios supervisionados obrigatórios e às atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, em consonância com o que aponta a Resolução CNE/CP nº 02/2015 (BRASIL, 2015).

Gráfico 1: Esquema genérico da matriz curricular das Licenciaturas CEDERJ



Fonte: Autora (2023)

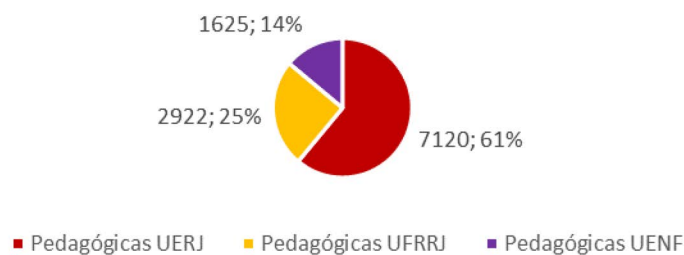
O foco de interesse deste estudo recai especificamente sobre os componentes curriculares relacionados à formação pedagógica que constitui os cursos de licenciaturas CEDERJ. De acordo com o Art.13º, § 5º, da Resolução CNE/CP nº 02/2015, "*nas Licenciaturas o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à quinta parte da carga horária total*" (BRASIL, 2015, p.12). Tal proporção visa a garantir a formação do futuro professor, uma vez que os cursos de licenciaturas não diplomam simplesmente matemáticos, biólogos, químicos, etc., mas professores de matemática, biologia, química e demais áreas do conhecimento.

A gerência da formação pedagógica dos estudantes dos oito cursos de licenciaturas que compõem o consórcio CEDERJ se distribui entre as Coordenações Pedagógicas UERJ, UFRRJ e UENF, conforme a localização distinta dos trinta e quatro polos (que oferecem as licenciaturas) nas áreas de abrangência de cada uma dessas universidades. Ou seja, os cursos sediados em cada um dos polos têm seus núcleos de formação pedagógica ofertados por uma dessas três Coordenações Pedagógicas, conforme se localizam nas áreas de abrangência da UERJ, da UFRRJ ou da UENF. Desse modo, atualmente a Coordenação Pedagógica UERJ é responsável pelos cursos de licenciatura oferecidos em dezessete polos CEDERJ: Angra dos Reis (Matemática/UFRJ, Física/UFRJ, Química/UFRJ, Biologia/UFRJ e Licenciatura em Turismo/UFRRJ), Duque de Caxias (Física/UFRJ, Biologia/UFRJ, História/UNIRIO), Magé (Matemática/UNIRIO, Biologia/UERJ), Mesquita (Geografia/UERJ), Miguel Pereira (Matemática/UNIRIO, História/UNIRIO), Nova Friburgo (Química/UENF, Biologia/UERJ, Geografia/UERJ, Letras/UFRJ), Nova Iguaçu (Matemática/UFRJ, Física/UFRJ, Química/UFRJ, Biologia/UFRJ, Letras/UFRJ), Paracambi (Matemática/UFRJ, Física/UFRJ, Química/UFRJ, Biologia/UFRJ, Letras/UFRJ), Petrópolis (Matemática/UNIRIO, Biologia/UENF), Piraí (Matemática/UFRJ, Química/UFRJ, Biologia/UFRJ, História/UNIRIO, Letras/UFRJ), Resende (Matemática/UFRJ, Biologia/UFRJ, História/UNIRIO, Licenciatura em Turismo/UFRRJ), Rio das Flores (Licenciatura em Turismo/UFRRJ), Rocinha (Atualmente somente Licenciatura em Pedagogia), Saquarema (Matemática/UFRJ, Licenciatura em Turismo/UFRRJ), São Pedro d'Aldeia (Matemática/UFRJ), Teresópolis (Geografia/UERJ) e Volta Redonda (Matemática/UFRJ, Física/UFRJ, Biologia/UFRJ). A Coordenação Pedagógica UFRRJ é responsável pelos cursos de licenciatura oferecidos em nove polos CEDERJ: Barra do Piraí (Geografia/UERJ), Belford Roxo (Matemática/UNIRIO, Biologia/UERJ), Cantagalo (Matemática/UFRJ, História/UNIRIO), Campo Grande (Matemática/UFRJ, Física/UFRJ, Biologia/UFRJ, Geografia/UERJ e Licenciatura em Turismo/UNIRIO), Niterói (Geografia/UERJ), Rio Bonito (Matemática/UFRJ), Santa Maria Madalena (Atualmente somente Licenciatura em Pedagogia), São Gonçalo (Matemática/UNIRIO, Física/UFRJ, Química/UFRJ, Biologia/UENF e Licenciatura em Turismo (UFRRJ) e Três Rios (Matemática/UNIRIO, Física/UFRJ, Biologia/UFRJ e Geografia/UERJ). E a Coordenação Pedagógica UENF gerencia a

formação pedagógica dos cursos de licenciatura oferecidos em oito polos CEDERJ: Bom Jesus de Itabapoana (Matemática/UFF, Biologia/UENF), Itaocara (Matemática/UFF, Biologia/UENF, Química/Uenf), Itaperuna (Matemática/UFF, Física/UFRJ, Biologia/UENF, Letras/UFF), Macaé (Matemática/UFF, Física/UFRJ, Biologia/UENF, Licenciatura em Turismo/UNIRIO), Miracema (Geografia/UERJ), Natividade (Geografia/UERJ), São Fidelis (Matemática/UFF, Biologia/UENF, Química/UENF) e São Francisco de Itabapoana (Matemática/UFF, Biologia/UENF, Química/UENF, Letras/UFF).

