

Educação a distância e a formação docente: expansão e mercadorização¹

Distance education and teacher training: expansion and commodification

Educación a distancia y la formación docente: expansión y mercaderización

Andrews Alves Almeron²

Ângela Maria Silveira Portelinha³

Citação: ALMERON, A. A.; PORTELINHA, A. M. S. Educação a distância e a formação docente: expansão e mercadorização. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 15, n. 31. Agosto de 2021.



<http://10.5380/jpe.v15i0.79930>

RESUMO: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/1996 reforça a necessidade da formação em nível superior para os docentes da educação básica, o que suscitou a elaboração de políticas públicas que auxiliem no cumprimento dessa demanda. A modalidade de Educação a Distância (EaD) ganha destaque como meio para atender às exigências da legislação. Os dados do Censo do ensino superior vêm apresentando a ascensão da modalidade, particularmente, nos cursos de licenciatura, com destaque ao Curso de Pedagogia, o que vem permitindo uma aproximação da educação superior ao status de mercadoria. Sendo assim, o objetivo desse estudo é discutir os dados relativos à expansão da EaD, particularmente nos cursos de formação docente no Brasil e região do Sudoeste paranaense, evidenciando as articulações da modalidade com o processo de mercadorização do ensino superior. Os procedimentos metodológicos seguem a pesquisa bibliográfica e análise de dados disponíveis no Censo do Ensino Superior e em plataformas oficiais. Os resultados apontam as contradições presentes em uma modalidade que se pauta nas demandas da era da informação e da comunicação e de um cenário socioeconômico que unifica a

¹ O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Programa de demanda social (bolsa).

² Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Francisco Beltrão. Francisco Beltrão, PR. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6564-5147>. E-mail: andrews-almeron@hotmail.com

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) Professora adjunta da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Francisco Beltrão, PR. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0432-4809>. E-mail: amportelinha@yahoo.com.br



formação humana a pressupostos mercadológicos, além de alertar sobre a necessidade de análise dos dados acerca da EaD.

Palavras-Chave: Políticas Educacionais; Educação a Distância; Formação Docente; Mercadoria.

ABSTRACT: The Brazilian Law of Guidelines and Basis of National Education, no. 9394/1996, reinforces the need for higher education training for K-12 teachers, which has prompted the elaboration of public policies that contribute to the fulfillment of this demand. Distance education (DE) modality is highlighted as a means for meeting the requirements of the legislation. Higher education census data have shown an increase of this modality, on licentiate degrees and on the Pedagogy major in particular, which allows an approximation of higher education to commodity status. Thus, this paper aims to discuss data related to the expansion of DE, specifically on teacher training courses in Brazil and the South-west area of Parana state, pointing to this modality's articulations with the process of commodification in higher education. A bibliographic research and data analysis were conducted on data available on Higher Education Census and official platforms. The results showed contradictions in a modality based on the age of information and communication demands, and of a socioeconomic environment that unifies human education to market assumptions, and to warn on the need for data analysis on DE.

Keywords: Education Policies; Distance Education; Teacher Training; Commodity.

RESUMEN: La Ley de Directrices de Bases de la educación Nacional (LDBEN) nº 9394/1996 refuerza la necesidad de Formación a nivel superior para docentes de la educación básica, lo que ha suscitado la elaboración de políticas públicas que auxilien en el cumplimiento de esa demanda. La modalidad de Educación a Distancia (EaD) gana destaque como una forma de atender las exigencias de la legislación. Los datos del Censo, sobre la enseñanza superior viene presentando el ascenso de la modalidad, particularmente, en los cursos de licenciatura, con destaque, el Curso de pedagogía, lo que permite una aproximación de la educación superior al status de mercancías. Siendo así, el objetivo de ese estudio es discutir los datos relativos a la expansión de la EaD, particularmente en los cursos de formación docente en el Brasil y en la región del Sureste paranaense, evidenciando las articulaciones de la modalidad con el proceso de mercaderización del ensino superior. Los procedimientos metodológicos siguen la investigación bibliográfica y análisis de datos disponibles en el censo del Ensino Superior y en las plataformas oficiales. Los resultados indican las contradicciones presentes en una modalidad que se pauta en las demandas de la era de la información, de la comunicación y de un escenario socioeconómico que unifica la formación humana a los presupuestos mercadológicos, además de alertar sobre la necesidad de análisis de los datos acerca de la EaD.

Palabras clave: Políticas Educativas; Educación a Distancia; Formación docente, Mercancía.

INTRODUÇÃO

Com a aprovação da LDBEN n.º 9394/1996, a formação docente passou a um novo momento com a exigência de uma formação em nível superior, em cursos de licenciatura, para atuar na educação básica. A fim de cumprir com tal demanda, políticas públicas são desenvolvidas para que os professores atuem consonantes com as exigências legais. Com



isso, a modalidade de educação a distância passa a ser uma importante possibilidade respaldada por políticas que favorecem a sua expansão no Brasil.

Passado o processo inicial de instauração e afirmação da modalidade, ocorre o processo de expansão no ensino superior. Os dados do Censo do Ensino Superior publicados anualmente pelo Instituto Nacional Ensino e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) revelam esse protagonismo cada vez maior no âmbito dos cursos de licenciatura.

A preocupação quanto a este cenário se coliga as bases de uma formação docente sólida, fundamentada na unidade teórico-prática que garanta os pilares de uma formação em nível superior, baseado no ensino, na pesquisa e na extensão. Nessa direção, é importante ressaltar que o presente estudo provém de uma pesquisa de dissertação de mestrado, a qual problematiza a expansão dos Cursos de Pedagogia a distância na região Sudoeste do Paraná.

