

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO - FAED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

IVETE APARECIDA MORANDO

**MATERIAIS DIDÁTICOS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA:
DISCUSSÕES TEÓRICO-CRÍTICAS SOBRE A ÁREA DE LINGUAGEM**

FLORIANÓPOLIS

2022

IVETE APARECIDA MORANDO

**MATERIAIS DIDÁTICOS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA:
DISCUSSÕES TEÓRICO-CRÍTICAS SOBRE A ÁREA DE LINGUAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Roselaine Ripa

FLORIANÓPOLIS

2022

MORANDO, IVETE APARECIDA
MATERIAIS DIDÁTICOS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA
A DISTÂNCIA : DISCUSSÕES TEÓRICO-CRÍTICAS SOBRE
A ÁREA DE LINGUAGEM / IVETE APARECIDA MORANDO.
-- 2022.
130 p.

Orientador: ROSELAINÉ RIPA
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis,
2022.

1. Pedagogia. . 2. Educação a distância. . 3. Materiais
didáticos. . 4. Semiformação. . 5. Indústria Cultural.. I. RIPA,
ROSELAINÉ. II. Universidade do Estado de Santa Catarina,
Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Ivete Aparecida Morando

Materiais didáticos nos cursos de Pedagogia a distância: discussões teórico-críticas sobre a área de Linguagem

Dissertação julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Educação junto ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE do Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Florianópolis, 29 de agosto de 2022.

Banca Examinadora:


Presidente/a:

Prof. Dr. Roselaine Ripa
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:

Prof. Dr. Gabriela Maria Dutra de Carvalho
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:



Prof. Dr. Renata Pêres Barbosa
Universidade Federal do Paraná – UFPR

**MATERIAIS DIDÁTICOS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA:
DISCUSSÕES TEÓRICO-CRÍTICAS SOBRE A ÁREA DE LINGUAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Roselaine Ripa (orientadora)

Universidade do Estado de Santa Catarina

Dra. Gabriela Maria Dutra de Carvalho (membro)

Universidade do Estado de Santa Catarina

Dra. Renata Peres Barbosa (membro)

Universidade Federal do Paraná

Martha Kaschny Borges (suplente)

Universidade do Estado de Santa Catarina

Florianópolis, 29 de agosto de 2022.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas e todos que contribuíram com a realização desse trabalho.

A minha orientadora, pelo acompanhamento atento, pela disponibilidade, pela empatia, por buscar que o melhor fosse feito apesar dos tantos momentos de dificuldades ao longo do percurso.

Aos demais docentes do curso ou externos que estiveram em algum momento compartilhando conhecimentos. Cada experiência vivenciada nesses dois anos foi válida.

Ao PROMOP (Programa de Bolsas de Monitoria de Pós-Graduação) que não representou apenas auxílio financeiro para o desenvolvimento da pesquisa, mas possibilitou a experiência do estágio de docência, exigência do Programa aos bolsistas, em um curso de Pedagogia oferecido pelo Centro de Educação a Distância da UDESC.

A minha querida filha Sofia, pelo enorme senso de responsabilidade ao conduzir sozinha sua vida escolar durante o ensino remoto de 2020 e início de 2021, período em que o curso demandou mais tempo para cumprimento das tantas tarefas. E também pela compreensão por todas as vezes que não pude estar junto dela, mesmo quando precisava estar. Algumas vezes era a mente que se ausentava outras eram ambos, mente e corpo.

Aos colegas mestrandos, sempre gentis e solícitos apesar de nossos momentos de contato terem sido tão poucos e quase exclusivamente remotos devido à pandemia de COVID-19, tornaram-se afetos permanentes.

“Liberdade não é poder escolher entre preto e branco, mas sim abominar este tipo de propostas de escolha.”

(Theodor Adorno)

RESUMO

Esta é uma pesquisa de cunho qualitativo, de caráter bibliográfico e documental que tem como objetivo analisar os conteúdos presentes nos materiais didáticos da área das linguagens utilizados nos cursos de Pedagogia na modalidade a distância, no âmbito das Instituições de Ensino Superior privadas, numa perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade. Para tanto, a primeira seção apresentará um breve contexto histórico e percurso da Pedagogia no Brasil, as influências que delimitam teorias e práticas, bem como políticas públicas que a constituem enquanto área de conhecimento que trata dos princípios e métodos de ensino e como a ciência da Educação. Discute-se, ainda, as influências das Tecnologias Digitais de Rede associadas às políticas neoliberais dos governos recentes que implicam na expansão da modalidade a distância para oferta da formação inicial de professores e na reconfiguração do Curso de Pedagogia, foco deste trabalho. A seção dois apresenta a evolução do livro didático escolar para o material didático digital nos cursos superiores a distância em interlocução com a Teoria Crítica, apresentando a revisão de literatura sobre as pesquisas realizadas nos últimos anos envolvendo a temática. Na terceira seção, destaca-se a reflexão sobre a EaD em instituições privadas que ofertam o curso de Pedagogia, devido ao grande número de matrículas nas últimas décadas, apresentando o mapeando sobre os materiais didáticos textuais que foram investigados, com foco nas disciplinas da área de Linguagens. A análise será feita a partir do catálogo virtual de um Grupo Educacional que produz e comercializa materiais didáticos para EaD. O estudo dos materiais foi realizado em interlocução com a Teoria Crítica da Sociedade, em especial Theodor W. Adorno: Indústria Cultural e Semiformação.

Palavras-chave: Pedagogia. Educação a distância. Materiais didáticos. Semiformação. Indústria Cultural.

ABSTRACT

This is a qualitative, bibliographic and documental research that aims to analyze the contents present in the didactic materials of the language area used in Distance Learning Pedagogy courses, in private Higher Education Institutions, from a Critical Theory of Society perspective. Therefore the first section will present a brief historical context and course of Pedagogy in Brazil, the influences that delimit theories and practices, as well as public policies that constitute it as an area of knowledge that deals with the principles and methods of teaching and as the science of Education. Next, we discuss the influences of Digital Network Technologies associated with the neoliberal policies of recent governments that imply the expansion of the distance modality to offer initial teacher training and the reconfiguration of the Pedagogy Course, the focus of this work. Section two will present the evolution of the school textbook for the digital teaching material in higher education distance courses in dialogue with Critical Theory, taking into account the research carried out in recent years on the subject. In the third section, there is a reflection on DE in private institutions that offer the Pedagogy course, due to the number of enrollments in the last decades, presenting the mapping of the textual teaching materials that were investigated, focusing on the disciplines of the Language area. The analysis will be made from the virtual catalog of an Educational Group that produces and sells teaching materials for DE. The study of the materials was carried out in dialogue with the Critical Theory of Society, especially Theodor W. Adorno: Cultural Industry and Semi-formation.

Keywords: Pedagogy. Distance Learning. Teaching materials. Semi-formation. Cultural Industry.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resultados por descritores - Catálogo Capes.....	62
Quadro 2 - Identificação das dissertações selecionadas para estudo.....	64
Quadro 3 - Identificação das teses selecionadas para estudo.....	67
Quadro 4 - Alfabetização e Letramento: detalhamento das unidades.....	90
Quadro 5 - Disciplina organizada pelo GE: detalhamento das unidades	91
Quadro 6 – Organização dos Componentes Curriculares na BNCC.....	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CES	Câmara de Educação Superior
CIESUD	Congresso Internacional de Educação Superior a Distância
CNE	Conselho Nacional de Educação
EaD	Educação a Distância
Enade	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ESUD	Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MDI	Material Didático Impresso
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
RQESD	Referenciais de Qualidade para Ensino Superior a Distância
TCS	Teoria Crítica da Sociedade
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
TDR	Tecnologias Digitais de Rede
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UniRede	Associação Universidade em Rede

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PEDAGOGIA, FORMAÇÃO E DOCÊNCIA.....	16
1.1 A PEDAGOGIA NO BRASIL: CAMINHOS E INFLUÊNCIAS.....	17
1.2 PEDAGOGIA, EAD E FORMAÇÃO DOCENTE.....	27
1.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, INDÚSTRIA CULTURAL E SEMIFORMAÇÃO...	34
1.4 PRIVATIZAÇÃO DA EAD E O MATERIAL DIDÁTICO MASSIFICADO: INOVAÇÃO X SEMIFORMAÇÃO.....	41
2 MATERIAIS DIDÁTICOS NA EAD E A PERPETUAÇÃO DO CONTROLE IDEOLÓGICO.....	51
2.1 MATERIAIS DIDÁTICOS NO ENSINO SUPERIOR: EAD EM FOCO.....	51
2.1.1 Catálogo de Teses e Dissertações Capes 2013-2021.....	62
2.1.2 Anais Esud 2019 e 2020: artigos completos.....	74
2.2 AS LINGUAGENS E A FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA NA EAD	77
3 MATERIAIS DIDÁTICOS NA EAD: UMA ANÁLISE DOS CONTEÚDOS.....	85
3.1 A PESQUISA DOCUMENTAL: UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO DOS MATERIAIS SELECIONADOS.....	85
3.2 CONTEÚDOS TEXTUAIS NA EAD: ANÁLISE COM FOCO NA LÍNGUA PORTUGUESA.....	93
3.2.1 A estrutura dos materiais didáticos textuais.....	93
3.2.2 Aspectos curriculares na elaboração dos conteúdos.....	99
3.2.3 Conteúdos de linguagem: contribuições à formação docente na EaD.....	105
3.2.4 Formação docente na EaD: a questão da qualidade	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS.....	122

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa busca refletir sobre as influências da Cultura Digital na Educação, especificamente no que se refere à formação docente em nível superior na modalidade de Educação a Distância (EaD). Considerada por Zuin (2014) uma “nova” concepção de cultura que vem provocando mudanças na forma como as pessoas se relacionam e se comunicam influenciadas principalmente pelo uso das diferentes tecnologias digitais. Veloso e Mill (2020) refletem que o aperfeiçoamento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação TDIC contribuem com o acelerado crescimento da EaD, fato que nos leva a problematizar a questão da qualidade do processo formativo nessa modalidade que tem provocado profundas mudanças de paradigma no Ensino Superior nas últimas décadas.

De acordo com os resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade – realizado em 2018 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 47,6% dos cursos da modalidade a distância obtiveram conceito 3, sendo que apenas 6% alcançaram conceito 5. A discussão a respeito desses dados, que levam à reflexão sobre a qualidade da modalidade no contexto dessa pesquisa, envolverá as especificidades que caracterizam a EaD no contexto brasileiro e de que maneira tal aspecto vem sendo administrado pelas diversas Instituições de Ensino Superior (IES) que aderem à modalidade. Não se trata, portanto, de considerar que tais problemas são exclusivos da modalidade a distância no Ensino Superior.

O trabalho docente é um dos recortes frequentes em pesquisas sobre a modalidade a distância e têm sinalizado ser esse um ponto sensível. No início de 2020 foi publicado o livro “Educação a distância, perspectivas e dimensões teórico-práticas”, organizado por Daniel Mill *et al.*, que reúne resultados de pesquisas no campo da Educação, dentre as quais, “Docência na Educação a Distância: um estudo sobre o trabalho docente nos cursos de Pedagogia públicos¹”, pesquisa de Iniciação Científica orientada pela professora Dra. Roselaine Ripa (UDESC), entre 2015 e 2017, com minha participação e de mais uma acadêmica do curso de

¹ A pesquisa documental envolveu os projetos político pedagógicos de 9 instituições públicas da Região Sul, vinculadas à UAB, quais sejam: Universidade Estadual de Maringá, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Universidade Federal do Paraná, Universidade Estadual de Londrina, Universidade do Estado de Santa Catarina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Pelotas, Universidade Federal de Santa Maria.

Pedagogia na modalidade a Distância, oferecido pelo CEAD/UEDESC, vinculado ao polo UAB-Caçador. Os resultados dessa pesquisa de Iniciação Científica evidenciaram a organização fragmentada e proletarizada do trabalho docente na EaD, indícios de que é necessário um olhar cuidadoso a essa esfera. Se a organização do trabalho docente se revela problemática é necessário pensar as suas influências nos processos formativos.

Essa pesquisa realizada ainda durante a graduação contribuiu para analisar como a fragmentação do trabalho docente na EaD (autor, formador, tutor) tende a padronizar e massificar os conteúdos presentes nos materiais didáticos, com vistas a atingir objetivos de aprendizagem comuns, porém mediados por sujeitos que não compartilham espaços e planejamentos e, possivelmente, possuem perspectivas pedagógicas diversas.

Nesse sentido, e levando em conta que a educação brasileira historicamente pauta-se nos materiais didáticos para o ensino sistematizado (pedagógica, cultural e tecnicamente falando), optou-se em propor um projeto de pesquisa para ser desenvolvido no PPGE/UEDESC, vinculado ao Grupo de Pesquisa Nexos: Teoria Crítica e Pesquisa Interdisciplinar – Sul, que tem como propósito investigar as contribuições dos conteúdos presentes nos materiais didáticos textuais pré-elaborados da área de Linguagens, utilizados no curso de Pedagogia na modalidade EaD, no âmbito privado.

A delimitação pela área de linguagens se dá devido a primeira graduação desenvolvida em Letras e atividades de revisão de materiais didáticos realizadas no ano de 2018 em uma universidade privada. Outro fator se deve à atuação como docente na área das linguagens, língua portuguesa, língua inglesa e arte².

A opção pela pesquisa no ensino privado justifica-se por ser o segmento que oferta a maior quantidade de vagas para formação docente e tem o material didático como principal base de conhecimento sistematizado, além de ser um modelo que vem influenciando os “pacotes” de ensino, caracterizados como mercadorias e que estão cada vez mais presentes na Educação Básica, vendidos tanto para as instituições públicas quanto para as privadas. A maioria dos cursos superiores, nesse contexto, não oferece encontros presenciais e/ou síncronos entre docentes e

² Na EJA/SESI, a área das linguagens abarca o ensino de arte, a cargo do docente da área de Letras.

discentes, mantendo em alguns casos apenas a possibilidade de contato presencial e/ou virtual entre os tutores (presencial e a distância) e os discentes, nos polos.

Notada a relevância dos materiais didáticos para a modalidade, é preocupante a ausência de pesquisas científicas sobre o tema (será demonstrado na seção 2). As que são divulgadas abordam, principalmente, aspectos organizacionais, estruturais, de *design*, descartando discussões a respeito dos conteúdos que constituem a base epistemológica e filosófica das disciplinas.

A motivação para essa pesquisa extrapola os limites da formação acadêmica em si, visto que pedagogas/os desempenham importante função social ao alfabetizar as crianças. A/o pedagoga/o precisa estar atenta/o às implicações das diversas linguagens (artística, matemática, tecnológica), mas em especial da escrita, da leitura, da interpretação e da comunicação oral. São aspectos da formação escolar que constituem o sujeito fortalecendo-o ou estigmatizando-o por toda a vida.

Nesse sentido, a problematização inicial busca investigar a partir da seguinte pergunta de pesquisa: em que medida a abordagem e os conteúdos dos materiais didáticos de linguagem nos cursos de Pedagogia na modalidade a distância, no âmbito das instituições de ensino superior privadas, estão contribuindo para uma práxis pedagógica emancipatória e humanizadora?

A pesquisa tem como objetivo geral, portanto, analisar os conteúdos presentes nos materiais didáticos de linguagem produzidos por um Grupo Educacional (GE) para cursos de Pedagogia na modalidade a distância no âmbito privado, numa perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade. Para abordagem mais específica, propôs-se três objetivos:

- Refletir sobre a modalidade a Distância em instituições privadas no Brasil e o desenvolvimento dos cursos de Pedagogia nesse contexto;
- Mapear os materiais didáticos textuais no curso de Pedagogia a Distância no contexto de um Grupo Educacional (GE) de Santa Catarina com foco nas disciplinas de Linguagens;
- Analisar as contribuições dos conteúdos dos materiais didáticos pesquisados para a práxis pedagógica emancipatória.

Para a construção de um breve contexto histórico da Pedagogia no Brasil, apresenta-se como referencial teórico obras de Saviani (2012), Libâneo (2011), Cambi (1999) e pesquisadores que vêm publicando estudos na área, com discussões voltadas à Pedagogia enquanto ciência da Educação.

Para a análise do objeto, o estudo referenda-se na Teoria Crítica da Sociedade, buscando no conceito de Indústria Cultural e dos mecanismos de semiformação, discutidos principalmente por Theodor W. Adorno, subsídios à compreensão das influências neoliberais no campo educacional baseadas no discurso da inovação tecnológica e veneração ao “novo”. Questiona-se a EaD, nesse contexto, enquanto possível instrumento ideológico da Indústria Cultural, asseverando o aprofundamento da Semiformação no processo de formação docente.

A pesquisa está sistematizada em três seções, a saber: a seção 1 apresenta um breve estudo sobre a Pedagogia no Brasil, a rápida expansão da EaD e as influências do capitalismo e de políticas neoliberais sobre a formação docente, que tendem a favorecer à privatização e o aprofundamento da Semiformação. Discute ainda, como os materiais didáticos vêm sendo redesenhados em uma perspectiva digital e aligeirada de formação docente na EaD.

Na seção 2, estão sistematizados os aspectos metodológicos: estudo bibliográfico sobre os materiais didáticos, dado por uma breve contextualização histórica no Brasil, em que se busca evidenciar a interferência de ideologias políticas autoritárias por meio do Livro Didático. A revisão de literatura teve importante papel no contato com pesquisadores de diferentes áreas e que apontam aspectos a serem problematizados a respeito desse tema.

A seção 3 avança metodologicamente no estudo dos materiais didáticos, objeto da pesquisa, quais sejam os conteúdos elaborados por um Grupo Educacional para comercialização com Instituições de Ensino Superior (IES). Esses conteúdos, das disciplinas *Alfabetização e Letramento* e *Ensino da Língua Portuguesa*, foram acessados em um catálogo virtual por meio de uma IES que os utiliza em seus cursos EaD, incluindo o de Pedagogia. Para a sistematização de dados nesse trabalho, a instituição em questão é denominada “IES Sul”.

E, finalmente, será feita sistematização das análises e apontamentos sobre as fragilidades e potencialidades percebidas por meio da investigação e das reflexões suscitadas do confronto entre os resultados percebidos e as concepções teóricas que referendam a perspectiva que se busca dar à pesquisa.

1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PEDAGOGIA, FORMAÇÃO E DOCÊNCIA

A Educação a Distância em nível Superior vem crescendo no Brasil de forma significativa impulsionada pelas Tecnologias Digitais, que permitem o acesso à internet por dispositivos móveis a partir de qualquer local, principalmente após a LDB nº 9394/96 que garante sua efetivação como modalidade de ensino, dispositivo que vem sendo utilizado por diversas instituições privadas para um alcance em massa de estudantes. Ou seria mais adequado dizer, clientes?

É necessário compreender a profusão de “novas tecnologias” que emergem o tempo todo colocando em dúvida, inclusive, a ideia do que seja “novo”. O fato inegável é que isso vem provocando mudanças de paradigma na forma como as pessoas se comunicam e se relacionam, expressando a consolidação de uma nova cultura: a cultura digital. (ZUIN, 2014). Para o autor, essa nova cultura em que a maioria das pessoas possui aparelhos portáteis com acesso à internet implica em mudanças significativas, também, na forma como as informações se difundem e são processadas.

A sociedade atual, portanto, imersa nessa Cultura Digital, tende a absorver com naturalidade as mudanças disseminadas em nome do que é visto como progresso tecnológico. Entretanto, quando se trata de educação, é fulcral que se considere o aspecto subjetivo como constituinte dos vínculos humanos e históricos na definição da sociedade como tal, sem dicotomizá-lo em relação à objetividade tecnológica ou estabelecer hierarquia valorativa de um sobre outro, mas a fim de buscar a apropriação crítica da inovação tecnológica para soluções que visam justiça e equidade social.

Há muito se discute a importante contribuição docente nesse contexto e, conseqüentemente, a formação desses profissionais torna-se central nas discussões que buscam uma concepção de educação para a emancipação. É, entretanto, cada vez mais presente um viés político ideológico orientado por uma elite capitalista que exerce forte influência na criação de políticas públicas educacionais e vem impondo sua hegemonia de controle e massificação da educação adotando como “carro-chefe” a formação docente em uma vertente neotecnicista³.

³ Segundo Saviani (2011), a partir da década de 1970, diversas reformas foram levadas a efeito no mundo e tiveram sempre como objetivo a redução de investimentos públicos, senão transferindo, dividindo-os com a iniciativa privada. No Brasil, entre 1995 e 2001, campanhas apelaram para o apoio

Nesse sentido, nesta seção, será discutida a formação docente no Brasil, levando em conta a área da Pedagogia, caminhos, influências e mudanças desde o seu início na década de 1930 até a contemporaneidade com a explosão da oferta de cursos na modalidade a distância. A Seção 1, portanto, está organizada em quatro tópicos que discutirão, a saber: Pedagogia no Brasil, caminhos e influências; Pedagogia, EaD e formação docente; Educação a Distância, Indústria Cultural e Semiformação; privatização da EaD e o material didático massificado: inovação x semiformação.

1.1 A PEDAGOGIA NO BRASIL: CAMINHOS E INFLUÊNCIAS

Educar, de acordo com o Pequeno Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2015), significa fornecer a alguém os cuidados necessários ao pleno desenvolvimento físico, intelectual e moral. Transmitir saber. Fazer o animal obedecer, domesticar. De acordo com o dicionário, todos os seres vivos podem ser educados observada a diferença entre o processo de educar o humano – cuidado, saber, desenvolvimento pleno - e o animal – obediência, domesticação.

Dos primeiros estudos filosóficos sobre a vida no mundo (Platão, Aristóteles, Descartes), excluindo-se as teorias anímicas, abstrai-se basicamente que a diferença entre humanos e animais é que humanos têm a capacidade de pensar, falar, locomover-se de acordo com vontade própria, enquanto animais apenas desempenham tarefas mecanicamente. Já na contemporaneidade, pesquisadores discutem a partir do marxismo, a compreensão do ser humano como ser que trabalha e por meio do trabalho modifica e interfere em seu meio. (BOTTOMORE, 2001).

Da tese marxista e a partir do que evidenciam pesquisas recentes, especialmente as divulgadas nas últimas duas décadas, a exemplo das realizadas por Zuin (2017), Mill (2007), Ripa (2017) entre outros, efetuadas em um contexto de profunda complexidade social e humana, sabe-se que compreender a relação entre educação, ciência e trabalho é essencial para analisar os caminhos percorridos e as transformações geradas no âmbito da educação, mais especificamente da

da iniciativa privada (patrocínio, doações, auxílio gratuito). Redefine-se, assim, o papel do Estado e das escolas: em lugar da rigidez inspirada no taylorismo-fordismo do Tecnicismo, flexibiliza-se o processo conforme o toyotismo. É o que Saviani chama de Neotecnicismo, vinculado ao neoprodutivismo e outras variantes: neoescolanovismo e neoconstrutivismo.

Pedagogia que, segundo Saviani (2012), firmou-se como correlato de educação ao longo da história da civilização ocidental. É parte do humano, da história humana e vem se constituindo de saber específico à medida que o ser humano busca compreender seu processo e nele intervir de forma intencional. A Pedagogia, ao longo do tempo, “[...] construiu uma rica tradição teórica e científica sobre a prática educativa que deve continuar a ser desenvolvida, a despeito das inúmeras negativas de que foi alvo na história do pensamento humano.” (SAVIANI, 2012, p. 1-2).

Desde a Grécia antiga, acrescenta o autor, a Pedagogia constituiu-se de dois aspectos: um ligado à filosofia, voltado à finalidade ética da educação, outro metodológico voltado à formação da criança para a vida. Com os estudos de Comenius, no século XVII, esses dois aspectos passaram a ser considerados parte de um único processo: “Nós ousamos prometer uma *Didática Magna*, isto é, um método universal de ensinar tudo a todos.” (COMENIUS, 2010, p. 13, grifo do autor).

Enfatiza também a ideia de Pedagogia como Arte: “[...] a arte das artes está em formar o homem, o qual é o mais versátil e o mais complexo de todos os animais.” (COMENIUS, 2010, p. 15). Para Franco (2008), a questão de a Pedagogia ser arte ou ser ciência, sofreu alteração de sentido a partir das transformações históricas sofridas e hoje se configura em outro problema ainda não equacionado: a articulação entre teoria e prática e a necessidade de a Pedagogia encontrar seu espaço, o da ciência da prática, na intersecção dessas contradições.

Segundo Saviani (2012), foi Herbart (1776-1841) quem reconheceu esses dois aspectos da Pedagogia como distintos (filosofia e arte) e os unificou sob um sistema coerente “[...] os fins da educação, que a pedagogia deve elaborar a partir da ética; e os meios educacionais, que a mesma pedagogia elabora com base na psicologia.” (SAVIANI, 2012, p. 2).

Nesse sentido, o século XVIII foi “[...] o divisor de águas entre mundo moderno e mundo contemporâneo [...], a laicização aliada ao reformismo (político e cultural sobretudo) são as bases que sustentam esse papel no século das Luzes.” (CAMBI, 1999, p. 324). Emancipa-se uma concepção de mundo científica baseada no rigor e na empiria onde antes dominava a explicação mágica (religiosa) dos fenômenos. Período marcado por revoluções e importantes intelectuais (que se tornam os mediadores entre sociedade e poder com dupla função educativa: promover o progresso e reduzir os conflitos sociais), bem como pela disseminação,

por meio de livros e da imprensa, das ideias que concebem o indivíduo como sujeito social e busca uma sociedade inspirada no valor da liberdade. (CAMBI, 1999).

Em decorrência dessas transformações, já no âmbito do idealismo, entre os séculos XIX e XX, a Pedagogia subordina-se à filosofia, negando a metodologia do ensino e atribuindo o método ao professor, ou seja, o professor como centro e detentor de todo o conhecimento. Com o desenvolvimento da ciência moderna e do positivismo, a Pedagogia foi assimilada originalmente à prática educativa, de modo que “[...] a pedagogia é uma teoria prática, interessada na realização do fenômeno educativo, em contraposição à teoria científica, interessada no conhecimento do fato educativo, tarefa esta acometida à sociologia da educação.” (SAVIANI, 2012, p. 3).

No Brasil, a sociologia da educação é identificada no Manifesto dos Pioneiros de 1932, que pretende reorganizar a escola, até então estabelecida para a formação, separada das influências da comunidade, da família e da sociedade, como uma instituição social de modo a ampliar suas limitações:

Dessa concepção positiva da escola, como uma instituição social, limitada, na sua ação educativa, pela pluralidade e diversidade das forças que concorrem ao movimento das sociedades, resulta a necessidade de reorganizá-la, como um organismo maleável e vivo, aparelhado de um sistema de instituições suscetíveis de lhe alargar os limites e o raio de ação. (MANIFESTO DOS PIONEIROS, 2010, p. 61).

A busca por imprimir caráter científico à Pedagogia pode ter soado como algo promissor no auge da ciência moderna, no entanto, “[...] em lugar de granjear-lhe autonomia científica, apenas a transmutou de uma submissão, aquela da filosofia, a uma outra: a das ciências empíricas reconhecidas como tais e que foram tomadas como modelo para a pedagogia.” (SAVIANI, 2012, p. 03). O protagonismo das ciências empíricas no campo da Pedagogia leva alguns pesquisadores a discutir seu verdadeiro papel, qual seja o de Ciência da Educação, denominadas as demais ciências participantes das práticas pedagógicas, de auxiliares.

Franco (2008) apresenta pesquisa que referenda o pensamento de alguns teóricos brasileiros a partir da década de 1930 sobre a Pedagogia ser ou não uma ciência que, como tal, detém-se no estudo, por privilégio, do fenômeno educativo e da práxis pedagógica: “À pedagogia, como ciência, caberá a reflexão dos fins e a busca de meios para a concretização da educação.” (FRANCO, 2008, p. 27).

O ser humano é central no objeto da Pedagogia enquanto ciência e, dada a complexidade que o caracteriza, há que se pensar a formação da/o pedagoga/o para

a busca assertiva, na Pedagogia e nas demais ciências, de elementos para a construção de práticas educativas realmente transformadoras, visto que o fenômeno educativo é “[...] pluridimensional, tendo dimensões sociais, políticas, econômicas, psicológicas etc., que constituem outros campos de conhecimento e outros olhares do educativo.” (LIBÂNEO, 2003, p. 14).

Como conceber, então, a Pedagogia enquanto ciência da Educação e a necessária intersecção com as demais ciências, porém enquanto ciências auxiliares? Para Libâneo (2003), a Pedagogia exerce função integradora de outras ciências a fim de cumprir seus objetivos. Visto que a educação é o processo de formação humana que proporciona aos indivíduos as características humanas necessárias à vida social por meio da assimilação e reconstrução da cultura, “A pedagogia refere-se aos objetivos e meios de realizar nos sujeitos humanos essas características de humanização plena, em meio à dinâmica das relações sociais na sociedade.” (LIBÂNEO, 2003, p. 16).

Nesse sentido ainda, Franco (2008) alerta que não há consensualidade histórica sobre a cientificidade pura carregada de mecanismos racionais: “[...] há movimentos dialéticos, contraditórios, integradores entre esta e as novas tendências filosóficas que trazem a necessidade de consideração da formação do homem integral, permeado de sentimentos, ilusões, vida, irracionalidade.” (FRANCO, 2008, p. 53). Portanto, as ciências da natureza com experimentos e métodos rigorosos, não têm vigor para abarcar todas as dimensões próprias da natureza humana a serem levadas em consideração em seu processo formativo; trazem importantes contribuições, mas é da Pedagogia, especialmente na abordagem crítico-emancipatória, a função de

[...] formar indivíduos *na e para a* práxis, conscientes de seu papel na conformação e na transformação da realidade sócio-histórica, pressupondo sempre uma ação coletiva, ideologicamente constituída, por meio da qual cada sujeito toma consciência do que é possível e necessário, a cada um, na formação e no controle da constituição do modo coletivo de vida. (FRANCO, 2008, p. 67, grifo da autora).

Considerando as reformas que vêm sendo implantadas no atual contexto brasileiro, centradas as discussões e medidas nas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação e por meio da emergente modalidade a Distância, é urgente que se problematize a Pedagogia e a/o pedagoga/o que se está

a formar, sem perder de vista essa perspectiva histórica. As pesquisas têm apontado um percurso de mudanças pouco complacentes com o caráter de Ciência da Educação atribuído à Pedagogia. A Pedagogia se afasta cada vez mais do seu papel histórico de ciência reflexiva e filosófica. Isso se deve a influência em especial de dois fatores: a instrumentalização do Ensino Superior pelo uso em massa das tecnologias, digitais ou não, aplicadas à educação via modalidade a distância principalmente, e a adoção de perspectivas neotecnicistas que buscam o profissionalismo e a formação para o trabalho. Mas, a Pedagogia no Brasil chegou a concretizar-se como ciência da educação em algum momento da nossa história?

Segundo Saviani (2012), a primeira vez que o termo Pedagogia é utilizado em território nacional foi em 1826, quando da reabertura do Parlamento com a apresentação de projeto de lei por Januário da Cunha Barbosa, que previa um sistema de educação distribuído em quatro graus: o ensino elementar, conhecimentos mínimos necessários destinados a todos indistintamente, chamado de pedagogias. O significado nesse contexto equivale à escola de primeiras letras, resultando, inclusive, na Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1817. De acordo com o Artigo 1º dessa Lei, as escolas de primeiras letras seriam denominadas *pedagogias*. Entretanto, o uso do termo foi rechaçado por alguns deputados, sendo eliminado em todo o texto da Lei.

Em abril de 1879, com a reforma do ensino primário, secundário e superior no município da Corte⁴ (Lei nº 7.247), aparecem os termos pedagogia e pedagógico em plano secundário: pedagógico como adjetivo de museus e pedagogia nomeando atividades práticas, sem fazer referência à teoria da educação. Em 1890, as Escolas Normais passaram por uma reforma sendo fixadas no Estado de São Paulo sob um novo prisma: a necessidade de formar professores para atender ao contexto de desenvolvimento científico da época. Nesse cenário surge a Escola-Modelo, que funcionava junto à Escola Normal em São Paulo oficializando o modelo pedagógico-didático como referência para formação de professores, logo se expandindo essa ideia por todo o país. (SAVIANI, 2012).