Para que o leitor tenha uma ideia do alcance de tal formação pedagógica, verifica-se no Gráfico 2 a distribuição do somatório do número de inscrições nos componentes de disciplinas pedagógicas em 2022.1 (onze mil, seiscentos e sessenta e sete – 11667), sob a responsabilidade das três Coordenações Pedagógicas CEDERJ.

Gráfico 2: Número de inscrições nas disciplinas pedagógicas em 2022.1 sob a responsabilidade das três Coordenações Pedagógicas CEDERJ



Fonte: Autora (2023)

De qualquer forma, independente de qual seja a Coordenação Pedagógica responsável pela licenciatura, a formação desses cursos é constituída pelo mesmo módulo de disciplinas pedagógicas, baseadas nas mesmas ementas curriculares. Todavia, tais disciplinas são oferecidas por diferentes professores formadores, conforme as três Coordenações Pedagógicas, e, deste modo, apresentam algumas variações didático metodológicas. Ainda assim, as três coordenações trabalham de forma articulada, a partir da realização de reuniões de planejamento, acompanhamento e trocas constantes, em busca de formações com qualidade congênere.

3. A formação pedagógica das licenciaturas do consórcio CEDERJ

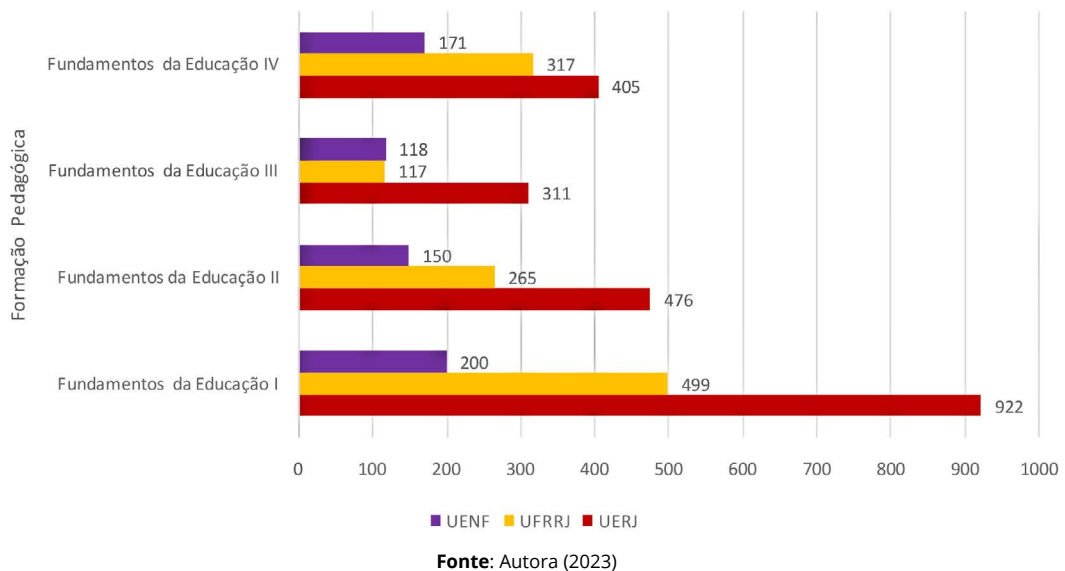
A pesquisa apresentada neste artigo constituiu um estudo de natureza teórico aplicada, fundado em um procedimento documental descritivo. Segundo Nascimento (2015), tal metodologia se vale de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. O autor explica que essa abordagem se baseia na descrição de características de fenômenos e de correlações entre variáveis.

O levantamento de dados a respeito da composição do módulo pedagógico das licenciaturas CEDERJ se deu a partir da observação e análise das salas de aula da plataforma CEDERJ, bem como pelo exame detalhado das matrizes curriculares dos cursos de licenciaturas do consórcio e das ementas das disciplinas pedagógicas, que são únicas, independentes de serem ofertadas pelas Coordenações Pedagógicas UERJ, UFRRJ ou UENF. Os dados quantitativos referentes ao número de estudantes inscritos, nos semestres de 2022.1, 2020.2 e 2019.2, nos diferentes componentes curriculares pedagógicos das licenciaturas CEDERJ foram obtidos no Sistema Acadêmico do Consórcio (Sistacad), a partir do acesso das três Coordenações Pedagógicas.

Verificou-se que a formação pedagógica dos cursos de licenciaturas do consórcio CEDERJ se materializa nas matrizes curriculares a partir dos seguintes componentes curriculares obrigatórios: os Fundamentos da Educação, as Práticas de Ensino e os Estágios Supervisionados.

O componente curricular Fundamentos da Educação visa a introduzir fundamentos teórico-conceituais das áreas filosófica, psicológica, histórica e socioantropológica, de modo que se constitui por quatro disciplinas. Pereira e Cerda (2018) salientam que a Educação assume faces diferentes em cada período histórico. As influências sociais, políticas, econômicas e religiosas constituem marcos norteadores do processo educativo. Concomitante a isso, assistimos na sociedade em geral, como também nos espaços escolares e acadêmicos, um anseio de mudança. Mudanças essas que só serão possíveis se a formação de professores os possibilitar se aproximar e construir conceitos vinculados a algumas categorias teóricas básicas para a interpretação da realidade. É nesse sentido que se justifica a integração do componente curricular Fundamentos da Educação na matriz curricular das Licenciaturas CEDERJ, conforme se visualiza no Gráfico 1. O número de licenciandos CEDERJ inscritos no semestre de 2022.1 neste componente curricular totalizou três mil, novecentos e cinquenta e um (3951). A distribuição desse número pode ser verificada no Gráfico 3.

