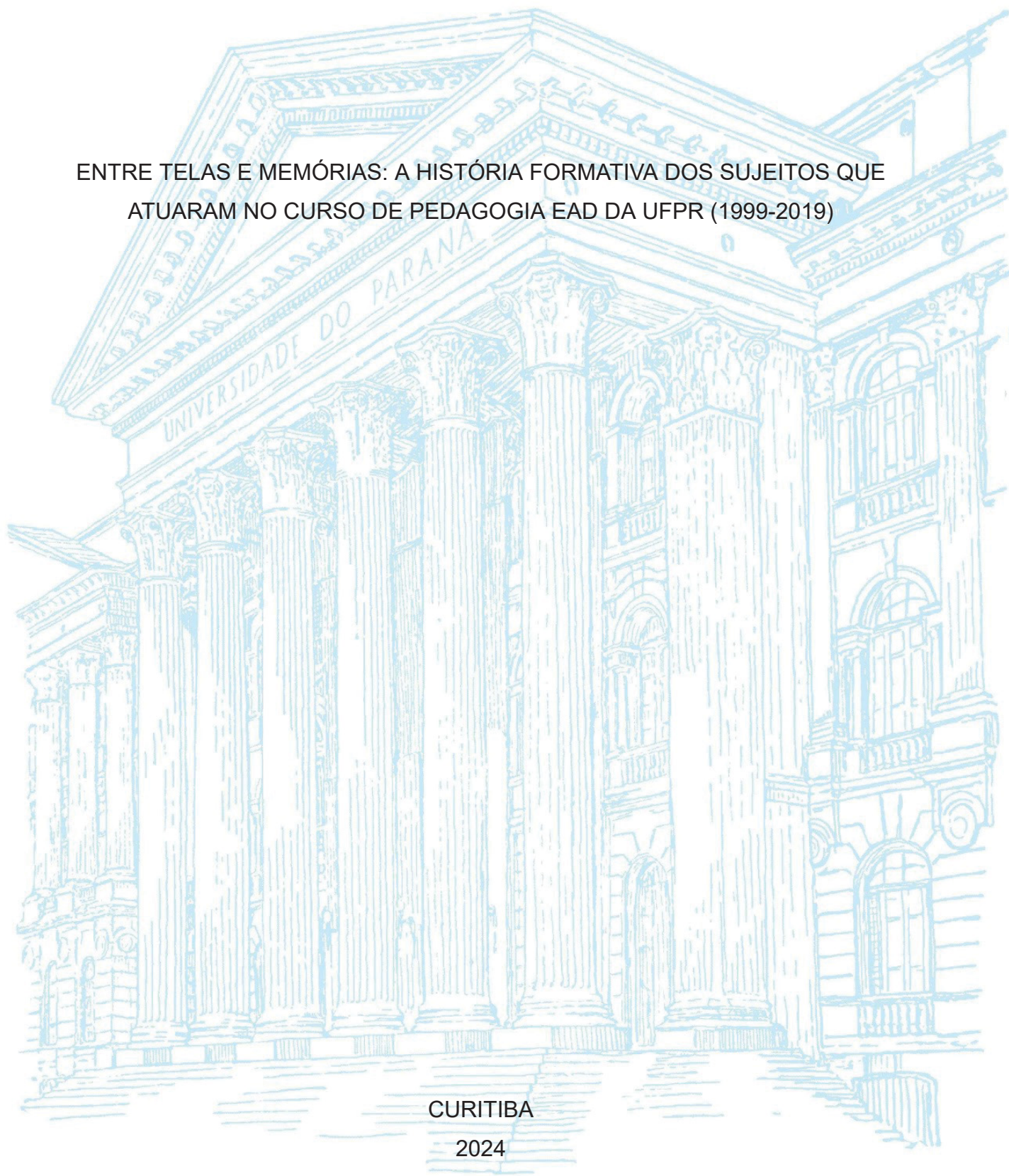


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JULIO CORCINO RODRIGUES MOTA JUNIOR

ENTRE TELAS E MEMÓRIAS: A HISTÓRIA FORMATIVA DOS SUJEITOS QUE
ATUARAM NO CURSO DE PEDAGOGIA EAD DA UFPR (1999-2019)



CURITIBA

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JULIO CORCINO RODRIGUES MOTA JUNIOR

ENTRE TELAS E MEMÓRIAS: A HISTÓRIA FORMATIVA DOS SUJEITOS QUE
ATUARAM NO CURSO DE PEDAGOGIA EAD DA UFPR (1999-2019)

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profª Drª Samara Mendes Araújo Silva

CURITIBA

2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Mota Junior, Julio Corcino Rodrigues.