Após algumas tentativas de implantar a formação de professores em nível superior a partir de 1892, foi em 1931, com o Decreto nº 19.851/31, que baixou o Estatuto das Universidades Brasileiras estabelecendo, como possibilidade, a

⁴ Município Neutro, cidade do Rio de Janeiro após a chegada da corte portuguesa no Brasil, em 1834. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/242547>>. Acesso 31 ago. 2021.

necessidade de uma faculdade de Educação, Ciências e Letras, junto às de Direito, Medicina e Engenharia, para se constituir uma Universidade, no Brasil. Segundo Saviani (2012, p. 16), isso representou “[...] um indicador da importância que se passou a dar aos estudos superiores de educação”, firmando o espaço acadêmico dos estudos educacionais brasileiro.

Nesse período, em nível mundial, a Pedagogia estava se firmando como científica a partir dos pressupostos da ciência experimental e positivista, que a desvincula da filosofia, sua base epistemológica por essência, tal como já mencionado. Além dessa forte influência, Cambi (1999) menciona as mudanças que se concretizam em outras dimensões, caracterizando esse contexto histórico e político pelo choque entre democracia e totalitarismo até então protagonizado no embate entre liberalismo e socialismo⁵. Descreve a dinâmica social influenciada pelo individualismo decorrente de profundas transformações de mentalidade no decorrer do século e por novas dimensões das tradições e “subculturas” até então secularmente reproduzidas de forma idêntica. Depois do individualismo “[...] cresceu o hedonismo. Por fim, dilatou-se a influência da massa.” (CAMBI, 1999, p. 510).

A Pedagogia também se abre às massas e se impregna de ideologia. Passa a ser influenciada pelas descobertas da Psicologia que colocam o indivíduo como “centro” no processo de ensino-aprendizagem, nesse período baseada nos estudos piagetianos. A cientificidade da Pedagogia, portanto, está em harmonia com a nova perspectiva de homem/mulher, transformando-se no que Cambi (1999) chama de Pedagogia ativista, que prima pelo fazer e rompe com o conceito de cientificidade centrado na epistemologia filosófica.

No Brasil, o ideário de uma educação nova se concretiza por iniciativa de Anísio Teixeira, influenciado por John Dewey durante seu Mestrado nos Estados Unidos. Ao retornar, dissemina no país a tendência pedagógica denominada Escola Nova alinhada à ideologia pragmática e cientificista da educação e com as transformações de cunho capitalista vigentes na sociedade, especialmente no meio político.

Anísio Teixeira emerge como figura intelectual ativa na área educacional e tem especial interesse em desenvolver o Ensino Superior. Como Diretor Geral de

⁵ A sociedade do século XIX convivia com os ideais socialistas de justiça social e igualdade entre os homens e a ascensão do liberalismo. No século XX, o capitalismo se sobressai ao socialismo e crescem os movimentos totalitaristas fomentando, de outro lado, a necessidade de fortalecer a democracia. (CAMBI, 1999).

Instrução, cria o Decreto nº 5.513, de 04 de abril de 1935 que institui a Universidade do Distrito Federal no Rio de Janeiro, prioritariamente voltada aos estudos educacionais, chamada “espaço acadêmico da pedagogia”. Entretanto, já em 1937 foi extinta e seus recursos incorporados à Universidade do Brasil, atual UFRJ, tendo em seguida os órgãos tipicamente educativos excluídos, tal como o Instituto de Educação composto pelas escolas secundária, primária e pré-primária. (SAVIANI, 2012). Nesse sentido, Saviani denuncia que:

[...] o preparo de professores assumia o caráter de simples formação profissional, desvinculada do desenvolvimento de pesquisa, resultavam desnecessários aqueles órgãos cuja presença na universidade se justificava exatamente em função do objetivo de imprimir caráter científico ao processo de formação dos professores. (SAVIANI, 2012, p. 34).

A Faculdade Nacional de Filosofia foi estruturada em: filosofia, ciências, letras e pedagogia e didática, considerada seção especial. Enquanto as seções de filosofia, ciências e letras eram constituídas de diferentes cursos, “[...] a de pedagogia, assim como a seção especial de didática, era constituída de apenas um curso cujo nome era idêntico ao da seção. Está aí a origem do curso de pedagogia.” (SAVIANI, 2012, p. 34). A licenciatura era obtida por meio do bacharelado (Pedagogia), com duração de três anos, acrescido de mais um ano do curso de didática.

Segundo Libâneo (2010), a primeira regulamentação do curso de Pedagogia no Brasil é instituída em 1939 e prevê a formação do bacharel em Pedagogia, denominado “Técnico em Educação”. A valorização do profissionalismo em detrimento do caráter científico preconizado pelos pesquisadores da Pedagogia enquanto ciência evidencia a influência do neoliberalismo nas políticas públicas para a educação. Na década de 1960 é instituída a Lei nº 4.024/61 (LDB) e outras regulamentações que definem como licenciado o formado em Pedagogia.

Após a reforma universitária dada pela Lei nº 5.540/68, e do Parecer 252/69, os licenciados em Pedagogia puderam atuar no ensino normal e nos sistemas escolares como especialistas na função de: orientação, administração, supervisão e inspeção. Essa reforma recebeu críticas de muitos educadores e pesquisadores por, segundo eles, descaracterizar a formação da/o Pedagoga/o, podendo inclusive culminar no fim do curso de Pedagogia. (SAVIANI, 2012).

Esses educadores propuseram, no início da década de 1970, um movimento em defesa da formação dos profissionais da Educação, que resultou na criação, em 1980, do Comitê Pró Participação na Reformulação dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura – atual Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE)⁶.

Na perspectiva da regulamentação ainda vigente, a LDB nº 9394/96, no Artigo 64, delega às IES a escolha sobre formação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica dar-se nos cursos de Pedagogia ou em curso de Pós-Graduação específico. (BRASIL, 1996). A redação dada pela última LDB é que orienta ainda o curso de Pedagogia em sua esfera organizacional.

No que se refere aos aspectos didáticos e metodológicos, a Resolução CNE/CP nº 1, de 15/5/2006, vem instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia “definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país.” (BRASIL, 2006).

Saviani (2007, p. 127), sobre as Diretrizes da Pedagogia, demonstra preocupação em relação ao que chama de um paradoxo, estabelecido por serem “extremamente restritas e demasiadamente extensivas.” E explica:

São restritas no que se refere ao essencial, isto é, àquilo que configura a pedagogia como um campo teórico-prático dotado de um acúmulo de conhecimentos e experiências resultantes de séculos de história. Mas são extensivas no acessório, isto é, se dilatam em múltiplas e reiterativas referências à linguagem hoje em evidência, impregnada de expressões como conhecimento ambiental-ecológico; pluralidade de visões de mundo; interdisciplinaridade, contextualização, democratização; ética e sensibilidade afetiva e estética; exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas; diversidade; diferenças; gêneros; faixas geracionais; escolhas sexuais [...] (SAVIANI, 2007, p. 127).

A falta de unidade apontada pelo autor o leva a concluir que as IES teriam dificuldades em organizar o curso de Pedagogia seguindo as Diretrizes Curriculares. Esse paradoxo pode ter resultado em fragmentação ainda maior dos conteúdos: um pouco sobre cada tema preenche os espaços que deveriam ser destinados ao aprofundamento teórico que Saviani define como sendo essencial.

⁶ É possível conhecer a ANFOPE e sua relevância no site <http://www.anfope.org.br/>.

Libâneo (2006) também tece críticas ao documento apontando o que ele chama de imprecisões teóricas e conceituais que expressam:

[...] uma visão estreita da ciência pedagógica, resultado de um equívoco teórico sem precedentes na tradição da investigação teórica da área, a subsunção da pedagogia na docência, reduzindo a essencialidade dos processos formativos a uma das dimensões do trabalho pedagógico. (LIBÂNEO, 2006, p. 849).

Para o autor, o texto não diferencia campos científicos, setores profissionais e áreas de atuação, o que pode resultar em uma prática profissional inconsistente e sem qualidade. De acordo com o entendimento desses autores e pesquisadores, bem como de muitos outros, as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia contribuem com a racionalização do trabalho da/o pedagoga/o, restringindo o que seria a Pedagogia enquanto uma Ciência da Educação, a um curso para formação de professores/as que amplia e torna imprecisa a concepção do que seja o trabalho docente.

Mais recentemente, a BNC-Formação, Resolução CNE/CP nº 2/2019, define as diretrizes para formação inicial de professores. Muitos pesquisadores e autores têm se debruçado sobre tal texto e apontado lacunas. Um dos mais questionados é o fato de impor um padrão de formação alinhado à Pedagogia das Competências, que:

[...] revela suas formas de adaptação às imposições da sociedade atual, gerando o empobrecimento das experiências formativas – individuais e coletivas – substituídas por habilidades para atender às demandas do mercado: flexível no cumprimento de funções, rápido na resolução de problemas e facilitador na gestão de conflitos, garantindo a positividade no local de trabalho. (RIPA; SILVA, 2021, p. 12).

Ao se tratar de EaD, em que as tecnologias são parte do processo e também são teorizadas em suas diferentes esferas alinhadas ao neotecnicismo e a padrões mercadológicos, a situação da formação da/o pedagoga/o é ainda mais preocupante. Além disso, a BNC-Formação atrela os currículos dos cursos de formação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica) e, nesse sentido, seria adequado problematizar se essa tentativa de estabelecer um elo engessa ainda mais os processos de formação induzindo as IES a organizar matrizes curriculares alinhadas ao desenvolvimento de habilidades e competências

voltadas a conhecimentos técnicos, ofuscando a existência da subjetividade que permeia as práticas educativas na perspectiva da Ciência da Educação.

Pensando no percurso histórico da Pedagogia no Brasil até que se tenha chegado a esse momento de tantas incertezas, retoma-se Saviani (2012) que faz um estudo aprofundado desde o Império, por meio do qual é possível observar na raiz histórica, a preocupação com a formação docente, o preparo para um ensino instrucional que prioriza o conhecimento técnico em detrimento da reflexão sobre a historicidade constituinte da realidade cultural e sociopolítica. As tentativas de reforma que propunham a construção de um processo formativo dialético e humanizado não foram significativas ou perduraram o tempo necessário para provocar mudanças relevantes nos processos formativos.

Além disso, as mudanças de ordem econômica têm sido há muito norteadoras das mudanças sociais, conseqüentemente alteram os sistemas que atuam nessa organização, a exemplo da educação. A inevitável transformação do sistema produtivo impulsionada pela globalização e pelas inovações técnico-científicas “exigem” redirecionamento do processo educacional institucionalizado para atender às necessidades desse novo paradigma econômico. Em síntese, a preparação dos sujeitos para compor mão de obra.

Segundo Libâneo (2011, p. 17) também são visíveis as mudanças na política e “[...] os interesses políticos vão sendo subordinados às regras da mundialização da economia.” Ao tempo em que governos de países periféricos perdem autonomia e reduzem suas responsabilidades sociais voltadas às políticas públicas. Com o enfraquecimento das organizações, a participação das pessoas na política tende a esmaecer, bem como sua preocupação com o bem-comum e a ética: “A padronização de hábitos de consumo e de gostos vai levando a uma vida moral também descartável.” (LIBÂNEO, 2011, p. 18).

A ideia de progresso baseada em poder de consumo submete os sujeitos à sociedade administrada; vão se rendendo à dominação e a ideologia do mercado, à medida que se veem mais conectados; à medida que seus sentidos são cada vez mais influenciados pela ubiquidade tecnológica.

As imposições de um sistema de base mercadológica, podem produzir, como consequência, uma Educação que se fragiliza em termos teóricos e filosóficos. A BNC-Formação, recente política voltada à formação docente, merece especial atenção visto que restringe o papel da pesquisa e estabelece como prioridade o

desenvolvimento de competências e habilidades, golpeando ainda mais a centralidade da ciência na formação acadêmica. É necessário problematizar, a partir da reflexão e da crítica os sistemas que buscam impor a administração das massas em uma lógica neoliberal.

Libâneo (2011) ao tempo em que denuncia a submissão da educação e demandas da sociedade a critérios mercadológicos, alerta que educação no sentido de práxis passa necessariamente por mediações econômicas. Vê, portanto, a possibilidade de se pensar uma escola de qualidade e, para tal, é crucial considerar uma formação docente que possibilite transformar a escola “[...] num lugar de análises críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significado à informação.” (LIBÂNEO, 2011, p. 28).

A crítica, a transformação e a produção de significados, se desvinculam de padrões estabelecidos. É indispensável pensar a formação docente e o que está por trás dos interesses que buscam moldá-la. A Pedagogia enquanto ciência tem na práxis pedagógica o potencial transformador, o fator de inquietação, da não submissão total, especialmente na ação do docente, da/o pedagoga/o.

1.2 PEDAGOGIA, EaD E FORMAÇÃO DOCENTE

A modalidade a distância⁷ está cada vez mais alinhada com a tecnologização da educação. Mas, para além desse entusiasmo, é necessário problematizar tal formato no contexto educacional brasileiro no sentido de que Educação é um direito fundamental garantido a todos pela Constituição Federal de 1988, ratificado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9394/96, que visa oportunizar à pessoa não apenas a qualificação para o trabalho, mas também o pleno desenvolvimento e o preparo para o exercício da cidadania.

Sob o discurso de democratizar o acesso ao Ensino Superior, a EaD tem sido adotada no Brasil como modalidade em potencial, dadas as suas características basilares: flexibilidade espaço-tempo, autonomia dos educandos para a organização dos estudos e custo acessível. Os adeptos da inovação tecnológica como sinônimo de progresso e evolução social, pautam-se no inegável potencial das tecnologias

⁷ Esse trabalho trata especificamente da modalidade de Educação a Distância (EaD) e não se remete ao ensino remoto emergencial utilizado por instituições como alternativa para que estudantes dessem continuidade ao semestre letivo durante a pandemia da Covid-19 em 2020 e 2021.

digitais de informação para fundamentar seus argumentos. É sob essa perspectiva também, que representantes da classe dominante buscam impor sua hegemonia:

Se por um lado, a educação é condição para o desenvolvimento das potencialidades humanas, por outro, serve para construir um ideário que favorece a manutenção da hegemonia política dos grupos que exercem o poder, visando, em última instância, à reprodução ampliada do capital. (SANTOS, 2019, p. 55).

Ripa (2017), ao refletir sobre o crescimento da EaD por meio de análise das relações entre mídia e educação no mundo digital, traz evidências de que a modalidade vem sendo utilizada como instrumento na construção de um projeto de educação, sob o pretexto de atingir aos chamados “nativos digitais⁸” e ampliar a oferta de vagas no Ensino Superior. Esse projeto, segundo a autora, representa

[...] um paradigma instrumental que vem sendo instituído e imposto no âmbito da educação, alinhado com os ditames da sociedade administrada e voltado para a perpetuação da semiformação, ao mesmo tempo que é camuflado por um discurso da autonomia, interação, adequação às necessidades atuais, modernização, democratização e interiorização. (RIPA, 2017, p. 174).

Além disso, muitos pesquisadores têm apontado que a falta de marcos legais permitiu um crescimento desordenado na oferta de vagas e no credenciamento de IES para atuar na EaD. Na tentativa de organizar esse processo, foi criada a Resolução nº 1 de 11 de março de 2016, do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Superior, que amplia o conceito de EaD como a

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementaridade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos. (BRASIL, 2016).

⁸ Termo cunhado por Marc Prensky em 2001 para designar a geração de jovens nascidos na era da internet, que tem recebido diversas críticas. A pesquisadora Sue Benett considera que é um “mito”. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI127718-15228,00-A+GERACAO+DE+NATIVOS+DIGITAIS+E+UM+MITO.html>>. Acesso em 24 jan. 2022.

A ênfase no uso das tecnologias digitais de comunicação e o conceito de virtualidade “real”⁹ apelam a uma supremacia irrevogável e satisfatória dos meios digitais para a mediação didático-pedagógica. Questiona-se, nessa perspectiva, a qualidade tão alardeada e legalmente prevista como uma garantia. A formação docente, via cursos de Pedagogia mais especificamente - no caso deste estudo - têm sido ampla nessa modalidade e atraído olhares dissonantes entre os pesquisadores que defendem uma visão “tecnoentusiasta”, conforme abordado até aqui, e os que se fundamentam em abordagens sociocríticas da Educação, a exemplo da Teoria Crítica da Sociedade.

Para se chegar a tal perspectiva, é necessário pensar o curso de Pedagogia em seu contexto histórico, visto que sofreu muitas mudanças desde sua criação no Brasil, na década de 1930, tal como desenvolvido na seção 1. A fim de situar o contexto desse estudo, fez-se um recorte dos principais marcos legais que orientam a formação da/o pedagoga/o no Brasil, a partir da década de 1990 até os dias atuais pois nesse período foram levadas a cabo importantes mudanças para o Ensino Superior nessa área de formação.

Destaca-se, nesse sentido, a LDB de 1996 que traz em seu Art. 3º o princípio da “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (BRASIL, 1996), em que se assimila o grande valor dado ao trabalho e o sentido de práticas sociais enquanto as relações com o mundo do trabalho. Na perspectiva neoliberal contemporânea, as relações com o mundo do trabalho representam a base que constitui o sujeito e caracteriza a sociedade.

O artigo 80 da LDB é um importante marco legal visto que prevê a formação superior na modalidade a distância e impulsionou o desenvolvimento do setor, especialmente com foco na formação docente.

A LDB também fomentou as discussões que resultaram na homologação da Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, que promoveu profundas transformações em sua composição, conforme mencionado na seção 1. No mesmo ano, por meio do Decreto 5.800 de 08 de junho, é instituída a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que propõe como primeiro objetivo “oferecer,

⁹ Conceito discutido por Manuel Castells em O Poder da Comunicação (2016).

prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica”, na modalidade a distância. (BRASIL, 2006).

Esses dois marcos legais convergem direta e indiretamente para a concepção da/o pedagoga/o como docente da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; ao tempo em que tende a esvaziar a Pedagogia de seu caráter teórico e científico, traz uma abordagem fragmentada da docência: “[...] que pode ser tomada como ‘docência alargada’, já que não diz respeito só ao processo ensino-aprendizagem em sala de aula, mas, também, à gestão educacional, à pesquisa e à atividades(sic) que ultrapassam a escola.” (EVANGELISTA; TRICHES, 2008, p. 13).

Fato esse bastante evidente no Art. 5º das Diretrizes da Pedagogia, em que está relacionada, em 14 incisos, a ampla gama de aptidões da/o pedagoga/o formado. São, para utilizar um termo familiar ao documento, “competências” que vão desde o cuidado da criança, ensino, avaliação do processo de aprendizagem e afins, até a participação da gestão nas instituições de ensino. (BRASIL, 2006).

Essas exigências delegam às universidades a atribuição de formar um “novo professor”, com novas atitudes, capaz de: assumir o ensino como mediação, modificar a prática multidisciplinar para uma prática interdisciplinar, conhecer estratégias do ensinar a pensar, auxiliar os alunos a buscarem uma perspectiva crítica dos conteúdos, assumir o trabalho de sala de aula como um processo comunicacional, reconhecer o impacto das novas tecnologias da comunicação e informação na sala de aula, respeitar as diferenças, investir numa formação continuada: científica, técnica e cultural, integrar à docência a dimensão afetiva, desenvolver comportamento ético e saber orientar os educandos sobre valores e atitudes. (LIBÂNEO, 2011).

É importante registrar no que se refere ao papel docente na formação de atitudes e valores, que não se trata de uma crítica específica, afinal “[...] se a escola silencia sobre valores abre espaço para os valores dominantes no âmbito social.” (LIBÂNEO, 2011, p. 46). Em sentido amplo de tudo o que envolve a formação desse novo professor, entretanto, o “saber orientar” para valores e atitudes pode assumir sentido demasiado subjetivo no atual contexto.

Mais recentemente, a BNC-Formação vem impregnada de pressupostos baseados em habilidades e competências para a formação docente. Enfatiza as práticas e relega o saber a padrões técnicos do que seja o conhecimento,

[...] apela para situações de aprendizagem que levem à construção do conhecimento, ao desenvolvimento de competências e habilidades por meio de resolução de problemas, tomada de decisões pessoais, processos investigativos criativos e metodologias ativas. (LAVOURA; ALVES; JUNIOR, 2020, p. 571).

Dessa forma, a formação docente vai se esvaziando de cientificidade, dos conhecimentos historicamente construídos e que possibilitam a leitura e interpretação das diversas realidades de forma crítica e reflexiva.

A partir desse contexto, cabe problematizar a atualidade da formação docente brasileira, cada vez mais concentrada na modalidade a distância. Giolo (2008) realiza um estudo sobre expansão da EaD voltada à formação docente no período de 2000 a 2006, problematizando além da ausência de marcos legais já mencionada anteriormente, a absorção do segmento pela iniciativa privada e dilemas em relação à formação docente na modalidade presencial, apontando uma “migração” de estudantes do presencial para a modalidade a distância.

Essa realidade vem se aprofundando à medida que políticas públicas de fomento à modalidade foram sendo implantadas, como a inclusão da EaD no FIES, por exemplo, dada pelo Projeto de Lei 6947/17, que alterou a chamada Lei do Fies de 2001, de acordo com notícia veiculada pela Agência Câmara de Notícias (2022). À medida que a demanda por matrículas foi aumentando, a formação de Grupos Educacionais com vultosos orçamentos foram se estabelecendo na oferta de formação a distância e ampliando ainda mais os problemas já anunciados.

Giolo (2008) destaca como preocupante com relação à formação docente na EaD a ausência de mediação nos espaços privilegiados ao desenvolvimento da práxis educativa: a sala de aula, os laboratórios, as bibliotecas, espaços onde acontece a socialização, a vida política, essenciais à construção dos saberes prático e teórico. “[...] O que está em pauta quando se trata de cursos de formação de professores a distância, não é exatamente a formação de professores para a docência a distância, mas para a docência presencial.” (GIOLO, 2008, p. 13-14).

A partir disso é necessário discutir o conceito de presencialidade. Além do pressuposto de virtualidade “real” presente no conceito da modalidade, é cada vez mais frequente a fala de pesquisadores das tecnologias aplicadas à educação, a defesa de que há presença também na mediação por meio digital porque as pessoas estão em um mesmo espaço ainda que virtual, dialogam e constroem conhecimentos coletivamente.

Entretanto, experiências frequentemente relatadas por estudantes e docentes durante o ensino remoto emergencial devido à pandemia do novo coronavírus (COVID-19) evidenciam outra realidade; softwares e redes de internet que não suportam um grande número de pessoas com câmeras abertas, há dificuldades para permanecer nos momentos síncronos via ambientes virtuais por problemas de conexão (“cai”, mas consegue voltar), porém muito se perde nesses intervalos, e a maioria dos participantes permanece no espaço como ouvintes, limitando as participações, quando o fazem, a comentários via chat.

Para melhor ilustrar essa situação, a Agência Universitária de Notícias da USP veiculou ainda em abril de 2021, reportagem realizada junto a docentes e estudantes de universidades públicas e privadas, que relatam como foi a experiência durante o ensino remoto. As dificuldades apontadas são desde a adaptação dos professores ao uso das tecnologias para ministrar aulas, até a falta de equipamentos e acesso à internet de muitos estudantes, mesmo na rede privada de ensino.

Historicamente, educação presencial é a que acontece quando educandos e educadores estão em um mesmo espaço físico e a mediação ocorre em uma sala de aula. Educação a distância, segundo a LDB de 1996, é a educação que busca superar as limitações do espaço-tempo por meio da mediação tecnológica. Giolo (2008) ao problematizar a formação docente nessa modalidade embasa sua argumentação na mediação presencial como um fator imprescindível à construção de uma cultura da atividade docente:

A escola, a academia, a universidade foram concebidas e constituídas como espaços e tempos específicos para o exercício do ensinar e do aprender. Bibliotecas e laboratórios de todos os tipos se conjugam, ali, com um *esforço coletivo* para selecionar, sequenciar e disseminar os elementos essenciais do complexo saber (*teórico e prático*) produzido pela humanidade e pelas próprias instituições educativas. *Elas são espaços de socialização, de vida política, de confluência de muitas expectativas.* [...] Sempre lugares onde as pessoas se experimentam, no que sabem e no que podem vir a saber; no que são e no que podem vir a ser. (GILOLO, 2008, p. 13, grifos nossos).

As palavras do autor evidenciam a importância de um espaço físico de socialização, de *confluência* de interesses e expectativas para a concretização de uma vida política. A troca de saberes teóricos e a produção de saberes práticos revelam a essência de uma educação presencial, que pouco se assemelha à presencialidade concebida no ciberespaço. Além disso, nos espaços físicos, apesar

de não ser determinante, tende-se a uma maior dimensão socioafetiva e humanizadora em que os sujeitos confrontam-se objetiva e intersubjetivamente para a superação de limitações e conflitos de modo dialético, por meio da práxis.

Nesse sentido, é importante ratificar o potencial atribuído pelos pesquisadores às TDR na mediação do conhecimento em espaços virtuais. Entretanto, as especificidades do ciberespaço, conforme problematizado anteriormente, priorizam os saberes técnicos repassados em um formato mais verticalizado em detrimento ao horizontal, caracterizado pela dialogicidade da práxis para a humanização, para a reflexão crítico-filosófica das realidades e diversidades sócio-históricas cotidianamente vivenciadas. De acordo com Giolo (2008, p. 14), “O bom professor é aquele que vive profundamente uma experiência cultural e se apropria, sistematicamente, dela e dos meios necessários para proporcionar a outrem a mesma experiência e a mesma apropriação”. Dessa forma, pode-se conceber o “bom professor” o que recebeu formação voltada a essa práxis intencional, transformadora e refletir sobre o atual contexto formativo virtual por meio das diversas tecnologias utilizadas na EaD.

Segundo dados do último relatório técnico do Censo da Educação Superior de 2019, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2020, a Educação a Distância é a modalidade educacional que teve maior percentual de crescimento nos últimos anos, e chegou a atingir alta de 45% entre 2018 a 2019, enquanto a presencial teve baixa de 5,2%.

No que se refere a oferta de vagas, em 2019 foram ofertadas 16.425.302 vagas de graduação, sendo 94,9% em IES privadas e apenas 5,1% em IES públicas. Do total de vagas, 63,3% foram ofertadas a distância e 36,7%, presencialmente. No setor privado, a maioria das vagas foi ofertada na modalidade a distância (66,0%) e, no público, ao contrário, a maioria das vagas é presencial (87,6%). Quanto ao tipo de vaga, verifica-se a seguinte distribuição: 71,6% novas, 27,8% remanescentes e 0,6% de programas especiais. (INEP, 2019).

Com relação à ocupação de vagas em cursos de graduação em 2019, de um total de 16.425.302 vagas ofertadas, foram ocupadas 3.633.320, ou 22,1%. Na educação pública os ingressantes ocupam 66,8% do total de vagas ofertadas considerando todas as categorias administrativas. Por categoria, observa-se os seguintes índices: na estadual 75,5%; na federal 74,8% e na municipal 19,5% do total de vagas ofertadas são ocupadas por ingressantes. A ocupação das vagas

privadas é de 19,7%. Vale ressaltar que as vagas privadas (15.587.493) representam 18,6 vezes o número de vagas públicas (837.809). (INEP, 2019).

É importante destacar ainda, no contexto desse relatório de 2019, alguns números que expressam o avanço da EaD no que se refere a cursos de licenciatura. Desde 2014 vem crescendo o número de matrículas na EaD, que atingiu 53,3% em 2018, superando pela primeira vez a modalidade presencial, com 46,7% das matrículas no mesmo ano. Ainda com relação ao número de matrículas nos cursos de licenciatura é importante destacar que 64,0% se concentram na rede privada, das quais 73,5% na modalidade EaD e 26,5% na presencial. As matrículas efetivadas na rede pública, por outro lado, a maioria concentra-se na modalidade presencial (82,6%) e apenas 17,4% a distância. (INEP, 2019).

Do total de matrículas nos cursos de licenciatura, 48,3% se concentraram em Pedagogia, ou seja, quase a metade dos ingressantes de todos os cursos de licenciatura juntos. Apesar de não haver um gráfico avaliando essas matrículas quanto à modalidade, quanto ao âmbito público e privado, é possível deduzir a partir dos demais índices que a maioria delas se concentra na modalidade a distância e em instituições privadas.

Diante de tais dados, torna-se necessário refletir sobre esses índices e as implicações da (semi)formação, submetida à sociedade administrada, em que são determinantes o poder de consumo, a alienação promovida pela Cultura Digital e a meritocracia.

1.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, INDÚSTRIA CULTURAL E SEMIFORMAÇÃO

“O preço das grandes invenções é a ruína progressiva da cultura teórica.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, s/n). Na Dialética do Esclarecimento (1985, s/n) os autores investigam, ainda na década de 1940, “[...] por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano está se afundando em uma nova espécie de barbárie.” Décadas após o lançamento de seus fragmentos filosóficos, estamos ainda desvendando suas pesquisas em busca de compreender a barbárie cada vez mais proeminente, manifestada em obscurantismo e violência em plena sociedade da informação.

Parece que enquanto o conhecimento técnico expande o horizonte da atividade e do pensamento humanos, a autonomia do homem enquanto indivíduo, a sua capacidade de opor resistência ao crescente mecanismo de manipulação das massas, o seu poder de imaginação e o seu juízo independente sofreram aparentemente uma redução. O avanço dos recursos técnicos de informação se acompanha de um processo de desumanização. Assim, *o progresso ameaça anular o que se supõe ser o seu próprio objetivo: a ideia de homem*. Se esta situação é uma fase necessária na ascensão geral da sociedade como um todo, ou se conduz a uma reemergência vitoriosa do neobarbarismo que acaba de ser derrotado nos campos de batalha, a conclusão a tirar depende, pelo menos parcialmente, da nossa capacidade de interpretar com exatidão as profundas mudanças que ora se verificam na mentalidade pública e na natureza humana. (HORKHEIMER, 2007, 7-8, grifo nosso).

A natureza humana parece não ter sido suficientemente compreendida a ponto de os resultados despertarem na coletividade real necessidade de mudança comportamental e atitudinal em benefício da autopreservação, considerando-se a imbricação, nesse termo, da preservação da natureza.

A imersão da atual sociedade no ideário do desenvolvimento industrial-tecnológico desencadeia o que Vieira Pinto (2008) define como a exaltação do presente diante das conquistas ostensivamente alcançadas pelo ser humano por meio da técnica. Por outro lado, a exaltação do presente também representa a alienação das massas sob a ideologia das classes dominantes, responsáveis pelas grandes realizações da era tecnológica.

Na sociedade de classes, a dominante busca exaltar os valores do presente, onde estão bem instalados, elevando ao plano da ideologia as condições sociais, científicas e técnicas que a caracterizam. “Seu desejo, muito compreensível, seria sustar o curso da história, o que intentam fazer contrapondo-se a todo ensaio de modificação da realidade.” (PINTO, 2005, p. 40).

O curso da história, certamente ininterrupto pode ser, por outro lado, “congelado” na perspectiva ideológica, massivamente reproduzida por meio da ação tecnológica na Indústria Cultural. Por mais que o avanço das tecnologias se concretize cotidianamente, cada vez mais rápido: lançaram o *iPhone 19*, descobriram um novo planeta, estão testando uma vacina contra o câncer, criaram o metaverso, turismo espacial, estudar e trabalhar em casa. Tudo passa como um filme de ficção, manchetes abstratas para as massas estagnadas no seu espaço-tempo, onde o neobarbarismo se naturalizou.

A expressão Indústria Cultural (*Kulturindustrie*) foi cunhada por Theodor W. Adorno e Max Horkheimer em 1947 e aparece pela primeira vez na obra *Dialética do*

Esclarecimento. A terminologia, segundo Maar (2000), viria a contrapor o conceito de cultura de massa, por tratar de um fenômeno distinto quanto a sua natureza, ou seja, não se trata de uma arte que surge no meio popular. A Indústria Cultural é produzida externamente sob a égide do capital, representa a expansão da lógica do capital sobre a cultura.