Gráfico 3: Licenciandos CEDERJ inscritos em 2022.1 no componente curricular Fundamentos da Educação



A disciplina Fundamentos da Educação I - Filosofia da Educação - tem uma carga horária teórica de sessenta horas/aula. A Filosofia é a base de todo o pensamento ocidental. Todos os campos do saber conhecidos na atualidade são tributários do pensamento filosófico. No campo da Educação, isto fica ainda mais explícito, pois toda teoria ou prática pedagógica sustenta-se numa concepção filosófica. Deste modo, o objetivo geral da disciplina é possibilitar ao licenciando travar contato com o pensamento filosófico, percebendo sua relevância para a formação humana e para a reflexão sobre os sentidos da prática educacional.

A segunda disciplina deste bloco, Fundamentos da Educação II - Psicologia da Educação - também apresenta uma carga horária teórica de sessenta horas/aula. Em linhas gerais, a Psicologia investiga o desenvolvimento da personalidade do indivíduo, a formação de seu caráter, seu desenvolvimento cognitivo e suas relações sociais, bem como ocorre os processos de ensino e de aprendizagem. Deste modo, suas diferentes correntes teóricas formam um complexo conhecimento científico que contribui de forma significativa para a formação dos professores das diferentes licenciaturas, na medida em que tal conhecimento possibilita uma visão ampla sobre as singularidades dos estudantes e sua constituição biopsicossocial, bem como a criação de estratégias pedagógicas adequadas aos diversos grupos sociais. Em vista disso, o objetivo geral da disciplina é abordar a produção de conhecimento sobre a natureza humana e sua condição sociocultural, bem como os processos de ensino e de aprendizagem.

A disciplina Fundamentos da Educação III - História da Educação – também tem a carga horária teórica de sessenta horas/aula. O objetivo geral da disciplina é focar os principais processos históricos, políticos e sociais que envolvem a Educação no mundo ocidental, a fim de problematizar as práticas e situações educacionais atuais. O conhecimento da história da Educação é fundamental não apenas para se entender os contextos atuais educacionais, como também para apontar direcionamentos futuros, a partir de uma visão democrática. Desta maneira, contribui-se para que o licenciando esteja atento à realidade em devir - viva, dinâmica e em constante construção - do espaço escolar, conforme assinalado por Pereira e Cerda (2018).

A última disciplina deste bloco, Fundamentos da Educação IV - Sociologia da Educação – também tem a carga horária teórica de sessenta horas/aula. O estudo da cultura, da ética e da estética em Educação é o foco desta disciplina, bem como as relações entre escola, estudante, professor e sociedade. Deste modo, busca-se entender sociologicamente as relações indivíduo e sociedade tomando como foco a Educação enquanto fenômeno social. Intenta-se, ainda, possibilitar uma reflexão sobre a Sociologia da Educação em seus diversos contextos político-sociais, identificando sua contribuição para a formação de educadores que irão formar indivíduos para uma realidade em transformação.

Assim, essas quatro disciplinas constituem o componente curricular Fundamentos da Educação, que perfaz um total de duzentos e quarenta horas/aula teóricas nas matrizes curriculares dos cursos de licenciaturas CEDERJ. No entanto, embora tal componente se constitua por carga horária teórica, faz-se necessário salientar que seus conteúdos são trabalhados de forma contextualizada, com propostas de metodologias que envolvem projetos investigativos ou explicativos, auxiliando na problematização dos saberes e incentivando aos estudantes a identificarem a necessidade de formularem novos conhecimentos, a partir de atos de pensar, criticar, gerar dúvidas e elaborar novos conceitos. Ao assumir uma abordagem contextualizada, busca-se, portanto, contribuir para que os licenciandos compreendam a importância de os professores assumirem uma metodologia de ensino cuja aprendizagem tenha significado para a vida do estudante e contribua para resolver e compreender a realidade e os problemas cotidianos. Isso se justifica, conforme assinalada Ritto (2010), no fato de que as questões do mundo atual, por serem de grande magnitude e igualmente complexas, precisam ser tratadas através de um processo de contextualização.

Segundo o autor, só através da contextualização que as demandas sociais penetram no processo de pesquisa, influenciando a formulação dos problemas, a implantação de soluções e a avaliação de resultados. Assim, nestas disciplinas foi possível observar propostas que buscam o tratamento da teoria a partir de metodologias que buscam relacionar os conceitos aos contextos de mundo vivenciados pelos estudantes. Trata-se, portanto, da formação de um professor pesquisador que assume a sua realidade escolar como um objeto de pesquisa, de reflexão e de análise. No entanto, para que o professor possa refletir sobre sua prática, é necessário que sua formação possibilite a construção de embasamento teórico que lhe dê sustentação para tal análise. Todavia, como assinala Moran (2007), os novos meios de comunicação na Educação exigem do professor novas formas de lidar com a informação e o conhecimento. Assim, o mundo globalizado exige cada vez mais professores dotados de discernimento e de poder de decisão e iniciativa.

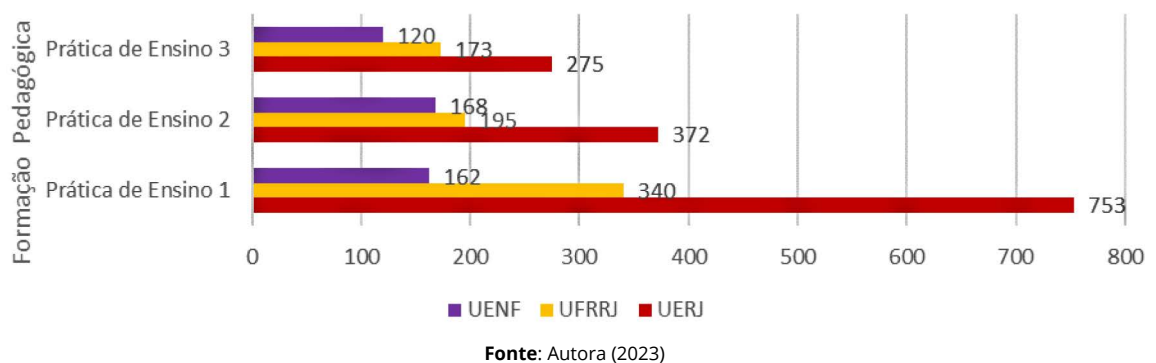
Tal perspectiva representa uma forma diferenciada de compreender a pesquisa, para além da produção de conhecimento científico, mas, como processo que deve estar implicado num compromisso ético e social para o entendimento de um mundo complexo e permeado por sujeitos plurais. Entendida desta maneira, “a pesquisa é um elemento essencial na formação do professor” (ANDRÉ, 2005, p.55).