A escolha pela região Sudoeste do Paraná concatena-se à contradição que justifica o início da EaD no Brasil, as questões territoriais que acabaram marginalizando o acesso do sujeito ao ensino superior. A região localizada no interior do estado do Paraná, contempla 42 municípios, onde parte deles dispõe de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas que ofertam diversos cursos presenciais, entre eles, cursos de licenciatura. Todavia, a realidade nacional de grande oferta de cursos a distância também se repete na região Sudoeste.

Assim, temos como objetivo, discutir os dados relativos a expansão da EaD, particularmente nos cursos de formação docente no Brasil e região do Sudoeste paranaense, evidenciando as articulações da modalidade com o processo de mercadorização do ensino superior.

Os procedimentos metodológicos seguem a pesquisa bibliográfica e análise de dados disponíveis no Censo do Ensino Superior. Desse modo, o artigo estrutura-se em três momentos: inicialmente apresenta a EaD e suas relações com uma sociedade tecnológica. Após, apresenta a legislação que assegurou e colaborou para a expansão da modalidade no Brasil. Finalizamos abordando os dados oficiais que revelam a ascensão e o



protagonismo da EaD no campo da formação docente no Brasil, no estado do Paraná e em sua região Sudoeste.

Educação a distância e as relações com uma sociedade tecnológica

O momento atual evidencia a nossa inserção na era da informação e comunicação, acentuada por meio do desenvolvimento técnico-científico, resultando em constantes transformações sociais. Nessa direção, Schaff (1995) nos faz pensar sobre o futuro da sociedade em um ambiente de desenvolvimento tecnológico, apontando tal período como uma segunda revolução técnico-industrial. Segundo o autor, oposta a primeira revolução, descrita pela presença das máquinas a vapor nas indústrias, a segunda revolução marca a robotização e a automatização como elementos substitutivos do trabalho manual do homem.

Como meio de impulsionar tal revolução, Schaff (1995), aponta uma “tríade revolucionária”, a evolução da microeletrônica, da microbiologia e da energia nuclear. É nesse contexto que o autor chama a atenção para perigos ocasionados pelo desenvolvimento, por outro lado, justifica que a humanidade não deve freá-lo em razão das consequências, uma vez que o avanço do conhecimento não é nocivo, depende, sobretudo, de como utilizado pelo homem, enquanto ser social.

Dessa forma, é possível compreender que a forma com que a sociedade age e pensa se relaciona ao desenvolvimento tecnológico, que tem como importante aliada a telemática. Sobre esse conceito, Pinheiro (2005), pontua como uma área do conhecimento que congrega um conjunto de tecnologias vinculadas a eletrônica, a informática e as telecomunicações, pretendendo investigar as técnicas de geração, tratamento e transmissão da informação.

Nessa conjuntura, compreendemos que a educação é concebida como uma conexão entre sociedade e conhecimento. Considerando uma sociedade que busca incessantemente por novas formas de comunicação que implique na aquisição de novos



conhecimentos, figura na articulação entre educação e tecnologia, a EaD, atual protagonista na formação em nível superior.

Embora, ainda recente no Brasil, a EaD está presente ao longo dos anos, constituída a partir de cada momento histórico. Nas palavras de Moore e Kearsley (2010) a EaD apresenta uma divisão histórica em cinco gerações.

Conforme Moore e Kearsley (2010), a primeira geração, situada no século XIX, ocorreu paralelamente a criação dos serviços postais, na década de 1880, consistindo nos cursos por correspondência. A segunda geração, no século XX, chancela o estudo transmitido por veículos de comunicação, com a criação do rádio e da televisão, que no ano de 1934, passa a transmitir conteúdos educativos por meio da *State University of Iowa*, nos Estados Unidos.

Segundo os autores, a terceira geração, nos anos de 1960, foi o momento em que passou a serem empregadas as diferentes tecnologias de comunicação, onde vinculadamente, propiciaram um ensino de qualidade. A quarta geração, na década de 1990, apresentou o uso das teleconferências, a partir da interação áudio e vídeo transmitidos via satélite, protagonizados pela Universidade Park que, reunindo alunos em um estúdio transmitiu os primeiros cursos de graduação por teleconferência, a partir de vídeos compactados. Por fim, os autores caracterizaram a quinta geração como o momento em que as aulas virtuais são proporcionadas por intervenção do computador e da internet, unindo texto, áudio e vídeo.

Seguindo tais pressupostos, cada momento histórico delineou a EaD, entretanto, não a demarcaram como uma modalidade de ensino, o que viria a ocorrer, no Brasil, apenas com a LDBEN n.º 9394/1996. Vale ressaltar que a dificuldade quanto ao conceito de EaD atrela-se, justamente, as suas constantes mudanças. Considerando a legislação educacional que assegurou a EaD no Brasil, sua definição concentra-se em uma,

Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais



da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017, p. 1)

Ainda sobre a legislação, esta exige que para a oferta da modalidade é essencial tempo e espaços diferenciados, infraestrutura física, tecnológica e de pessoal em conformidade com os projetos pedagógicos dos cursos. Assim, a legislação reforça a estrutura necessária para a oferta de cursos nesta modalidade, assegurando o seu princípio fundamental, a flexibilidade.

É necessário abordar que a EaD no Brasil, inicialmente por meio de programas e, posteriormente uma modalidade de ensino, se atrela às questões geográficas, pois sua amplitude territorial acabou colocando alguns sujeitos à margem do ensino superior. Da mesma forma, o argumento pautado nas novas necessidades do mundo globalizado, considerando sua oferta, que acontece por meio das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), fortalece sua aliança na democratização do ensino superior.