Na Dialética do Esclarecimento, Adorno e Horkheimer (1985) discutem, no primeiro capítulo, o conceito de esclarecimento e, posteriormente, este como mistificação das massas na Indústria Cultural. É latente na análise filosófica apresentada a questão da cultura no processo que ao mesmo tempo impõe a racionalidade técnica no trabalho, a instrumentalização dos sujeitos e a conquista do espírito pela massificação da arte na reprodutibilidade técnica.

No pós-Guerra, emerge a sociedade industrial, que assenta sua força no capital e no progresso técnico. Os centros urbanos são redefinidos pelas indústrias do aço, do petróleo, da eletricidade; o cinema, o rádio e as revistas constituem um sistema midiático que forma opinião e influencia estilos de vida; a divisão do trabalho empurra o homem para os centros urbanos em busca de trabalho e de entretenimento. A arte, nesse contexto, vai se transformando em produto massificado pela ação tecnológica, justificada pela necessidade de atender ao grande número de pessoas que agora participam da Indústria Cultural.

O que não se diz é que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação. Ela é o caráter compulsivo da sociedade alienada de si mesma. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100).

A cultura, intitulada indústria, sucumbe à indústria que representa o poder do capital: “o cinema e o rádio não precisam mais se apresentar como arte. A verdade de que não passam de um negócio, eles a utilizam como uma ideologia destinada a legitimar o lixo que propositalmente produzem”. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100). A técnica, na indústria cultural, facilitou a padronização e a reprodução, pensadas a partir das necessidades, ou assim julgadas como tal, da sociedade: “o poder da indústria cultural provém de sua identificação com a necessidade produzida.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 113).

No atual contexto, em que a sociedade está imersa na Cultura Digital especialmente após o surgimento e crescimento das Tecnologias de Informação e

Comunicação (TIC), a instrumentalização do ser humano tende a se concretizar na apropriação em massa dos aparatos tecnológicos no âmbito da educação na modalidade a distância – sobretudo no atual contexto pandêmico em que o ensino remoto provocou a expansão das pesquisas e discussões sobre a atuação das tecnologias nos processos formativos e de ensino-aprendizagem.

A “revolução” tecnológica tomada como solução para as crises que vivem tipicamente as sociedades no seu percurso histórico, prioritariamente as crises econômicas, atende pontualmente a perspectiva da oferta de formação, de uma educação que contemple as necessidades de um novo mercado econômico: o da produtividade. A Educação tende a se manifestar como mais um produto da Indústria Cultural, que replica e massifica, intentando *formar* sujeitos *esperados* para atender necessidades do mercado capitalista, em uma sociedade administrada pela ideologia do lucro.

A arte massificada, associada à diversão, busca ocupar o sujeito que alterna seu tempo entre dois contextos: o trabalho e o consumo dos produtos, de certa forma, resultantes desse mesmo trabalho, mantendo-o em um círculo vicioso de servidão e alienação. Tem como finalidade “ocupar os sentidos dos homens da saída da fábrica, à noitinha, até a chegada ao relógio do ponto, na manhã seguinte, com o selo da tarefa de que devem se ocupar durante o dia.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 108). A indústria liberal reduziu toda a humanidade a um consenso: os indivíduos são apenas clientes e empregados. Como empregados são orientados a inserir-se com bom senso; como clientes tem no cinema e na imprensa exemplos de como exercer sua liberdade de escolha (a diversão como prolongamento do trabalho), atuando como objetos em qualquer dos casos. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

As tecnologias em rede vão além da reprodução em massa e da alienação como lazer; proporcionam a ubiquidade dada pela mobilidade e fluidez das informações que chegam aos sujeitos como oportunidade de acesso à aprendizagem e formação onde quer que esteja: seleciona sua melhor opção e utiliza o “tempo livre” para buscá-la de forma autônoma, como um autodidata. Cada vez mais a educação é parte do mercado, produz ofertas prontas, formatadas e direcionadas, facilitadas pelas tecnologias, ou seja, cada vez mais se constitui como produto da Indústria Cultural.

Trata-se de um mecanismo de manipulação e conformação das massas às ideologias de controle social; quando um determinado produto está no mercado atendendo a perspectivas desse mercado, do capital, caracteristicamente uma indústria massificante que visa atender necessidades retroativas por ela mesma produzidas, cujo objetivo oculto é perpetuar a lógica social da classe dominante. O fetiche da mercadoria realoca o sujeito em um mundo idealizado, onírico, desconectando-o da realidade e rompendo com a dialética de oposição e resistência: o universal absorve o individual.

Adorno e Horkheimer (1985) denunciam que a Indústria Cultural teve origem nas leis universais do capital e que a racionalidade técnica foi predominantemente disseminada nos países liberais, resistindo certa autonomia de pensamento naqueles países ditos “atrasados” em relação à Indústria Cultural. Com o progresso técnico a dominação pela força física foi suplantada pela da alma.

A crença que a classe dominante busca inculcar nas pessoas comuns de que o desenvolvimento técnico, mais recentemente o tecnológico, vem ao encontro dos interesses populares para a superação das crises, oculta em seu discurso que são sempre poucos os beneficiados pelo progresso: para as massas o desenvolvimento de novas técnicas e tecnologias, implica em novos instrumentos de dominação e alienação, cada vez mais sob seu próprio consentimento, conseqüentemente, cada vez mais eficazes no processo de manipulação coletiva.

Nesse sentido, a EaD vem se desenvolvendo alinhada à tendência neoliberal para o papel das tecnologias no âmbito educacional: profissionalização dos processos formativos com ênfase na autonomia, na autorresponsabilização dos indivíduos para a aquisição do conhecimento e desenvolvimento da própria carreira. Racionalidade e instrumentalização evidenciam uma base formativa no contexto da modalidade a distância que tende a reafirmar ideologias neotecnicistas sob a égide da “Indústria Cultural Digital” (DELLA TORRE, 2021) que tende a naturalizar a Semiformação no Ensino Superior, cada vez mais fragmentado, “organizado” por ideologias cuja base político-social busca coisificar os sujeitos como partes de um todo que se retroalimenta da barbárie por ele próprio produzida.

Della Torre (2021) faz uma análise necessária sobre a Indústria Cultural (Digital) e a nova “organização” dos grupos disseminadores de ideologias políticas. O conceito de “organização” é apontado por Adorno, segundo a autora, como segredo de sucesso do novo radicalismo de direita em ascensão na Europa no Pós-

guerra. Por meio da propaganda, esses grupos apostavam no efeito *Bandwagon*, ideia segundo a qual as pessoas tendem a apoiar uma maioria, em movimento típico de manada. Della Torre, em sua análise, “atualiza” o conceito de Indústria Cultural (Digital) para a compreensão da atual ascensão da direita ao poder, inclusive no Brasil, alcançada a partir de uma nova “organização”: “concorre para o sucesso desse novo radicalismo de direita o fato de que a indústria cultural, em sua versão digital, continua a se apresentar como ‘autoridade desinteressada’.” (DELLA TORRE, 2021).

A autoridade desinteressada é mencionada por Adorno e Horkheimer (1985) ao citarem o uso do rádio, tanto na indução ao consumo de determinados produtos quanto para fortalecer a influência do Führer sobre a Alemanha nazista. Como o produto é gratuito, supõe-se falsamente que não há uma intenção malévola por detrás da ação. O uso das redes, TIC e TDR na Educação a Distância têm o benemérito de reduzir custos e ampliar o acesso e pode-se questionar se surgem como autoridades desinteressadas.

Mas, a que preço? Em que medida processos totalmente racionalizados por meio do uso de plataformas digitais e materiais didáticos padronizados e massificados contribuem para uma formação emancipatória e humanizadora no contexto da formação docente? Sendo que, muitas vezes, são desenvolvidos e tutorados por profissionais que não participaram da elaboração desses materiais, do planejamento da disciplina, que não são reconhecidos e nem remunerados como docentes, que foram contratados como tutores na maioria dos casos acumulando um número grande de discentes a atender, que não tem a formação adequada para dominar as tecnologias e os conteúdos das diversas disciplinas de um curso?

Além disso, o *marketing* digital tem se mostrado onipresente e o poder que exerce é cada vez mais visível na manifestação de posicionamentos político-ideológicos nas redes sociais, atitudes desveladas de apoio à tortura, ao racismo, à homofobia e a todo gênero de violência.

A propaganda apontada por Adorno e Horkheimer (1985) como forma de encantamento e alienação dos sujeitos por meio do fetiche, hoje é o próprio programa: os patrocinadores demonstram na abstração do real oferecido ostensivamente sempre que se está on-line, o “ser” como sinônimo de “ter”. A internet e ferramentas como os algoritmos dispensam ao indivíduo, mais que em qualquer outro tempo, a necessidade de pensar. Nas plataformas *streaming* o

repertório é personalizado “para o seu perfil”; as janelas piscam na tela ou cobrem o texto da notícia tornando impossível ignorá-las. Nas Universidades, conteúdos padronizados, mediação via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) mecanizada, engessam os meios e racionalizam os fins. A Educação e a formação docente tendem a se reproduzir e a reproduzir desde a Educação Básica a Semiformação.

Nesse sentido, os autores alertam que “A vida no capitalismo tardio é um contínuo rito de iniciação. Todos têm de mostrar que se identificam integralmente com o poder de quem não cessam de receber pancadas.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 127). No Brasil atual, há movimentos dignos de atenção que se estendem sobre a educação em defesa de pautas conservadoras que não mais refletem a sociedade atual, que explicitamente portam objetivos de controle por parte de uma elite empresarial sobre os processos educativos dos sujeitos. Na falta de um argumento passível de ser encontrado pelas vias do esclarecimento, os defensores do capitalismo pautam-se, para defender o avanço de seus interesses, no fantasma do comunismo/socialismo como inimigos de uma “liberdade” que somente usufrui quem tem posses, uma ínfima minoria no caso do Brasil, um país de esmagadora miserabilidade socioeconômica, criadora de tantas outras misérias, inclusive a intelectual.

Adorno e Horkheimer (1985) visualizavam o esclarecimento como a verdadeira liberdade de pensamento dos sujeitos. Entretanto, o liberalismo por meio da Indústria Cultural necessita conquistar o espírito do trabalhador para mantê-lo submisso e produtivo. O esclarecimento, que tanto a ciência moderna esforçou-se para extrair da mitologia, recai agora em outro tipo de mito: a ideologia. “Abandonando a seus inimigos a reflexão sobre o elemento destrutivo do progresso, o pensamento cegamente pragmatizado perde seu caráter superador e, por isso, também sua relação com a verdade.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, s/n).

De acordo com Adorno e Horkheimer (1985), a produtividade econômica, que tem as condições para produzir um mundo mais equitativo, ao mesmo tempo confere ao sistema e aos grupos sociais que o controlam uma superioridade inimaginável sobre a população de trabalhadores. “O indivíduo se vê completamente anulado em face dos poderes econômicos [...]. Desaparecendo diante do aparelho a que serve, o indivíduo se vê, ao mesmo tempo, melhor do que nunca provido por ele.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, s/n). Na sociedade de classes, um dos

pressupostos da Indústria Cultural, a impotência e a dirigibilidade tendem a aumentar com as promessas e bens a ela destinados.

Inserida neste contexto, a formação superior na modalidade a distância, instrumentalizada e racionalizada, tende a aumentar os índices governamentais de “investimento” e ampliação de oferta de formação em nível superior, ao mesmo tempo em que se adequa no perfil de produto da Indústria Cultural com o intuito de reproduzir a Semiformação.

A possibilidade de o acesso ao Ensino Superior elevar o padrão de vida e criar oportunidades de carreira, na maioria das vezes não concretizada, aumenta a aceitação da reificação e da pseudo-individualidade pela obtenção de “migalhas” se comparado aos ganhos em uma sociedade verdadeiramente justa. “A enxurrada de informações precisas e diversões assépticas desperta e idiotiza as pessoas ao mesmo tempo” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. s/n). O que a Indústria Cultural tem promovido na atual “sociedade da informação”, lembra a figura de Dom Quixote: combatia inimigos imaginários e lutava contra os moinhos de vento na esperança de encontrar a donzela inventada, que os aproveitadores lhe confirmavam a existência para mantê-lo aprisionado à própria alienação.

1.4 PRIVATIZAÇÃO DA EAD E O MATERIAL DIDÁTICO MASSIFICADO: INOVAÇÃO X SEMIFORMAÇÃO

Conforme já mencionado anteriormente, os marcos legais para EaD no Brasil são rasos, atribuindo à modalidade nas últimas décadas um certo caráter de “improvisado” no que diz respeito à organização e à regulação.

Ripa (2017) aponta o que chama de “uma grande lacuna” entre a publicação da LDB e a criação dos demais marcos regulatórios para a oferta de cursos a distância em outros níveis além do ensino superior, como a educação continuada, de jovens e adultos, profissional e até em nível de Pós-graduação. “Essa lacuna contribuiu para implantação de cursos sem o devido acompanhamento, controle, critérios e avaliação pelo Ministério da Educação.” (RIPA, 2017, p. 167).

A fragilidade regulatória e o desenvolvimento trôpego aprofundaram as incertezas sobre esse campo da educação bem como o olhar de desvalorização, um consenso dilatado na mente coletiva, de descrédito quanto à qualidade da educação ofertada. Acima de tudo, essa maleabilidade permite que interesses alheios aos

pressupostos dos processos educativos encontrem meios de entranhar-se desviando a sua finalidade de cunho social, caso do capital privado que investe ostensivamente e transforma a EaD em um ramo de negócio.

Ventura e Cruz (2019) realizam uma discussão a partir de Walter Benjamin e a perda da aura¹⁰ na “era da reprodutibilidade técnica” na arte, buscando equivalência ao que ocorre na educação, quando a sala de aula tradicional, em que educandos e docentes compartilham do mesmo espaço-tempo, é transposto para o espaço virtual onde a mediação pedagógica é feita por meio de tecnologias e linguagens “multissemióticas e multimidiáticas”, contexto em que a EaD tem o potencial de alterar as percepções sensoriais e a visão de mundo dos estudantes.

Assim como Benjamin constata uma mudança na natureza da arte na era da reprodutibilidade técnica, ou seja, a reprodução em massa leva à perda da aura, Ventura e Cruz (2019, p. 254) apontam a possibilidade de a Educação estar também sujeita a essa influência na era da reprodutibilidade técnica “[...] ampliando suas possibilidades de expansão social e democratizando o acesso a processos de ensino-aprendizagem por meio da educação a distância”. Denunciam, entretanto, que a apropriação da tecnologia para fins privados e privatizantes dão origem a uma contradição, “[...] pois na medida em que processo e produtos da reprodutibilidade são concebidos como mercadoria, é inevitável a ânsia de sua apropriação pelo capital.” (VENTURA; CRUZ, 2019, p. 254).

Os bens culturais dotados de valor são apartados das percepções socialmente construídas por meio da práxis, corrompendo “o sentido e a finalidade da formação cultural.” (ADORNO, 2010, p. 13).

As reformas pedagógicas idealizadas pela burguesia, segundo Adorno (2010), podem ter reforçado a crise na educação, em vez de conduzir o proletariado ao nível da sonhada liberdade de pensamento por meio do acesso à formação escolar. Isso se deve ao fato de essas reformas terem ignorado o poder da influência que a realidade extrapedagógica exerce sobre os sujeitos. O idealismo burguês é contemporâneo da disseminação dos produtos da Indústria Cultural, que acabam gerando um “atalho” no processo de formação almejado; o rádio, as revistas, o cinema, posteriormente a televisão - e se pensarmos nos dias atuais

¹⁰ A perda da aura é discutida por Walter Benjamin em seu livro “A arte na era da reprodutibilidade técnica”, publicado pela primeira vez em 1935. Em síntese, a perda da aura reflete sobre a perda da singularidade da arte ao se tornar um evento de massa.

poderíamos incluir aqui os meios digitais - disponibilizam às massas a cultura em forma de entretenimento, tirando delas a possibilidade da assimilação da cultura como formação, que “agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede.” (ADORNO, 2010, p. 9).

O simples acesso à cultura não garante a formação (*Bildung*) dos sujeitos; antes promove a sua integração, termo sociológico, segundo Adorno, para a cisão entre as classes burguesa e proletária na ideologia capitalista, situação que desloca ainda mais a classe trabalhadora à margem do novo modelo de sociedade; a Indústria Cultural “ressalta o ‘mecanismo’ pelo qual a sociedade como um todo seria ‘construída’ sob a égide do capital, reforçando o vigente.” (MAAR, 2003, p. 460).

As condições de vida resultantes de longas jornadas de trabalho e baixa renda, esvaem dessa camada da sociedade o ócio necessário ao acesso à formação cultural, restando-lhe interesse apenas suficiente no entretenimento alienante que lhe é oferecido nas poucas horas de descanso. Assim, o acesso aos bens culturais massificados, ideologicamente reproduzidos pela Indústria Cultural, aprofunda - ao tempo em que também oculta - a condição de semiformação na classe trabalhadora.

Essa sociedade, de consciência reificada por um processo forjado de integração transforma-se, sem que haja tempo para assimilação e reflexão dessa realidade, na sociedade da internet, das tecnologias e da Cultura Digital: “Por certo, a convergência entre acessibilidade e portabilidade expressa o modo como uma nova cultura – denominada pelos pesquisadores como *digital* – se consolida.” (ZUIN, 2014, p. 242). Para Adorno (2010), o tempo e a memória são os únicos meios de apreender na consciência a experiência, característica da formação cultural de outros tempos. Sobre a importância de elaborar o passado a o afastamento da alienação no presente, Adorno (2021) discorre sobre a Alemanha no Pós-Guerra, quando a sociedade busca esquecer o passado recente como se deixa para trás as tragédias. A tentativa de libertar-se da culpa faz também com que as pessoas minimizem ou busquem justificar o mal provocado às vítimas da guerra resultando no que Adorno anuncia como a destruição da memória.

Ao despir-se das memórias e dedicar-se à assimilação do presente há uma ruptura na história que impede a maturação das futuras gerações sobre a realidade hedionda dos fatos, a exemplo dos ocorridos durante a Segunda Guerra, bem como

dos comportamentos que levaram a esses fatos no passado. “Quando a humanidade se aliena da memória, esgotando-se sem fôlego na adaptação ao existente, nisso se reflete uma lei objetiva de desenvolvimento.” (ADORNO, 2021, p. 35). O esquecimento, a erosão da memória é a realização da semiformação. (ADORNO, 2010).

Nesse sentido, Zuin (2014) discute a revitalização desse conceito na era atual, em que as informações estão ao alcance de um toque, quase que ininterruptamente:

Se a semiformação foi definida por Adorno como a destruição da memória, então ela não mais existiria nos dias atuais? Em verdade, na sociedade na qual se pode lembrar tudo, desenvolvem-se novas formas de esquecimento. Por certo, a série infinita de *links* – de ligações de uma informação que se justapõe sobre outra – promove a distração concentrada¹¹; essa, praticamente, impossibilita que haja tempo necessário para que a informação, ao ser elaborada, transforme-se em representações mentais propícias a se tornarem conceitos. (ZUIN, 2014, p. 253).

A fluidez com que as informações se sobrepõem em diferentes meios de comunicação dos quais dispomos simultaneamente, distrai dos acontecimentos dos últimos dias em relação aos das últimas horas, de modo que a semiformação se revela na efemeridade dos eventos cada vez mais espetacularizados, virtualizados, simulacros da realidade concreta sobre a qual se constituiria a consciência histórica; a ubiquidade midiática valoriza apenas o imediato. Na vida administrada, a reflexão sobre o que é, fica ocultada pela impressão do que parece ser: “[...] na linguagem da filosofia pura, a cultura converteu-se, satisfeita de si mesma, em um *valor*.” (ADORNO, 2010, p. 10).

A sociedade da Cultura Digital é o espaço privilegiado do mercado em que a semiformação se revela no espírito “conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria.” (ADORNO, 2010, p. 25). A partir ainda de Adorno, cabe pensar quais reflexos recaem sobre os processos institucionalizados de formação, desse espírito conquistado cujo senso crítico, liberdade e humanidade estão encobertos na totalidade da sociedade administrada por um sistema coercitivo, porta-voz de ideologias opressivas, alienantes.

¹¹ A distração concentrada é tema discutido no livro “Sociedade excitada: filosofia da sensação” (2010), de Christoph Türcke.

A perspectiva mercadológica de que o progresso se concretiza no desenvolvimento tecnológico e no poder da indústria, associada à ideia de que sempre resultará em benefício para todos, nutre no consciente coletivo de todas as camadas sociais a crença de que investimentos do setor privado, sempre sob o lema da tecnologização, são a solução à ineficiência dos diversos serviços destinados à população. Não é de hoje que a promessa de revolucionar as condições da existência humana, torna supérflua a crítica à organização da sociedade:

Os tecnocratas sustentam que a superabundância de bens, produzido em ampla escala, eliminarão automaticamente toda miséria econômica. A eficiência, a produtividade e a planificação inteligente são proclamadas os deuses do homem moderno [...] (HORKHEIMER, 2007, p. 155).

Se outrora a expectativa para acabar com a miséria assentava-se na ampla produção de bens, o “deus do homem contemporâneo” é a inovação tecnológica para o futuro. Vive-se em um sistema chamado por Vieira Pinto de “futurologia” em que as soluções para o mal-estar de hoje estão no porvir, onde haverá ainda maior desenvolvimento tecnológico.

Na Educação muitas pesquisas têm apontado a proximidade dos setores privados com a Educação Básica por meio de ações e projetos viabilizados pelas próprias políticas públicas governamentais, sempre sob a expectativa do “milagre” tecnológico. A total subsunção dos sujeitos aos ditames da sociedade neoliberal impede a reflexão e a compreensão dos interesses capitalistas articulados por detrás dessa intervenção dita, solução.

No caso específico do Ensino Superior, o flagrante da intervenção neoliberal está na expansão cada vez mais evidente da oferta de cursos via modalidade a distância em instituições privadas de Ensino Superior.

Adorno (2010), ao tratar das reformas educacionais propostas pela burguesia denuncia a transição irreflexiva da educação tradicional religiosa para a idealizada, laica e científica. O filósofo observa nesse cenário a falta de preparo por parte das massas, em termos de formação cultural, para absorver toda a complexidade da cultura historicamente construída como *Bildung*. O surgimento dos meios de comunicação de massa, nesse mesmo contexto, foi substancial para aprofundar o que o autor denomina de Semiformação. Cinema, rádio e revistas tornam-se conforme Adorno e Horkheimer (1985) instrumentos da Indústria Cultural para a

oferta de entretenimento e lazer aos trabalhadores/consumidores, que conciliam falta de preparo intelectual e cansaço das longas jornadas de trabalho como constructo à alienação e conseqüentemente ao aprofundamento da semiformação.

Nesse sentido, a adoção de novos formatos de educação em uma realidade multimidiática e multissemiótica permite a “indústria do conhecimento” estender seus tentáculos com a oferta de formação superior acessível nos quesitos custo e espaço-tempo aos trabalhadores, especialmente jovens que buscam melhores “oportunidades” no mercado de trabalho. A internet e a portabilidade se misturam e se confundem entre possibilidade de entretenimento e instrumento de acesso à formação em um período disponível para ambas as situações.

No clima da semiformação, os conteúdos objetivos, coisificados e com caráter de mercadoria da formação cultural perduram à custa de seu conteúdo de verdade e de suas relações vivas com o sujeito vivo, o qual, de certo modo, corresponde à sua definição [...]. Da formação só participam, para sua dita ou desdita, indivíduos singulares que não caíram inteiramente neste crisol e grupos profissionalizantes qualificados, que se caracterizam a si mesmos, com muita boa vontade, como elites. (ADORNO, 2010, p. 19).

A ausência de mediação presencial entre discentes e docentes na modalidade a distância tende a coisificar os conteúdos e eleva o nível de abstração dos conceitos. O apelo frequente ao saber tecnológico como porta para o futuro representa a fuga da reflexão conceitual, julgada dispensável para alcançar o conhecimento técnico científico:

[...] a indústria cultural, em sua dimensão mais ampla - tudo o que o jargão específico classifica como *mídia* -, perpetua essa situação, explorando-a, e assumindo-se como cultura em consonância com a integração, o que, se for mesmo essa, não será aquela. Seu espírito é a semicultura, a identificação. (ADORNO, 2010, p. 19).

A ideia de que o simples acesso à internet e a instrumentos básicos de interação midiática (um *notebook*, um *smartphone*), em muitos casos apenas um destes, qualificam o acesso pleno à formação profissional é o exemplo simplificado de integração apontada por Adorno, há algumas décadas, como característica essencial da Semiformação.

É nessa perspectiva que atuam grandes grupos educacionais brasileiros, empresas de capital aberto com ações negociadas na bolsa; visam ao lucro tendo a educação como mercadoria, com ênfase no Ensino Superior a distância e boa fatia

voltada à formação docente. Para melhor ilustrar esse mercado, destacamos algumas notícias sobre os movimentos de venda e aquisição entre grupos educacionais que atuam no Ensino Superior com foco na modalidade a distância: a aquisição dos ativos da Laureate no Brasil pelo Grupo Ânima em 4,6 bilhões de reais (ÉPOCA NEGÓCIOS, 2021); Grupo Vitru e a compra da rival Unicesumar por 3,2 bilhões (EXAME, 2021); YDUQS e a aquisição do grupo educacional Adtalem Brasil por 1,9 bilhões (EXAME, 2019).

São apenas alguns exemplos a destacar, dentre tantos, pelo montante significativo das transações. As notícias também destacam a resposta positiva da bolsa em relação ao valor das ações das empresas assim que sinalizavam o interesse na aquisição. Essa é uma realidade global. Ball (2018) publica um estudo feito a partir dessa temática mostrando um pouco do que ocorre no mundo, expondo mudanças nos governos sob a influência da chamada “governança em rede”. É um conceito que se caracteriza-se pela descentralização do poder por meio de “[...] terceirização, contratação e monitoramento, do remo à direção, mas também é, ao mesmo tempo, mais extenso, intrusivo, vigilante e centralizado - a dualidade da *metagovernança*.” (BALL, 2018, p. 4, grifo do autor).

A aproximação do setor privado na administração dos recursos públicos traz profundas mudanças nos governos inserindo fatores de mercado, como a busca por lucros nos serviços públicos, de modo que “[...] a esfera da ‘política econômica’ é grandemente expandida e o estado é cada vez mais proativo na promoção da competitividade, do empreendimento e do empreendedorismo - coletivo e individual - na educação e em outros lugares.” (BALL, 2018, p. 4).

Na era da Indústria Cultural Digital essa tendência nas políticas educacionais vem sendo promovida nas redes sociais pelos agentes interessados. Segundo Ball (2018), uma “comunidade política epistêmica” dentro das redes sociais disseminando as novas sensibilidades de governar e são unidas, discursivamente “[...] por uma crença compartilhada de que os serviços públicos estatais são ineficazes e ineficientes, resistentes à inovação e são auto-interessados.” (BALL, 2018, p. 5).

A expansão do mercado privado no setor educacional é notada globalmente, nos EUA, Inglaterra, Espanha, Suécia, países da África, entre outros. Personalidades como Bill Gates (Fundação Bill e Melinda Gates) e Bill Clinton (*Clinton Global Initiative*), assumem o mercado educacional sob o pretexto de

contribuir com os menos favorecidos a partir da ideologia de que o mercado privado pode obter sucesso onde o Estado fracassou. (BALL, 2018).

No Brasil, os agentes defensores do setor privado buscam comprometer a eficácia dos serviços públicos disseminando nas redes sociais a ideia de que são ineficientes *porque* são públicos; expõem problemas que comprometem a imagem de instituições e de servidores públicos. Temos assistido nos últimos anos ataques às Universidades públicas com intuito de desvalorizá-las colocando em dúvida, muitas vezes, o caráter de servidores, especialmente docentes que atuam nessas instituições. Mais que isso:

O projeto de destruição da universidade pública no nosso país – e, consequentemente, das condições de se fazer ciência – vem de longa data e sempre operou, de modo geral, a partir de duas grandes frentes de ataque: a *neoliberal*, que nos acompanha mais fortemente desde o final do século passado [...]; e a *ideológica* que, também com seus “vai e vens” históricos, ganha uma força nunca vista antes com a eleição de Jair Bolsonaro. (ROCHA, 2021, web).

É possível compreender, portanto, o viés neoliberal por trás dos grupos educacionais e das fundações, de fato, verdadeiros oligopólios que buscam intervir cada vez mais nos serviços públicos, nas políticas governamentais, subordinando a educação, especialmente dos mais pobres, aos ditames do capitalismo. O que ocorre no Brasil, como se pode observar, é um reflexo da capilaridade de ações políticas em um mundo globalizado e cada vez mais submetido às influências do mercado.

Um dos segmentos que se fortalece dentro desse ramo de negócio são as empresas especializadas na produção de conteúdos padronizados para cursos a distância. O material pronto e disponibilizado para diversas instituições, que atendem regiões e públicos diferentes apontam para o caráter massificado da formação ofertada nessas condições.

A superabundância de informações e propagandas sobre o potencial tecnológico na mediação da formação na modalidade a distância ofusca em certa medida a importância da base formativa: os conteúdos, os conhecimentos historicamente construídos que constituem a ciência da educação vão sendo simplificados, fragmentados por diversas ferramentas de acesso com vistas a “facilitar a compreensão” do estudante da EaD.

É um tanto paradoxal exaltar as potencialidades das tecnologias no processo de mediação na EaD e, ao mesmo tempo, enquadrá-las em uma categoria de “facilitadoras” do processo. O papel das tecnologias na mediação dos conteúdos, ao invés de buscar simplificar as teorias, precisa criar oportunidades para compreensão dos conceitos em toda a sua complexidade e linguagem científica, de forma coletiva e colaborativa.

Zuin (2014) discute a realização da semiformação na disseminação em massa dos chamados bens culturais (aqui os tecnológicos atendendo às especificidades da EaD) e, na esfera subjetiva, o espírito conquistado pela lógica do fetiche da mercadoria. O estudo para apropriação e aprofundamento de conceitos teóricos é substituído pela linguagem “acessível”, “dialógica”. Os conteúdos são sistematizados em textos cada vez mais massificados e fragmentados, subdivididos em unidades independentes como se fossem “amostras grátis” de um aprendizado que o estudante fica então responsável por buscar de forma autônoma, de modo que:

[...] ao invés de ocorrer o aprofundamento do raciocínio – de modo que a informação obtida seja criticamente refletida a ponto de transformar-se em conceito –, tem-se um estado de supremacia de informações efêmeras e incrivelmente pontuais. É nesse contexto que o indivíduo semiformado justifica a superficialidade de seus raciocínios, pois não possui o tempo necessário para aprofundá-los. (ZUIN, 2014, p. 245).

A falta de tempo é a marca da adaptação à sociedade administrada; não ter tempo passa a ser motivo de orgulho, bem como tê-lo de sobra, razão de preocupação pelo não pertencimento à coletividade. “Todos têm que se dedicar a algo o tempo todo. O tempo livre exige ser gasto até o fim.” (ADORNO, 2008, p. 134). Para o autor, os danos da falta de tempo como “privilégio” porque precisam estar em todos os lugares recai sobre o trabalho intelectual, relegado a um segundo plano, feito no tempo que resta de outras obrigações. “De modo análogo a isso se repetem em geral as formas do processo de produção na vida privada ou nos domínios do trabalho alheios a essa(sic) formas.” (ADORNO, 2008, p. 135).

A educação alinhada à ideologia de mercado atende aos interesses dominantes com o consentimento dos dominados. Os resultados são o aprofundamento da superficialidade, da semiformação na sociedade produzida pela Indústria Cultural.

Para uma compreensão mais assertiva em relação aos resultados para a sociedade dessa modalidade de formação, é necessário analisar esses processos por meio da ampliação de pesquisas sobre a EaD. Esse estudo busca investigar uma esfera pouco explorada no âmbito da pesquisa acadêmica e científica – os materiais didáticos para EaD - especialmente nos últimos anos em que as TICs são cada vez mais colocadas no centro do processo na formação superior.