É nesse sentido que Libâneo (2009) defende que, desde a formação inicial, o professor precisa unir cultura geral, especialização disciplinar e a busca de conhecimentos conexos com a sua disciplina de formação porque para formar o cidadão de hoje é preciso formá-lo para lidar tanto com noções e problemas surgidos nas mais inusitadas situações profissionais quanto sociais, culturais e éticas.

Diante de tal perspectiva, compete ao professor não apenas dominar os conteúdos específicos e pedagógicos, mas também as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano e à diversidade de estudantes que constituem as salas de aula (BRASIL, 2015, Art. 8º). Entretanto, conforme sinaliza Gatti (2017), os problemas mais evidentes apontados nos currículos de formação de professores relacionam-se ao pouco espaço concedido aos estudos de didática, das metodologias e práticas de ensino.

Nesse sentido, a formação pedagógica dos cursos de licenciaturas do consórcio CEDERJ também se constitui pelo componente curricular Práticas de Ensino. Tal componente é constituído por três disciplinas: Didática, Currículo e Avaliação da Aprendizagem, cada uma com 30 horas/aula de conteúdo prático e 30 horas/aula de conteúdo teórico, perfazendo um total de cento e oitenta horas/aula nas matrizes curriculares de tais cursos. O quantitativo de licenciandos CEDERJ inscritos nesse componente curricular, no semestre de 2022.1, totalizou dois mil, quinhentos e cinquenta e oito (2558). A distribuição desse número pode ser verificada no Gráfico 4.

Gráfico 4: Licenciandos CEDERJ inscritos em 2022.1 no componente curricular Práticas de Ensino



Em Prática de Ensino I, a disciplina Didática tem o objetivo geral de articular os princípios teóricos do campo da Didática ao cotidiano da prática escolar, de modo a produzir saberes sobre o processo de ensino, envolvendo as relações entre teoria e prática e conteúdo e forma, com fins de atuação humana, técnica, pedagógica e política no exercício do magistério. Assim, busca-se demonstrar a centralidade atribuída aos processos pedagógicos, intencionais e metodológicos, de modo a evidenciar o papel também central dos conhecimentos do campo da Didática para a formação do licenciando, conforme aponta Gatti (2017).

Desse modo, a disciplina busca abordar a prática de ensino a partir da construção de ideário didático-metodológico, tendo em vista o planejamento diversificado e as práticas inclusivas e contextualizadas em Educação. Assim, estudam-se os aspectos teórico-práticos do cotidiano escolar, bem como se analisam, planejam, elaboram e apresentam procedimentos didáticos, como a definição de objetivos educacionais, a seleção de conteúdos, o planejamento, a avaliação e as implicações de ensino.

A Prática de Ensino II – Currículo - complementa essa formação, com o objetivo específico de abordar a problemática curricular como campo de pesquisa, investigação e atuação. Trata-se de reconhecer as diferentes teorias curriculares e identificar as tendências e questões atuais nesse campo; analisar as políticas públicas de currículo e discutir as relações entre: currículo e cultura, currículo e poder, currículo e ideologia, currículo e controle social. Desse modo, a disciplina não lida com o currículo apenas de forma teórica, mas busca articular os princípios teóricos do campo do currículo ao cotidiano da prática escolar, correlacionando produção curricular, saberes profissionais e formação de professores.

Como assinala Garcia (2016), contemporaneamente, as relações entre o conhecimento, o poder e a produção das diferentes identidades sociais e culturais é uma das preocupações fundamentais dos

estudos de currículo. A política educacional e curricular é, então, um instrumento indispensável na gestão dos sistemas escolares e, conseqüentemente, na construção da identidade docente. Isso significa propor formas de os professores pensarem o currículo enquanto espaço de produção cultural e práticas interculturais.

Em Prática de Ensino III - Avaliação -, o objetivo geral é aprofundar o estudo crítico de concepções e tendências avaliativas, bem como analisar e elaborar instrumentos de avaliação de aprendizagem. Trata-se de conceituar a avaliação como uma modalidade de investigação no contexto que envolve os processos de ensino e de aprendizagem; bem como analisar epistemologicamente as concepções e tendências avaliativas e suas conseqüências na prática da avaliação.

Como alerta Villas Boas e Soares (2016), de modo geral, os saberes sobre avaliação não possuem um lugar definido no currículo dos cursos, mas estão diluídos nas diversas disciplinas pedagógicas e, por assim se encontrarem, não são tratados de forma sistemática e orgânica. Diferentemente, nas Licenciaturas CEDERJ, tal disciplina possibilita ao licenciando compreender que a opção por determinada avaliação é feita em conformidade com determinados fins educacionais e estes precisam estar relacionados ao cotidiano da prática escolar e às realidades socioculturais dos estudantes. A disciplina envolve ainda a identificação das avaliações institucionais externas e sua importância.