Por outro viés, a EaD tem uma forte ligação com o mundo do trabalho, o que explica seu pressuposto de flexibilização. A EaD, segundo Gatti e Barreto (2009), mostrou eficácia em países europeus como Alemanha e Inglaterra, que por concentrarem muitos alunos trabalhadores, viram a necessidade de ofertar cursos a distância. Segundo as autoras, Otto Peters, reitor da Universidade Aberta de Hagen, atribuiu a EaD, na década de 1970, características interligadas ao modelo fordista e pós-fordista, como a racionalização e a divisão do trabalho. É a partir de então que se conflitam duas vertentes em torno da EaD, uma que fundamenta a premissa fordista de educação e outra, que a defende enquanto um modelo educativo flexível, consonante com as novas demandas socioeconômicas.

Nesse processo dialético, as mudanças configuradoras do mundo do trabalho se encontram com a maneira de pensar o próprio processo formativo, o que nos permite entender que a educação não se apresenta de forma indissociável. Como assinala Lombardi (2010, p. 26),

A educação é um campo da atividade humana e os profissionais da educação não construíram esse campo segundo ideias próprias, mas em conformidade com condições materiais e objetivas, correspondendo às



forças produtivas e relações de produção adequadas aos diferentes modos e organizações da produção, historicamente construídas pelos homens e particularmente consolidadas nas mais diferentes formações sociais.

Diante disso, a expansão da EaD permeia uma teia de elementos que a tornaram uma grande colaboradora no processo que visa atingir as metas educativas. Sendo assim, é notório que a relação educação e mundo do trabalho fez, e ainda faz, da EaD um valoroso nome na tríade sociedade, educação e tecnologia.

As bases legais da educação a distância no Brasil: de programas emergentes à uma modalidade consolidada

A história da educação a distância não é recente, é possível demarcar que essa proposta de organização do ensino é ofertada no país desde a década de 1960, com os programas que tinham o intuito de sanar problemas educacionais como o alto índice de analfabetismo e a formação dos professores da educação básica.

Segundo Preti (2011), na década de 1960 alguns fatores foram condicionantes para a EaD, como a exigência da sociedade pelo acesso ao ensino superior, um ensino considerado excludente e o desenvolvimento das técnicas de comunicação. Durante o período do governo militar, destacaram-se os programas a distância. No que se refere ao ensino superior, houve uma grande crescente nesse período, pois como afirma Saviani (2008) entre 1964 e 1973 o ensino superior ascendeu em 744,7%.

Contudo, boa parte desse crescimento se deve ao apoio governamental a iniciativa privada, aproximando a educação do país ao mercado, resultado de diversos mecanismos, como a adoção de critérios e parâmetros de mercado, inclusão de empresários em conselhos universitários, entre outros. (SAVIANI, 2008)

Ao mesmo tempo em que houve incentivo à iniciativa privada, também surgem iniciativas de caráter público na oferta de programas de formação a distância, como o Projeto Logos, que objetivava a formação de professores atuantes na educação básica não habilitados, os chamados professores-leigos. A importância desse programa para



qualificar e habilitar os professores, em um contexto em que IES ainda não se faziam presentes na maioria dos municípios brasileiros, é expressada por Pretti (2011), pontuando que durante sua duração, 1977 a 1990, atendeu a cerca de 50.000 professores, qualificando aproximadamente 35.000.

Entre os anos de 1992 e 1995 o Ministério da Educação (MEC) instituiu, sucessivamente, a Coordenadoria Nacional de Educação a Distância e a Secretaria de Educação a Distância (Seed), ainda sem uma estruturação para a EAD, mas visando o desenvolvimento de projetos que atendessem as demandas educativas. Gatti e Barreto (2009) apontam projetos como Telecurso 2000 (1994) que tinha por intuito formar a população em nível médio, bem como programas de formação docente inicial e continuada como instrumentos para sanar alguns problemas mais preocupantes na educação brasileira. Todavia, conforme as autoras, historicamente, parte dos programas acabaram sendo extintos, motivado por mudanças nas gestões e carência de atualizações didático-organizacionais que respeitassem as especificidades regionais do país.

Finalmente, com a promulgação da LDBEN n.º 9394/1996, a EAD tem a oportunidade para acentuar seu papel. O documento estabeleceu em seu Art. 80 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. 56-57). Da mesma forma, incumbiu a União o credenciamento das Instituições de Ensino Superior (IES) e aos sistemas de ensino a normatização para avaliação dos programas e autorização para implementá-los.

No ano de 1998, regulamentou-se o artigo com a aprovação do decreto n. 2.494/98 (BRASIL, 1998a), afirmando, assim, a EAD no Brasil. Posteriormente, o decreto n. 2.561/98 (BRASIL, 1998b) atribuiu aos órgãos responsáveis o compromisso de credenciar as IES para a oferta de cursos a distância. No mesmo ano, publicou-se a Portaria n. 301/98 (BRASIL, 1998) orientando o processo de credenciamento das IES.

Conforme Gatti e Barreto (2009), ao longo da década de 1990, instituições públicas se dispuseram a iniciar suas práticas em EaD, como a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMG), que em 1995 torna-se a pioneira no país após uma parceria com



instituições estrangeiras. Em 1998, a Universidade Federal do Paraná (UFPR), a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), unem-se a UFMG, de modo a atender as necessidades educativas locais.

Para as referidas autoras, os anos de 2000 protagonizaram uma nova realidade da EAD no Brasil, em especial, no que se refere aos cursos de licenciatura. É importante destacar a importância das políticas educativas como o Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da Lei n. 10.172/2001 (BRASIL, 2001) que salientou a grande relevância da modalidade no cumprimento das metas educacionais, direcionando o processo de normatização para o desenvolvimento da EaD. Ainda em 2001, o MEC aprova a portaria n. 2.253/01 (BRASIL, 2001), permitindo as IES ofertar em seu currículo disciplinas com metodologias não presenciais, respeitando o índice de 20% da carga horária do curso e ainda, exigindo avaliações presenciais.