2 MATERIAIS DIDÁTICOS NA EAD E A PERPETUAÇÃO DO CONTROLE IDEOLÓGICO

Buscou-se até aqui apresentar brevemente o conceito de Indústria Cultural e a Teoria da Semiformação discutindo suas contribuições e relevância para a compreensão do atual contexto educacional e as transformações que se concretizam na sociedade da Cultura Digital

Nesta seção buscar-se-á refletir sobre esses dois conceitos e como se revelam na EaD por meio da massificação dos materiais didáticos textuais e do uso instrumental das tecnologias nos processos formativos, especialmente os voltados à formação docente.

2.1 MATERIAIS DIDÁTICOS NO ENSINO SUPERIOR: EAD EM FOCO

Pesquisadores da educação buscam meios de sistematizar o conhecimento desde o surgimento do processo de ensino. O morávio Jan Amós Comenius, no século XVII, teve papel importante nesse sentido; educador de alma e ofício ocupou-se em difundir suas ideias e sonhos para a educação das crianças e jovens, especialmente. Na obra *Didática Magna*, o pesquisador compila seu pensamento, inovador para a época, de ensinar tudo a todos e sobre como fazê-lo.

A fim de cumprir tal propósito, Comenius idealizou um artefato para sistematização dos conhecimentos que deveriam ser repassados às crianças, bem como a organização dos estudantes em grupos, de modo que o docente tivesse condições de fazer seu trabalho coletivamente, porém com menos esforço que o faria ao ensinar individualmente. Nessa perspectiva o professor ensinaria menos e os alunos aprenderiam mais. (COMENIUS, 2001).

Tal forma de organização do ensino escolar ainda persiste, a exemplo da divisão por turma (classe, série, ano - as denominações foram se alterando ao longo do tempo), e conhecimentos previamente selecionados e padronizados em material didático textual (cartilha, livro, apostila). No Brasil, a história do livro didático, como tudo o que envolve a evolução da educação institucionalizada, é problematizada por alguns pesquisadores.

Freitag, Motta e Costa (1987) realizaram o estado da arte do livro didático no Brasil e apresentam reflexão crítica historicamente contextualizada a partir de dados

e dos marcos legais estudados. Alertam que, “A análise crítica do livro didático também não pode ser feita desvinculada do contexto geral do sistema educacional brasileiro. Os fatores condicionantes deste afetam e determinam igualmente aquele.” (OLIVEIRA, 1984 *apud* FREITAG; MOTTA; COSTA, 1987, p. 01).

As autoras denunciam mecanismos de controle ideológico, instituídos política e economicamente na adoção dos livros didáticos para a Educação Básica brasileira, que permaneceram latentes no percurso em que se reproduziram ou simplesmente foram sendo traduzidos para distribuição em massa. Nesse sentido é válido olhar o contexto político e econômico em que se estabeleceram as políticas para uso do livro didático no país.

A quebra da Bolsa de Nova York em 1929 e a crise econômica mundial decorrente, segundo Silva (2012), aumentou o custo de importação dos livros didáticos, normalmente trazidos da França para a educação da elite brasileira, impulsionando a produção nacional desses materiais. Em 1938, já sob o Estado Novo de Vargas, é instituído o Decreto-Lei nº 1006 de 30 de dezembro, primeira política de regulamentação para o uso do livro didático no país. É criada também a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), “estabelecendo o controle político e ideológico da produção e distribuição de livros didáticos no país pela ditadura Vargas.” (SILVA, 2012, p. 808).

A CNLD foi composta por cargos políticos com a incumbência de fiscalizar os conteúdos que compunham os livros, do ponto de vista político-ideológico em vez do didático-pedagógico. Getúlio Vargas impingiu o golpe de Estado em 1937 alegando livrar o país do comunismo e sob esse viés implementou suas políticas de governo, inclusive as voltadas à educação.

As influências do Estado Novo nas políticas para o livro didático evidenciam a relevância desse suporte para a educação e sua posição central no processo de ensino-aprendizagem. Essa linha de atuação do Estado com relação às políticas educacionais é percebida também durante a ditadura militar (1964-1984), quando são firmados os acordos entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID).

Segundo as pesquisas de Freitag, Motta e Costa (1987), o acordo USAID-MEC facilita as ideologias de controle, agora através da Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), criada em 1966, em que conteúdos, forma, fundamentação psicopedagógica obedeciam às instruções e orientações dos

assessores americanos. A motivação era evitar o uso dos livros importados da França, orientados por uma fundamentação filosófico-humanista, buscando fortalecer ideias pragmáticas e tecnicistas.

A década de 1960 foi um período de democratização do ensino e expansão escolar, o que demandou a redução de custos do livro didático e o governo brasileiro passou a subsidiar essa produção através do Banco do Brasil. (MUNAKATA, 1997 *apud* SILVA, 2012). Na década de 1970, o MEC passou a produzir livros didáticos em coedição com o setor privado, através do Instituto Nacional do Livro (INL) e, posteriormente, da Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME), fomentando o interesse da iniciativa privada em negociar com o Governo Federal. (SILVA, 2012).

Após o fim da ditadura e com a redemocratização do ensino em 1985, é criado o Decreto nº 91.542 de 19 de agosto, que institui o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), agora com a participação dos professores no processo de escolha. O PNLD é responsável pela distribuição de livros didáticos aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º grau, gratuitamente. (BRASIL, 1985). Com isso, aumenta significativamente a demanda pela produção de livros didáticos e o fato de o negócio efetivar-se com o Governo Federal representava lucro certo para as editoras que têm seus materiais eleitos pelos docentes.

[...] a vitalidade do setor editorial no Brasil se deve à compra de grandes quantidades de exemplares pela Fundação de Assistência ao Educando (FAE), órgão do Ministério da Educação (MEC), através do PNLD. Os livros didáticos, impulsionados sobretudo pelo PNLD, são responsáveis por sessenta por cento de todo o faturamento da indústria livresca no Brasil. (SILVA, 2012, p. 810).

Importante observar que os conteúdos dos livros didáticos estiveram sempre sob o olhar do Estado com menor ou maior influência por meio das comissões nomeadas e órgãos específicos para esse trabalho, a exemplo das CNLD, COLTED, FENAME, do INL entre outros não mencionados neste estudo. Essa forma de organizar a produção de materiais é peculiar se comparada às políticas praticadas em outros países. Alemanha, antiga URSS, Estados Unidos e México, têm o Estado como apenas uma das forças envolvidas no processo de elaboração desses materiais, sendo delegada a função de elaboração dos conteúdos a especialistas da área educacional, em uma perspectiva de garantia da qualidade. (FREITAG; MOTTA; COSTA, 1987).

No caso do Brasil, a partir de 1985 a escolha passa a ser feita pelos professores, entretanto, o fazem dentre exemplares já editados, prontos para serem reproduzidos em massa.

Esses são alguns pontos destacados sobre as políticas para o livro didático no Brasil, que nos permitem visualizar na origem e no percurso histórico de seu desenvolvimento uma cultura de controle ideológico e de instrumentalização mercadológica desses materiais e conteúdos, que servem, muitas vezes, como orientadores na elaboração das aulas para o contexto da Educação Básica.

Para além dessa constatação, Silva (2012) também denuncia, a partir de suas pesquisas, o uso do livro didático como importante fonte de consulta pessoal dos docentes. O autor atribui essa problemática à expansão escolar em um momento em que a formação docente passou por grande precarização (consequência da reforma universitária de 1968), comprometendo a qualidade do Ensino Superior e encaminhando ao mercado de trabalho, docentes com formação precária, insuficiente ao exercício de uma prática educativa emancipatória e crítica.

A cultura dos materiais didáticos como direcionadores do processo de ensino-aprendizagem e fonte de pesquisa sinaliza uma ruptura com a historicidade política inerente à prática educativa. Ademais, desconsidera a precariedade na formação e nas condições de trabalho docente que “[...] fomentam o uso massivo e pouco crítico do livro didático em sala de aula. Por outro lado, a própria existência dos livros didáticos atendendo a tais demandas retroalimenta este ciclo.” (SILVA, 2012, p. 817).

As políticas para o livro didático, portanto, aliadas a condicionantes externos, o instrumentalizam e tendem a transformá-lo em um produto para controle ideológico. Criadas no âmago de governos ditatoriais podem acabar refletindo o perfil de lideranças autoritárias, antidemocráticas que buscam fortalecer seu poderio firmando parcerias com o mercado privado. Transformadas em negócio, essas políticas disponibilizam para o campo educacional, segundo Freitag, Motta e Costa (1987, p. 45): “[...] uma mercadoria produzida pela Indústria Cultural”.

A quantidade produzida e destinada a grandes massas, a padronização na forma e conteúdos ainda que editado por diferentes empresas, o fato de ser descartável e perecível e o caráter ideológico, são características que atribuem ao livro didático no Brasil o perfil de produto da Indústria Cultural. (FREITAG; MOTTA; COSTA, 1987).

A precariedade da formação docente repercute na fetichização do livro didático produzindo um sistema circular que se completa na lógica da Indústria Cultural e tende a aprofundar a condição de semiformados dos sujeitos envolvidos no processo.

É nesse sentido que esse estudo busca discutir os materiais didáticos na modalidade a distância em nível superior: olhar o processo de ensino orientado pelos conteúdos padronizados em materiais didáticos que tendem a reproduzir a Semiformação sob discurso da inovação tecnológica como meio de encerrar toda e qualquer crise.

Os materiais didáticos no Ensino Superior passam a ter relevância, de fato, com a Educação a Distância. Nesse contexto, porém, tende-se a dar enfoque às circunstâncias que envolvem a relação entre as tecnologias operantes na mediação dos conteúdos e sujeitos em formação, visto que a EaD se define por um perfil totalmente diverso daquele que caracteriza a modalidade presencial.

Assim, as tecnologias emergem como potenciais mediadoras do conhecimento e protagonizam, inclusive, o interesse das pesquisas quando a temática é EaD, geralmente buscando explorar recursos que “facilitem” o acesso ao conhecimento pelos diferentes sujeitos. Reflete-se, entretanto, até que ponto a mediação realizada pelas tecnologias tem proporcionado efetiva construção de novos conhecimentos e, em que medida tem se empenhado em meramente transmitir conceitos (e quais conceitos?) em uma prática instrumentalizada desconectando o conhecimento da práxis que possibilita colocá-lo em benefício de uma educação transformadora.

Zuin e Zuin (2017) discutem a atualização do conceito de Semiformação na sociedade contemporânea e relembram a crítica de Adorno (2010) aos nacional-socialistas que se dedicavam à aquisição dos bens culturais da época ao mesmo tempo em que assassinavam pessoas motivadas pelo preconceito. Alertam que

o conhecimento de uma miríade de informações relativas às mais variadas áreas pode ser feito de forma absolutamente instrumentalizada, a ponto de uma pessoa ser identificada como alguém que é culto por justamente saber o que o próprio Adorno escreveu sobre o preconceito e continuar a reproduzir comportamentos preconceituosos nas situações do cotidiano. (ZUIN; ZUIN, 2017, p. 423).

Essa mesma análise pode ser feita no que se refere aos materiais textuais para EaD que, fragmentados em unidades, a exemplo dos materiais que serão analisados, buscam abarcar a diversidade de temas propostos pelos documentos orientadores no sentido de contemplar todos, porém, tendem ao não aprofundamento em nenhum deles. A formação, no sentido defendido por Adorno (*bildung*), não prescinde do aprofundamento teórico a partir da reflexão, da crítica e da construção de saberes necessários a uma prática educativa que contemple a realidade dos sujeitos e da sociedade em que coexistem.

A reprodução em escala de materiais textuais pré-formatados e sua comercialização para diferentes instituições manifestam-se como expressão da Indústria Cultural na EaD. As tecnologias como protagonistas da mediação pedagógica nos processos formativos, têm relegado aos docentes o trabalho de “apoio”, sempre cobrados a dominarem as TIC, desenvolverem “competências digitais” e manterem-se atualizados sobre novas ferramentas que vem ao encontro da aclamada inovação tecnológica, quase uma exigência no que se refere à qualidade propagandeada no contexto atual.

O conhecimento aprofundado na área de atuação docente tende a ficar atrelado à exigência de competências tecnológicas, entretanto, é importante atentar para que estas não se sobreponham àquela em se tratando de relevância formativa.

A formação docente tende a oferecer instrumentos para dar “uma noção” de cada área: diversidade cultural, sustentabilidade, tecnologias, inclusão, entre tantas outras. Mas, no momento de incorporar esses conhecimentos à práxis educativa, terá construído o entendimento crítico necessário a propostas de ações que transformem? Terá despertado os futuros docentes da Educação Básica para a necessidade de propor discussões críticas que promovam a mudança de paradigma no sentido de, por exemplo, discutir a questão indígena atual em vez de confeccionar cocares com os educandos no “dia do índio”; problematizar as raízes do racismo contemporâneo em vez de aulas expositivas sobre a escravidão de séculos passados; abordar consumismo, distribuição de renda, produção de bens e suas consequências para a vida no planeta em vez de construir brinquedos de materiais recicláveis ao abordar sustentabilidade ou criar “pequenos empreendedores”.

Adorno define como Semiformação a consciência dissociada do que chama bens culturais, que atribui “[...] um desmentido objetivo ao conteúdo daqueles bens

culturais - a humanidade e tudo o que lhe for inerente - enquanto sejam apenas bens, com sentido isolado, dissociado das coisas humanas.” (ADORNO, 2010, p. 10). Para Adorno (2010) a cultura não é indiferente às coisas humanas, portanto, ao ser isolada desvincula-se do seu sentido subjetivo. Assim também o conhecimento se isolado da práxis educativa a qual se propõe orientar, torna-se apenas instrumento para um fim objetivo, qual seja, na Graduação em Pedagogia, a obtenção do título de pedagoga/o. Essa formação, entretanto, pode revelar-se Semiformação se não produz uma práxis voltada à humanização e à transformação dos sujeitos em seu meio.

Se os conteúdos textuais são fragmentados, simplificados com intuito de atender às propostas orientadoras e as tecnologias mediadoras exercem papel instrumental de facilitar a “transferência” de saberes teóricos, fica evidente um rompimento com a práxis. Nesse sentido, cabe investigar as evidências do que podemos definir *a priori* como a concretização da Semiformação em um curso de Pedagogia a distância, a partir da análise dos materiais didáticos textuais da área de Língua Portuguesa.

Em vista disso, problematiza-se a formação docente, especialmente em Pedagogia, na modalidade a distância. Como se constituem e a que se propõem os materiais didáticos nesta modalidade que, por sua dinâmica, necessita ser diferenciada daquela presencial.

Mill (2018) conceitua a docência na modalidade a distância como Polidocência, ou seja: são vários sujeitos envolvidos no processo, tais como: o professor-autor, que elabora os conteúdos textuais para EaD; o professor-formador, que é responsável pela aula propriamente dita, organizada a partir dos conteúdos já elaborados pelo professor-autor; o tutor on-line, que faz a mediação com os alunos por meio do AVA; e o tutor presencial, que atua nos polos auxiliando os estudantes no processo formativo.

Nem todas as IES adotam essa estrutura, mas há semelhanças especialmente no que se refere ao docente autor e o formador, ou seja, quem produz os conteúdos dos materiais didáticos na EaD, muitas vezes sequer tem contato com professores e/ou tutores responsáveis pela realização das aulas e avaliações.

A experiência que vivi ao cursar graduação presencial em uma IES privada, na virada do milênio, deixou a lembrança das apostilas encomendadas no “Xerox”

da Universidade, um espaço organizado especificamente para reproduzir, às dezenas, apostilas compiladas a partir de coletâneas de autores da área, disponibilizadas para um semestre de conhecimento formativo. O docente formador era o responsável pela organização do próprio material, de acordo com seus conhecimentos e com a matriz curricular da disciplina, bem como do processo avaliativo.

Pouco mais de uma década depois, em 2014, iniciei a segunda graduação, Pedagogia a Distância em uma universidade pública e conheci os “Cadernos Pedagógicos”, produzidos para cada disciplina por docentes mestres e/ou doutores na área. Eram impressos e enviados aos polos no início de cada semestre. Os autores não necessariamente eram também os formadores que atuavam junto aos discentes do curso, porém, possuíam formação equivalente. Esses materiais eram um bálsamo aos estudantes que encontravam neles uma espécie de guia para a aprendizagem, contendo síntese dos principais conceitos, propostas de atividades e sugestões para estudos complementares.

Entretanto, exatamente o ponto conciliador na perspectiva discente, é problematizado por pesquisadores e especialistas que buscam investigar a modalidade a distância em toda a sua complexidade e que compreendem a importância do material didático previamente organizado para uma modalidade plena de especificidades. Cabe pensar, ainda que rapidamente, em que medida os materiais didáticos na EaD se diferem dos utilizados na modalidade presencial.

Ao tratar do Ensino Superior na modalidade presencial soa irrelevante pensar em materiais didáticos (textos, conteúdos) visto que o processo está centrado na orientação de um docente e que a mediação é presencial, em sala de aula. Situação bastante diversa da modalidade a distância, em que a orientação do processo pedagógico é de responsabilidade de uma equipe multidisciplinar em um contexto de recursos diversos, mediado por tecnologias. De acordo com a Resolução nº 1/2016, as metodologias e os recursos educacionais, incluindo os materiais didáticos, devem estar materializados no Ambiente Virtual de Aprendizagem. (BRASIL, 2016).

Importante observar a caracterização de “material didático” dada pela lei: trata tanto do material textual quanto de todos os outros materiais pedagógicos disponibilizados no AVA (vídeos, imagens, links entre outros). Enquanto na modalidade presencial o docente da disciplina faz a escolha dos conteúdos e dos

recursos por meio dos quais ministra sua aula, na EaD essas dimensões se ramificam entre sujeitos e recursos tecnológicos diversos:

Respeitados os respectivos projetos institucionais e pedagógicos, as tecnologias, as metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância devem favorecer a integração de diferentes mídias, suportes e linguagens, bem como a interação entre múltiplos atores em sua concepção, produção e disseminação. (BRASIL, 2016).

Na Resolução nº 1/2016, a referência aos materiais didáticos aparece no Artigo 3º e se restringe a definição da sua competência organizacional:

As instituições de educação superior que atuam na modalidade EaD, respeitando a legislação em vigor e as presentes Diretrizes e Normas Nacionais, respondem pela organização acadêmica, execução e gestão de seus cursos; pela definição dos currículos, metodologias e elaboração de material didático [...] (BRASIL, 2016).

De acordo com Preti (2013, p. 163) “[...] ao falarmos de material didático, estamos nos referindo a uma diversidade de meios tecnológicos que podem ser utilizados no ato de ensinar, tendo como objetivo a aprendizagem por parte do estudante.” Reforça, nesse sentido, uma compreensão a respeito do que são os materiais didáticos na EaD, mesmo antes da Resolução citada, divulgada em 2016.

Apesar de não ter força de lei, os Referenciais de Qualidade para Ensino Superior a Distância (RQESD) enunciam que, de acordo com os documentos orientadores de cada curso “[...] o material didático, deve desenvolver habilidades e competências específicas, recorrendo a um conjunto de mídias compatível com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo.” (BRASIL, 2007). Nas pesquisas publicadas sobre o tema, nota-se que muitas instituições se orientam por esse dispositivo para organização didático-pedagógica na EaD.

É possível observar nesse desdobramento do Ensino Superior presencial-virtual, que a preocupação no que concerne à aprendizagem tende a ser “transferida” da bagagem formativa e conceitual docente, para uso eficiente da internet e das TIC. É quase clichê nos trabalhos acadêmicos e produções científicas que o exercício da docência necessita “novas” habilidades e competências, “novos” conhecimentos, interdisciplinaridade; o/a próprio/a docente precisa ser “novo/a” para adequar-se aos “novos” paradigmas da Cultura Digital.

Mas, o fato de a Educação a Distância portar consigo formas de interação e construção de saberes, de exigir, sim, dos sujeitos formadores novas perspectivas profissionais e conhecimentos tecnológicos, não minimiza a importância do conhecimento historicamente construído. O debate enfático sobre a necessidade de “dominar” as tecnologias para a construção do conhecimento em tempo integral tem deixado de lado as discussões sobre o próprio conhecimento, força motriz de todo processo formativo, em especial do docente, que será reproduzido continuamente junto a crianças e jovens na Educação Básica. Conforme defende Ripa (2015, p. 279) prevalece a desvalorização dos conteúdos em detrimento de um discurso da aprendizagem ao longo da vida

[...] para justificar as reformas educacionais e conduzir a educação às mudanças consideradas necessárias. No entanto, a sociedade atual, que se apresenta harmônica, integrada, globalizada, transformadora e capaz de informar tudo a todos constantemente, é a mesma que tem negado aos indivíduos que a constituem a possibilidade de intervir, questionar, decidir, participar, duvidar e reagir. A formação superior, que teria potencial para criticar os ditames da sociedade atual, visa a formação de pessoas integradas a ela.

As tecnologias no processo de ensino-aprendizagem na EaD devem ser exploradas em seu potencial interativo e colaborativo na construção de novos saberes e na capacidade dialética de reação dos indivíduos em face da sociedade administrada. Enquanto ferramentas simplificadoras/facilitadoras de conceitos e conhecimentos científicos, servem como meros instrumentos de controle, o que aprofundará ainda mais a Semiformação docente e a subsunção coletiva à dominação pelo sistema.

A função histórica do progresso técnico e tecnológico junto à humanidade, supostamente, é a de facilitar, trazer comodidade no sentido de qualidade de vida às pessoas e que refletiu de forma contundente no mundo do trabalho. Não obstante os benefícios, há outras consequências. Franco (2004) faz uma discussão a partir de Theodor Adorno e de Walter Benjamin sobre os reflexos dos produtos tecnológicos na vida das pessoas e enuncia que Benjamin teria iluminado uma “lógica subjetiva” da produção tecnológica. Essa análise benjaminiana

logra desvendar o início - ou a intensificação moderna - de um processo cuja trama consiste em atrelar o progresso tecnológico ao que poderíamos denominar de lógica da dominação: nessa perspectiva, é possível também recompor os fios que ligam tal progresso ao aumento da selvageria e da

barbárie. Estas não podem mais ser consideradas “coisas do passado”. Elas estão irremediavelmente inscritas no presente. (FRANCO, 2004, p. 196).

A selvageria e a barbárie, não mais resultantes da guerra, mas um traço da Indústria Cultural no momento atual, citada por Della Torre (2021) como Indústria Cultural Digital cujo poder de influência é deflagrado por meio, principalmente, das redes sociais. A subsunção das massas à manipulação de uma ideologia dominante é produzida no âmago da Indústria Cultural Digital e tem se naturalizado nos processos formativos cada vez mais centralizados no uso das tecnologias.

Os conteúdos presentes nos materiais textuais para o curso de Pedagogia têm buscado atender a complexidade da sociedade globalizada através de temas que contemplam inclusão, diversidade, sustentabilidade, entre outros. Entretanto, a organização do aspecto pedagógico do currículo está alinhada com práticas tradicionais (a exemplo da divisão por disciplina), que não condizem com o discurso de inovação, tampouco com a fluidez da sociedade multimidiática e multissemiótica hodierna.

Nesse sentido, temos um material específico para cada “disciplina” e a centralidade do processo formativo nas tecnologias, que tendem a fragmentar ainda mais esses conteúdos. É imprescindível que se compreenda a experiência e a construção de uma ideia de prática no Ensino Superior, sem o descolamento do sentido conceitual dos conhecimentos. Adorno (2010) relaciona a negação da subjetividade na construção da experiência que caracteriza a formação cultural, à Semiformação:

A experiência - a continuidade da consciência em que perdura o ainda não existente e em que o exercício da associação fundamentam uma tradição no indivíduo - fica substituída por um estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações. (ADORNO, 2010, p. 33)

Os conteúdos das diversas disciplinas tendem a sobrepor-se sem a fixação na memória de experiências subjetivas capazes de construir sentido relacionado a práticas educativas transformadoras, a uma práxis pedagógica voltada à humanização dos sujeitos.

Considerando o que está posto, torna-se importante caracterizar o objeto dessa pesquisa, qual seja: os conteúdos dos materiais didáticos textuais, livros ou cadernos pedagógicos, impressos ou disponíveis em meios digitais, deixando em

segundo plano *design* instrucional, suporte tecnológico ou construção semântica do texto, entre outros aspectos geralmente foco das pesquisas que têm os materiais textuais como objeto. Buscar-se-á compreender os fundamentos teórico-filosóficos dos conteúdos, referendando-se em um conjunto epistemológico que entende a Pedagogia como Ciência da Educação e orienta a formação da/o pedagoga/o para uma práxis educativa libertadora e crítica.

2.1.1 Catálogo de Teses e Dissertações Capes 2013-2021

O Catálogo de Teses e Dissertações da Capes é um repositório que dá acesso às informações de teses e dissertações defendidas em cursos de Pós-Graduação em todo o país.

A fim de investigar as discussões que vêm sendo realizadas na comunidade acadêmica sobre os materiais didáticos na EaD, inicialmente fez-se revisão de literatura relacionando o tema com a área da Pedagogia, publicadas a partir de 2013 no repositório Capes.

Em um primeiro momento da consulta feita por descritores, foram encontrados os resultados listados no quadro abaixo.

Quadro 1 - Resultados por descritores - Catálogo Capes

Descritores	Dissertações	Teses	Menção ao Material Didático
"Educação a distância" OR "Ensino a Distância" OR EaD AND "Material didático*" AND Pedagogia	15	2	05 dissertações e 02 teses
"Educação a distância" OR EaD OR "Ensino a Distância" AND "Material didático*" AND Pedagogia AND "Teoria crítica" OR "Teoria Crítica da Sociedade"	01	-	-
"Educação a distância" OR EaD OR "Ensino a Distância" AND Pedagogia AND "Teoria crítica" OR "Teoria crítica da sociedade"	07	07	-
"Educação a distância" OR "Ensino a distância" OR EaD AND Pedagogia AND "Material didático*" AND "Tecnologias de Informação e Comunicação" OR TIC	0	0	-

"Educação a distância" OR "Ensino a distância" OR EaD AND Pedagogia AND "Material Didático*" AND "Tecnologias Digitais em rede" OR TDR	0	0	-
"Educação a distância" OR EaD OR "Ensino a distância" AND "Material didático*"	225	51	46 dissertações e 10 teses

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Conforme é possível observar no quadro, iniciou-se a busca por terminologias mais específicas às mais abrangentes, com os seguintes resultados a partir de cada associação:

1. *Educação a distância, Ensino a Distância, EaD, Material didático, Pedagogia*: A busca resultou em 17 trabalhos: 15 dissertações e duas teses. Cinco dissertações fazem referência no título aos materiais didáticos, entretanto, apenas duas entrelaçam materiais didáticos, Pedagogia e EaD. As duas teses fazem interlocução ainda nos títulos entre os três temas, uma delas direciona o foco ao ensino de história e a outra às imagens nos materiais didáticos.
2. *Educação a distância, Ensino a Distância, EaD, Material didático, Pedagogia, Teoria crítica, Teoria Crítica da Sociedade*: resultou em uma dissertação, com referência à formação docente e EaD, sem menção aos materiais didáticos. Lembrando que esse resultado já está relacionado na associação 1, feita anteriormente.
3. *Educação a distância, Ensino a Distância, EaD, Pedagogia, Teoria crítica ou Teoria Crítica da Sociedade*: trouxe 14 resultados, sete dissertações e sete teses. Das dissertações, uma não corresponde a qualquer das palavras utilizadas. As outras seis fundamentam-se na TCS, quatro enfocam o curso, ou disciplinas do curso de Pedagogia na EaD. Uma tem como tema a dança e seu potencial na formação dos sujeitos e uma a mídia social *Instagram* em interlocução com a Teoria da Semiformação. Destaca-se como relevante nessa sequência da busca, o uso da Teoria Crítica da Sociedade para fundamentar pesquisas realizadas em diferentes campos da Educação. Das teses, três não têm relação com a busca, uma tem o foco de estudo em Pedagogia na EaD, três relacionam o uso das TIC, formação docente e EaD.

4. *Educação a distância, Ensino a distância, EaD, Pedagogia, Material didático, Tecnologias de Informação e Comunicação, TIC*: Não retornou resultados.

5. *Educação a distância, Ensino a distância, EaD, Pedagogia, Material Didático, Tecnologias Digitais em rede, TDR*: Não retornou resultados.

6. *Educação a distância, Ensino a distância, EaD, Material didático*: Os resultados dessa associação foram 225 dissertações e 51 teses. Analisadas em um primeiro momento pelo título, as consideradas relevantes foram observadas também pelo resumo e então escolhidas as que tratam dos materiais didáticos com o mesmo enfoque dessa pesquisa: estudo dos conteúdos presentes nos materiais didáticos para EaD.

Cabe destacar que os resultados das buscas 1 e 2 retornaram também no item 6, de modo que se realizou a análise detalhada a partir destes resultados somente. Das dissertações, 46 foram destacadas por tratar dos materiais didáticos, sendo escolhidas em um primeiro momento 22 delas para um olhar mais atento dos textos. Das teses, 04 foram destacadas para um segundo momento de estudo, por tratarem dos materiais didáticos.

Na sequência, além dos resumos, fez-se leitura da introdução dos trabalhos buscando identificar o escopo de cada pesquisa e o direcionamento dado a fim de escolher somente os trabalhos que pudessem contribuir com o desenvolvimento do presente texto. Buscou-se trabalhos que tivessem como objetivo analisar os conteúdos dos materiais, prioritariamente na área de Linguagens e Pedagogia, na ausência de resultados para essas.

Os quadros 2 e 3, na sequência, ilustram os resultados do segundo momento do estudo: a relação dos trabalhos escolhidos para aprofundamento da leitura.