Cabe salientar que as três disciplinas que compõem o componente Práticas de Ensino envolvem uma parte prática de análise e elaboração de instrumentos de ensino e de avaliação de aprendizagem. Trata-se da construção de ideário didático-metodológico - e não de um modelo metodológico -, tendo em vista o planejamento autoral e diversificado, bem como as práticas inclusivas e contextualizadas em Educação. Tal perspectiva de formação se opõe a uma visão instrumental e tecnicista de formação do professor. Segundo Libâneo (2013, p.92), nesta concepção “basta que o professor seja um bom técnico que saiba aplicar conhecimentos produzidos por outros”. Contrariamente a tal posicionamento, a formação pedagógica que aqui se discute defende a atividade docente como forma de trabalho conceitual, em contraste com sua definição em termos puramente instrumentais ou técnicos. Os professores como intelectuais assumem todo o seu potencial como pesquisadores, estudiosos e profissionais ativos e reflexivos e devem ser vistos como “cidadãos que legitimam, na sua atividade de ensino, a natureza do seu discurso, em termos políticos e ideológicos (MOUSINHO, 2018, p.31). Machado e Lopes (2019) complementam que “a possibilidade de realizar escolhas didáticas legitima a profissão docente e agrega sentidos às experiências formativas e à noção de diversidade de modos de aprender e de ensinar” (p.151).

Cabe comentar a redução evidente que se observa, no Gráfico 3, do número de inscritos em Fundamento da Educação II, comparativamente à Fundamento de Educação I, nas três Coordenações Pedagógicas. O número de inscritos em Fundamentos da Educação II no grupo das Pedagógicas UERJ corresponde a 51,62% do número de estudantes em Fundamentos da Educação I. Do mesmo modo, no caso das Pedagógicas UFRRJ corresponde a 53,10% e das Pedagógicas UENF equivale a 75% do número de estudantes, comparativamente à disciplina Fundamentos da Educação I. Fenômeno semelhante ocorre com as disciplinas Práticas de Ensino, representadas no Gráfico 4, em que o número de inscritos em Prática de Ensino II reduz sensivelmente, comparativamente à Prática de Ensino I, tanto no caso da Coordenação das Pedagógicas UERJ quanto da UFRRJ. Para compreender tal fato, faz-se necessário considerar que tanto a disciplina Fundamentos da Educação I quanto Prática de Ensino I encontram-se nos primeiros semestres das Licenciaturas e os demais Fundamentos e Práticas em semestres subsequentes.

Historicamente se observa uma redução do número de estudantes que iniciam as licenciaturas e evadem ao longo do curso. Coimbra, Silva e Costa (2021) apresentam diferentes nexos causais dos desligamentos de cursos, agrupando-os em 3 tipologias gerais: 1ª) a evasão por exclusão, que se relaciona com a perda do vínculo com o curso, instituição ou sistema de ensino superior originada pelas distorções institucionais em suas estruturas didáticas e curriculares ou por incapacidade institucional de combater as vulnerabilidades e garantir o direito à educação; 2ª) evasão para inserção, que se refere ao trânsito de

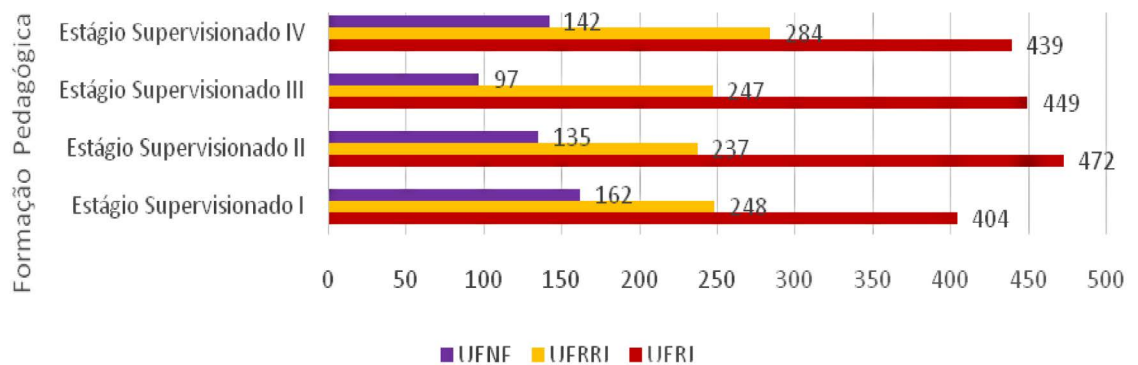
discentes entre cursos, instituições ou sistemas de ensino superior originado pela busca de novas oportunidades; 3º) evasão por externalidades, relacionada à perda de vínculo com o curso, a instituição ou o sistema de ensino superior por causas externas, involuntárias e de força maior.

Outro componente curricular obrigatório que constitui a formação pedagógica das licenciaturas do consórcio CEDERJ são os Estágios Supervisionados. Segundo a Resolução CNE/CP nº 02/2015, “o estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico” (BRASIL, 2015, Art.15, § 6º, p. 13). No entanto, segundo Mousinho (2018), o reconhecimento de que o estágio supervisionado é essencial para uma formação docente contemporânea e qualificada, por intermediar a relação entre o conhecimento teórico e a prática adotada, precisa primeiro desconstruir a visão que lhe atribui um sentido exclusivamente prático e reprodutivo e entendê-lo como pesquisa. Na Resolução CNE/CP nº 02/2015 (BRASIL, 2015) está expressa a ideia de que teorias e práticas devem compor uma relação indissociável, bem como há ênfase na valorização da atuação prática constituindo-se não como forma de reprodução, mas de criação. Ou, pelo menos, como forma de recriação do conhecimento, como assinala Mousinho (2018), na elaboração de um programa de curso e de planos de aula ou na participação na construção de um projeto pedagógico, que envolvem pesquisa bibliográfica, seleção de material, entre outras ações.