Com o objetivo de reter a aceleração dos cursos e preservar a qualidade formativa, o MEC publica a Portaria n. 4.059/2004 (BRASIL, 2004), revogando a de 2001. A portaria encaminhou que as disciplinas a distância de até 20% dos cursos presenciais, passassem a disponibilizar o modelo semipresencial, constituído por encontros presenciais e atividades de tutoria, carecendo de docentes com formação equivalente ao curso.

Mas é no ano de 2005, após a aprovação do decreto n. 5.622 (BRASIL, 2005) que ocorre uma reestruturação da EaD. O decreto traz a obrigatoriedade de os cursos a distância terem a duração correspondente aos cursos presenciais, dispondo também das normas para validação dos diplomas desses cursos.

No âmbito da formação docente, a modalidade se articula com a instauração da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Como explicam Gatti e Barreto (2009), posterior ao debate entre MEC e Fórum das Estatais pela Educação, aprovou-se o decreto n. 5.800 (BRASIL, 2006), instituindo o sistema UAB, tendo como alvo a formação dos professores da educação básica a partir da metodologia da EAD. Sua implantação estreita a contribuição entre a união, estados, municípios e as IES públicas, com a intenção de democratizar o acesso ao ensino superior. A partir disso, o MEC destaca a pertinência de



criar polos presenciais, sobretudo, nas regiões interioranas do país, garantindo infraestrutura adequada para a oferta dos cursos.

Em 2007, em parceria, MEC e Seed, publicaram os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância, dispondo de critérios para regulação, supervisão e avaliação da EaD. Como mencionam Gatti e Barreto (2009), a Seed é extinta no ano de 2011, passando para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) as ações relativas à EaD.

Vale ressaltar que as políticas educativas demonstraram durante toda a primeira década deste século sua atenção a formação a distância, afinal, a justificativa para a modalidade concentrava-se na democratização do acesso ao ensino superior aliada às questões geográficas do Brasil. Por outro lado, as políticas também foram fundamentais no processo de expansão da modalidade, bem como no avanço da iniciativa privada no âmbito do ensino superior, seguindo a lógica da abertura ao mercado internacional. Consequentemente, os reflexos dessa máxima refletiram num processo de expansão desmedida da EaD, em particular, nos cursos de licenciatura.

Em 2017 é assinado o decreto n. 9.057/2017 (BRASIL, 2017) ratificando a maior autonomia às IES ofertantes da modalidade. Nesse momento histórico o Brasil iniciava um ciclo de alterações políticas, acentuado pelo processo que culminou na derrubada da eleita presidente da república Dilma Rousseff. Com a legitimação do *impeachment* em 31 de agosto de 2016, a presidência foi assumida pelo vice-presidente Michel Temer, que já em 2015 revelava sua percepção acerca das questões socioeconômicas ao divulgar o projeto “Uma Ponte para o Futuro” desenvolvido pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). O projeto discorria sobre o cenário econômico brasileiro, de uma recessão que acompanhava o país desde 2014 e que carecia de medidas para combatê-la. Entre as medidas, Temer justificava a contenção de gastos com a máquina pública.

Em relação ao ensino superior os ajustes se concentravam na diminuição das verbas para as IES federais e redução das contratações de professores e funcionários por meio de concursos públicos, resultando na redução da atividade universitária. Esse contexto ocasionou em uma nova relação entre educação e empresa, protagonizados no



governo Temer com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017 e do decreto n. 9.057/2017 destinado a propiciar a autonomia para a oferta da EaD.

Anteriormente, para a instauração de um polo de EaD, acontecia uma visita técnica do MEC, afim de avaliar a estrutura e organização da instituição. Com o decreto, as normativas foram alteradas e, a criação de um novo polo deve estar contemplada no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) ou no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), desobrigando a visita *in loco*. Logo, a criação dos polos fica sob a responsabilidade da própria instituição credenciada.

O decreto impacta na expansão a partir de um outro elemento, onde os polos podem se instituir mais rapidamente seguindo, inicialmente, o seu Conceito Institucional (CI) que varia de 1 a 5, ocasionando na abertura de até 250 polos por ano. Aqui, se materializa a expansão atual da EaD no Brasil, contribuindo, com eficácia, para aproximar o ensino superior ao *status* de mercadoria.

Cenário da formação docente a distância: apontamentos sobre o Brasil, Paraná e região do Sudoeste paranaense

Como observado, as políticas educativas colaboraram expressivamente para a constituição da EaD no Brasil, enquanto uma modalidade de ensino. Todavia, a contradição que mais se destaca é o seu apoio a expansão da modalidade, visando a democratização do ensino superior, mas, solidificando a abertura para os grandes grupos educacionais.

Sobre isso Azevedo (2015a) dialoga sobre o processo de “transnacionalização da educação superior”, um fenômeno acerca da oferta transfronteiriça do ensino presencial ou a distância mediada por grupos de serviços educativos com uma finalidade lucrativa.

É valioso apontarmos uma diferenciação entre o conceito de transnacionalização, com outro comumente discutido na educação, a internacionalização. O conceito de internacionalização é atribuído a um sentido cooperativo entre nações. No que diz respeito às IES, essa cooperação significa uma valorização científica, representando a



“integração dos campos de educação superior, pois visa fins comuns, respeita a diversidade cultural e promove a solidariedade entre os povos”. (AZEVEDO, 2015b, p.60)

Em contrapartida, sobre a transnacionalização, Azevedo (2015b) revela a desvinculação aos ideais da internacionalização e a aproximação aos pressupostos mercadológicos, pautado na lucratividade e na mercadorização do ensino superior a partir dos interesses de empresas transnacionais de ensino.