Quadro 2 - Identificação das dissertações selecionadas para estudo

Título	Autores(as)	Ano	Area	IES
Formação e Prática do Professor Autor na EAD: Elaboração de Material Didático para o Curso de Pedagogia da UAB/UECE	Elane Silva Pereira	2013	Pedagogia	Universidade Estadual do Ceará
Apropriação da primeira	Fabiano	2013	Pedagogia	Universidade

dimensão do instrumento de avaliação para cursos de graduação pelos coordenadores do curso de pedagogia a distância da UFJF, UFMG e UFPB	Cavalcanti Mundim			Federal de Juiz de Fora -
Diretrizes de Design Instrucional para Elaboração de Material Didático em EAD: Uma Abordagem Centrada na Construção do Conhecimento	Andreza Regina Lopes Da Silva	2013	Interdisciplinar	Universidade Federal De Santa Catarina
Fluxo da Informação em Materiais Didáticos Destinados à Educação a Distância	Vanessa Cristina Andrade Leão	2013	Letras	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Produção de Material Didático em EAD: uma possibilidade de diferenciação	Carlos Rogério dos Santos Carvalho	2013	Educação e Tecnologia	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense
O Uso do Material Didático Impresso de Educação a Distância na Graduação Presencial: Estudo De Caso	Patrícia Mota Lourenço	2015	Biomedicina	Universidade Federal Fluminense
O livro texto ensino de história do curso de Pedagogia do Centro de Educação à Distância da Universidade Anhanguera – UNIDERP (2010 - 2013)	Edione Maria Lazzari	2015	Pedagogia (História)	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
A Mediação em sistemas de informação na Educação a Distância (EaD)	Francis Rose Miranda Teixeira	2015	Pedagogia	Universidade Federal da Bahia
O Uso do Hipertexto em Materiais Didáticos Digitais Como Forma de Interação na Educação a Distância	Helenice Ramires Jamur	2015	Interdisciplinar	Universidade Federal do Paraná
As Competências Do	Marcia	2016	Interdisciplinar	Universidade

Professor da Educação a Distância	Regina Pires			Federal do Triângulo Mineiro
Educação a Distância: Interfaces Entre o Material Didático e a Formação Docente	Simaria de Jesus Soares	2016	Pedagogia	Universidade de Uberaba
Design gráfico de materiais didáticos impressos para a EaD: composição gráfica e conteúdo	Franciane Heiden Rios	2016	Pedagogia	Universidade Federal do Paraná
O conceito de Polidocência na formação inicial de docentes em educação a distância virtual: tensões entre o conceito e o objeto	Amália Rinaldo Chiaradia (Rossini)	2016	Pedagogia	Universidade Metodista de Piracicaba
Formação Docente e Educação a Distância no Município de Água Branca - AL: Limites e Possibilidades de Superação	Vitória Eloise Dantas e Silva	2016	Interdisciplinar	Fundação Universidade Federal de Sergipe
Produção de Material Didático Para a EaD: o Caso do CEAD/UFJF	Liliane da Rocha Faria	2017	Interdisciplinar	Universidade Federal de Juiz de Fora
O Discurso no Âmbito da EaD: Um Olhar Para o Material Didático	Monica Maria Penalber de Menezes	2017	Letras	Universidade Presbiteriana Mackenzie
Produção de Material Didático para Ambientes Virtuais de Aprendizagem na Educação a Distância para o Ensino Superior	Leonardo Florencio da Silva	2018	Interdisciplinar	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
O Conceito de Material Didático Como Aula na EAD	Jose Matias dos Santos Filho	2018	Interdisciplinar	Universidade Pitágoras Unopar
Planejamento, Elaboração e Utilização	Regiane Maria Tome	2018	Pedagogia	Universidade Metodista de São

de Materiais Didáticos Disponibilizados em Ambiente Virtual de Aprendizagem	Faim			Paulo
A Formação de Professores no Curso de Pedagogia - EAD - FACED /UFU (Turma PARFOR, 2011-2015): foco no ensino de História	Gelda Goncalves Costa	2018	Pedagogia	Universidade Federal de Uberlândia
Análise da usabilidade de material didático como instrumento de aprendizagem no ensino superior na modalidade EaD	Luciana Aparecida Mani Adami	2019	Interdisciplinar	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Franca)
O Lugar da pesquisa na formação inicial de professores do curso de Pedagogia e as suas confluências com a modalidade EAD	Mariana Civalsci Cardoso	2019	Pedagogia (TCS referencial teórico)	Universidade Estadual de Londrina

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Quadro 3 - Identificação das teses selecionadas para estudo

Título	Autores(as)	Ano	Area	IES	
Curso de Pedagogia UAB -Unimontes: caderno didático em foco	Maria Auxiliadora Amaral Silveira Gomes	2015	Pedagogia	Universidade Federal de Minas Gerais	
A Tecnologia no Âmbito da Universidade Aberta do Brasil: Um Estudo a Partir da Percepção dos Alunos do Curso de Pedagogia UAB/Unir	Neffretier Cinthya Rebello Andre dos Santos Clasta	2016	Pedagogia	Universidade Federal do Paraná	

A Interação na Formação do Docente em Educação Básica Via EAD	Simone de Paula Teodoro Moreira	2016	Matemática (Teoria Crítica)	Universidade Metodista de Piracicaba	
Indicadores para a Produção de Materiais Didáticos Digitais na Educação a Distância: Interação e Hipertexto a Partir do Ponto de Vista dos Estudantes	Helenice Ramires Jamur	2020	Interdisciplinar	Universidade Federal do Paraná	

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Do total dos trabalhos incluídos nos quadros foram citados apenas cinco nesse momento da análise, quais sejam: Pereira (2013), Gomes (2015), Leão (2013), Carvalho (2013), Lazzari (2015).

Os trabalhos selecionados da área das linguagens, apesar de não terem como escopo a investigação dos conteúdos, mas a avaliação da construção de sentido nos textos presentes nos materiais investigados, serão discutidos brevemente por trazerem a perspectiva das linguagens, área escolhida para estudo e análise dos conteúdos nessa dissertação.

Serão trazidos, portanto, alguns pontos discutidos em alguns dos trabalhos selecionados e que são relevantes e até para ilustrar o que “não contribui” com esse momento da pesquisa, mas que evidenciam possibilidades de exploração em outros tópicos em desenvolvimento.

Nesse sentido, Pereira (2013) discute em sua pesquisa de Mestrado a necessidade de formação de professores autores para a EaD tendo como espaço de pesquisa um curso de Pedagogia de uma IES pública estadual vinculada à UAB. A pesquisadora parte do lugar de professora autora, situação em que narra ter se deparado com dificuldades na produção de material, visto que sua experiência era como docente na modalidade presencial e considera que os conteúdos dessa modalidade não podem ser simplesmente transpostos para a modalidade a distância. É necessário a adequação e, para que o docente esteja apto a fazê-la, a

formação interdisciplinar com foco no uso das tecnologias, especialmente as TIC, é imprescindível para a autora.

Conhecer essas tecnologias, entretanto, não garante uso assertivo no processo de construção dos saberes, afinal, “[...] não basta saber utilizar a tecnologia, mas é preciso identificar como ela pode contribuir para o ensinar e o aprender.” (PEREIRA, 2013, p. 39).

Gomes (2015), ao tratar em sua tese da produção do texto escrito para EaD, parte da premissa de que este é a base que norteia o conteúdo da oralidade e oferece subsídios para as demais práticas imbricadas no processo de aprendizagem. Considerando que a comunicação oral docente-discente é subtraída, em alguns casos por completo, fica o processo de mediação na EaD a cargo das tecnologias, fator que instiga questionamentos sobre a adequabilidade da linguagem utilizada na sistematização dos conteúdos visando a compreensão teórica e a consequente construção de conhecimentos.

A pesquisadora apoia-se na concepção de comunicação de Pierre Lévy de que comunicar é partilhar sentido o que significa partilhar um contexto comum, uma cultura, uma história, uma experiência. “Não é alguma coisa que se possa fazer imediatamente; é preciso já ter alguma coisa em comum para poder se comunicar.” (LÉVY, 1999 *apud* GOMES, 2015, p. 44).

Ainda nesse sentido, Pereira (2013) aponta como possibilidade em potencial para a superação de possíveis problemas comunicacionais causados pela transposição presencial-virtual, a formação de professores mais especificamente para a produção de materiais didáticos na EaD. A questão trazida, que preocupa a pesquisadora com relação aos materiais didáticos para a modalidade, é principalmente a forma da linguagem, que deve adaptar-se “ao meio e à situação discursiva na qual é empregada.” (PEREIRA, 2013, p. 48). Nessa perspectiva, Marcuschi (2001 *apud* Pereira, 2013, p. 48) afirma: “[...] O que determina a variação linguística em todas as suas manifestações são os usos que fazemos da língua. São as formas que se adaptam ao uso e não o inverso”.

Gomes (2015) também destaca a preocupação com a adequação da linguagem dos materiais didáticos para a EaD, dada a mediação pelas tecnologias e aponta a necessidade de

[...] desenvolvimento de um Sistema Educacional que conjugue estes instrumentos e ideias, com base em um rigoroso conceito de qualidade e na necessária dialogicidade, que seja capaz de incentivar o “participante” a estudar e aprofundar estes estudos (a partir de seu próprio ritmo e de suas necessidades), este sim é um grande desafio. (BELISÁRIO, 2006 *apud* GOMES, 2015, p. 45).

A busca por adequação da linguagem textual alinhada ao uso de tecnologias até então “desconhecidas” pelos docentes no ensino presencial, são fatores que influenciam o processo de aprendizagem a distância “[...] embora leitores considerados bons possam fazer boas leituras apesar das fragilidades de textos mal escritos, a união de textos ruins com leitores pouco proficientes pode ser catastrófica.” (COSCARELLI, 2010 *apud* GOMES, 2015, p. 45).

Leão (2013) considera primordial a organização das informações no texto dos materiais didáticos para EaD; para tal, considera o conceito de Fluxo da Informação ou Fluxo Informacional, que organiza o enunciado textual em: informações que aparecem pela primeira vez, que estão presentes de modo implícito e que já foram mencionadas em outro momento do texto, em síntese: “[...] é o responsável por organizar todas as informações presentes em um texto, de modo a torná-lo compreensível.” (LEÃO, 2013, p. 16).

O uso da linguagem e a forma de organização textual nos materiais didáticos, intencionalmente voltadas à compreensão do estudante parece ser preocupação comum a maioria dos pesquisadores da área. Não está em discussão “quais” informações ou conhecimentos devem compor os materiais, mas sim como será feita a mediação com uso das tecnologias.

De modo que é coerente pensar: já que se faz tão necessário a formação docente para a produção de conteúdos na EaD, quem serão os docentes formadores? Quais serão ou quem definirá as matrizes curriculares de tal curso ou disciplinas? Seria correto pensar que se não há docentes de nível superior preparados para essa modalidade, tampouco haveria quem os pudesse prepará-los?

Na lógica do que vem sendo discutido, seria prudente supor que os docentes formadores, nesse caso, seriam os da área das tecnologias, entretanto, seria insensato lembrar que são também da modalidade presencial, fato que abre precedente à dúvida sobre “o que” será ensinado? Não deveriam esses docentes possuir também formação interdisciplinar com relação à importância dos conteúdos teóricos no processo formativo?

Não se pretende argumentar no sentido de invalidar as valiosas contribuições das pesquisas, mas sim, apontar o que pode se tornar uma lacuna perigosa no processo formativo docente: o esvaziamento teórico e sua relação com a prática. Sob pena de generalizar, destaca-se que foi possível observar o contraponto da preocupação com a linguagem dialógica em algumas pesquisas, a exemplo de Carvalho (2013), que alerta sobre o real sentido de dialogicidade na EaD, qual seja, estabelecer comunicação com o estudante a fim de provocá-los à situação de aprendizagem, com desafios e questionamentos que o induza à compreensão crítica do seu entorno. Que o mobilize a comunicar-se com outros estudantes para a produção coletiva de conhecimentos.

Conforme cita o pesquisador, muitos autores de conteúdo entendem erroneamente que linguagem dialógica seja a simples inserção de vocativos que buscam chamar a atenção dos estudantes leitores.

Consideremos que no contexto das pesquisas citadas, entre 2013 e 2015, era comum as IES manterem suas próprias equipes multidisciplinares, com todos os atores envolvidos (professor autor, formador, revisor, *designer* gráfico entre outros), o que justifica a preocupação em adequar os materiais a um público-alvo específico, passível de ser diagnosticado em suas potencialidades e limitações. Entretanto, com a ampliação de instituições que ofertam formação na modalidade, muitas passaram a produzir material didático para venda em massa atendendo toda uma região, em alguns casos, mais de uma região, diluindo a ideia de um público-alvo com uma identidade, que sinaliza demandas específicas.

De modo que, é pertinente o cuidado com a construção de significados para estudantes da modalidade a distância, entretanto, é necessário cautela com a preocupação voltada à “simplificação” dos conhecimentos científicos e ao uso das tecnologias como “facilitadoras” do processo de aprendizagem. Os conteúdos apresentados nos materiais didáticos, especialmente os textuais, são responsáveis pela formação de base epistemológico-filosófica da prática docente. A busca por caminhos que operem na perspectiva de “facilitar”, tende a simplificar os conceitos e aprofundar a Semiformação nos espaços privilegiados de formação superior, de qualificação profissional para a educação de crianças, adolescentes e jovens na Educação Básica.

Retomando os trabalhos de relevo que vem ao encontro desse estudo, localizamos dentre os resultados das buscas, uma única pesquisa de igual escopo.

Essa pesquisa revelou-se por mais de uma razão interessante: por conter o Estado da Arte sobre o material didático impresso entre 2003 a 2013 - recorte temporal importante, segundo Lazzari (2015), por se tratar de um período de grande expansão na oferta de Educação a Distância no Brasil -, realizado em plataformas de teses e dissertações e de artigos científicos.

Outro ponto convergente com esse estudo é que investiga uma disciplina do curso de Pedagogia visando os conteúdos formativos em detrimento de aspectos instrucionais do texto e analisa os materiais de uma Universidade Privada que hoje é parte de um dos maiores grupos educacionais do país: a Cogna Educacional, e finalmente, porque a pesquisa realizou-se em nível de Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Estadual do Mato Grosso.

A base teórica utilizada por Lazzari (2015) também é uma semelhança significativa com o presente trabalho, visto que busca realizar sua análise à luz de perspectiva histórica e socialmente construída dos conhecimentos. Nesse sentido, afirma que:

O conhecimento só é culturalmente significativo quando provoca no indivíduo a capacidade de compreender a sua realidade social, cultural e histórica, fazendo-o cidadão atuante que luta e desenvolve métodos para combater a sociedade não socializadora. (LAZZARI, 2015, p. 15).

Pode distanciar-se desse estudo em alguns momentos por ter como objeto os Materiais Didáticos Impressos (MDI) com analogias específicas do caráter físico do material, passível de manuseio sem uso de internet. Entretanto, para essa pesquisa optou-se pela não definição dessa característica devido ao material textual disponível no AVA ser a versão pronta para impressão, que fica a critério de cada estudante fazê-lo ou não.

Quanto aos resultados do Estado da Arte, Lazzari (2015) apresenta, em síntese, que encontrou 17 artigos científicos em diferentes periódicos, dos quais considerou relevantes 10, pelo tema abordado: MDI. Ao realizar estudo sistematizado, entretanto, considerou que apenas 1 contribui mais significativamente ao escopo da sua pesquisa.

Quanto aos trabalhos de pesquisa em nível de Pós-Graduação, teses e dissertações, concluiu que:

Entre os anos 2003 a 2013, a CAPES publicou, na área de conhecimento *Educação*, 230 (duzentos e trinta) teses e dissertações envolvendo o tema EaD, sendo 164 (cento e sessenta e quatro) em programas de Mestrado Acadêmico, 45 (quarenta e cinco) programas de Doutorado e 21 (vinte e uma) pesquisas em programas de Mestrado Profissional. (LAZZARI, 2015, p. 34, grifo da autora).

Comparativamente, entre os anos de 2013 e 2021, a partir das palavras-chave “Educação a distância”, “EaD”, “material didático” e suas variações, a CAPES publicou 276 trabalhos: 51 teses, 116 Mestrado Acadêmico e 109 Mestrado Profissional. Considerando que o recorte temporal é mais curto, o ano de 2013 se repete em ambos e que a maioria das pesquisas concluídas em 2021 ainda não foi publicada, é possível concluir que houve aumento na quantidade de pesquisas, entretanto, não tendo como escopo o viés crítico-reflexivo dos conteúdos.

Dentre teses e dissertações a pesquisadora selecionou 20 para estudo e apurou que

[...] embora todas referenciem o MDI na EaD, o foco das pesquisas transitam em diferentes campos e abordagens, ora na descrição da organização do livro didático e a análise das questões “teórico-metodológicas” de algum livro base adotado em determinada disciplina, de determinado curso da modalidade EaD; ora focalizando a “eficiência” ou “significado” desse material na aprendizagem na EaD, os “critérios de qualidade na produção do material impresso” para a EaD, a “composição da mídia impressa” na EaD e a “formação de professores conteudistas para a produção do material didático impresso” para a EaD. (LAZZARI, 2015, p. 36).

Significa que as pesquisas sobre EaD têm praticamente se concentrado no mesmo foco. As mudanças nas publicações entre 2013 e 2021, a partir do que conclui a pesquisadora acima, é que reduziu bastante o interesse pelo MDI e isso se deve muito provavelmente ao fato de que as instituições não os têm mais ofertado. Os materiais didáticos textuais são disponibilizados no AVA e fica a critério do discente a impressão para manuseio ou a leitura em tela.

As pesquisas mais recentes no que concerne aos materiais didáticos têm focado na dialogicidade, interatividade, acessibilidade, uso das tecnologias na mediação docente-discente, apontando sempre para o potencial das tecnologias enquanto problema e solução no processo formativo. Aparentemente, fica subentendido que os conteúdos estão de acordo com os documentos orientadores, e isso basta. Não se questiona “o que”, mas “como” se ensina.

As leituras até aqui apontam para a necessidade de investigar os conteúdos e também o uso que se faz deles desde a elaboração das matrizes curriculares, a fonte em que se busca e os meios pelos quais se dá a mediação/ensino desses conteúdos no processo de formação docente.

2.1.2 Anais Esud 2019 e 2020 artigos completos

O Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESUD) é um evento realizado conjuntamente com o Congresso Internacional de Educação Superior a Distância (CIESUD), promovidos pela Associação Universidade em Rede (UniRede) em parceria com outras instituições. A cada ano conta com uma universidade para sediar e auxiliar na organização do evento e apresenta um tema geral que se subdivide em trilhas temáticas para acolher aos diversos interesses de pesquisa.

Em 2019 o Congresso se realizou na Universidade Federal do Piauí e teve como tema “Responsabilidades e Desafios para a consolidação da EaD”. Todos os trabalhos apresentados no evento estão divulgados em publicação única com 107 artigos completos e 38 relatos de experiência (resumos expandidos), distribuídos em cinco trilhas temáticas¹².

Para a análise das publicações nos anais do Esud, fez-se leitura dos títulos dos artigos completos e, dos considerados relevantes, fez-se leitura também dos resumos. Foram, então, selecionados os artigos para leitura na íntegra.

Foram selecionados 24 artigos para um segundo olhar, dos quais apenas um cita “material didático” no título e analisa a produção destes para um curso na área da computação. A problemática da pesquisa detém-se nos processos de planejamento e elaboração do material didático das disciplinas, segundo os autores, extremamente técnicas e de difícil assimilação para muitos alunos, o que traz desafios aos professores. São citadas como limitações observadas na produção dos materiais pelos docentes: concepção de educação a distância (EaD), percepção de currículo, comunicação escrita, oral e imagética. (SOPEÑA *et al.*, 2019).

¹² I - Políticas Públicas, Institucionalização, II - Gestão e Financiamento; Currículo e Formação; III - Práticas educativas e redes de aprendizagem; IV - Pesquisa e extensão; V - Tecnologias: usos e apropriações. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/portal/anais-esud/>>. Acesso em 08 ago. 2022.

Os autores buscam apontar as potencialidades do AVA para diversificar as ferramentas e metodologias de aprendizagem a distância e sinalizam que alguns professores possuem dificuldades no planejamento e elaboração dos objetos de aprendizagem e não levam em conta a necessidade de interatividade e contextualização, produzindo materiais esvaziados da “voz do professor.” Um material didático adequado ao ensino presencial, que ao ser simplesmente transposto para um ambiente virtual, passa a ser o que chamam de “[...] ‘texto duro’ que se propõe simplesmente a elencar conceitos e descrever conteúdos.” (SOPEÑA *et al.*, 2019, p. 1475).

Alertam sobre a necessidade de constante reflexão sobre as concepções de currículo e EaD, dos processos de gestão do material didático e relações pedagógicas, para um novo olhar “[...] sobre a forma e o conteúdo dos materiais disponibilizados nos ambientes virtuais de aprendizagem, potencializando uma multiplicidade de percursos educativos e privilegiando diferentes formas de aprendizagem.” (SOPEÑA *et al.*, 2019, p. 1475).

A pesquisa realizada junto aos discentes de algumas disciplinas tem no retorno destes o apontamento da necessidade de aulas em vídeo para a compreensão dos conteúdos, pois os textos são complexos para leigos. Sinalizam, por outro lado, que apenas os vídeos não bastam e são necessários textos, porém que tratem dos assuntos de forma dialógica e contextualizada (SOPEÑA *et al.*, 2019). Os autores apontam também a complexidade dos conteúdos (lógica, linguagem computacional) como o fator chave da dificuldade entre os discentes.

Neste sentido, é possível supor que todas as disciplinas sejam dotadas de complexidade, entretanto, nas ciências humanas são mais sutis os efeitos de conteúdos compreendidos superficialmente, ou mesmo não compreendidos, que nas ciências exatas, baseadas na lógica.

Outro ponto a destacar trazido pelos autores é a percepção do que seja dialogicidade:

Um material dialógico pode fazer com que o aluno se sinta estimulado para refletir e valorizar o que ele sabe, fazendo com que tenha a percepção do seu entorno, de situações do cotidiano e de fatos que possam ser trazidos para fazer analogias aos temas propostos. (SOPEÑA *et al.*, 2019, p. 1482).

Os autores apontam o caso de sucesso em outra disciplina em que o professor apresenta o conteúdo por meio de gravação da tela do próprio computador, com o áudio integrado, fazendo narrações, explicações, análises, questionamentos, diálogos e contextualização do conteúdo, alcançando avaliação positiva dos discentes, que afirmaram ter compreendido os conteúdos.

A partir desse relato pode-se refletir que a forma mais eficiente de estabelecer uma linguagem realmente dialógica na EaD é por meio do contato direto entre docente e discentes. Quando se trata de conceitos, uma abordagem dada pela fala do próprio docente, ainda que mediada por tecnologia, é a que se mostra mais eficaz na elaboração do conhecimento por parte dos estudantes.

Apesar de o trabalho em questão ainda não fazer uma análise dos conteúdos, preocupa-se com a construção do conhecimento e com o uso adequado das tecnologias para a compreensão dos conteúdos. A reflexão que se busca também propor é o uso assertivo das tecnologias na construção dos saberes e não como meras ferramentas facilitadoras da aprendizagem.

Outros artigos que tratam da EaD fazem observações importantes ao referir-se aos materiais didáticos. Silva (2019) ao estudar a gestão estratégica para implantação de EaD, conclui que a qualidade de um curso está relacionada ao material didático e que devem ser de responsabilidade da própria instituição a sua elaboração e avaliação posterior, assim como outros aspectos que envolvem a oferta do curso. Temos aqui o oposto do que se observa nos grandes grupos educacionais: a produção de conteúdos em massa para diversas IES.

Rodrigues (2019), em sua abordagem dos materiais didáticos, abarca todos os recursos pedagógicos utilizados e coloca-os no centro do processo, tornando docentes e mesmo tutores, figuras “invisíveis”. O material didático, nessa perspectiva, precisa “dar conta”, “levar” o discente a procurar/encontrar respostas, ao encontro do que propõe o conceito de “aprender a aprender”.

Como não foram identificados nos resumos das pesquisas contribuições significativas para a temática desta dissertação, fez-se uma busca pelas palavras “material didático” em todo o arquivo da publicação. A busca sinalizou 108 ocorrências, observadas uma a uma. Ainda assim, não foram identificadas pesquisas que tomassem como objeto os conteúdos textuais. A maioria trata do conjunto de instrumentos e tecnologias utilizadas nos ambientes virtuais ou apenas cita como um componente do objeto estudado.

O Esud 2020 realizou-se na Universidade Federal de Goiás, por meio digital devido a pandemia do novo coronavírus (COVID-19), e teve como tema “Docência Online: Cenários e Desafios da Educação em Rede”.

Para se ter um panorama de como os eventos relacionados à pandemia influenciaram e vem influenciando a área educacional, buscou-se pela palavra “pandemia”, que aparece 401 vezes, no arquivo inteiro de 970 páginas. “Ensino Remoto”, 238 ocorrências, “COVID” aparece 329 vezes, e “Coronavírus” 119. Os relatos de experiência, cerca de 90% abordaram experiências vividas por docentes durante o Ensino Remoto. Percebe-se, portanto, que muitos pesquisadores se dedicaram a trazer à tona percalços e possibilidades identificados no contexto educacional, no período pandêmico.

Para o tema desse estudo buscou-se somente pelas palavras “material didático”, considerada essa forma mais eficiente na busca anterior. Apenas 47 incidências foram localizadas, em nenhuma foi identificado um estudo voltado aos conteúdos textuais. Na maioria dos casos os materiais didáticos foram citados em pesquisas que estudaram o período do ensino remoto (adaptação para aulas on-line ou estágio a distância), ou suas interfaces com as tecnologias como já predominou nos trabalhos de 2019.

O Esud 2021¹³ fazia parte da proposta inicial de publicações a serem pesquisadas, entretanto, os anais do evento não foram publicados a tempo de serem incluídos nesta seção.

2.2 AS LINGUAGENS E A FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA NA EAD

Considerando a vasta abrangência da terminologia, torna-se relevante especificar que esse estudo se refere à linguagem utilizada no processo de comunicação e interação: fala, escrita e leitura, ou seja, a Língua Portuguesa.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental devem ser organizados por áreas de conhecimento sendo uma delas denominada

¹³ Dentre os artigos completos está a publicação dos resultados parciais deste trabalho: “Educação a Distância: materiais didáticos, docência e Semiformação”, disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1uKoSAiCJBKpvJ7zt14R4qmsaJ_CjXKF/view>. Acesso em: 08 ago. 2022.

“Linguagens”, que compreende: língua portuguesa, língua materna para populações indígenas, Língua Estrangeira moderna, Arte e Educação Física (BRASIL, 2013).

Na BNCC, a área de Linguagens inclui os componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, também a Língua Inglesa (BRASIL, 2017).

O objeto dessa pesquisa é, portanto, um dos componentes curriculares da área de Linguagens, qual seja, a Língua Portuguesa no curso de Pedagogia. É cabível e será utilizada nesse texto o uso isolado da terminologia “linguagem” como sinônimo de língua, dado seu significado: “conjunto das palavras e dos métodos de combiná-las usado e compreendido por uma comunidade [...]” (HOUAISS, 2015, p. 593). Difere-se, portanto, da expressão “área de linguagens” que abarca outras disciplinas além da língua portuguesa, conforme já citado.

A língua falada e escrita é o fio condutor de toda interação, comunicação e construção de saberes: “[...] o material privilegiado da comunicação na vida cotidiana é a palavra. É justamente nesse domínio que a conversação e suas formas discursivas se situam.” (BAKHTIN, 2014, p. 37). O pesquisador entende a palavra como instrumento da consciência e para ser compreendida como tal deve ser analisada enquanto signo social.

É devido a esse papel excepcional de instrumento da consciência que *a palavra funciona como elemento essencial que acompanha toda criação ideológica, seja ela qual for. A palavra acompanha e comenta todo ato ideológico. Os processos de compreensão de todos os fenômenos ideológicos (um quadro, uma peça musical, um ritual ou um comportamento humano) não podem operar sem a participação do discurso interior. Todas as manifestações da criação ideológica - todos os signos não-verbais - banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dele.* (BAKHTIN, 2014, p. 38, grifos do autor).

Não se trata de suplantar os significados expressos por qualquer outro signo pelo uso da palavra, expressão de uma língua, mas sim de compreender que “[...] cada um deles, ao mesmo tempo, se apóia nas palavras e é acompanhado por elas, exatamente como no caso do canto e do acompanhamento musical.” (BAKHTIN, 2014, p. 38).

Nesse sentido, as experiências culturais vivenciadas cotidianamente pelos sujeitos são compreendidas e interpretadas pela palavra, por uma determinada língua, um conjunto de signos dotados de significado em um determinado grupo ou comunidade. Bakhtin (2014) enfatiza que a consciência assimila e exterioriza todas

as experiências construídas socialmente, de modo que, quanto mais signos, quanto mais amplo for o repertório semiótico, mais profunda será a compreensão a partir das leituras feitas e das experiências vivenciadas pelos indivíduos.

Crianças chegam à idade escolar com diferentes visões de mundo que expressam na fala e na escrita, na maneira como se comunicam e interagem socialmente. Com essa consciência interpretam as novas informações e reagem às diversas situações vivenciadas no ambiente escolar. Compreender que toda essa diversidade é intercambiada pela linguagem é fundamental ao docente. A língua falada e escrita, como bem ilustrou Bakhtin, sintoniza os indivíduos ao meio assim como música e canto se harmonizam.

É necessário observar se os materiais voltados à formação do docente alfabetizador tendem a apresentar abordagem metalinguística da Língua Portuguesa, ou enquanto uma expressão de como cada criança vê o mundo e interage nele. O conhecimento da língua, portanto, não pode estar dissociado da sua essência, qual seja, ler, interpretar e representar o mundo ideológico a partir das próprias concepções.

A Língua Portuguesa como componente curricular é parte da organização institucional escolar, constituída por processos burocráticos que, como tal, revelam uma lógica racionalizada de organização: os educandos divididos por idade, o conhecimento por disciplinas, o tempo em períodos de minutos e assim por diante.

Nesse sentido, o currículo é também racionalizado na escolha dos conteúdos a serem "ensinados" e como devem ser metodologicamente abordados. A professora e pesquisadora Magda Soares faz um estudo pertinente à área da educação, sobre a história das disciplinas escolares a fim de "[...] recuperar o processo de instituição e constituição de certos conteúdos em disciplina curricular, identificar e compreender sua evolução." (SOARES, 2002, p. 157).

Tal como destaca Soares (2002), até o século XVIII a língua utilizada na comunicação entre portugueses e indígenas bem como na catequização jesuítica, era identificada como *língua geral*, sendo o latim a língua oficial estudada nas escolas. É importante salientar que poucos tinham acesso à educação escolar naquele período e passava-se da alfabetização na Língua Portuguesa realizada em escolas menores, diretamente ao latim nas escolas secundárias e no Ensino Superior.

A Língua Portuguesa ou português foi incluída no currículo escolar como disciplina apenas ao final do século XIX, longo período após às reformas implementadas pelo Marquês de Pombal em Portugal e estendida às suas colônias. É fato que “[...] as medidas impostas pelo Marquês de Pombal contribuíram significativamente para a consolidação da língua portuguesa no Brasil e para sua inclusão e valorização na escola.” (SOARES, 2002, p. 160).

Nesse período, de acordo com Soares (2002), estudava-se gramática e retórica a exemplo da língua latina que ainda permaneceu no currículo escolar até o século XX, sendo incluída a poética - estudo não apenas da poesia, mas da literatura de modo geral. Esses formatos permaneceram até pelo menos a década de 1950.

As mudanças ocorridas nas escolhas curriculares da disciplina ao longo da história sofreram influência de pesquisas científicas que ampliaram esse campo de conhecimento e, também, de decisões políticas. Segundo Soares (2002) desde que foi incluída no currículo escolar como *português* passou a se chamar *comunicação e expressão e comunicação em língua portuguesa*¹⁴ durante o regime militar, voltando a denominar-se *português* na década de 1980. Além do nome, chegam à escola nesse mesmo período os estudos de ciências que vinham desde 1960 destacando-se por seus estudos na área, sendo elas a linguística, a sociolinguística, a psicolinguística, a linguística textual, a pragmática, a análise textual (SOARES, 2002).

Os conteúdos a serem ensinados em Língua Portuguesa há muito marcam o debate entre professores e pesquisadores e o que pesa mais como aspecto duvidoso é a gramática. Para a Pedagogia, os conhecimentos sobre linguagem são responsáveis pela construção de uma concepção sociolinguística para o uso da língua contribuindo com a compreensão de que a alfabetização perpassa as demais áreas de conhecimento, é um processo transdisciplinar e abarca aspectos culturais e econômicos dos educandos. O estudo da metalinguagem tende a racionalizar e reduzir seu uso no processo de alfabetização como o ato de aprender a ler e a escrever no sentido de codificar/decodificar a língua escrita.

¹⁴ Essa mudança de nomenclatura reflete a ideologia do regime “tecnocrático-militar” e as influências do pragmatismo norteamericano. A língua nesse período é encarada como instrumento de preparação dos indivíduos, com caráter exclusivamente utilitarista, pretende aprimorar as habilidades de expressão oral e escrita dos sujeitos. (RAMOS-DE-OLIVEIRA, 1997).

Vigotski (2020) analisa pesquisas realizadas no campo da psicologia sobre o desenvolvimento do pensamento e da fala apontando que ambos têm origens diferentes e que se cruzam em determinado momento, por volta dos dois anos. Para o autor, independentemente dos problemas teóricos da relação entre pensamento e linguagem percebidos nas pesquisas já realizadas “[...] não se pode deixar de reconhecer a importância decisiva e exclusiva dos processos de linguagem interior para o desenvolvimento do pensamento.” (VIGOTSKI, 2020, p. 133).

É na interação social com os adultos que a criança passa a desenvolver a função individual de comunicação, ou seja, a linguagem deixa de ter uma função exclusiva de comunicação e passa a auxiliar na organização do comportamento e na assimilação de conceitos. É nesse ponto que a escola exerce importante papel no desenvolvimento das crianças: a interação com o docente, possuidor de conhecimentos e de um sistema de signos mais complexos, auxilia na elaboração de saberes científicos e na ampliação das percepções culturais por parte dos educandos.