Nos cursos de Licenciaturas CEDERJ, esse componente curricular busca exatamente essa relação dinâmica entre teoria e prática, bem como imprimir aos estágios supervisionados uma perspectiva de pesquisa da prática e das ações pedagógicas. Para tanto, o componente é dividido em quatro disciplinas. O Estágio Supervisionado I volta-se apenas para a observação do espaço escolar, com uma carga horária de sessenta horas/aula. O Estágio Supervisionado II envolve, além da observação, atividades de coparticipação, perfazendo um total de noventa horas/aula. O Estágio Supervisionado III exige a participação efetiva do licenciando na atividade pedagógica, perfazendo uma carga horária total de cento e vinte horas/aula e o Estágio Supervisionado IV também se constitui de atividade de participação em prática pedagógica, num total de cento e cinquenta horas/aula.

Tais estágios são realizados nas escolas públicas municipais, estaduais ou federais do Estado do Rio de Janeiro e são coordenados por professores especialistas nas áreas específicas, conforme a licenciatura que o aluno se insere. Desse modo, o estágio supervisionado I, por objetivar a inserção do licenciando na rotina escolar, é dirigido por um professor pedagogo. Os estágios II, III e IV estão sob a responsabilidade de professores que se dividem em áreas de conhecimento: 1) Matemática e Física; 2) Biologia e Química; 3) Letras e 4) Turismo, História e Geografia, atendendo, cada qual, aos estudantes de tais licenciaturas.

O componente curricular Estágio Supervisionado das licenciaturas CEDERJ, em suas quatro disciplinas, perfazem quatrocentas e vinte horas/aula e tem por objetivos gerais observar, analisar e vivenciar o cotidiano escolar e as ações pedagógicas empreendidas, relacionando-os aos princípios teóricos e metodológicos estudados; bem como proporcionar experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência. Deste modo, é o estágio supervisionado que apresenta ao licenciando os diferentes espaços, sujeitos e práticas presentes na escola, bem como os principais conflitos do cotidiano, pois, conforme assinala Gatti (2013/2014), é desejável que o campo de trabalho real de professores seja referência para sua formação, não como constrição, mas como foco de inspiração concreta. O quantitativo de licenciandos inscritos nos estágios supervisionados, sob a responsabilidade das Coordenações Pedagógicas UERJ, UFRRJ e UENF, em 2022.1, é apresentado no Gráfico 5. O número de estudantes nesse componente totalizou três mil, trezentos e dezesseis (3316).

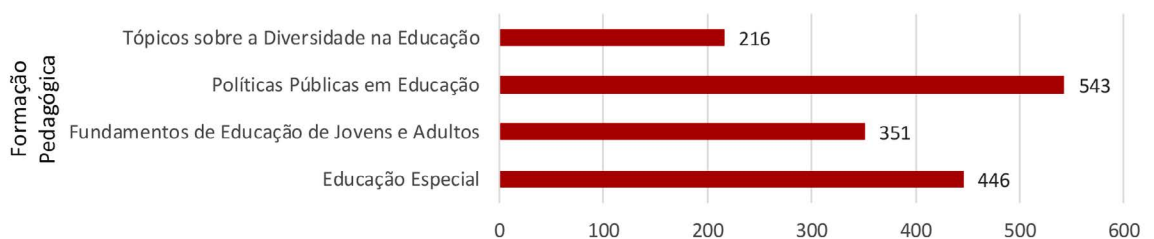
Gráfico 5: Licenciandos CEDERJ inscritos em 2022.1 no componente curricular Estágios Supervisionados

Fonte: Autora (2023)

Além dos componentes curriculares obrigatórios descritos acima, a formação pedagógica dos licenciandos do Consórcio CEDERJ é também constituída por quatro disciplinas complementares, oferecidas apenas pela Coordenação Pedagógica UERJ: Educação Especial (60h/aula); Políticas Públicas em Educação (60h/aula); Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos (60h/aula) e Tópicos sobre a diversidade na Educação (60h/aula). Tais disciplinas eram originalmente ofertadas como eletivas, contudo, estão em processo de mudança para o status de obrigatórias, em decorrência dos processos de reforma curricular que as licenciaturas CEDERJ estão vivenciando. Tal conversão se justifica pelo que define a Resolução CNE/CP nº 02/2015, em seu Art. 13º § 2º:

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015, p. 11).

O quantitativo de inscrições nessas disciplinas pedagógicas, no semestre 2022.1, totalizou um mil, quinhentos e cinquenta e seis (1556), cuja distribuição pode ser verificada no Gráfico 6.

Gráfico 6: Licenciandos inscritos em Disciplinas Pedagógicas UERJ complementares em 2022.1

Fonte: Autora (2023)

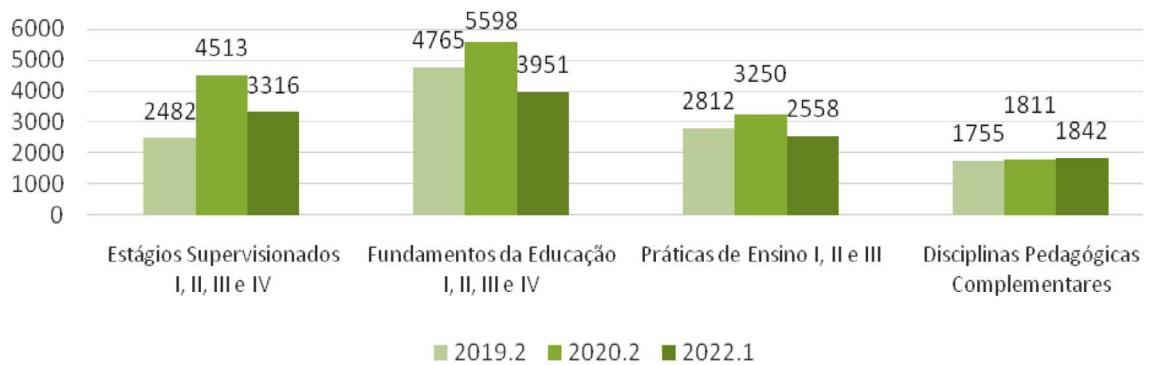
Um último aspecto a ser sinalizado neste estudo diz respeito ao modo como as inscrições em disciplinas pedagógicas das licenciaturas CEDERJ foram afetadas no período de pandemia de Covid-19. Em 2020, a orientação mundial foi de ficar em casa, o medo caótico generalizado e a morte sem fronteiras se instauraram. Isso despontou em ações, reflexões, ansiedades e situações diversas cotidianas semelhantes ao