Partindo desses ideais mercadológicos que corporificam a transnacionalização do ensino superior, nota-se como principais resultados a presença massiva dos grandes grupos educacionais, permitida pela intervenção da legislação educacional.

A liberação do campo da educação superior à atuação privado-mercantil, como já mencionado, foi destravada a partir da promulgação da LDB n. 9.394/1996 e potencializada pelo financiamento às IES particulares por agentes privados e públicos (inclusive pelo BNDES), pela atuação de fundos nacionais e estrangeiros e por programas federais de financiamento direto a estudantes de graduação como o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil)¹¹ e o PROUNI (Programa Universidade para Todos). (AZEVEDO, 2015a, p. 92)

Essa abertura, portanto, acabou refletindo na formação de “oligarquias educacionais”. O grande impacto desse cenário é a desestruturação da educação enquanto direito, passando a um serviço, premissa tipicamente neoliberal.

De fato, a legislação conseguiu cumprir seu objetivo de expansão da modalidade, afinal, a explosão da EaD justifica-se, entre outros elementos, como um meio de atender as metas educativas, como a Meta 12 do PNE, que projetou a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33%, considerando a população de 18 a 24 anos de idade (BRASIL, 2014). Ainda a esse respeito, destacou-se no plano a formação dos professores da educação básica, apontando como sua Meta 15, a obrigatoriedade da formação em nível superior em cursos de licenciatura.

Por outro caminho, nosso total alerta ao decreto 9.057/2017 que vem propiciando uma “avalanche” de polos de EaD, o que implica diretamente nos números oficiais das matrículas nesta modalidade.



Segundo os dados do Censo do Ensino Superior publicados pelo INEP, em 2018 a modalidade ascendeu seu índice de matrículas, de forma histórica em 182,5%, em comparação aos anos de 2008 a 2018, equivalendo a mais de 2 milhões de alunos. Esse impressionante dado representa 24,3% do total de matrículas do ensino superior, segundo o Censo de 2018 (BRASIL, 2019). Continua também a procura pelas licenciaturas, representando 50,2% das matrículas em 2018 e ainda, superando pela primeira vez, as licenciaturas presenciais no tocante a oferta de vagas, 49,8%.

Publicado em 2020, o Censo do Ensino Superior de 2019, mostra que as matrículas da EaD cresceram 19,1% comparado ao ano anterior, concentrando 2.450.264 matrículas. Segundo o estudo esse número representa 192,4% considerando o decênio 2009-2019 (BRASIL, 2020). Assim como nos anos anteriores, a procura pelas licenciaturas é predominante na modalidade, 53,3%, totalizando 710.827 matrículas.

No que se refere ao estado do Paraná a modalidade também apresenta uma grande participação da EaD no ensino superior. Segundo o Censo do ensino superior de 2019, o estado concentrou 1.341 polos de educação a distância, predominante na esfera privada, 1.223 polos, já no ensino público 118 polos. Quanto as matrículas, o estado totalizou 194.107 matrículas, em maior parte também no ensino privado, 184.794 matrículas contra 9.313 no ensino público (BRASIL, 2020).

Considerando a grande procura pelas licenciaturas a distância aliado ao grande número de cursos ofertados na região Sudoeste do Paraná, realizamos uma busca na plataforma e-Mec afim de contabilizar as IES com polos instituídos na região, bem como os cursos de licenciatura ofertados.

Com a busca na plataforma e a devida sistematização dos dados disponíveis, chegamos ao resultado de que a região dispõe de 43 IES a distância, divididas em 115 polos de EaD. Relativo aos cursos de licenciatura, são ofertados: Artes, Ciências Biológicas, Ciências da Religião, Ciências Sociais, Educação Especial, Educação Física, Filosofia, Física, Formação Pedagógica de Docentes – Biologia, Formação Pedagógica de Docentes – Geografia, Formação Pedagógica de Docentes – História, Formação Pedagógica de Docentes – Matemática, Formação Pedagógica de Docentes – Português, Formação



Pedagógica de Docentes – Química, Formação Pedagógica para não licenciados, Geografia, História, Informática, Letras- Espanhol, Letras- Inglês, Letras- Libras, Letras- Língua Portuguesa, Letras- Língua Portuguesa/ Libras, Letras Português/ Espanhol, Letras Português/ Inglês, Matemática, Música, Pedagogia, Química e Sociologia.

Como observado, os dados revelam uma grande quantia de IES ofertantes de diversos cursos de licenciatura a distância na região. É preciso apontar uma contradição nesse ambiente, pois a região conta com instituições presenciais que também ofertam cursos de licenciatura presenciais. Conforme a plataforma e-MEC, a região dispõe de 11 IES ofertantes de cursos de licenciatura na modalidade presencial. Em relação as IES públicas, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR) em Capanema e Palmas, a Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO) em Chopinzinho e em Coronel Vivida, a Faculdade Municipal de Educação e Meio Ambiente (FAMA) em Clevelândia, a Universidade Tecnológica Federal Do Paraná (UTFPR) em Dois Vizinhos, Francisco Beltrão e Pato Branco, a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) em Francisco Beltrão e a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) em Realeza. Já as IES privadas, a Faculdade de Ampére (FAMPER) em Ámpere, a Unetri Faculdades (UNETRI) em Barracão, a Faculdade Iguaçu (FI) em Capanema, o Centro Universitário UNISEP em Dois Vizinhos e o Centro Universitário de Pato Branco (UNIDEP) em Pato Branco.