Entre telas e memórias : a história formativa de sujeitos que atuaram no curso de Pedagogia EaD da UFPR (1999-2019) / Julio Corcino Rodrigues Mota Junior – Curitiba, 2024.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Samara Mendes Araújo Silva

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Ensino a distância – História – Brasil. 3. Professores – Formação. 4. Pedagogia. I. Universidade Federal do Paraná. II. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **JULIO CORCINO RODRIGUES MOTA JUNIOR** intitulada: **ENTRE TELAS E MEMÓRIAS: A HISTÓRIA FORMATIVA DOS SUJEITOS QUE ATUARAM NO CURSO DE PEDAGOGIA EAD DA UFPR (1999-2019)**, sob orientação da Profa. Dra. SAMARA MENDES ARAÚJO SILVA, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 17 de Junho de 2024.

Assinatura Eletrônica

27/06/2024 17:38:31.0

SAMARA MENDES ARAÚJO SILVA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

03/07/2024 09:13:57.0

GLAUCO GOMES DE MENEZES

Avaliador Externo (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DA INFORMAÇÃO - PPGGI)

Assinatura Eletrônica

25/07/2024 10:54:16.0

GLAUCIA DA SILVA BRITO

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

JULIO CORCINO RODRIGUES MOTA JUNIOR

**ENTRE TELAS E MEMÓRIAS: A HISTÓRIA FORMATIVA DOS SUJEITOS QUE
ATUARAM NO CURSO DE PEDAGOGIA EAD DA UFPR (1999-2019)**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Samara Mendes Araújo Silva (PPGE-UFPR)
(Presidente)

Prof^a Dr^a Glaucia da Silva Brito (PPGE-UFPR)
Avaliadora - Membro Interno

Prof^o Dr^o Glauco Gomes de Menezes (PPGGI-UFPR)
Avaliador - Membro Externo

Prof^o Dr^o Marcus Levy Bencostta (PPGE-UFPR)
Suplente - Membro Interno

Prof^o Dr^o Luis Távora Furtado Ribeiro (PPGE-UFC)
Suplente - Membro Externo

AGRADECIMENTOS

Nesta jornada repleta de transformações, vivências e memórias, agradeço especialmente ao Julio Corcino, meu pai, Antônia Liliane, minha mãe e Juliane, minha irmã por serem o alicerce do meu desenvolvimento humano.

À Prof^a. Dr^a Samara Mendes Araújo Silva, pelas orientações e confiança no meu trabalho.

Aos professores da banca de qualificação e defesa, pelas orientações e apoio acadêmico na construção deste trabalho.

Aos meus amigos Iorge Nobre, Gustavo Palivoda, Alyson Konell, Lucas Svolenski, Mirna Priscila, Renan Basso e Gabriel Kolbe, pela paciência, suporte emocional e motivação durante estes dois árduos anos de mestrado.

Para meus colegas e professores da Linha de História e Historiografia da Educação, por estarem ao meu lado durante este período.

Aos professores e professoras (formadores e tutores) que fizeram parte da pesquisa e foram parte significativa para o desenvolvimento deste trabalho.

Por fim, um agradecimento especial a todos os que acreditaram na Modalidade de Educação a Distância como forma de viabilizar a democratização da Educação Superior em todo território brasileiro.

A EaD não deve ser uma panaceia para resolver todas as demandas de educação formal no Brasil. A grande possibilidade que ela traz é incorporar o desenvolvimento científico e tecnológico em benefício da democratização e acesso ao conhecimento por parte da sociedade, sobretudo daqueles que não têm condições econômicas.

Ricardo Antunes de Sá (2007, p. 308)