Nesse sentido, Newton Duarte (2016, p. 1569) defende que cabe ao educador usar

[...]uma linguagem mais complexa que seus alunos, como meio de expressão de um pensamento também mais complexo e, de início, os alunos se apropriam das ideias e dos conceitos em sua formulação verbal já pronta, caminhando, aos poucos, por meio de constantes aproximações, em direção ao domínio de seu significado mais profundo. [...] não se trata, em absoluto, de considerar positiva a memorização desprovida de compreensão. Trata-se, isto sim, de um entendimento do processo de aprendizagem como um movimento em espiral, de aprofundamento e ampliação, no qual a linguagem mais elaborada do professor e dos livros empregados atue como motor do desenvolvimento do pensamento dos alunos.

Como se pode notar, são muitas as pesquisas que tratam do desenvolvimento das crianças e apontam a linguagem entrelaçada a esse processo quando pensado em sentido integral: cultural, científico e especialmente social, uma vez que é por meio da interação que se estabelece a organização individual e dos grupos ou comunidades que constituem o todo da sociedade sempre em transformação.

O docente ou a/o pedagoga/o no processo de alfabetização nos anos iniciais, parte dos conhecimentos científicos dos quais se apropriou em seu processo formativo na graduação em Pedagogia. Na ausência destes, tenderá a reproduzir

seu próprio percurso vivenciado enquanto educando ou conceitos e práticas de senso comum adquiridos em diferentes contextos, acabando por se distanciar das discussões que orientam a Pedagogia como campo da ciência da educação.

Há uma tendência no atual contexto para tratar do ensino-aprendizagem, de se utilizar as terminologias letramentos, no plural, ou multiletramento e ainda novos letramentos. Multiletramentos seriam as práticas relacionadas aos textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos que requerem mais que a habilidade de leitura ou escrita de palavras uma vez que incorporam imagens, fotos, diagramas, gráficos e infográficos (ROJO, 2017).

Os novos letramentos, compreendidos dentro do conceito de multiletramento, seriam definidos não apenas pelas tecnologias digitais adotadas, mas essencialmente por caracterizar

[...] uma nova maneira de ver e de ser no mundo contemporâneo, que prioriza a interatividade, a colaboração e a (re)distribuição do conhecimento, ao invés da hierarquia, da autoria e da posse controlada e vigiada do conhecimento por diversas agências, como a escola, as editoras e a universidade. (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007 *apud* ROJO, 2017, p. 04).

Subtende-se que a ideia de multiletramento não se restringe a práticas institucionais, ramificando-se à vida cotidiana dos sujeitos. Porém, essas “novas” abordagens estão atreladas ao desenvolvimento tecnológico e se pensadas para o contexto escolar, tendem a dissociar-se, ao menos na maneira como são apresentadas teoricamente, dos conhecimentos desenvolvidos pelas diversas áreas da ciência sobre desenvolvimento infantil; para além disso, sobre desenvolvimento humano.

A problematização que se busca inserir nesse discurso é até que ponto as “novidades” representam uma transformação necessária à escola contemporânea e até que ponto vêm imbricadas em propostas de inovação e tecnologização da educação de maneira objetivada e instrumental sem considerar fatores humanos, sociais, econômicos, inerentes ao ser humano e, portanto, à escola.

É necessário enfatizar que não se trata de demonizar o progresso tecnológico, mas de inseri-lo no contexto educacional: sua aplicabilidade nos termos em que é ensejada e a realidade das instituições, das comunidades e grupos que constituem cultural e historicamente cada educando e cada profissional da

educação. O docente se forma sob uma perspectiva tecnológica, mas atuará em realidades que podem revelar-se totalmente diversas.

A linguagem, conforme discutido nas páginas anteriores, é fundamental no desenvolvimento da consciência, na assimilação de conceitos científicos, na capacidade de elaborar e integrar novos conhecimentos ao desenvolvimento individual e coletivo. Nesse sentido, comunicação e interação entre educandos e educandos ou educandos e docentes é inerente ao processo de assimilação das informações bem como de (re)construção dos significados simbolicamente expressos.

É a valorização dos processos de comunicação entre os participantes de um episódio de ensino-aprendizagem que possibilita aos discentes aprenderem mais significativamente os conteúdos. Ou seja, a construção dos significados a partir dos conteúdos estudados é influenciada pela linguagem empregada em sala de aula. (GERALDI, 1998, *apud* CAMARGO, 2012).

Nesse sentido, é relevante problematizar o contexto “sala de aula” em que estão inseridos os materiais didáticos digitais que serão analisados na próxima seção: espaços on-line em que os processos de comunicação e interação se dão de forma assíncrona, mediados por tecnologias e se restringem à relação de estudo dos educandos com os materiais didáticos disponíveis no espaço virtual da IES. Nesse contexto é atribuído às tecnologias digitais o potencial comunicacional e interativo responsável pela aprendizagem.

Entretanto, a interatividade vai além da troca entre educandos e conteúdos em momentos de estudos assíncronos. Rojo (2017, p. 15) em seus estudos relacionados aos materiais didáticos digitais interativos reitera que a terminologia “interativos” trata de “[...] interatividade com a mídia e de interatividade com outros usuários remotos ou presentes no mesmo espaço físico.”

Nessa perspectiva e levando em conta o que defende Duarte (2016), ou seja, o uso que se faz da linguagem potencializa a ampliação/construção dos significados no ato de ensino-aprendizagem, questiona-se a caracterização de determinadas tecnologias como sendo interativas “em si”. É possível que os materiais didáticos tenham potencial interativo on-line, sim, nesse caso, possibilitando a interação entre os sujeitos envolvidos para discuti-los de modo a capilarizar as diferentes percepções que possam surgir nesse processo e não de forma unilateral material-indivíduo.

A interação, portanto, perpassa a mídia/tecnologia utilizada e concretiza-se no envolvimento entre os pares que participam do processo de formação, de modo colaborativo, com vistas ao desenvolvimento da autonomia de cada sujeito participante em relação aos conceitos científicos e sua materialidade.

É nesse sentido que se reitera a defesa feita no percurso desse trabalho, qual seja a importância da mediação docente e, ora salienta-se, da colaboratividade entre os discentes, para assimilação dos conceitos científicos e das concepções histórico-culturais em um viés crítico-reflexivo.

A bagagem informacional que a internet permite veicular, seja como produto de consumo nas redes sociais seja na formação on-line “em pacotes” ofertada pelas instituições, tende a naturalizar a banalização do que é humano e esmaecer a educação enquanto movimento de transformação dos sujeitos, dado que “[...] o que seja um adulto plenamente desenvolvido é algo que se transforma de acordo com as circunstâncias sociais, portanto, históricas e culturais.” (DUARTE, 2016, p. 1562).

Nesse sentido, os cursos de Pedagogia ofertados na modalidade a distância e, no contexto dessa pesquisa, por IES privadas sem previsão de aulas/encontros/atividades presenciais, necessitam atenção no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem baseado exclusivamente em materiais didáticos instrucionais associados a recursos em ambientes virtuais de aprendizagem. As tecnologias “inovadoras” apresentadas como diferencial na EaD dependem de infraestrutura, projeto pedagógico, quantidade de turmas e de estudantes, docentes com os conhecimentos necessários à exploração do potencial pedagógico dessas tecnologias no sentido da comunicação e da interação significativas. Dado o caráter massificado dos processos de ensino na EaD, questiona-se a viabilidade de uma formação docente que oportunize a construção de tais conhecimentos.

Muitas pesquisas, conforme já abordado nas seções anteriores, têm evidenciado fragilidades na organização do trabalho docente na EaD. Ainda que os conteúdos revelem-se coerentes com a ideia de qualidade alinhada a um dos eixos norteadores a serem discutidos, há diferentes aspectos na totalidade abrangente do processo de formação da/o pedagoga/o na modalidade a distância carentes de olhar atento e crítico.

3 MATERIAIS DIDÁTICOS NA EAD: UMA ANÁLISE DOS CONTEÚDOS

Esta seção destina-se ao cumprimento dos objetivos específicos dois e três: Mapear os materiais didáticos textuais no curso de Pedagogia a Distância no contexto de um Grupo Educacional (GE) de Santa Catarina com foco nas disciplinas de Linguagens e analisar as contribuições dos conteúdos dos materiais didáticos pesquisados para a práxis pedagógica emancipatória.

Está organizada em três subseções, sendo discutida na 3.1 a pesquisa documental e a caracterização do catálogo que hospeda os materiais escolhidos para esta pesquisa.

Na seção 3.2 será caracterizado o objeto da pesquisa, qual seja os materiais didáticos em seu aspecto objetivo e organizacional, como são divididos, abordagens temáticas e afins.

A seção 3.3 apresentará os eixos de análise dos materiais articulados às seções anteriores. São eixos que buscam direcionar as discussões a respeito dos conteúdos presentes nos materiais didáticos de *Alfabetização e Letramento e Ensino da Língua Portuguesa*¹⁵ no que se refere ao currículo, à formação docente e ao aspecto da qualidade a partir dos pressupostos teóricos que orientam essa pesquisa.

3.1 A PESQUISA DOCUMENTAL: UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO DOS MATERIAIS SELECIONADOS

O método científico é o elemento fundamental do conhecimento revelado pela ciência para diferenciá-lo do senso comum e de outras modalidades de expressão da subjetividade humana, a exemplo da filosofia, da arte e da religião. “A ciência se faz quando o pesquisador aborda os fenômenos aplicando recursos técnicos, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos.” (SEVERINO, 2007, p. 100).

Ao compreender que o indivíduo e os fenômenos humanos no mundo são, também, objeto de pesquisa, a sociologia positivista de Augusto Comte buscou aplicar à área das ciências humanas o método científico das ciências da natureza,

¹⁵ Os nomes das disciplinas foram substituídos por similares, para garantir a condição de sigilo em relação ao nome das Instituições envolvidas.

em que o ser humano é visto como um ser natural, que pode ser universalmente determinado por meio dos procedimentos de observação e experimentação, marcando as ciências humanas com a ideologia positivista.

Com o desenvolvimento dos estudos sobre os fenômenos humanos, os pesquisadores se dão conta de que outros paradigmas epistemológicos que não o positivista podem ser utilizados para o conhecimento do ser humano, com resultados igualmente satisfatórios (SEVERINO, 2007). As ciências humanas, especificamente a educação, que tem como objeto de estudo os fenômenos humanos, têm buscado pesquisar e apontar novas possibilidades de relação entre sujeito e objeto.

Relacionadas a esses pressupostos estão as diferentes abordagens para a realização da pesquisa, no caso deste estudo, a qualitativa, definida por Severino (2007, p. 119) como sendo um “modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos que propriamente a especificidades metodológicas”, e também exploratória “busca levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.”

De acordo com Gil (2002, p. 41), o principal objetivo de uma pesquisa exploratória é “[...] o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.” O autor ainda afirma quanto ao objetivo das pesquisas classificadas como exploratórias como sendo o de familiarização e explicitação do problema, proposição que vem ao encontro do que se pretende com a presente pesquisa.

Entretanto, faz-se necessário a escolha de procedimentos técnicos utilizados, conforme nos traz Gil (2002, p. 43): “para analisar os fatos do ponto de vista empírico, para confrontar a visão teórica com os dados da realidade, torna-se necessário traçar um modelo conceitual e operativo da pesquisa.” O autor adota o termo delineamento para definir esse modelo, segundo ele “podem ser definidos dois grandes grupos de delineamentos: aqueles que se valem das chamadas fontes de ‘papel’ e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas.” (GIL, 2002, p. 43).

As chamadas por Gil (2002) fontes de papel referem-se às pesquisas bibliográfica e documental, escolhidas para compor este trabalho. Apesar de assemelhar-se em alguns aspectos, há diferenciações necessárias a serem apontadas:

A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes: Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (GIL, 2002, p. 45).

A pesquisa documental, que interessa nesse item, foi adotada como procedimento para investigação dos materiais didáticos no catálogo virtual de um Grupo Educacional¹⁶ (GE) escolhido para esse estudo, bem como, se necessário, documentos pedagógicos disponibilizados no espaço virtual da IES Sul¹⁷, que intermedeia o desenvolvimento dessa pesquisa. Destaca-se, assim, que, a IES Sul não é foco desse estudo, mas sim, os materiais textuais do GE de duas disciplinas, quais sejam; *Alfabetização e Letramento* e *Ensino da língua portuguesa*, produzidos para cursos de Pedagogia a distância. A intenção é analisar, a partir dos objetivos estabelecidos, os conteúdos que envolvem à Língua Portuguesa na formação de docentes para os anos iniciais.

O GE, por sua vez, é uma empresa que atua há algumas décadas no mercado editorial brasileiro produzindo conhecimento técnico para diversas áreas de pesquisa e ensino. Iniciou nesse ramo pela atuação de seu fundador como vendedor de livros, profissão que evoluiu para livreiro e finalmente, editor.

Atualmente, além de ainda atuar com edição, o grupo dedica-se à produção e comercialização de materiais didáticos (digitais, impressos e audiobooks) para o Ensino Superior, atendendo mais de mil IES que atuam nesse nível de ensino, nas mais diversas áreas do conhecimento. A empresa possui ainda loja virtual para comercialização desses materiais atendendo ao público em geral, com produções próprias e de outros autores e instituições.

Em seu site, apresenta como objetivos a oferta de soluções na área tecnológica e a produção de conteúdos para instituições de Ensino Superior relacionados à formação profissional. Não consta em nenhum espaço serviços ou produtos voltados especificamente à EaD, modalidade em que se concentra esta pesquisa. Não cabe aqui mensurar em que medida esses materiais são destinados à

¹⁶ Denominaremos, nesse texto, a expressão genérica Grupo Educacional para manter a identidade da empresa em sigilo.

¹⁷ Denominaremos Universidade Sul, genericamente, para proteger a identidade de ambas as instituições envolvidas: a empresa autora dos materiais e a IES que trabalha com os referidos conteúdos.

modalidade presencial, mas sabe-se que a maior demanda é da modalidade a distância.

Obteve-se acesso ao GE por intermédio de uma instituição localizada na região sul do Brasil que utiliza seus materiais nos cursos superiores ofertados integralmente a distância ou em disciplinas de cursos presenciais ofertadas a distância. Após o contato com a Coordenação do setor de EaD dessa IES e sua disponibilidade em colaborar com a pesquisa, realizou-se o contato com o GE obtendo-se autorização para acesso ao espaço virtual, ora realizado com usuário e senha da IES Sul.

O catálogo virtual hospeda todos os materiais elaborados pelo GE. Para acesso das instituições às quais atendem, possuem um modelo de espaço virtual personalizado onde estão os cursos, disciplinas com textos e atividades já prontas para uso dessas IES. No caso desta pesquisa, foi concedido acesso ao curso de Pedagogia e suas disciplinas, elaborados para a IES Sul.

Como as disciplinas são montadas a partir de diferentes unidades de vários materiais e à pesquisa interessa os originais completos mais que as disciplinas organizadas pelo GE, foi necessário o acesso por meio de um link definido como “biblioteca”, disponível aos educandos da IES Sul.

Os materiais textuais selecionados para análise dos conteúdos são os que tratam de Alfabetização e letramento e de Língua Portuguesa. Foi localizado no catálogo o material de *Alfabetização e Letramento* vinculado ao curso de Pedagogia e selecionado para análise. Entretanto, o único material observado no cardápio virtual referente à área da linguagem, Língua Portuguesa mais especificamente, estava vinculado ao curso de Letras, e suas unidades de estudo eram compostas por temáticas direcionadas à formação do docente de Língua Portuguesa que atuará nos anos finais do Ensino Fundamental/Ensino Médio, não sendo selecionado para análise.

Considerou-se, portanto, para compor a análise deste trabalho, a disciplina organizada para a IES Sul voltada à linguagem, componente curricular do curso de Pedagogia, intitulada *Ensino da língua portuguesa*.

Tem-se à disposição para as análises, portanto, dois materiais textuais voltados ao curso de Pedagogia a distância: o de *Alfabetização e letramento*, obtido diretamente do catálogo do GE datado de 2018, com 209 páginas; e da disciplina supracitada, montada especificamente para o curso de Pedagogia da IES Sul.

No caso dessa disciplina “montada”, as unidades foram escolhidas a partir de materiais diversos existentes no catálogo, a maioria produzidos para o curso de Letras, porém com discussões que perpassam a formação da/o Pedagoga/o. Possui 265 páginas considerando o total das 16 unidades. Não foi possível identificar a data de edição de todas elas visto que o material completo de algumas unidades não está mais disponível na biblioteca do GE¹⁸.

Há outra diferença entre esses dois materiais selecionados para a pesquisa, além do local em que é possível encontrá-los on-line: o de *Alfabetização e Letramento* tem todas as suas unidades voltadas a essa temática, enquanto o de *Ensino da língua portuguesa* caracteriza-se por uma organização a partir de unidades que abordam vários aspectos relacionados à Língua Portuguesa, como históricos, metodológicos, avaliativos e de conteúdos.

Os materiais escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa são digitais e ficam hospedados em um catálogo virtual acessado pelas universidades-clientes com *login* e senha. Ao acessar o catálogo, a Instituição tem a sua disposição um espaço personalizado para visualização dos materiais previamente organizados pela equipe do GE, por curso e disciplinas ofertadas a cada semestre.

Esse espaço apresenta-se pronto para o acesso e estudo dos educandos, com uma sequência de links por meio dos quais acessam a apresentação da disciplina, os objetivos, o material textual propriamente dito, um vídeo curto, atividades e um saiba mais que disponibiliza acesso a pelo menos três outros materiais, de diferentes formatos, relacionados ao conteúdo da unidade: artigo científico, vídeo e site de especialistas no assunto, entre outros.

Esse espaço é organizado pela equipe multidisciplinar vinculada à editora do GE e os conteúdos dos materiais são elaborados por docentes com formação na área em que atuam, a maioria em nível de mestrado, no caso do curso de Pedagogia. Nesse sentido, é possível afirmar que os conteúdos são produzidos por profissionais com qualificação na área.

O Grupo produz conteúdos diversos que contemplam todas as disciplinas de cada curso de acordo com os documentos orientadores e “monta” as disciplinas a

¹⁸ Essa disciplina, Ensino da língua portuguesa, refere-se a uma fase já encerrada do curso de Pedagogia da IES Sul e não possui estudantes cursando no momento. O GE eventualmente substitui seus materiais no catálogo e os novos somente são disponibilizados às instituições quando criadas novas turmas para aquele curso.

partir da escolha de um material completo ou de unidades de diferentes materiais, que contemplam a matriz curricular de cada disciplina dos cursos.

Na Matriz do curso de Pedagogia elaborada para a Instituição Local, por exemplo, a disciplina que trata *Ensino da língua portuguesa* é composta por 16 unidades chamadas “aulas”. A organização física desses livros digitais apresenta formato padrão, dividido em unidades independentes. Cada unidade é composta por: introdução, objetivos, conteúdo e referências, sendo selecionada a partir de diferentes materiais das áreas de Pedagogia e de Letras disponíveis no catálogo.

O material de *Alfabetização e Letramento*, está organizado conforme quadro a seguir:

Quadro 4 - Alfabetização e Letramento: detalhamento das unidades¹⁹

Alfabetização e Letramento – organização	
Unidade 1	História da alfabetização
Unidade 2	Métodos de alfabetização
Unidade 3	Alfabetização e letramento
Unidade 4	Psicogênese da língua escrita
Unidade 5	Sequências didáticas
Unidade 6	A função social da cultura escrita na educação infantil
Unidade 7	A continuidade da alfabetização na transição da educação infantil para os anos iniciais
Unidade 8	Avaliação no processo de alfabetização
Unidade 9	Paulo Freire: leitura de mundo

¹⁹ Os nomes de cada unidade foram alterados.

Unidade 10	A importância do ambiente alfabetizador
Unidade 11	Literatura infantil e formação de leitores
Unidade 12	Professor alfabetizador
Unidade 13	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
Unidade 14	Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)
Unidade 15	As tecnologias na alfabetização
Unidade 16	A ludicidade no processo de alfabetização e letramento

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Esse material tem autoria de uma equipe de cinco docentes, sendo a titulação máxima: um Especialista em Gestão Escolar, três Mestres em Educação e um Doutor em Educação. Todos possuem graduação em Pedagogia, de acordo com informações declaradas no Currículo Lattes de cada um.

Quanto ao material sobre o componente de Língua Portuguesa, trata-se do material montado pelo GE para a disciplina *Ensino da língua portuguesa*, da IES Sul. Suas unidades temáticas estão descritas no quadro que segue.

Quadro 5 - Disciplina organizada pelo GE: detalhamento das unidades²⁰

<i>Ensino da Língua Portuguesa</i>	
Unidade 1	História da Língua Portuguesa
Unidade 2	Métodos de Alfabetização e letramento
Unidade 3	Pressupostos para o ensino da língua materna

²⁰ Os nomes de cada unidade foram alterados.

Unidade 4	Letramento e o ensino da língua portuguesa
Unidade 5	Letramento e práticas sociais
Unidade 6	Letramento e a apropriação da escrita
Unidade 7	Letramento e o desenvolvimento da competência leitora
Unidade 8	Práticas de ensino e avaliação
Unidade 9	A literatura infantil nos anos iniciais
Unidade 10	As práticas da oralidade
Unidade 11	Texto, tipologia textual e gênero textual
Unidade 12	Os gêneros textuais no desenvolvimento da leitura e da escrita
Unidade 13	Livros Didáticos da Língua Portuguesa
Unidade 14	Livro didático e paradidático
Unidade 15	Avaliação em língua portuguesa na alfabetização e no Ensino Fundamental
Unidade 16	Avaliações nacionais: Saeb, Enceja, Provinha Brasil

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Essas unidades são de autoria individual, tendo sido nove delas produzidas por docentes doutores na área da educação, quatro unidades são assinadas por docentes mestres e três unidades por docente especialista, informação atual indica ser mestranda na área. As informações sobre os autores estão disponíveis na página no Lattes e não serão referenciadas para manter o sigilo necessário à pesquisa.

3.2 CONTEÚDOS TEXTUAIS NA EAD: ANÁLISE COM FOCO NA LÍNGUA PORTUGUESA

Conforme justificado na seção anterior, para a obtenção de dados neste estudo, serão analisados os materiais didáticos textuais de *Alfabetização e Letramento* e de *Ensino da Língua Portuguesa* do curso de Pedagogia a distância, que não prevê momentos presenciais, adotado por uma Universidade privada do sul do Brasil.

É válido retomar que os materiais não são produzidos pela própria instituição, e sim, por um Grupo Educacional especializado na produção de materiais didáticos para o Ensino Superior, seja para disciplinas ofertadas EaD ou cursos na modalidade a distância conforme descrito no item anterior. É importante retomar, também, que a Universidade em questão não constitui lócus de pesquisa. Atua, para o desenvolvimento desse trabalho, apenas como uma fonte intermediária de acesso aos materiais didáticos que serão estudados.

Os dados extraídos serão analisados à luz da Teoria Crítica da Sociedade, especialmente a partir da Teoria da Semiformação e do conceito de Indústria Cultural conforme estudos realizados nas seções 1 e 2.

A seguir será apresentada a investigação dos materiais escolhidos à luz das concepções teóricas, com destaque para os seguintes aspectos observados *a priori*, quais sejam: a estrutura fragmentada do material; aspectos curriculares presentes na elaboração dos conteúdos e a superficialidade com que as diferentes temáticas tendem a ser apresentadas nos materiais didáticos textuais.

3.2.1 A estrutura dos materiais didáticos textuais

A Educação tem se tornado um segmento de mercado que vem crescendo consideravelmente sob o controle de grupos que investem pesadamente no setor, conforme discutido nas seções anteriores. Ao observar a estrutura dos materiais textuais produzidos, pode-se assim caracterizá-los: é um material único, padronizado e fragmentado em unidades, vendido a todos os interessados. A escolha sobre quais unidades devem compor o material completo é o limite da elaboração de um material alinhado ao projeto de curso elaborado pelas IES, com vistas a atender demandas de seu público-alvo.

Com relação à organização de cada material, portanto, há um padrão seguido com rigor pelos autores: são 16 unidades, cada unidade apresenta título, três objetivos que se entrelaçam em uma curta introdução, e são retomados no texto tendo um subtítulo para a abordagem de cada objetivo. Há, portanto, uma lógica estrutural que permite a busca facilitada dos conceitos dentro do texto, bem como o direcionamento da leitura para essas ideias centrais.

A ausência de interação entre docente e discentes na EaD gera a necessidade de recursos específicos e meios tecnológicos que oportunizem a aprendizagem. Entretanto, há uma tendência de se enfatizar a necessidade de adequação dos recursos e meios para uma “fácil” compreensão dos conceitos por parte dos estudantes. Ao simplificar os conteúdos tende a possibilitar uma apropriação superficial e, com isso, limitar o processo de ensino-aprendizagem.

Sob o pretexto de que a autonomia para a aprendizagem é fundamental na EaD e que seu desenvolvimento está atrelado à adequação do contexto pedagógico às condições que definem a modalidade a distância, a instrumentalização das tecnologias é justificada como meio inquestionável para atingir o fim maior qual seja, a mediação do conhecimento. Nesse sentido, a aprendizagem centrada no aluno representaria, supostamente, a superação de uma metodologia tradicional em que o processo era arbitrado pelo professor.

O conceito de autonomia no âmbito da EaD é discutido por Pucci (2012, s/n) e adverte que: “Ser autônomo não é apenas saber dominar bem as tecnologias, os aparelhos; é ter a capacidade de elaborar juízos analíticos e críticos sobre a própria tecnologia e suas consequências no mundo de hoje”. Para que estudantes assumam o próprio processo formativo enquanto sujeitos autônomos é necessário que ao acessar os materiais textuais e outras atividades relacionadas no ambiente virtual, por exemplo, não apenas consigam ler e cumprir tarefas de forma independente; mas que tenham suas consciências suficientemente desenvolvidas para realizar uma análise crítica dos conceitos ali presentes, refletindo sobre o alcance da mediação tecnológica do processo.

Ao discutir a formação docente na modalidade a distância alicerçada pela ideia de autonomia dos sujeitos aprendentes, Zuin (2006, p. 946) conclui que “[...] os professores devem ser formados e, principalmente, se formar num ambiente educacional que valorize o exercício da criatividade e da reflexão como fundamentos

da condição de ser autônomo.” O autor questiona, a partir dessa constatação, se a EaD nos atuais programas representa esse ambiente hegemônico.

A EaD na última década expande-se cada vez mais apoiada no uso das tecnologias digitais alinhadas à perspectiva do mercado e são elevadas à condição de oportunizar aos sujeitos a construção da própria formação. Zuin (2006) alerta, entretanto, sobre a existência de inúmeras pesquisas que evidenciam a aprendizagem passiva que desestimula e contribui com a evasão. Há evidências da instrumentalização do processo de aprendizagem na atual modalidade a distância sinalizando que a tecnologia articulada ao capitalismo globalizado proporciona “[...] tal poder e autonomia, que não é mais ela que deve se adaptar à sociedade e sim a sociedade que deve se adaptar a ela, se quiser sobreviver.” (PUCCI, 2009, p. 04).

Em defesa de uma metodologia que atenda ao perfil do estudante da EaD, estimula-se a produção e a reprodução de materiais didáticos padronizados, massificados e fragmentados que atendam, acima de tudo, as necessidades das próprias corporações ofertantes desse modelo de educação. “[...] a técnica da indústria cultural levou apenas à padronização e à produção em série, sacrificando o que fazia a diferença entre a lógica da obra e a do sistema social.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100).

A escolha de cursos nessa modalidade é motivada principalmente pela flexibilidade tempo/espço/custo, e, geralmente, parte de um grupo de pessoas já inserido no mercado de trabalho. É, portanto, um modelo de educação gestado pelo próprio sistema capitalista visando a qualificação do trabalhador sem comprometer o modo de produção vigente.

Os padrões teriam resultado originariamente das necessidades dos consumidores: eis por que são aceitos sem resistência. De fato, o que explica é o círculo da manipulação e da necessidade retroativa, no qual a unidade do sistema se torna cada vez mais coesa. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100).

Da mesma forma, essa graduação obtida a baixo custo, aligeirada e baseada em um certo “autodidatismo” aparenta atender às necessidades dos estudantes. A margem de sucesso a partir desse sistema formativo é atribuída ao próprio indivíduo e fundamentada na ideia da meritocracia, tão popular nos tempos hodiernos.

Nesse sentido é também percebido o *design* desses materiais textuais. São notados recursos como caixas de texto destacadas e identificadas com ícones,

objetivando a ênfase em alguns conceitos, a inserção de ideias relacionadas, mas não discutidas diretamente no texto, links para vídeos, artigos e outros materiais complementares relacionados ao tema apresentado.

As caixas identificadas com títulos como “saiba mais”, “fique atento”, “link”, “exemplo” cada qual com ícone específico, representam o que poderia ser a intervenção do docente a fim de enfatizar uma ideia citada ou que não foi possível aprofundar, como faria em uma aula presencial, ampliando o repertório curricular a partir dos próprios conhecimentos e experiências. Porém, na EaD, cabe ao estudante querer “saber mais” ou não e navegar pelos links.

Entretanto, diferentemente de uma apresentação oral feita pelo docente em que os conteúdos tendem a ser alinhados complementando-se, em momento presencial ou síncrono, no texto são isolados “na caixa” e tendem a sugerir estudo complementar, que pode ou não ser levado adiante a critério de cada discente. A responsabilidade pela bagagem formativa que levará ao concluir o curso, passa a ser do estudante, que passa a ser mais facilmente caracterizado nesse contexto como “cliente”.

O *design* padronizado e bem definido busca atender ao “cliente” determinado pelo mercado econômico como um sujeito padrão, coisificado. Adorno e Horkheimer (1985) tecem críticas à técnica da Indústria Cultural por prestar-se ao papel exclusivo de padronização e produção em série para assumir uma função na economia, desconectando-se da técnica em si.

No contexto dos sistemas de comunicação, Adorno e Horkheimer (1985) comparam a passagem do telefone ao rádio, momento em que os sujeitos deixam de desempenhar o papel de sujeitos, com voz e individualidade, para tornarem-se todos ouvintes, tendo a atenção captada pelos programas todos semelhantes apesar de transmitidos em diferentes estações.

Nesse sentido, na sala de aula presencial o docente é um sujeito histórico, portador da cultura socialmente construída e cada estudante é um indivíduo com interesses particulares e diferentes formas de assimilar os conceitos. O sujeito na EaD tende a ser generalizado na ideia de público-alvo, aderindo às diferentes instituições adotantes dos mesmos materiais didáticos padronizados e adequados à lógica econômica dos grandes grupos que dominam o setor educacional no âmbito privado.

Os traços mais evidentes da Indústria Cultural na organização dos materiais textuais é a fragmentação. Cada uma das 16 unidades são, apesar de tratarem de temáticas que se conectam de alguma forma, independentes uma das outras podendo ser estudadas como sequência em um mesmo material a exemplo de *Alfabetização e Letramento*, ou separadamente e em diferentes contextos como as unidades que compõem a disciplina de *Ensino da Língua Portuguesa*.

Assim como a Indústria Cultural mediante a totalidade acabou com a unicidade de cada obra artística, extraindo tanto o processo criativo quanto o deleite da fruição, também neutraliza no processo de produção de conhecimento em massa, a reflexão e o estranhamento diante do conceito científico deslocado da pesquisa e da ciência que lhe dá origem. “O todo e o detalhe exibem os mesmos traços, na medida em que entre eles não existe nem oposição nem ligação.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 104).

Os conteúdos fragmentados e com *design* padronizado tendem a impregnar-se de superficialidade, passando uma “noção” de cada tema, sem o necessário aprofundamento. A exploração de cada temática fica relegada a estudos complementares, como artigos científicos ou links sugeridos pelo docente em uma caixa de “saiba mais”. Zuin (2011) denomina de aprendizagem turbo os processos educativos da atualidade em que as tecnologias propiciam acesso a uma quantidade incomensurável de conteúdos. “Mas o acesso por si só não é garantia de que a informação obtida possa ser tencionada para poder impelir o raciocínio no sentido de transformá-la no lastro da formação cultural.” (ZUIN, 2011, p. 231).