Cabe mencionar o argumento de Giolo (2008, p. 1217), expressando um cenário de disputas na formação em nível superior, onde a EaD tornou-se “concorrente da presencial, ou melhor, para certos cursos, ela se constituiu numa ameaça, pois pode praticar preços menores, além de oferecer outras facilidades práticas ligadas ao tempo, ao espaço e aos métodos de aprendizagem”.

Conforme os dados publicados pelo INEP, entre os cursos de licenciatura a distância destaca-se o Curso de Pedagogia, com o maior número de matrículas. O último censo do ensino superior revela que o curso abarcou 551.861 matrículas, onde se comparado a 2018 representa 25,2% de aumento (BRASIL, 2020).



Tal contexto nos incita a problematizar a grande oferta do curso também no Sudoeste do Paraná. Em consulta ao Censo do ensino superior observamos que os dados apresentam o panorama nacional, explicitando matrículas e número de IES ofertantes do curso em um âmbito nacional ou regional. Diante disso, realizamos um cadastro na Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação, no sítio oficial do INEP, para solicitar os dados específicos do curso por município do estado, justificando a necessidade do acesso para a realização da pesquisa. Com isso, após alguns dias, o INEP disponibilizou o acesso.

Considerando os 42 municípios integrantes da região Sudoeste do Paraná, o Curso de Pedagogia, em 2019, reuniu 2.946 matrículas e 451 alunos concluintes, por outro lado, os dados nos permitiram visualizar que a modalidade apresentou 605 matrículas trancadas e 778 matrículas desvinculadas (BRASIL, 2020). É válido destacar que tais dados foram disponibilizados pelo órgão em um âmbito estadual, por instituição, o que careceu de nossa sistematização para a totalização das matrículas.

Como exposto, a oferta do Curso de Pedagogia a distância é expressiva. A contradição concentra-se no argumento que sustenta a EaD, de ofertar cursos em regiões em que o ensino superior presencial não acontece. Para Giolo (2008, p. 1224-1225),

O movimento inicial da educação a distância, o de proporcionar formação regular e continuada aos professores em exercício (os professores leigos), é repleto de mérito e, porque não dizer, de êxito. Não se pode falar o mesmo, entretanto, do que veio depois, quando os cursos de formação de professores passaram a disputar os alunos dos cursos presenciais [...].

Isto posto, exemplos como o da região Sudoeste do Paraná questionam a explicação que assentou a modalidade no país, afinal, o que menos se nota no processo de expansão é a justificativa territorial, e sim, um direcionamento a uma explicação de cunho mercadológico, a lei da oferta e da procura.

É importante compreender que os reflexos dos pressupostos neoliberais vêm corporificando a educação do país, principalmente, o ensino superior. A ideia dos lemas, cativante ao olhar de um cidadão que almeja por um diploma universitário, atrela-se à



divulgação feita por reconhecidos artistas do país, como comumente vemos nos comerciais televisivos, caracterizando o espaço da formação em nível superior como um balcão de negócios.

Portanto, é preciso atentar a esse processo de transmutação da formação em nível superior, aqui ressaltada a formação docente, em mercadoria. Tal mercadoria, como apontado por Marx (2017, p. 97) como “um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer”, que vem sendo pensada pelas políticas educativas e, maiormente, pelos grandes grupos educacionais, é destinada a um sujeito que presencia um mercado cada vez mais feroz. Nesse sentido, é preciso considerar os objetivos por detrás do processo de mercadorização do ensino superior, a certificação, enquanto resultado final.

Conclusão

A discussão quanto a EaD brasileira permeia inúmeros elementos, como já apontados anteriormente, pois é uma modalidade de ensino que ao longo dos anos vem se constituindo por meio de contradições. Seu caminho foi trilhado considerando as particularidades do nosso país, sobretudo, a questão geográfica, onde determinados municípios não contavam com instituições presenciais. Nesse contexto, a EaD foi tomando forma, até se tornar uma modalidade hegemônica, particularmente, no campo da formação de professores.

A realidade atual nos mostra a competitividade entre EaD e ensino presencial, os polos, por exemplo vem ganhando cada vez mais espaço, onde, inclusive, há a oferta de cursos presenciais em IES. Essa é uma explicação, que vem se desmembrando dos princípios que fundamentaram a EaD brasileira.

A lógica de mercado vem tomando forma no ensino superior, ditando a atividade universitária, refletindo não só na competitividade, mas no lucro. Consequentemente, a educação superior vem sendo vulgarizada como uma mercadoria.



Estamos vivendo um período marcante de nossa história, a pandemia do coronavírus, que é, até então, o maior desafio dos países neste século. No que se refere a educação, a suspensão das aulas presenciais nas redes pública e privada da educação básica ao ensino superior, como forma de combater o contágio do vírus, suscitou a necessidade de aliar a esse momento práticas de caráter emergencial.

Nessa direção, a metodologia do ensino remoto foi adotada como uma solução para evitar o rompimento no processo de ensino e de aprendizagem dos educandos. A metodologia, mesmo com contradições, possibilitou uma continuidade do ano letivo em alguns sistemas de ensino, por outro lado, demarcou as dificuldades dos filhos da classe trabalhadora. A realidade social do país mostrou que nossa população, em grande parte, não é familiarizada, tampouco, tem acesso as TICs, o que impulsionou ações para que os alunos pudessem prosseguir com as aulas a distância.