RESUMO

A Formação Docente no país teve pilares fundamentados na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes de Bases da Educação de 1996. Essa formação foi realizada em diferentes modalidades de ensino e para preencher as ausências de professores no interior do Brasil, a modalidade de educação a distância surgiu como opção viável, na perspectiva educacional, para solucionar as questões da formação de profissionais na área da educação. O presente trabalho insere-se no campo da História da Educação com o recorte temporal situado entre o período de 1999 a 2019, analisando as fases de discussões referentes à implementação do curso de Pedagogia EaD da UFPR até o período anterior a pandemia da Covid-19, devido à mudança temporária do curso, tornando-se totalmente online. Referente a trajetória formativa dos sujeitos históricos que atuaram neste curso, o recorte espacial limitou-se aos profissionais (professores formadores, professores tutores e coordenadores de curso) que estiveram presentes no dia a dia da Pedagogia EaD da UFPR e estavam alocados no município de Curitiba-PR. Entre as fontes históricas estão as Atas da Comissão de Educação a Distância do Setor de Educação, os Relatórios de Cumprimento do Objeto e documentos institucionais da UFPR, que foram aportes necessários para a análise documental, além da revisão bibliográfica e das entrevistas semiestruturadas com os sujeitos históricos atuantes no curso de Pedagogia EaD. Estes processos analisados foram realizados sob a tutela de teóricos das áreas da História Cultural e das composições temáticas da História da Educação e da Educação a Distância, como Burke, Pesavento, Nóvoa, Moore e Kearsley. Para a pesquisa de campo, empregou-se a metodologia da História Oral, realizou-se leituras de obras produzidas por autores como Verena Alberti, para então prosseguir com as coletas de fragmentos de memória, nesse caso, através das entrevistas realizadas com nove participantes da pesquisa que atuaram no curso de Pedagogia EaD entre 1999 a 2019. Os sujeitos de interesse para essa pesquisa foram convidados por convites encaminhados por email, devidamente identificados e acompanhados de uma explicação referente a pesquisa. Com a confirmação positiva ao aceite do convite por parte dos participantes, o anonimato foi respeitado, conforme a normativa prescreve no Comitê de Ética. Ao final dessa etapa, as fontes orais foram analisadas em conjunto com os documentos recolhidos na pesquisa documental. As análises resultantes do estudo, apontam as dificuldades na questão da capacitação dos profissionais que atuaram na modalidade EaD, no qual, tiveram que organizar estratégias, para atuarem na mesma, gerando um processo de autoformação, devido às vivências cotidianas que construíram durante o tempo que estiveram como professores do Curso de Pedagogia EaD da UFPR, constituindo sua identidade docentes no decorrer deste processo, mas apesar destas complicações, e do desconhecimento prévio das práticas pedagógicas para lecionar numa modalidade que não era habitual (presencial), persistiram em suas atividades, por acreditarem na Educação a Distância como um alicerce para a constituição da constituição formação docente, que esteja presente em todo território nacional.

Palavras-chave: História da Educação. Curso de Pedagogia. Formação Docente. Educação a Distância. UFPR.

ABSTRACT

Teacher Training in the country has undergone several structural and pedagogical changes based on the 1988 Constitution and the 1996 Guideline Law of Educational Bases. Teacher Training was held in different teaching modes and to fill teacher absences in Brazil's countryside, distance education emerged as a viable option, from an educational and economic perspective to solve the issues of training professionals in the educational area. This work comprehends the History and Historiography of Education field, with the time frame situated between 1999 to 2019, a period prior to the Covid-19 Pandemic, when the degree course was temporarily held entirely online. It was analyzed the phases of discussions regarding the implementation of the Distance Pedagogy Degree Course at the Federal University of Paraná and the formative trajectory of the historical subjects who worked in this degree course, therefore, the spatial scope was limited to professionals (teacher trainer, tutor teachers and course coordinators), who participated in the daily activities of the Distance Pedagogy Degree Course at UFPR and were located in the city of Curitiba - Brazil. Among the historical sources, Minutes of the Distance Education Committee from the Education Sector, Objective Fulfillment Reports and institutional documents of the university, which were necessary contributions for the documentary analysis, in addition to the bibliographic review and semi-structured interviews, with the historical subjects working in the Distance Pedagogy Degree Course. The analysis of these documents was based on theorists from the Cultural History, History of Education and Distance Education areas, such as Burke, Pesavento, Nóvoa, Moore and Kearsley. Previously to field research, as the methodology of Oral History was used, works produced by authors such as Verena Alberti were read, to then continue with the collection of memory fragments, in this case, through interviews carried out with nine participants who worked in the Distance Pedagogy Degree Course between 1999 and 2019. The subjects for this research were invited through invitations sent by email, well identified and accompanied by an explanation regarding the research. With confirmation of the invitation by participants, anonymity was respected, as established by the Ethics Committee. After the initial stages, the interviews were scheduled and conducted by the researcher, who was also responsible for recording the responses using a recorder and notepad as collection instruments. At the end of this stage, the oral sources were analyzed together with the documents collected in the documentary research. As a result of the study, the analyses indicate difficulties in implementing a Pedagogy Degree Course, in the distance education mode in the Education Sector and the challenge of institutionalizing distance learning at UFPR. Consequently, also in other Brazilian public higher education institutions, due to limitations in these institutions' buildings and the lack of specific training courses suitable for professionals who work in distance learning in higher education courses aimed at teacher training. The research subjects underwent a self-education process during the period in which they were working on the Distance Learning Pedagogy Course, establishing their training and skills in the daily life of the modality.