Os conteúdos “turbinados” em toda a diversidade de opções que as tecnologias oportunizam não garantem a efetiva experiência formativa “[...] não é o receber, mas sim a autoatividade compreensiva e a capacidade de utilizá-la novamente aquilo que converte um conhecimento numa propriedade nossa.” (HEGEL, 1991 apud ZUIN, 2011, p. 231). Entre o acesso ao conhecimento e a apropriação deste por parte dos indivíduos há o movimento de reflexão, de raciocínio que discute e reorganiza os conceitos de forma significativa dada a diversidade de realidades vivenciadas pelos discentes; “A conversão do conhecimento em propriedade implica na possibilidade de que o conteúdo aprendido não se restrinja à mera recepção, mas sim que exorte o desenvolvimento da autoatividade compreensiva [...]” (ZUIN, 2011, p. 231).

É nesse sentido que se questiona os materiais textuais na EaD, que tendem a revelar marcas da Indústria Cultural e indícios da semiformação ao apresentar a base epistemológica da formação docente em formato padronizado e simplificado. Processos instrumentalizados, que convergem na convicção da autoaprendizagem em que as ditas novas tecnologias atuam imbuídas pela ideia de milagre do conhecimento podem aprofundar a desumanização e precarizar ainda mais a formação docente.

Trata-se de um processo que avança na expropriação dos interesses socioculturais e humanos do indivíduo.

Nessa situação, a possibilidade de o indivíduo *de jure* tornar algum dia indivíduo *de facto* (emancipado, com condições de promover sua genuína autodeterminação) parece cada vez mais remota. O indivíduo *de jure* não pode tornar-se indivíduo *de facto* sem antes se tornar cidadão. (ADORNO, 2010, p. 50, grifos do autor).

A perspectiva de que a possibilidade da semiformação é preferível a nenhuma formação está alinhada à tendência da Indústria Cultural na busca pela manutenção da dominação vigente. “A Indústria Cultural tem a tendência de se transformar num conjunto de proposições protocolares e, por isso mesmo, no profeta irrefutável da ordem existente.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 122). Se por um lado o contexto digital torna acessível o conhecimento nas mais diversas manifestações, por outro sinaliza o esvaziamento da postura dialética e do pensamento problematizador.

Nesse sentido, a semiformação tende a se revelar no processo formativo de educadoras/es no contexto da EAD, pela instrumentalização do contexto formativo como um todo e pela racionalidade técnica implicada na mediação do processo didático-pedagógico. O estudo dos materiais em suas diferentes dimensões é relevante para a compreensão de suas implicações em âmbito global, não somente em um contexto isolado de duas disciplinas. Assim como o formato que revelam aspectos instrumentalizados, é imprescindível que se investigue como são apresentados esses conteúdos em consonância com os documentos e políticas públicas que orientam e influenciam a formação docente na modalidade a distância.

3.2.2 Aspectos curriculares na elaboração dos conteúdos

As discussões no âmbito acadêmico têm revelado que as políticas neoliberais vêm influenciando fortemente a Educação e a expansão do setor privado sobre esse campo é evidente, especialmente no Ensino Superior via EaD, conforme debatido nas seções anteriores. A propaganda em benefício da atuação privada sobre setores que prestam serviços públicos, como a educação, busca naturalizar e expandir esse fenômeno enquanto alternativa inovadora e eficiente para quem pode consumi-la. É nesse sentido que atuam as mais recentes Políticas Públicas voltadas à Educação. Além da busca pela regulamentação da oferta via EaD em todos os níveis de ensino, há as que orientam a formação docente, a exemplo da BNC-Formação²¹, Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, e das Diretrizes para o curso de Pedagogia. Na EaD ocorre o que Giolo (2018) chama de “expansão vertiginosa” e a formação docente é substancial para tal fenômeno. De acordo com as pesquisas realizadas pelo autor, nos últimos anos observa-se a migração das matrículas em cursos de licenciatura da modalidade presencial para a EaD, ocasionando o esvaziamento da socialização e da vida política fundamentais à atividade docente e que são inviáveis de se concretizarem na modalidade a distância.

Além do rompimento dos vínculos de sociabilidade estabelecidos nos espaços físicos, a formação docente tende a ser cada vez mais engessada por paradigmas mercadológicos com os quais se alinham os documentos orientadores da Educação, a exemplo da aprendizagem para o desenvolvimento de habilidades e competências. A BNCC de 2017 é constituída a partir dessas concepções e viabiliza a formatação de documentos que atrelam definitivamente os cursos de licenciatura à cultura da formação para o mercado de trabalho e para a prática que, nesse sentido, se danifica em sua essência humanizadora e emancipatória.

A BNC-Formação foi instituída a fim de orientar a formação docente e “[...] têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018.” (BRASIL, 2019, p. 02). Portanto, o objetivo é alinhar o processo de

²¹ A BNC-Formação não será considerada enquanto eixo de análise neste trabalho visto que os materiais didáticos foram publicados em 2018. É relevante, entretanto, mencioná-la como evidência dos meandros que vêm constituindo a formação docente em nível superior no Brasil e como as políticas públicas buscam atender aos interesses mercadológicos cada vez mais predominantes na EaD.

formação docente à BNCC aprovada para a Educação Básica, garantindo que esta se concretize nas práticas educativas em espaços escolares:

Dessa forma, impõe-se um padrão, alinhado à Pedagogia das Competências e à epistemologia da prática, mascarado pelo discurso da garantia de equidade, mas que revela suas formas de adaptação às imposições da sociedade atual, gerando o empobrecimento das experiências formativas – individuais e coletivas – substituídas por habilidades para atender às demandas do mercado: flexível no cumprimento de funções, rápido na resolução de problemas e facilitador na gestão de conflitos, garantindo a positividade no local de trabalho. (RIPA; SILVA, 2021, p. 12).

A padronização dos documentos orientadores vem ao encontro do formato observado na elaboração dos materiais didáticos pré-elaborados para EaD, objeto desse estudo, apesar de anteriores à BNC-Formação. A divisão desses materiais em unidades temáticas independentes, iniciadas com a apresentação de três objetivos de aprendizagem que podem ser facilmente associados às habilidades e competências previstas na BNC-Formação e BNCC, são exemplos que aproximam ambos da mesma intencionalidade pedagógica. Tal característica, sob o discurso de que se trata de um formato que busca facilitar o processo de aprendizagem e, conseqüentemente, atender à demanda pela democratização e interiorização do ensino superior por meio do aumento da taxa de matrículas no Ensino Superior, assemelha-se à prerrogativa de que os documentos orientadores para a Educação Básica, alinhados às propostas curriculares para formação docente, objetivam atender a todos os indivíduos em igualdade de condições. Amplia-se, sim, porém de forma massificada.

A Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, conforme já citado neste trabalho, institui as chamadas Diretrizes da Pedagogia e faz importantes alterações no curso ofertado até então. As matrizes para o curso de Pedagogia da IES Sul foram criadas pelo GE em consonância com tais Diretrizes. Ambos os materiais em estudo contemplam o que orientam as Diretrizes no Art. 8º:

I - *disciplinas*, seminários e atividades de natureza predominantemente *teórica* que farão a introdução e o aprofundamento de estudos, entre outros, *sobre teorias educacionais*, situando processos de aprender e ensinar historicamente e em diferentes realidades socioculturais e institucionais que proporcionem fundamentos para a prática pedagógica, a orientação e apoio a estudantes, gestão e avaliação de projetos educacionais, de instituições e de políticas públicas de Educação; (BRASIL, 2006, p. 04, grifos nossos).

Não há uma divisão de carga horária para o que é denominado no documento como *disciplinas*, mas estão contempladas no total de 2.800 destinadas a atividades formativas juntamente com *seminários* e outras *atividades*, indicando que fica a critério de cada IES essa escolha e organização.

A BNCC é o documento orientador citado com mais frequência na elaboração dos conteúdos, evidenciando a preocupação com o alinhamento entre formação docente e Educação Básica, que se materializa posteriormente na BNC-formação.

A organização em unidades é o principal traço reproduzido a partir da BNCC nos materiais didáticos “[...] as unidades temáticas definem um arranjo dos objetos de conhecimento ao longo do Ensino Fundamental adequado às especificidades dos diferentes componentes curriculares.” (BRASIL, 2017, p. 29).

Quadro 6 - Organização dos Componentes Curriculares na BNCC

LÍNGUA PORTUGUESA - 1º AO 5º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos Estratégia de leitura	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos. (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

Fonte: Adaptado de BRASIL (2017, p. 95).

As unidades das duas disciplinas do material em análise apresentam, não habilidades a serem desenvolvidas, mas objetivos de aprendizagem para as/os futuras/os pedagogas/os, entretanto, reproduzem a semelhança organizacional dos componentes curriculares conforme apresentados no documento. A aproximação no formato das unidades entre si e seu possível alinhamento com a BNCC, formalizam o padrão que atende as demandas da formação no contexto digital: agiliza e facilita o acesso aos conhecimentos específicos. Essa instrumentalização, que se efetiva por meio de um material de acesso digital fragmentado, tende a precarizar cada vez mais a formação em nível superior, especialmente a docente, visto que “O método da EaD está assentado no isolamento do aluno e em sua autonomia, em seu autodidatismo.” (GIOLO, 2018, p. 89).

Segundo o autor, essas condições favorecem o alto nível de evasão observado na EaD, protagonizado exatamente por aqueles sujeitos que não conseguem operar por meio desses mecanismos. Nesse sentido que se problematiza o esforço empreendido na elaboração desses materiais alinhados aos documentos orientadores: podem ser alinhados ao que está dado na BNCC, atendem às Diretrizes da Pedagogia e ao que está dado nos Referenciais de Qualidade para EAD, logo, são “bons”. Impõe-se, desse modo, a objetividade dos mecanismos de controle característico do neoliberalismo na formação docente; mecanismos estes viabilizados pela racionalidade técnica que se materializa no processo mediado por tecnologias. E assim, a formação superior, especialmente para a docência, que teria potencial para criticar os ditames da sociedade atual, visa a integração dos indivíduos. (RIPA, 2015).

Além da organização objetiva do conteúdo, o modelo - tema, objetivos, conceitos, links - reproduzido e padronizado, alinha-se à necessidade de atender muitos clientes em um mesmo tempo e contexto. De acordo com informações no site institucional, o GE atende mais de mil IES com produção de conhecimento técnico-científico e tecnologias que se colocam como inovadoras para a área da educação. No caso da produção de conteúdos, o respaldo nos documentos orientadores como a BNCC e as Diretrizes da Pedagogia, tende a ser referendado enquanto garantia de qualidade.

O aumento irrefreável de IES privadas que ofertam cursos a distância, a frequente propaganda nas redes sociais de processos seletivos com valores

reduzidos e sistemas próprios de bolsas de estudos revelam a perspectiva de mercado que movimenta a EaD no âmbito privado:

Diante disso, é impossível não deduzir que a Educação a Distância está produzindo uma partição no sistema educacional brasileiro para além da partição tradicional e mais radical do que esta, que sempre destinou uma educação de boa qualidade para ricos e uma educação aligeirada e fraca para pobres. A educação a distância carrega ainda mais nessas tintas. (GIOLO, 2018, p. 87-88).

Giolo (2018) discute com preocupação o alto índice de matrículas em cursos de licenciatura na modalidade a distância. Conforme apresentado nas seções anteriores, o curso de Pedagogia está no topo dessa lista, superando a modalidade presencial. Não se trata, portanto, do estudo de dois materiais no contexto isolado de uma instituição, mas de exemplo de uma realidade que se replica em âmbito nacional. A instrumentalização do processo formativo na EaD tende a se revelar nos formatos padronizados e massificados, no uso das tecnologias enquanto “portal para o conhecimento” e na alusão à autonomia dos estudantes enquanto opção almejada e não imposição pelos moldes atuais da modalidade.

As transformações decorrentes nesse contexto, confundem economia e cultura, formação e profissionalização:

A Indústria Cultural determina toda a estrutura de sentido da vida cultural pela racionalidade estratégica da produção econômica, que se inocula nos bens culturais enquanto se convertem estritamente em mercadorias; a própria organização da cultura, portanto, é manipulatória dos sentidos dos objetos culturais, subordinando-os aos sentidos econômicos e políticos e, logo, à situação vigente. (MAAR, 2021, p. 21).

Os materiais textuais padronizados para uso no contexto digital e negociados por GE enquanto mercadorias representam a conversão, no processo formativo docente, da práxis educativa em desenvolvimento de habilidades e competências. Sob a prerrogativa de atender às necessidades coletivas para o mercado de trabalho, cada vez mais envolto na tecnologização dos processos, a racionalidade técnica na EaD tende a aprofundar os mecanismos de semiformação que, para Maar (2021), interferem na forma como os indivíduos apreendem a sociedade com conteúdos irracionais ou conformistas.

Nesse sentido, questiona-se se a adequação dos conteúdos textuais aos documentos orientadores, resultados de normativas influenciadas pelo mercado

econômico, tende ao conformismo “[...] favorecendo a fraqueza do eu, estimulando o comportamento de assimilação e adaptação das massas, canalizando os interesses ao existente.” (MAAR, 2021, p. 22).

Ao criticar a adaptação dos sujeitos Adorno (2021, p. 156) alerta que “A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém, ela seria igualmente questionável se ficasse nisso, produzindo [...] pessoas bem ajustadas.” Nesse sentido, não se trata de asseverar crítica a padrões e ao alinhamento aos documentos orientadores, mas sim, de problematizar para que não se restrinja a isso sob pena de engessar a formação docente a paradigmas baseados no desenvolvimento de habilidades e competências.

A formação para a emancipação ou para a conscientização, possui, essa relação dialética, de se equipar para se orientar no mundo; para Adorno (2021, p. 156) “Evidentemente a aptidão para se orientar no mundo é impensável sem adaptações. [...] A adaptação não deve conduzir à perda da individualidade em um conformismo uniformizador.” Tais constatações redimensionadas à EaD e ao contexto digital, revelam a imposição onipresente do conformismo diante do sistema econômico e político que vem solapando o poder de resistência ante as atrocidades reveladas.

A adaptação a essa formação massificada e instrumentalizada que enaltece a autonomia, equiparada a um poder dos sujeitos em construir-se enquanto docentes para a transformação nas tantas realidades brasileiras, sinaliza para uma atitude de conformismo. “A verdadeira autonomia é sinal de inconformismo contra a adaptação que quer ser incomensurável, administrada, mordaz.” (PUCCL, 2010, p. 44).

Para Ripa e Silva (2021) “O caráter e a situação do sujeito contemporâneo revelam sua subordinação a essa caracterização ameaçadora do domínio da racionalidade digital.” A dominação consentida pelos mecanismos da semiformação entranhados na sociedade digital e por meio dela nos processos formativos, aprofundam e naturalizam a coisificação dos indivíduos e, na extensão de suas ações, da sociedade como um todo.

3.2.3 Conteúdos de linguagem: contribuições à formação docente na EaD

Os conflitos sobre os objetivos da Educação não são recentes. Para onde deve conduzir a Educação? Esse questionamento é levantado por Adorno em debate radiofônico com Becker no ano de 1966, na Alemanha. Para o pensador, os conceitos de educação e formação eram, outrora, compreensíveis a partir de determinada cultura. Mas ao indagar naquele momento: “Educação - para quê?”, esse “para quê” deixa de ser compreensível, tornando problemáticos e inseguros tais conceitos. (ADORNO, 2021).

A clareza que se tinha até então era devido a modelos estabelecidos, que também não era a melhor condição para a Educação. Nesse sentido, constata Adorno (2021, p. 153): “Eu diria que atualmente a educação tem muito mais a declarar acerca do comportamento do mundo do que intermediar para nós alguns modelos preestabelecidos.” Em tempos de Indústria Cultural Digital, a educação imposta por modelos padronizados e massificados tendem à adaptação e ao conformismo, comportamentos contrários à verdadeira emancipação dos sujeitos.

No ensaio “Teoria da semiformação”, escrito em 1959, Adorno discute o sentido político da Educação e sua possibilidade de conduzir à autonomia dos indivíduos quanto de adaptação “cega” à condição social vigente. Essa discussão no entendimento de Pucci (2010, p. 44), defende que a Educação/Formação “[...] deveria dar condições ao homem de ser autônomo, sem deixar de submeter-se à realidade do mundo que o circunscreve; e, ao mesmo tempo, de submeter-se a esse mesmo mundo sem perder sua autonomia.” Submeter-se, nessa proposição, infere o sentido de estar preparado para orientar-se no mundo, à vida em sociedade com consciência e racionalidade. A adaptação que se questiona é a que submete os sujeitos a um sistema de poder, compondo assim a sociedade administrada, sem resistência.

Nesse sentido, que educação poderá protagonizar função de tal complexidade?

A Pedagogia enquanto ciência da Educação para nortear e esclarecer a formação dos docentes é defendida por Franco (2008, p. 17) como uma ciência que “Terá por finalidade o esclarecimento reflexivo e transformador da práxis educativa”, definindo tal finalidade como práxis pedagógica. Para tanto, é imprescindível que o processo formativo seja orientado por uma base epistemológica historicamente

construída e se concretize voltado à pesquisa, porém, levando em consideração a formação da subjetividade humana. “Quando se deixa de considerar o lado existencial, a práxis se perde como significado e permite ser utilizada como manipulação.” (FRANCO, 2008, p. 83).

Considera-se central na formação docente para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental os conhecimentos linguísticos, dada sua função basilar no desenvolvimento humano e social na infância. De acordo com Bakhtin (2014), os signos aparecem na consciência individual, mas somente a organização dos indivíduos em grupos sociais pode originar um sistema de signos. Ou seja, a língua, no caso deste estudo a Língua Portuguesa, deve ser compreendida enquanto fato ideológico e social que constitui os sujeitos e medeia suas relações entre si, no mundo. Não deveria tratar-se, portanto, de pensar o “ensino” da língua a crianças em desenvolvimento sugerindo métodos e modelos de práticas educativas, mas de pensar na docência capaz de refletir sobre tais métodos e elaborar práticas emancipatórias em cada contexto escolar.

O conhecimento de mundo que constitui a bagagem cultural de cada indivíduo inicia antes mesmo da alfabetização e do acesso à escola, por meio de experiências nos espaços letrados em que vivem, daí a relevância do letramento no processo de alfabetização das crianças. O processo de ensino-aprendizagem nas instituições formais pode promover a ampliação dessas experiências ao introduzir nas práticas educativas os diversos gêneros textuais que fazem parte do cotidiano das crianças, e de outros que podem ser desconhecidos por alguns, a exemplo dos encontrados na literatura. Questiona-se, entretanto, o caráter instrumentalizado no formato e no alinhamento quase exclusivo aos documentos orientadores dos materiais textuais observados que direciona para um comportamento esperado a partir do trabalho metódico com os gêneros textuais.

Adorno discute com Becker a necessidade do espontâneo e do criativo na Educação das crianças, considerando-se uma necessária perspectiva política de conscientização.

Penso que no referido processo de atenção ao espontâneo e de simultânea conscientização realiza-se uma espécie de superação da alienação, e a partir dessa perspectiva parece-me necessário rever a estratégia interna das várias disciplinas educacionais. (ADORNO, 2021, p. 161).

Para Pucci (2010) a espontaneidade é tolhida pelo esforço que cada indivíduo faz para aceitar o que lhe é imposto. A formação docente na perspectiva da práxis pedagógica no campo da ciência da Educação considera a desconstrução do método pela espontaneidade e pela criatividade das crianças. A ênfase nos documentos como direcionadores da práxis educativa tende a consumir o ímpeto para reflexão sobre os métodos e para ação docente enquanto pesquisa. Os conteúdos disponibilizados nos materiais textuais da disciplina de *Ensino da Língua Portuguesa*, além da fragmentação anunciada nas seções anteriores, sinalizam a quebra de expectativa com relação à linguagem a partir de um conjunto epistemológico. Em vez disso, optam pela orientação sobre o uso adequado dos conhecimentos linguísticos para se atingir os fins.

Importante retomar que, especificamente nas disciplinas da área da linguagem, os materiais produzidos são voltados à formação de docentes de Língua Portuguesa e estão vinculados no catálogo do GE como materiais para o curso de Letras. O fato de esses materiais serem fragmentados em unidades e elaborados a partir de abordagens mais genéricas, tende a repercutir como um “benefício” devido à possibilidade de “reutilizá-los” em disciplinas de vários cursos, atendendo a matrizes que tenham a língua materna como componente curricular, ainda que voltadas a diferentes etapas de ensino.

Em um total de 16 unidades, a introdutória trata da história da “Língua Portuguesa brasileira”, apresentando a evolução da língua no Brasil influenciada pela cultura das diversas etnias que fizeram parte desse processo desde a colonização. Não traz discussões de cunho teórico-crítico sobre as relações de poder existentes na constituição da língua nacional, restringindo-se a informações que circulam facilmente nos meios eletrônicos, o que leva à questão de se pensar na superficialidade com que são apresentados alguns conteúdos, ou seja, em que dimensão essas informações poderiam compor o pensamento sobre a práxis pedagógica por parte dos docentes?

As cinco unidades seguintes tratam da alfabetização; apresentam um breve contexto histórico desde os métodos sintéticos até o letramento, difundido na atualidade. Definem a alfabetização enquanto o processo de aquisição do sistema alfabético e ortográfico e o letramento enquanto a capacidade de fazer uso desse sistema para atender as necessidades na vida prática por meio de adequada interpretação e compreensão dos diferentes gêneros textuais que circulam nos

espaços sociais. É possível observar que a linguagem é identificada como a cultura oral e escrita que ao ser adquirida ou ampliada no processo de escolarização, agregará competências e habilidades que permitirão aos sujeitos sua inserção no mundo letrado e, conseqüentemente, tornarem-se sujeitos socialmente ativos.

Há ênfase naquilo que é importante ao processo de alfabetização e letramento: leitura, escrita, conhecimento dos diversos gêneros textuais, formação da “competência leitora”. Não se questiona a relevância desses pontos como fundamentais, mas se procura olhar criticamente a concepção de conhecimento de mundo que supostamente trazidas à escola, qual seja o de sujeitos “incapazes”, e os fins idealizados ao trabalho docente a partir de linhas metodológicas que contemplam esses aspectos: a elevação dos indivíduos para uma condição de leitores competentes enquanto libertação e possibilidade de uma vida digna na sociedade.

Busca-se, portanto, orientar os docentes para a lógica de que a adoção de um método educativo “adequado” ao processo de letramento pode conduzir todos os educandos a uma situação de sujeitos letrados e atuantes no meio em que vivem. A pedagogia enquanto ciência, entretanto, não executa os meios pelos fins; é dialética e busca nas ações transformadoras a formação da subjetividade humana, a valorização da individualidade dos seres. A objetivação do processo no sentido de formar para atuar na sociedade pode gerar sujeitos adaptados no sentido de conformismo; “Quando se deixa de considerar o lado existencial, a práxis se perde como significado e permite ser utilizada como manipulação.” (FRANCO, 2008, p. 83).

Nesse sentido, seria reforçada uma proposta de educação que tende à adaptação dos indivíduos ao existente, não para questionar e confrontá-lo. Há nesse processo mais que um posicionamento passivo dos indivíduos ante o coletivo conforme Pucci (2010, p. 45, grifos do autor): “É, sobretudo, resultado de uma ação imposta pelos indivíduos a si mesmos para sobreviverem ao coletivo: *eles precisam impor a adaptação a si mesmos de um modo dolorido.*” Caracteriza pela negação da própria individualidade, da própria essência e criatividade para adequar-se ao que parece ser o único caminho possível.

Nesse sentido, percebe-se na forma de elaboração dos conteúdos ênfase frequente sobre o que “deve” ser feito pelo professor e pela escola para que se atinjam os objetivos de aprendizagem evidenciando intencionalidade instrucional e impositiva. Outro aspecto observado é o fato de trazerem as competências a serem

dominadas pelos egressos do Ensino Médio - entendimento esse, segundo o texto, presente nos documentos orientadores como a BNCC e os PCN. Não é focalizada, portanto, a linguagem no processo de aprendizagem na Educação Infantil e nos Anos Iniciais com vistas à formação integral da criança, mas na Educação Básica em seu processo contínuo, da Educação Infantil ao Ensino Médio, com a intenção de formar sujeitos no sentido objetivo, visando sua integração ao mercado de trabalho. Importante registrar que a necessidade de preparação para o mercado de trabalho é explicitada em uma das unidades, não é, portanto, conclusão extraída a partir de elementos implícitos.

Esse traço revela o caráter generalista e massificado na forma de apresentar os conteúdos, possibilitando sua seleção dentro de um catálogo que serve a cursos de Pedagogia ou de outras licenciaturas que tenham no currículo a Língua Portuguesa como componente. A racionalidade técnica serve ao mercado econômico na oferta de produtos da Indústria Cultural para a formação docente, apoiada em um discurso que busca a formação de competência leitora para “saber interpretar” textos.

Questiona-se se metodologias para a formação de leitores por competências preestabelecidas na BNCC, poderiam aprofundar os mecanismos de semiformação que tendem a se manifestar na Educação, conforme discutido anteriormente. O alinhamento à BNCC presente nos conteúdos textuais estudados reveste-se ideologicamente da qualidade tão desejada ao ensino, mas pode representar o afastamento de uma realidade cultural sócio-histórica inerente à formação cultural. “O semiformado, na medida em que está excluído da cultura e, ao mesmo tempo, com ela concorda, passa a dispor de uma segunda cultura *sui generis*, não oficial, que, por consequência, se alivia graças a um encontro marcado pela indústria cultural [...]” (ADORNO, 2010, p. 37).

A Indústria Cultural que produz conhecimento a-histórico e insensível às catástrofes da história, tende a reproduzir a semiformação. Para Adorno (2010), é difícil a correção pedagógica à semiformação que se apresenta isenta de responsabilidades. Somente em fases precoces de desenvolvimento poderia ser rompida pelo fortalecimento do pensamento crítico. Nesse sentido, recai sobre a docência e, conseqüentemente, à formação docente, função fundamental para o desenvolvimento de uma verdadeira práxis, voltada à problematização do que está dado, ao questionamento e a indução ao pensamento crítico.

São frequentes em todo o conteúdo as afirmações que atribuem ao professor a responsabilidade de formar leitores, de despertar o interesse pela leitura nos “alunos”, de “produzir” leitores competentes. Ao frisar a importância de se desenvolver a competência leitora, o papel docente é mencionado também como o responsável por preparar os estudantes para o mercado de trabalho. O material se alarga com a finalidade de abarcar um setor de mercado e, nesse movimento de flexibilização, tende a assumir um caráter generalista que atende às demandas de clientes diversificados, com vantagens de custo-benefício, tanto para o GE que os produzem quanto às IES que os adquirem.

Os documentos orientadores como os PCN e a BNCC são claramente tomados como base essencial, o que se constitui em benefício na produção e reprodução em massa. Sob o discurso de que os conteúdos buscam contemplar os documentos orientadores para uma educação equânime, são utilizados na organização do que deve ser ensinado por competências e habilidades, em detrimento de uma base epistemológica historicamente construída e sistematizada com base na ciência. Um dos autores explicita, em dado momento, que as competências reduzem a relevância dos conteúdos; conceitua competência enquanto domínio de certo conteúdo ou conhecimento, e habilidade enquanto o saber fazer algo com esse conhecimento, utilizá-lo na prática.

Tal pragmatismo busca o desenvolvimento do indivíduo para uma função na sociedade em detrimento da individualidade, do fortalecimento do eu. Segundo Adorno (2021), o objetivo do ponto de vista formal é formar as pessoas para a sua individualidade e ao mesmo tempo para sua função na sociedade; discorda, porém, que fosse possível na sociedade a sua época. Ao refletir sobre a ênfase na Educação por competências atualmente, podemos sinalizar a intenção de produzir indivíduos para exercer funções necessárias à manutenção do sistema.

Assim o pensamento reflexivo, o espírito que constitui o sujeito enquanto ser humano, vai sendo substituído pela consciência reificada, pela utilidade do sujeito coisificado na sociedade administrada. Na área da linguagem, a frequente relação observada em algumas unidades com as competências que devem estar plenamente desenvolvidas nos egressos do Ensino Médio, fica subentendido que esses jovens devem sair adaptados ao mercado produtivo, ao sistema econômico dominante.

Saber fazer a partir do estudo da Língua Portuguesa por meio dos gêneros textuais que circulam socialmente não requer necessariamente consciência crítica sobre os espaços e as relações humanas que neles se concretizam. Saber utilizar os diferentes gêneros pode ser um conhecimento técnico aplicável no mercado de trabalho²². Todo o conhecimento por competência tende, no seu sentido original, a um ensino instrumentalizado, pragmático.

Algumas unidades, em ambos os materiais selecionados para análise neste trabalho, tiveram como base um conjunto epistemológico de saberes científicos, que pode ser caracterizado enquanto saberes do campo da Pedagogia como ciência da Educação. Entretanto, os diversos autores que elaboram esses materiais partem de perspectivas também diversas: o ensino da Língua Portuguesa no EF Anos Finais e Ensino Médio e a atuação no processo de alfabetização no EF Anos Iniciais. Não significa que docentes da área de Letras produziram materiais para a formação de pedagogas/os, mas sim, que materiais textuais voltados à licenciatura em Letras foram reaproveitados para atender às matrizes do curso de Pedagogia.

Ainda que os conteúdos tenham embasamento científico, a ciência, quando utilizada para sustentar processos de formação padronizados, alinhados a políticas públicas que servem à adaptação ao contexto social vigente, revela-se, ela própria, como mecanismo de controle. “Assim, a própria ciência revela-se em suas diversas áreas tão castrada e estéril, em decorrência desses mecanismos de controle, que até para continuar existindo acaba necessitando do que ela mesma despreza.” (ADORNO, 2021, p. 187).

A situação da emancipação nos dias de hoje, para Pucci (2010) é ainda mais urgente que à época de Adorno e que uma educação que desperte nos sujeitos o inconformismo e a individualidade, o uso da própria voz e a liberdade de pensamento é mais do que nunca necessária. Cabe o questionamento sobre a viabilidade de tal Educação no atual contexto digital em que a formação ocorre virtualmente e tem como base materiais textuais pré-elaborados, padronizados e massificados.

²² No atual cenário econômico global cabe a reflexão sobre qual mercado de trabalho absorverá tal oferta de mão de obra: o da uberização, da informalidade, da Indústria 4.0 que busca firmar sua hegemonia no trabalho via plataformas digitais robotizadas? Ver a discussão completa sobre o tema em: ANTUNES, Ricardo (org.). Uberização, trabalho digital e indústria 4.0. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

3.2.4 Formação docente na EaD: a questão da qualidade

As questões que envolvem a qualidade na formação docente a distância é tema de pesquisas no âmbito acadêmico sendo questionada por alguns pesquisadores a exemplo das discussões feitas por Giolo (2018). Entretanto, trata-se de questão abrangente discutida também na modalidade presencial, o que induz à necessidade de compreender as dimensões que constituem a ideia de qualidade no contexto da EaD.

Buscou-se nas páginas virtuais de alguns grupos educacionais e universidades que ofertam formação a distância as abordagens em que estivesse inserida a palavra “qualidade”. Na página de apresentação do grupo Cogna Educação consta a seguinte descrição: “Pautada pela inovação e pelo propósito de transformar a vida das pessoas por meio de uma educação de qualidade [...]”. A Universidade Estácio destaca sobre a instituição: “Educação de qualidade em uma das maiores universidades do Brasil.” A UNIP ressalta em seu site que “[...] promove a formação atualizada dos alunos e sua capacitação para uma sociedade em mudança, por meio de um ensino de qualidade, tecnologicamente avançado e dirigido para o futuro.” O grupo Laureate identifica-se enquanto: “Comprometidos com um impacto positivo nas comunidades que atendemos, fornecendo programas de graduação, pós-graduação e especialização acessíveis e de alta qualidade.”