Ainda assim, ganhou consistência uma retomada nos debates acerca da EaD, que estimulada pelo ensino remoto ganhou ainda mais corpo. A fim de adotar a EaD, se difundiu a ideia de que o ensino presencial não vincula as práticas pedagógicas aos meios de inovação, aqui associados as TICs. Na contramão, o ensino remoto exibiu o imprevisto, ao utilizar uma prática criticada no ensino presencial, o trefismo.

Por outra perspectiva, os apontamentos iniciais deste trabalho acerca das gerações da EaD, demonstram que avançamos no sentido de vivenciar um desdobramento da quinta geração, protagonizada pelas plataformas digitais e que implicarão, possivelmente, na forma de mediar o conhecimento.

É evidente que a sociedade não pode ser apresentada sem suas ferramentas tecnológicas, haja visto, a relação entre ambas. Porém, as novas tecnologias precisam ser discutidas na sua complexidade, o que centraliza as discussões quanto ao seu uso social. Por outro lado, nota-se uma ameaça quanto a formação docente. O que se apresenta é a possibilidade para os cursos de formação inicial de professores se adequarem de modo mais ampliado a EaD, a exemplo proporcionar estágios online.

Isto posto, este trabalho aponta como resultado as possíveis implicações da expansão da EaD para a formação docente no Sudoeste do Paraná: o caráter da



racionalidade técnica, o enfraquecimento das relações sociais na formação docente e o esvaziamento da docência.

Evidentemente, o trabalho do professor é severamente impactado por essa lógica racionalizadora, resultando na exclusão da autonomia e do sentido de ser professor, mediar o conhecimento.

Uma segunda implicação que pontuamos refere-se as relações, elemento essencial no processo de formação docente. Mesmo que o argumento de que um ensino mediado pelas plataformas digitais tenha um elemento positivo, a inserção da sociedade na era da informação e da comunicação, as relações professor-aluno e aluno-aluno são vitais quando tratamos de um curso que formará professores. Por outro lado, não podemos esquecer que a formação desse professor em um curso a distância será, sobretudo, para atuar em escolas, presencialmente. É claro, as relações ocorridas em um ambiente digital, mediada pelo tutor, não veta, mas reduz o processo formativo. As TICs têm um papel significativo, cria alternativas, particularmente para a educação. Não obstante, sua atribuição não deve ser deteriorada como única possibilidade de “aproximação”, pois, não apenas a formação docente, mas humana, advém de um movimento recíproco, oportunizando trocas de experiências fundamentais para uma relação social.

Afim de cumprir as metas educativas, as políticas promoveram um processo exacerbado de certificação. A expansão da modalidade vem implicando no atendimento das metas do PNE, entretanto, a preocupação pairou mais acentuadamente sobre um elemento quantitativo, refletindo em uma certificação em massa e no caráter mercantil imbricado na formação.

Outra implicação refere-se a própria exigência atribuída à formação inicial, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, contudo, a dúvida é se a EaD é capaz de proporcionar ao docente as bases necessárias para essa inserção. Sendo assim, a atenção precisa centrar-se no combate ao esvaziamento da docência, afinal, ser professor não se restringe a dispor de um diploma universitário.

É necessário a atenção aos dados que são publicados anualmente pelo INEP, que demonstram a expansão da EaD no ensino superior, do mesmo modo, é preciso uma



análise profunda das contradições e argumentos que permeiam a modalidade. Pode-se concluir afirmando que é essencial a união dos educadores de modo a agir sobre alguns pontos essenciais, como o nicho de mercado da formação em nível superior e as políticas provenientes de certificação em massa. Passado o triste momento da pandemia, será preciso estarmos atentos e preparados para futuros embates que se avizinham e que colocarão a EaD como a maior saída para a educação brasileira.

Referências

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Transnacionalização e mercadorização da educação superior [...]. **Revista Internacional de Educação Superior (RIESup)**. Campinas, v. 1, p. 86-106, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3sokm7Q>. Acesso: 11 fev. 2021.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Internacionalização ou Transnacionalização da Educação Superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 1, n. 1, p. 56-79, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3dFs2yk>. Acesso: 11 fev. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as leis e diretrizes da educação nacional (LDBEN). Brasília, 1996. Disponível em: <https://bit.ly/2P89oVE>. Acesso: 2 out. 2018.

BRASIL. **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001. Disponível em: <https://bit.ly/3snl6dh>. Acesso: 22 jul. 2020.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2NuF6fo>. Acesso: 25 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...] Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 1998a. Disponível em: <https://bit.ly/3bzIPQF>. Acesso: 4 jul. 2019.

BRASIL. **Decreto n. 2.561, de 27 de abril de 1998**. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 [...]. Decretos. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/ Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 1998b. Disponível em: <https://bit.ly/3soxbyN>. Acesso: 4 jul. 2019.



BRASIL. **Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, sobre a educação a distância. Diário Oficial da União, Brasília, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/3kwsQal>. Acesso: 22 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Brasília, 2006. Disponível em: <https://bit.ly/3pOFJ0o>. Acesso em: 4 dez. 2019.

BRASIL. **Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017.** Regulamenta o art. 80 da lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as leis de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2ZMeLM7>. Acesso: 11 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 301, de 7 de abril de 1998.** Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <https://bit.ly/37Kd3PU>. Acesso: 22 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 2.253, de 18 de outubro de 2001.** Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <https://bit.ly/3qQIwqZ>. Acesso: 22 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004.** Brasília, MEC, 2004. Disponível em: <https://bit.ly/3ungiGy>. Acesso: 22 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018.** Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2ZOOexY>. Acesso: 27 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019.** Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3pOIdvK>. Acesso: 10 nov. 2020.

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

GILOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. Campinas: **Educação & Sociedade**, v. 29, n.º 105. 2008. p. 1211-1234. Disponível em <https://bit.ly/3pShYUY>. Acesso: 4 jun. 2019.