redor do mundo, muito embora se saiba que a pandemia afetou os sujeitos de forma desigual, especialmente trabalhadores empobrecidos e precários, negros, indígenas, imigrantes, refugiados, camponeses, idosos, mulheres, entre outros (SANTOS, 2020).

No contexto escolar, o período de quarentena impôs replanejamentos e execução de novas formas de ensinar e aprender. As escolas e universidades do Brasil adotaram o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e as práticas escolares passaram a ser mediadas pelas tecnologias digitais. Muitas delas já utilizadas desde finais do século XX nas ações de EaD. Contudo, apesar de as tecnologias digitais fazerem parte dos espaços escolares há quase trinta anos, com a suspensão das aulas e a situação do ensino remoto, ficou evidente que o sistema educacional, os gestores, os professores e, os estudantes não estavam preparados para uma educação totalmente on-line (WEBER e ALVES, 2022).

Diferentemente, as licenciaturas CEDERJ, por já vivenciarem a educação a distância, rapidamente se mobilizaram para a elaboração de documentos regulatórios - tendo como referência os pareceres e portarias nacionais e regionais - e adaptações de suas ações pedagógicas, inclusive os estágios supervisionados, que se mantiveram a partir de atividades práticas não presenciais. Apesar de os polos terem se mantido fechados ao longo do período crítico da pandemia, todas as atividades, inclusive as provas presenciais (APs), migraram para a sala de aula da plataforma. Buscou-se garantir a oferta das disciplinas e não prejudicar os estudantes, asseverando a integralização de seus cursos. Assim, apesar da realidade devastadora vivenciada por todos, o que se observou em 2020.2 foi um aumento no número de inscrições nas disciplinas pedagógicas, comparativamente ao semestre anterior à pandemia (2019.2). Quanto ao semestre 2022.1, nota-se, no Gráfico 7, uma tendência de retorno de inscrições a patamares próximos aos do período precedente à pandemia (2019.2).

Gráfico 7: Comparativo de inscrições nos módulos pedagógicos nos períodos anterior, durante e após o isolamento social decorrente da pandemia de COVID-19



Fonte: Autora (2023)

4. Considerações finais

Finaliza-se este artigo, ratificando o alcance e a complexidade da constituição das redes de ensino e de aprendizagem no ambiente de EaD. Tal complexidade caminha no sentido da criação conjunta de redes de significados e conceitos, enquanto relações humanas em um contexto específico de convivência dialógica perpassado pela linguagem, cultura, sociedade e tecnologia. Nessas redes dinâmicas de convivência estão presentes conflitos, contradições e ambiguidades e todos os participantes têm a possibilidade de assumirem conscientemente os lugares de quem aprende e de quem ensina. Para que esse processo seja desencadeado, faz-se necessário que as malhas das redes sejam tecidas por meio da elaboração curricular, do planejamento de estratégias e recursos didáticos e das mediações pedagógicas, numa perspectiva que considere a EaD como um processo educacional em contínuo movimento, aberto ao porvir, conforme novos significados e demandas da situação ou de outros contextos e redes em que os estudantes se encontrem.

Deste modo, há que se considerar que ampliar os espaços e tempos educacionais com o auxílio da lógica provida pelos cursos EaD não promove, por si só, uma revolução educacional. É fundamental que professores elaborem suas disciplinas com estratégias pedagógicas, metodologias de ensino e recursos didáticos utilizando os avanços das novas tecnologias, de modo que possibilite a interação com seus estudantes e um trabalho colaborativo.

Nesse contexto, ressalta-se também a importância da formação pedagógica na composição curricular dos cursos de licenciatura, uma vez que não é possível vislumbrar a formação do professor a partir de um currículo constituído apenas pelos conteúdos específicos de cada área. Soma-se a isto o cenário de pandemia de Covid-19 que evidenciou a necessidade de mudanças urgentes. Trata-se de assegurar aos futuros professores a possibilidade de pensar criticamente sua prática docente, bem como fazer escolhas consistentes quanto ao modo, as estratégias e os recursos que utilizarão no contexto escolar, com vistas a contribuir para os processos de aprendizagem de seus estudantes.

Assim, a partir de uma visão humanista, salienta-se a necessidade de atualização e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, de modo a mediar intencionalmente o aprendiz na direção do saber libertador. Para a compreensão de tal conceito pode-se recorrer a Luckesi (2017), que explica que a pedagogia libertária tem em comum com a pedagogia libertadora a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a ideia de autogestão pedagógica. Tal perspectiva aponta para uma concepção de conhecimento que não remete à investigação cognitiva do real, mas à descoberta de respostas relacionadas às exigências da vida social.

Refletir sobre a formação docente requer necessariamente pensar em um espaço-tempo de possibilidades múltiplas de ensino e de aprendizagem. Há conhecimentos inerentes à formação do professor relacionados a saberes e práticas especificamente ligados ao ensino, tanto quanto aqueles concernentes às individualidades que se encontram na escola.