Dentre as páginas citadas, nenhuma define explicitamente o que seria responsável pela promoção de tal qualidade. A terminologia vem sempre associada, na mesma frase ou no mesmo contexto de apresentação, às ideias de inovação ou avanço tecnológico, transformação social ou mudança. A quantidade de instituições e de alunos atendidos é enfatizada por todas elas ostentando uma posição de destaque em sentido que o maior número de “clientes” contratados sinaliza o melhor serviço prestado.

A avaliação do MEC²³ foi percebida na apresentação institucional somente das que obtiveram notas quatro ou cinco, não inclui as acima citadas. Ou seja, o resultado da avaliação institucional segundo os critérios do MEC é considerado somente quando é útil na promoção da empresa, nas propagandas.

²³ Indicada pelo Índice Geral de Cursos (IGC), um instrumento construído com base numa média ponderada das notas dos cursos de graduação e pós-graduação de cada instituição. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/igc>>. Acesso em 30 jul. 2022.

Nas páginas on-line visitadas não há referência a aspectos pedagógicos dos cursos a exemplo de materiais didáticos textuais enquanto meios para promoção da qualidade formativa. Buscam ilustrar os serviços educacionais como se fosse qualquer produto de consumo, expressando rapidamente o que a mente do leitor precisa captar para criar uma imagem positiva: “qualidade”, “inovação”, “maior empresa”, “melhor avaliação”, “solução para o futuro”, “baixo custo”, “flexibilidade”.

Revela-se nessa aproximação das instituições os ditames da Indústria Cultural. As pequenas distinções na forma que cada instituição define seu caráter, não refletem a realidade, antes “[...] servem para classificar e organizar os consumidores a fim de padronizá-los.” (ADORNO, 2002, p. 11). Na sociedade da cultura digital e do efeito manada, subtende-se o que está “em alta” como um substitutivo do que se compreende no campo científico da educação enquanto formação de qualidade, qual seja, uma concepção emancipatória de educação.

A emancipação dos sujeitos na escola deve ser desenvolvida desde a infância até o ensino superior, segundo Adorno (2021), enquanto um processo contínuo e de possibilidades diversas. Se a educação não emancipa, conseqüentemente se converte em adaptação no sentido conformista em relação à realidade que é apresentada aos sujeitos desde a infância, definida por Adorno como “realismo supervalorizado” ou “pseudorealismo”. Os processos de objetivação da vida no contexto digital podem ser concebidos como uma “pseudorealidade” onde tudo o que perpassa alguma tecnologia produz resultados eficazes na produção das condições de vida em sociedade.

A crença nessa realidade, tão virtual quando o fenômeno por meio do qual se manifesta, revela-se enquanto um mecanismo de semiformação que anula a capacidade de resistir às mudanças cada vez mais alinhadas à lógica do poder dominante. A semiformação, conforme definida por Adorno (2010), é o espírito conquistado pelo fetiche da mercadoria; no contexto da EaD, a conquista do espírito se dá pelo fetiche da tecnologia enquanto facilitadora, promotora da democratização no Ensino Superior dada a flexibilidade que lhe é característica.

Para Ripa (2017) as tecnologias possuem potencial democrático e ao mesmo tempo massificador, gerando a necessidade de reflexão se o conhecimento que produzem é “um saber que emancipa ou um saber que aliena e escraviza ainda mais.” (GOMES, 2010 *apud* RIPA, 2017, p. 170). A autora discute sobre quem ensina na EaD uma vez que o docente formador assume, muitas vezes, um papel

secundário ficando a mediação das atividades de ensino a critério de tutores ou por meio do material didático oferecido pela IES.

Essa análise associada ao caráter instrumental e diretivo com que são apresentados os conceitos científicos nos materiais estudados, bem como o alinhamento com o que definem os documentos orientadores, revela o esvaziamento teórico-filosófico na formação docente a distância. Os conteúdos organizados a fim de facilitar o processo formativo mediado por tutores ou pelos discentes eleitos enquanto protagonistas da própria aprendizagem asseveram as condições para a precarização da formação docente e o aprofundamento da semiformação. Essas mudanças efetivadas no processo formativo ao expandir-se na modalidade a distância representam “[...] o descarte da autoridade docente, com a proposta de oferecer maior liberdade ao indivíduo, mesmo que com isso haja uma negação dos pressupostos para o momento de maturação.” (RIPA, 2017, p. 176).

A formação que se evidencia na EaD, no âmbito privado, acontece sem a mediação do docente autor dos materiais textuais, nos quais se observa um conhecimento científico limitado a conceitos, em boa medida sintetizados a fim de atender a todas as temáticas necessárias em cada disciplina. Além disso, não acontecem encontros presenciais com um professor formador. Nesse contexto, além do esvaziamento teórico e científico dos conteúdos, agrega-se o esvaziamento também do debate e da troca entre os sujeitos envolvidos, tão necessários à construção do que Giolo (2008) chama de cultura da atividade docente. Sinaliza, assim, uma formação pragmática, pautada no desenvolvimento de competências, do saber fazer e tende a se desconectar da realidade que propõe transformar.

A superficialidade teórica e a ruptura política tendem a se aprofundar ao observarmos o contexto geral da formação docente a distância. A reflexão necessária à práxis pedagógica vai se tornando estéril; o pensar docente é tratado dentro do limiar das práticas de sala de aula para atingir os fins da educação. Tais fins são apresentados nos conteúdos como sendo o desenvolvimento das competências e habilidades que permitam aos sujeitos serem “ativos” na sociedade; poderíamos dizer que “úteis” definiria melhor a intencionalidade. A distância entre pensamento e práticas educativas é necessária para o desenvolvimento do olhar crítico sobre essas práticas. Quando o pensamento incumbe-se da realidade em si, buscando adaptá-la a um fim, tende a servir-lhe de instrumento. “Na medida em que as atemorizadas ideias não aspiram a ser mais do que provisórias, meras

abreviações de dados de fato a que se referem, escapa-lhes junto com a independência diante da realidade também a força para atravessá-la.” (ADORNO, 2008, p. 123).

Nesse sentido, o pensamento ou a reflexão para a elaboração de uma concepção emancipatória de Educação na formação docente a distância, deve ser desenvolvido de forma independente, como ação filosófica para a superação à adaptação e ao conformismo. Entretanto, o atual contexto revela-se instrumentalizado, tanto pelo uso racionalizado das tecnologias quanto pelas políticas públicas que favorecem o processo de semiformação que tende a dominar o espírito dos sujeitos.

Os indivíduos equiparam-se às coisas e igualam os outros às coisas, sendo incapazes de vivenciar experiências humanas e pensar sobre consequências. Frente a esse contexto, o poder da indústria cultural faz-se presente em todos os lugares, influenciando a percepção, os sentidos humanos e a capacidade dos indivíduos de estranhar e resistir, para serem submetidos facilmente às imposições do processo da semicultura/semiformação. (RIPA, 2015, p. 82).

A formação na EaD tende a estar mais vulnerável ao poder da Indústria Cultural e aos mecanismos de semiformação, especialmente nos casos em que a mediação pedagógica é centrada nas tecnologias, sem a presença frequente de um docente formador. A aprendizagem acaba sendo um ato individual o que facilita a acomodação diante do que é imposto como formação. Além de estudar os conteúdos, o estudante se vê na condição de lidar com as limitações relacionadas às tecnologias sobre as quais nem sempre tem domínio ou, muitas vezes, não tem sequer acesso amplo. Os conteúdos textuais, associados a esse contexto, acabam contribuindo com uma proposta de docência por competências e habilidades a ser aplicada em um mundo digital, futurístico, onde a adaptação é quase uma regra: “O que é divulgado como essencial ao indivíduo é estar ‘antenado’ às novidades do ‘mundo globalizado’, acessar as informações disponíveis de forma neutra, adquirir competências e habilidades, e se adaptar às mudanças.” (RIPA, 2019, p. 108).

Espera-se, nesse contexto envolto de complexidade e limitações, que cada sujeito seja autônomo e construa os próprios caminhos formativos. Considera-se a esse respeito dois aspectos discutidos brevemente nas seções anteriores: a autonomia, característica que se desenvolve desde a infância e para a qual nossa

Educação tende a apresentar dificuldades; A interação questionável entre os sujeitos aprendentes e docentes na formação mediada por tecnologias. Questiona-se, assim, se uma educação para a emancipação pode abrir mão da autonomia e da interação entre os sujeitos para ser concebida.

Adorno discute a questão da emancipação em seu ensaio “Educação – para quê?”, a partir do qual Pucci (2010) destaca dois aspectos relevantes: a experiência e o processo de individuação como constituintes fundamentais à emancipação. As experiências significativas na vida das crianças seriam desenvolvidas desde cedo especialmente no ambiente cultural da vida familiar sendo constituídas “[...] antes por motivações inconscientes, não programadas, que por um exercício direcionado, administrado.” (PUCCI, 2010, p. 46). Nesse sentido, Adorno (2021) defende que desde a Educação pré-escolar se desenvolva o processo de conscientização paralelamente ao desenvolvimento da espontaneidade; para o autor esses processos simultâneos possibilitam a superação da alienação.

O segundo aspecto, a educação para a individualidade é tratada como de fundamental importância na superação do anti-individualismo autoritário asseverado durante o período nazista, que buscava fortalecer atitudes colaboracionistas causando, como consequência, o enfraquecimento do eu. Torna-se necessário, portanto, que a Educação cultive indivíduos sem gerar individualismos. (PUCCI, 2010). O fortalecimento do eu revela-se expressão de resistência à alienação e ao conformismo diante do autoritarismo nazista com o qual conviviam os Frankfurtianos. Nos tempos hodiernos é necessário resistir, não a uma autoridade, mas às manifestações autoritárias que se capilarizam por meio dos diferentes agentes representantes do poder econômico, de manipulação ideológica disseminada nas redes sociais a políticas que interferem nos serviços públicos como a Educação.

A partir do conceito de emancipação em Adorno, originalmente elaborados na década de 1950, Pucci (2010), faz uma importante discussão sobre emancipação na Educação considerando o conceito de *modernidade líquida*, de Zygmunt Bauman. Segundo às propriedades da *modernidade líquida*:

[...] as chances de o indivíduo se realizar como pessoa, como cidadão, estão desaparecendo cada vez mais, pois a dimensão utópica de uma sociedade melhor foi para o ralo; e o indivíduo, à semelhança do que o velho liberalismo já lhe tinha feito, foi assumindo cada vez mais a responsabilidade pela sua realização social e política, sob o olhar difuso e,

ao mesmo tempo, atento das instituições sociais e do Estado. (PUCCI, 2010, p. 48-49).

Se na sociedade sólida, à época dos Frankfurtianos, a tarefa da teoria crítica era a defesa da autonomia privada contra o poder da esfera pública burocrática e opressiva sobre o cidadão, nos fluidos tempos atuais houve uma inversão: o espaço privado é que coloniza o público, que se esvazia cada vez mais das questões públicas. E o poder navega “[...] para bem longe da rua e do mercado, das assembleias e dos parlamentos, dos governos locais e nacionais, para além do alcance do controle dos cidadãos, para a extraterritorialidade das redes eletrônicas.” (BAUMAN, 2001 *apud* PUCCI, 2010, p. 49).

Nessa sociedade a concepção de “individualização” assume novo caráter: “A ‘individualização’ consiste em transformar a ‘identidade’ humana de um ‘dado’ em uma ‘tarefa’ e encarregar os atores da responsabilidade de realizar essa tarefa e das consequências (assim como dos efeitos colaterais) de sua realização.” (BAUMAN, 2001 *apud* PUCCI, 2010 p. 50). Nesse sentido se percebe o conceito de autonomia na modalidade a distância: enquanto possibilidade de o sujeito formar-se docente e assumir o compromisso pelo devir na atuação enquanto tal. Questiona-se os elementos que esse sujeito tem condições reais de agregar à própria formação e que serão posteriormente retomados para suas práticas pedagógicas. E quais experiências possibilitariam o olhar sobre essa prática enquanto docentes que atuam numa perspectiva de emancipação.

Os estudos realizados nesse trabalho revelam que impera uma formação para o desenvolvimento de competências e habilidades que tende a esvaziar os espaços formativos e a escola do aprofundamento teórico-filosófico, bem como da necessária dimensão política:

Os indivíduos estão sendo, progressivamente, destituídos da armadura protetora da cidadania e expropriados de suas capacidades e interesses de cidadão. [...] E o cidadão só é indivíduo de fato se se realizar no relacionamento com o outro na busca do bem comum, na praça pública. (PUCCI, 2010, p. 50).

Sendo assim, a questão da formação docente voltada à emancipação, no contexto da EaD, traz uma problematização de fundamental relevância: como repovoar os espaços privados das questões públicas em condições de

reprodutibilidade, de massificação e esvaziamento teórico. Além disso, o âmbito privado é o espaço, por excelência, que gesta essa Educação conformista, reprodutora da dominação econômica cada vez mais capilarizada pela Indústria Cultural Digital. A sociedade líquida tende a se revelar cada vez mais administrada, adaptada aos mecanismos da semiformação e disposta a reproduzi-los para a manutenção dos modelos vigentes, de Educação e de sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando o objetivo dessa pesquisa buscamos analisar os conteúdos de materiais didáticos da área da Pedagogia no âmbito privado produzidos por um GE que atende instituições privadas com oferta de conteúdos prontos e tecnologias para o Ensino Superior a distância. Iniciamos com um breve contexto histórico do curso de Pedagogia no Brasil, evidenciando que a formação em Pedagogia passou por diversas perspectivas em seu processo formativo e que ao fazer essa transição do presencial para a EaD, devido a esse histórico, trazia marcas de reformas que nem sempre foram feitas no sentido de produzir uma Educação emancipadora. Percebe-se que a inserção das tecnologias nesse processo naturaliza a ideia de uma Educação aligeirada que tende a aprofundar a semiformação e o domínio da Indústria Cultural.

A grande expansão da EaD nos últimos anos tendo o curso de Pedagogia no topo da lista dos que mais ofertam matrículas na modalidade sinalizam a fragilidade que essas mudanças impõem à formação docente. Percebeu-se durante a pesquisa que há muitas dúvidas sobre o potencial interativo das tecnologias e que a formação docente para uma educação humanizadora e emancipatória não prescinde a reflexão coletiva e a interação entre os sujeitos envolvidos para a constituição do necessário caráter científico e do aspecto político que constituem tal formação.

Ao levantarmos dados sobre a história dos materiais didáticos textuais no Brasil desde a criação do livro didático, percebeu-se que estes têm sido instrumento de controle por parte de governos autoritários. Com a democratização no pós-ditadura passaram a ser produzidos com caráter mercadológico, promovendo altos lucros às editoras que fechavam negócio com os governos para a produção e distribuição em massa às escolas brasileiras. Observou-se que os materiais didáticos textuais para o Ensino Superior na EaD não se distanciam do caráter dos materiais didáticos da Educação Básica: Massificados, sob a influência de políticas governamentais, servindo de condutores ao trabalho docente: antes do docente que atuava no Ensino Fundamental e Médio, agora do tutor ou do docente formador que atua nos cursos de formação docente na EaD.

Revelou-se nesse processo de análise dos materiais didáticos, fragmentação na organização dos materiais e dos próprios conteúdos. Os materiais de linguagem,

em especial, revelaram-se frágil nas suas concepções teóricas, ficando evidente uma preocupação maior em alinhá-los aos documentos orientadores e à perspectiva de ensino por competências e habilidades. O uso dos conteúdos da área de letras para a formação em Língua Portuguesa da/o pedagoga/o representa a superficialidade com que é tratado esse importante componente curricular nos anos iniciais e também aponta o poder econômico que movimenta o setor: o “reaproveitamento” de conteúdos para atender matrizes que possuem semelhanças, porém de cursos diferentes, que necessitam de conhecimentos e abordagens específicas.

Apesar de observadas algumas limitações no formato e conteúdos presentes nos materiais didáticos para EaD, reproduzidos e vendidos a IES no âmbito privado, não é possível apontá-los como referência de qualidade ou não da formação docente ofertada nessa modalidade. Ainda que um material seja alinhado aos conhecimentos científicos que fazem parte da Pedagogia enquanto ciência da Educação, é necessário considerar o contexto em que se concretiza o processo formativo. Esse contexto mais amplo é constituído por equipes de trabalho (docentes e tutores), é orientado por matrizes institucionais e acontece por meio de tecnologias escolhidas pelas instituições. Além disso, é necessário compreender o perfil dos estudantes que acessam cada instituição de ensino.

A compreensão do processo formativo dentro dessa totalidade contribui para revelar um diagnóstico, urgente e necessário, sobre quais resultados estão sendo produzidos pela EaD. Sabe-se que há muitas instituições com bons resultados nas avaliações do MEC, entretanto, é necessária uma leitura atenta de como se dá essa avaliação e o que são exigidos dos futuros docentes enquanto qualidade formativa. Por outro lado, é necessário também compreender as causas de desempenhos considerados negativos.

Por fim, conclui-se que a EaD abrange aspectos diversos para finalizar o processo formativo e que um olhar mais aproximado desses movimentos dentro das instituições pode contribuir para desvendar os resultados sobre quais contribuições cada uma dessas dimensões oferecem para o que se considera qualidade no sentido de promover uma educação emancipadora na modalidade a distância. Isso se torna urgente especialmente porque a modalidade tem se expandido para a Educação Básica, a exemplo da “parceria” entre a Secretaria Estadual de Educação e Esporte do Paraná e a Unicesumar, para a oferta de algumas disciplinas on-line no

novo Ensino Médio, de acordo a matéria: *Paraná adota “parceria” para disciplinas do Novo Ensino Médio; sindicato critica*, veiculada pelo jornal *Gazeta do Povo* em agosto desse ano.

Se os processos formativos na EaD na oferta de Ensino Superior têm levantado questionamentos, o que se pode refletir sobre sua expansão na Educação Básica, nos mesmos formatos massificados e instrumentalizados? Será oportunizada uma formação para a humanização ou para a barbárie?

REFERÊNCIAS

- ADORNO, W. Theodor; MAX, Horkheimer. **Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro, Zahar. 1985.
- ADORNO, W. Theodor. **Indústria Cultural e Sociedade**. 4 ed. São Paulo, Paz e Terra, 2002.
- ADORNO, W. Theodor. **Minima Moralia**. Rio de Janeiro, Beco do Azougue, 2008
- ADORNO, W. Theodor. Teoria da Semiformação. *In: Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas de pesquisa*. Bruno Pucci, Antonio A. S. Zuin, Luiz A. Calmon Nabuco Lastória (orgs.). Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
- ADORNO, W. Theodor. **Educação e emancipação**. 3 ed. São Paulo, Paz e Terra, 2021.
- BALL, Stephen J. Política Educacional Global: reforma e lucro. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-15, 2018. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe>>. Acesso em 14 mar. 2022.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 16 ed. São Paulo, Hucitec, 2014.
- BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 2001.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto nº 91.542 de 19 de agosto de 1985. **Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências**. Brasília, 1985. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 03 jan. 2022.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 15 nov. 2021.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>>. Acesso em 10 nov. 2021
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em 13 jan. 2021.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 1**, de 11 de março de 2016. Define as Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2016-pdf/35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf/file>>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Enade 2018: resultados e indicadores**. 2019. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/apresentacao/2019/apresentacao_coletiva_resultados_enade.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2019**. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em 30 mar. 2022.

CALSAVARA, Fabio. Paraná adota “parceria” para disciplinas do Novo Ensino Médio; sindicato critica. **Gazeta do Povo** (2022). Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/parana/parana-adota-parceria-para-disciplinas-do-novo-ensino-medio-sindicato-critica/>>. Acesso em 08 ago. 2022.

CAMARGO, Eder Pires de. A comunicação e os contextos comunicativos como categorias de análise. *In: Saberes docentes para a inclusão do aluno com deficiência visual em aulas de física [online]*. São Paulo: Editora UNESP, 2012. Available from SciELO Books: <<https://books.scielo.org>>.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo, Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CARVALHO, Carlos Rogério dos Santos. **Produção de Material Didático em EAD: uma possibilidade de diferenciação**. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, Pelotas, 2013.

COMENIUS, Jam Amós. **Didactica Magna**. Fonte digital. Versão para eBook, ebooksbrasil.com. 2001.

DELLA TORRE, Bruna. **A nova “organização”**: Adorno, Indústria Cultural (digital) e a extrema-direita hoje. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/?s=Ind%C3%BAstria+Cultural>>. Acesso em 24 ago. 2021.

DUARTE, Newton. Individualidade, conhecimento e linguagem na concepção dialética de desenvolvimento em Vigotski. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 13, n. 4, p. 1559-1571, out/dez, 2016. PDF.

ÉPOCA NEGÓCIOS. **Disputa por universidades pode gerar apenas 3 grandes grupos educacionais no país**. 14 set. 2020 às 15h32, atualizado em 14 set. 2020 às 15h32. Disponível em: <<https://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2020/09/disputa-por-universidades-pode-gerar-apenas-3-grandes-grupos-educacionais-no-pais.html>>. Acesso em 13 out. 2021.

EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia: docência, gestão e pesquisa. Anped Sul, 2008. **VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Pesquisa em Educação e Inserção Social. Univali, Itajaí, SC. 22, 23, 24 e 25 de junho.

EXAME. **Yduqs, dona da Estácio, compra grupo dono do Ibmec por R\$ 1,9 bi**. Publicado em: 21/10/2019 às 11h28. Alterado em: 21/10/2019 às 11h42. Disponível em: <<https://exame.com/negocios/yduqs-dona-da-estacio-compra-grupo-dono-do-ibmec-por-r-19-bi/>>. Acesso em 13 out. 2021.

EXAME. **Grupo Vitru compra rival Unicesumar por R\$ 3,2 bilhões, de olho no EAD**. Publicado em: 24/08/2021 às 10h05. Disponível em: <<https://exame.com/negocios/grupo-vitru-compra-rival-unicesumar-por-r-32-bilhoes-de-olho-no-ead/>>. Acesso em 13 out. 2021

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como Ciência da Educação**. 2 ed. ver. ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

FRANCO, Renato. Tecnologia e cultura na época da globalização. *In: Ensaios Frankfurtianos*. Antonio A. S. Zuin, Bruno Pucci, Newton Ramos-de-Oliveira (orgs.). São Paulo: Cortez, 2004.

FREITAG, B; MOTTA, V.R.; COSTA, W.F. **O estado da arte do livro didático no Brasil**. Reduc, INEP Coordenadoria de Editoração e Divulgação. Brasília, 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Disponível em: <http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil_como_elaborar_projeto_de_pesquisa.pdf>. Acesso em: 19 maio 2021.

GILOLO, Jaime. A EaD e a Formação de Professores. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 10 out 2021.

GOMES, M. A. A. S. **Curso De Pedagogia UAB-UNIMONTES**: caderno didático em foco. 2015. Tese (Doutorado em EDUCAÇÃO) – Faculdade de Educação, Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

HORKHEIMER, Max. **Eclipse da Razão**. 7 ed. São Paulo: Centauro, 2007.

KASSAB, Sofia. Os impactos do Ensino Remoto para o Ensino Superior Brasileiro. **USP - Agência Universitária de Notícias**, São Paulo, 29 abr. 2021. Disponível em: <https://aun.webhostusp.sti.usp.br/index.php/2021/04/29/os-impactos-do-ensino-remoto-para-o-ensino-superior-brasileiro/>. Acesso em 27 jan. 2022.

LAZZARI, Edione Maria. **O Livro Texto Ensino de História do Curso de Pedagogia do Centro de Educação a Distância da Universidade Anhanguera – UNIDERP (2010 - 2013)**. 2015. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual do Mato Grosso, Campo Grande, 2015.

LAVOURA, T. N.; ALVES, M. S.; Junior, C. L. S. Política de formação de professores e a destruição das forças produtivas: BNC-Formação em debate. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, BA, Brasil, v. 16, n. 37, p. 553-577, Edição Especial, 2020.

LEAO, Vanessa Cristina Andrade. **Fluxo Da Informação Em Materiais Didáticos Destinados À Educação A Distância**. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica De Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos**. 28 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. Ciência Pedagógica. **Espaço Pedagógico**. Universidade de Passo Fundo. Faculdade de Educação. Volume 10. Número 2. Jul./Dez. 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: Imprecisões teóricas e concepção estreita da Formação profissional de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 16 nov. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAAR, Wolfgang Leo. A Produção da ‘Sociedade’ pela Indústria Cultural. **Revista Olhar**. Ano 2, n 3. Junho/2000.

MAAR, Wolfgang Leo. ADORNO, SEMIFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 459-476, agosto 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 15 jan. 2022

MAAR, Wolfgang Leo. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. *In: Educação e emancipação*. 3 ed. São Paulo, Paz e Terra, 2021.

MILL, Daniel. **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Daniel Mill (org.). Campinas, SP: Papyrus, 2018.

MORANDO, I. A. Materiais didáticos nas instituições privadas de ensino: uma relação com a Teoria Crítica da Sociedade. *In: SILVEIRA, B. S. L. e; SOUZA, G. J. A. de; MORANDO, I. A.; FERREIRA, L. Á. B.; VENTURA, L.; Ripa, R. (Org.). Pesquisas em Educação: uma conversa com os clássicos e com a Teoria Crítica da Sociedade*. 1 ed. Foz do Iguaçu: CLAEC, 2021. p. 325-336.

OS MANIFESTOS DA EDUCAÇÃO. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)**. Coleção educadores (MEC). Fundação Joaquim Nabuco. Recife. Ed. Massangana, 2010.

Pequeno Dicionário Houaiss da língua Portuguesa. 1 ed. São Paulo, SP: Moderna, 2015.

PEREIRA, Elane Silva. **Formação E Prática Do Professor Autor Na EAD: Elaboração de Material Didático para o Curso de Pedagogia da UAB/UECE**. 2013. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO) – Centro de Educação, Universidade Estadual Do Ceará, Fortaleza, 2013.

PRETI, Oreste. Material didático impresso na Educação a Distância: experiências e lições apre(e)didadas. *In: Educação a Distância: desafios contemporâneos*. Daniel Ribeiro Silva Mill, Nara Maria Pimentel (Orgs.). São Carlos, EdUFSCar, 2013.

PUCCI, Bruno. Theodor Adorno, Educação e inconformismo: ontem e hoje. *In: Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas de pesquisa*. Bruno Pucci, Antonio A. S. Zuin, Luiz A. Calmon Nabuco Lastória (orgs.). Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

PUCCI, B. A escola e a semiformação mediada pelas novas tecnologias. *In: PUCCI, B.; ALMEIDA, J. de; LASTÓRIA, L. A. C. N. (Orgs.). Experiência formativa e educação*. São Paulo: Nankin, 2009. p. 69-79.

PUCCI, Bruno. entrevista: IHU On-line, Instituto Humanitas Unisinos. (2012). Disponível em: <<https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/4311-bruno-pucci>>. Acesso em 15 jul. 2022.

RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. Reflexões sobre a educação danificada. *In: A educação danificada: contribuições à Teoria Crítica da Educação*. Petrópolis, RJ, Vozes. São Carlos, SP, Editora da UFSCar, 1997.

RIPA, Roselaine. Reflexões sobre o “ser professor” Na Ead: estamos diante de uma descaracterização do trabalho docente? **Comunicações**. Piracicaba, n. 3, p. 75-85, 2015.

RIPA, Roselaine. Apontamentos sobre a modalidade a distância no Ensino Superior e a autoridade pedagógica no mundo digital. **Comunicações**. Piracicaba. v. 24, n. 2, p. 167-180, maio-agosto 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v24n2p167-180>>. Acesso em 30 jun. 2021.

RIPA, Roselaine; SILVA, Alex Sander. A experiência estética na formação docente: reflexões a partir de theodor w. Adorno. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**. Blumenau, v.16, e10206, 2021. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354202116e10206>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

ROCHA, Thiago R. As três frentes de ataques às universidades. **Outras Palavras**, atualizado em 11/08/2021, às 19h01. Disponível em: <<https://outraspalavras.net/direitosouprivilegios/as-tres-frentes-de-ataqueas-universidades/>>. Acesso em 22 mar. 2022.

RODRIGUES, Adelane Brito. Multimodalidade e Multiletramentos na Formação Inicial de Professores de Língua Portuguesa na Modalidade a Distância. *In*: Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 16, 2019, Teresina, PI. **Responsabilidades e desafios para a consolidação da EAD**. Dados eletrônicos. Teresina: Centro de Educação Aberta e a Distância, 2019. Páginas 346-358. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/portal/wp-content/uploads/2020/02/Anais-ESUD-CIESUD-2019-Vers%C3%A3o-Final.pdf> >. Acesso em 15 jan. 2022.

ROJO, Roxane. Entre plataformas, Odas e Protótipos: novos Multiletramentos em tempos de web2. **The ESpecialist**. Vol. 38, n. 1, jan-jul, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/esp>>. Acesso em 15 mar. 2022.

SANTOS, Catarina de Almeida. Educação a Distância: tensões entre expansão e qualidade. *In*: **Educação contra a Barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. MARIANO, Alessandro *et al.* CASSIO, Fernando (org.). 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: O Espaço da Educação na Universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/375/379>>. Acesso em: 03 jan. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil**: história e teoria. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Marco Antônio da. A fetichização do livro didático no Brasil. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/edu_realidade/>. Acesso em 02 jan. 2022.

SILVA, Nádia Cataryna Nogueira e. Planejamento Estratégico na Gestão Educacional: Uma Ferramenta Importante para a Implantação de EAD. *In*: Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 16, 2019, Teresina, PI. **Responsabilidades e desafios para a consolidação da EAD**. Dados eletrônicos. Teresina: Centro de Educação Aberta e a Distância, 2019. Páginas 92-106. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/portal/wp-content/uploads/2020/02/Anais-ESUD-CIESUD-2019-Vers%C3%A3o-Final.pdf> >. Acesso em 15 jan. 2022.

SOARES, M. Português na escola – história de uma disciplina curricular. *In*: Bagno, M. (org.), **Linguística da Norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2002, p. 155-177.

SOPEÑA, Marla Cristina da Silva et al. Possibilidades e Desafios na Produção do Material Didático para o Desenvolvimento do Pensamento Computacional no Curso CSTSIAD do IFSUL. *In*: Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 16, 2019, Teresina, PI. **Responsabilidades e desafios para a consolidação da EAD**. Dados eletrônicos. Teresina: Centro de Educação Aberta e a Distância, 2019. Páginas 1474-1484. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/portal/wp-content/uploads/2020/02/Anais-ESUD-CIESUD-2019-Vers%C3%A3o-Final.pdf> >. Acesso em 15 jan. 2022.

VELOSO, Braian; MILL, Daniel. Trabalho docente na Educação a Distância: teletrabalho ou sobretrabalho. *In*: **Escritos sobre Educação a Distância: perspectivas e dimensões teórico-práticas**. Daniel Mill *et al.* (orgs.). São Paulo: Artesanato Educacional, 2020.

VENTURA, Lidnei; CRUZ, Dulce Márcia. Ensino Superior a distância no Brasil: ausência nos marcos legais e expansão da apropriação privada **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 12, n. 1, jan./abr. 2019

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro, Contraponto, 2005.

ZUIN, A. A. S. Educação a distância ou educação distante: O programa universidade aberta do Brasil, O tutor e o professor virtual. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 935-954, out. 2006.

ZUIN, A. A. S. A Cultura Digital, a Semiformação e o novo Elo Pedagógico. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 39, n. 2, p. 241-256, mai./ago. 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/31705>>. Acesso em 01 set. 2021.

ZUIN, V. G.; ZUIN, A. A. S. Memória, internet e aprendizagem turbo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n.2, p. 221-239, Jul/Dez 2011.

ZUIN, V. G.; ZUIN, A. A. S. A atualidade do conceito de semiformação e o renascimento da Bildung. **Espaço Pedagógico**, v. 24, n. 3, Passo Fundo, p. 420-436, set./dez. 2017. Disponível em <www.upf.br/seer/index.php/rep>. Acesso em 25 fev. 2022.