LOMBARDI, José Claudinei. Educação e ensino em Marx e Engels. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 2, n.º 2, p. 20-42, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3dKfBkW>. Acesso 24 fev. 2020.

MARX, KARL. **O capital: crítica da economia política.** Volume I. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2017.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC. **Plataforma integrada de ouvidoria e acesso a informação**. Disponível em: <https://bit.ly/3pUdi0S>. Acesso: 25 set. 2020.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: Uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

PARTIDO DO MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO (PMDB), Michel. **Plano a ponte para o futuro**. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3r4y9Ah>. Acesso: 26 nov. 2020.

PINHEIRO, José Maurício Santos. **Quem é o profissional da telemática?** 2005. Disponível em: <https://bit.ly/3bzCpkG>. Acesso: 11 dez. 2019.

PRETI, Oreste. **Educação a distância**: fundamentos e políticas. Cuiabá, Ed, UFMT, 2011.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n.º 76, p. 291-312. 2008. Disponível em: <https://bit.ly/37LSfaD>. Acesso: 21 mai. 2020.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática**: as consequências sociais da segunda revolução industrial. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista: Brasiliense, 1995.

*Recebido em Março de 2021
Aprovado em Maio de 2021
Publicado em Agosto de 2021*

JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

ISSN 1981-1969

Volume 15

Número 31

02 de agosto de 2021



O Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação ao **Jornal de Políticas Educacionais**. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e pelo periódico.

JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS é uma publicação do Núcleo de Políticas Educacionais do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR, em consórcio com a Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFPR, que aceita colaboração, reservando-se o direito de publicar ou não o material espontaneamente enviado à redação. As colaborações devem ser enviadas ao NuPE/UFPR, conforme orientações contidas nas páginas do periódico na internet: <http://revistas.ufpr.br/jpe>.

INDEXAÇÃO:

BASE DE DADOS

Sumário.Org
Google Scholar
BASE
Dimensions
Miar

DIRETÓRIOS

Scielo Educ@
Diadorim
DOAJ
Erih Plus
Latindex
EZB
ROAD
Journal 4-free

ÍNDICES

Index Copernicus
Cite Factor

PORTAIS

LiVre
Capes
Science Open
World Wide Science

(Periódico integralmente disponível apenas em via eletrônica)

Jornal de Políticas Educacionais / Núcleo de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR – v.1, n. 1 (1º semestre de 2007) – Curitiba: NuPE/UFPR.

Volume 15, número 31 – Agosto de 2021

ISSN 1981-1969

1. Educação – Periódicos. 2. Política Educacional – Periódicos. I. NuPE/UFPR



Comitê Editorial:

Elisângela Scaff (UFPR)

Daniela de Oliveira Pires (UFPR)

Conselho Editorial:

Adriana Aparecida Dragone Silveira (UFPR-Brasil), Ana Lorena de Oliveira Bruel (UFPR-Brasil), Andréa Barbosa Gouveia (UFPR - Brasil), Angela Maria Martins (FCC, Brasil), Angelo Ricardo de Souza (UFPR-Brasil), Antonia Almeida Silva (UEFS, Brasil), Cassia Alessandra Domiciano (UFPR-Brasil), Cesar Tello (Universidad Nacional Tres Febrero, Argentina), Claudia Regina Baukat Silveira Moreira (UFPR-Brasil), Cristiane Machado (Unicamp- Brasil), Elton Luiz Nardi (UNOESC, Brasil), Fernanda Saforcada (Universidad de Buenos Aires – UBA - Argentina), Isaac Paxé (Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED- Luanda, Angola), Gabriela Schneider (UFPR-Brasil), Gladys Beatriz Barreyro (USP - Brasil), Gilda Cardoso Araújo (UFES - Brasil), Gustavo Enrique Fischman (Arizona State University - USA), Janete Maria Lins de Azevedo (UFPE, Brasil), Jefferson Mainardes (UEPG - Brasil), João Ferreira de Oliveira (UFG - Brasil), Jorge Alarcon Leiva (Universidad de Talca - Chile), Jorge Manuel Gorostiaga (UNSAM – Argentina), Juca Gil (UFRGS - Brasil), Luciana Rosa Marques (UFPE, Brasil), Marcos Alexandre dos Santos Ferraz (UFPR-Brasil) Marcia Aparecida Jacomini (Unifesp-Brasil), Maria Dilméia Espíndola Fernandes (UFMS, Brasil), Ney Cristina Monteiro de Oliveira (UFPA - Brasil), Nicolás Bentancur, (Universidad de la República de Uruguay), Nora Krawczyk (Unicamp- Brasil), Pedro Flores-Crespo (UAQ, México) Rodrigo da Silva Pereira (UFBA, Brasil), Robert Verhine (UFBA - Brasil), Rosana Cruz (UFPI - Brasil), Rubens Barbosa Camargo (USP - Brasil), Sebastián Donoso Díaz (Universidad de Talca - Chile), Theresa Adrião (UNICAMP - Brasil), Vera Maria Vidal Peroni (UFRGS - Brasil).

Créditos e Agradecimentos:

Revisão de Língua Portuguesa, Abstract e Resumen: Programa de apoio às publicações científicas periódicas da UFPR

Arte e diagramação: Tiago Tavares (tiagotav@gmail.com)

Jornal de Políticas Educacionais
Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Núcleo de Políticas Educacionais – NuPE/UFPR
Avenida Sete de Setembro, 2645
2º andar, Sala 213
80.230-010 – Curitiba – PR – Brasil
Tel.: 41-3535-6264
jpe@ufpr.br
<http://revistas.ufpr.br/jpe>