Assim, a formação para o exercício da docência na atualidade demanda toda uma articulação teórico-técnico-pedagógica que possibilite a análise das relações entre os conteúdos de ensino e os diferentes modos de ensinar, bem como das possibilidades de fomentar a construção do vínculo entre o professor e o estudante na educação a distância.

Biodados e contato da autora



MACHADO, M. L. C. A., é professora do Departamento de Estudos Aplicados ao Ensino, na Faculdade de Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/RJ) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED/UERJ). Completou o seu doutorado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PROPED/UERJ). Seus interesses de pesquisa concentram-se nas áreas de Educação, Formação de Educadores, Linguística aplicada à Alfabetização e ao Letramento, Fonoaudiologia e Educação a Distância. É atualmente Vice-diretora da Faculdade de Educação/UERJ (2020 - 2023) e Coordenadora da Área Pedagógica das Licenciaturas do Consórcio CEDERJ/Universidade Aberta do Brasil. Bolsista Prociência (2022 -2025) e Prodôncia (2022-2024) da UERJ. Membro do Grupo de Pesquisa Linguagem, Cognição Humana e Processos Educacionais.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9500-1625>

E-MAIL: maria_leticia2005@hotmail.com

Referências bibliográficas

- ANDRÉ, M. E. D. A Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, M.E.D.A. (Org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 4ª ed. São Paulo: Papyrus, 2005, p.55-67.
- ARIEIRA, J. O. *et al.* Avaliação do aprendizado via educação a distância: a visão dos discentes. **Ensaio: Avaliação, Políticas Públicas em Educação**, v. 17, n. 63, p. 313-40, abr./jun, 2009.
- ARRUDA, E. P.; ARRUDA, D. E. P. Educação à Distância no Brasil: Políticas Públicas e democratização do acesso ao Ensino Superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.31, n.03, p. 321-338, Julho-Setembro 2015.
- BITTENCOURT, I. M.; MERCADO, L. P. L. Evasão nos cursos na modalidade de educação a distância: estudo de caso do Curso Piloto de Administração da UFAL/UAB. **Ensaio: Avaliação, Política Pública em Educação**, v. 22, n. 83, p. 465-504, abr./jun. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 02, de 1º de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Brasília: MEC, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. **Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB**. Brasília: DF, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional da Educação (2001-2010) e dá outras providências**. Brasília: DF, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Notas Técnicas Plano Nacional da Educação (2011-2020)**. Brasília: DF, 2011.
- COIMBRA, C. L.; SILVA, L. B.; COSTA, N. C. D. A evasão na educação superior: definições e trajetórias. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, p.1-19, 2021.
- GARCIA, M. M. A. Políticas curriculares e profissionalização: saberes da prática na formação inicial de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.32, n.02, p. 131-155, Abril/Junho 2016.
- GATTI, B. A. Tema em Destaque: Didática e formação de professores: Provocações. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.166, p.1150-1164, out./dez. 2017.
- GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: As licenciaturas. **Revista USP: Dossier Educação**, São Paulo, N. 100, p. 33-46, Dez/Jan/Fev 2013-2014.
- HERNENDES, P. R. A Universidade Aberta do Brasil e a democratização do Ensino Superior Público. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 95, p. 283-307, abr./jun. 2017.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.
- LIBÂNEO, J. C. Licenciatura em pedagogia: a ausência dos conteúdos específicos do ensino fundamental. In: GATTI, B. A. *et al.* (Orgs.) **Por uma política de formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2013.
- LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** São Paulo: Cortez, 2009.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2017.
- MACHADO, M. L. C. A.; LOPES, P. S. V. C. Problematização sobre a Abordagem da Consciência Fonológica na Alfabetização. In: LINO, C. S. [et al.]. **FEARJ: Debates sobre Políticas Públicas, Currículo e Docência na Alfabetização**. Rio de Janeiro: Rona Editora, 2019, p.137-154.

- MIRANDA, A. Sociedade da informação: globalização, identidade cultural e conteúdos. **Ci. Inf.**, Brasília, v.29, n.2, p. 78-88, maio/ago 2000.
- MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papyrus, 2007.
- MOUSINHO, S. H. **A relação Teoria/Prática no Estágio Supervisionado: A fundamentação teórica como estratégia de vinculação entre teoria e prática no Estágio Supervisionado**. Novas Edições Acadêmicas, 2018.
- NASCIMENTO, Francisco Paula do; SOUSA, Flávio Luís Leite. **Metodologia da pesquisa científica: Teoria e prática**. Brasília: Thesaurus, 2015.
- NUNES, J. B. C. N.; SALES, V. M. B. Formação de professores de licenciatura a distância: o caso do curso de pedagogia da UAB/UECE. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 757-773, jul/set. 2013.
- PEREIRA, V. A.; CERDA, C. D. A importância das teorias da educação na formação do educador: Reflexões Brasil - Nicarágua. **Momento: Diálogos em Educação**, v. 27, n. 2, p. 352-368, mai./ago, 2018.
- RITTO, A. C. A. **Metodologia para produção de conhecimento socialmente robusto**. Rio de Janeiro: Ed. Ciência Moderna Ltda, 2010.
- SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Grupo Almedina, abril, 2020.
- VILLAS BOAS, B. M. F.; SOARES, S. L. O lugar da avaliação nos espaços de formação de professores. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 239-254, maio-ago., 2016.
- WEBER, D. J.; ALVES, E. J. (Re)pensando a Formação Docente: o que o Ensino Remoto Emergencial Diz sobre a Formação do professor? **EaD em Foco**, v. 12, n. 1, e1632, 2022.