Keywords: History of Education. Pedagogy Degree Course. Teacher Training. Distance Learning. UFPR.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - As cinco gerações da EaD no contexto mundial.....	13
Quadro 2 - Pesquisas relacionadas à Pedagogia EaD da UFPR.....	16
Quadro 3 - Funções da Equipe Pedagógica do curso de Pedagogia EaD-UFPR.....	21
Figura 1 - Linha do Tempo da História da EaD no Brasil e Mundo.....	26
Quadro 4 - Ações Educacionais na Modalidade de Educação a Distância no Brasil	35
Figura 2 - Organograma do Curso de Pedagogia EaD da UFPR.....	45
Quadro 5 - Atribuições básicas do professor formador na EaD.....	51
Quadro 6 - Condições importantes para o Professor Formador na EaD.....	53
Quadro 7 - Manutenção do NEAD-UFPR.....	69
Quadro 8 - Identidades e trajetórias dos professores formadores.....	77
Quadro 9 - Identidades e trajetórias dos professores tutores.....	95
Quadro 10 - Identidade entre formadores e tutores no contexto da Pedagogia EaD da UFPR.....	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de Ingressantes na graduação por modalidade de ensino e categoria administrativa.....	40
Tabela 2 - Quantidade de matriculados em cursos de licenciatura por modalidade de ensino e categoria administrativa.....	41
Tabela 3 - Número de matrículas de ingressantes e de concluintes na licenciatura de Pedagogia.....	41
Tabela 4 - Matrículas e concluintes no curso de Pedagogia por categoria administrativa.....	42
Tabela 5 - Vagas em cursos de Pedagogia por modalidade de ensino e categoria administrativa.....	42
Tabela 6 - Docentes ativos na educação básica (exceto ensino médio).....	45
Tabela 7 - Percentual do grau de instrução dos professores no Ensino Fundamental - Anos iniciais.....	46
Tabela 8 - Síntese do Currículo Profissional dos Docentes da UFPR Participantes da Pesquisa.....	58
Tabela 09 - Descrição das Professoras Tutoras da UFPR participantes da Pesquisa...	

LISTA DE ABREVIATURAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPE-UFPR	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CIPEAD-UFPR	Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância
COOPEAD-UFPR	Coordenação de Pedagogia EaD
COUN-UFPR	Conselho Universitário
COPLAD-UFPR	Conselho de Administração e Planejamento
EaD	Educação a Distância
FNDE	Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes de Base da Educação
MEC	Ministério da Educação
NEAD-UFPR	Núcleo de Educação a Distância-UFPR
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NTE	Núcleo de Tecnologias Educacionais
PROGRAD-UFPR	Pró-reitora de Graduação-UFPR
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
1.1 Introdução.....	13
1.2 Justificativa.....	14
1.3 Objetivos.....	17
1.3. 1 Objetivo Geral.....	17
1.3. 2 Objetivos Específicos.....	17
1.4 Metodologia.....	17
2. ENTRE FRAGMENTOS DE HISTÓRIAS E TENTATIVAS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO: MEMÓRIAS DA HISTÓRIA DA EAD NO BRASIL E NA UFPR.....	25
2.1 O contexto histórico da Educação a Distância.....	25
2.2 A necessidade de formação docente no final do século XX e século XXI e a emergência da “nova” EaD no Brasil.....	27
2.2.1 Uma breve análise sobre a identidade docente na UFPR.....	31
2. 2. 2 Para quem não era bem vindo, até que você chegou longe: a História da modalidade a distância dentro do contexto universitário brasileiro.....	33
2.3 A história do curso de Pedagogia EaD da UFPR: entre os dilemas da institucionalização e as contínuas transferências de recursos.....	37
3. NÃO FOI FÁCIL, MAS QUEM DISSE QUE SERIA: AS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DOS SUJEITOS QUE ATUARAM NO CURSO DE PEDAGOGIA EAD DA UFPR.....	50
3.1 Do quadro de giz para os computadores: o desafio de ser docente na modalidade de educação a distância para formar profissionais para a educação básica.....	59
3.2 Pessoas e recursos: o gerenciamento no curso de Pedagogia EaD da UFPR..	66
3.3 Marcas e trajetórias: a vida profissional e formativa dos docentes que atuaram na Pedagogia EaD.....	73
4. O MOODLE CAIU, O QUE FAREMOS AGORA: AS MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DAS PROFESSORAS TUTORAS DO CURSO DE PEDAGOGIA EAD.....	79
4.1 Como você chegou aqui: A trajetória dos sujeitos que atuaram na Pedagogia EaD da UFPR.....	82
4. 2 Relações, subsídios e recursos tecnológicos pedagógicos no exercício de Professor Tutor.....	85
4.3 Interrelações, comunicação e a convivência com demais sujeitos atuantes no curso de Pedagogia EaD da UFPR.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
FONTES ORAIS.....	100
FONTES DOCUMENTAIS PRIMÁRIAS.....	101
FONTES DOCUMENTAIS SECUNDÁRIAS.....	102
REFERÊNCIAS.....	103
APÊNDICE 1 - CARTA CONVITE.....	108

APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	109
ANEXOS A - PARECER DO CEP.....	113

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 Introdução

A educação à distância tem conquistado uma considerável publicidade nestes últimos anos. Estamos conscientes, no entanto, das dificuldades e dos riscos a serem enfrentados na sua implantação. (Martins, 1991, p. 60).

A Educação a Distância (EaD) é uma modalidade educacional que passou por desafios e transformações no Brasil, com exemplos como o curso de datilografia no começo do século XX (Alves, 2011) aos cursos de graduação a distância que utilizam inteligência artificial para a otimização da correção de atividades.

A definição de Educação a Distância adotada neste trabalho é da modalidade em que o estudante e o professor não se encontram no mesmo espaço físico para realização das atividades didáticas e aulas e utilizam a mediação das tecnologias (Moore; Kearsley, 2013), para cumprir e desenvolver o processo ensino-aprendizagem.

Pode-se observar que alguns dos avanços na Educação Superior no Brasil foram possíveis devido ao suporte das tecnologias (analógicas e digitais), entretanto, as tecnologias por si só não fizeram a EaD, pois é necessária uma gama de profissionais atuando para transformá-las em uma modalidade educacional (Moore; Kearsley, 2013).

Ao colocar a EaD como objeto da História, buscou-se elucidar e transcender uma discussão que perpassa na maioria das produções quase exclusivamente sobre o uso das tecnologias, pois apesar de serem necessárias para a existência desta modalidade, elas só existem se houver profissionais competentes e comprometidos com o processo educacional. Partindo desta premissa, apresenta-se no Quadro 1 as cinco gerações da EaD no contexto mundial (Moore; Kearsley, 2013).

Quadro 1 - As cinco gerações da EaD no contexto mundial

Geração	Características marcantes na utilização de TIC
Primeira	Os primeiros cursos eram feitos por correspondência (cartas), no qual as instituições enviavam os materiais aos discentes via correio, como foi o caso do Instituto Universal Brasileiro; e assim os alunos realizavam seus estudos e avaliações, a fim de obter a devida certificação.

Segunda	Dominada pela multimídia, no qual se destaca o uso do rádio e televisão em suas transmissões, materiais didáticos de apoio impressos e avaliações enviadas por correios.
Terceira	Modelo da tele aprendizagem, ou mais conhecido como Universidades Abertas.
Quarta	Das teleconferências, que foi marcada pelo uso de satélites.
Quinta	Dominada pelo uso do computador, com uma aprendizagem mais interativa e digital.

Fonte: Moore; Kearsley (2013)

Cabe a ressalva de que a definição de geração na modalidade EaD recebe outro significado daquele conceito de geração utilizado no Campo da História. As cinco gerações na área da Educação a Distância são organizadas a partir das tecnologias educacionais (Moore; Kearsley, 2013) predominantes utilizadas na mediação do processo ensino e aprendizagem e para organizar o tempo de estudos. Dessa forma, o período de referência de uma geração na EaD é organizado a partir da temporalidade em que surgiu e é utilizada de forma predominante determinada tecnologia educacional na EaD.

Conforme apresentado no Quadro 1, pode-se dizer que na modalidade EaD da Universidade Federal do Paraná (UFPR), encontram-se a primeira, segunda, terceira e quinta geração. No início do século XXI, os cursos de Pedagogia EaD¹ e Administração Pública, utilizavam o sistema de Correios para encaminhar os materiais destinados aos discentes, sendo reformulado até chegar às tecnologias utilizadas atualmente, na década de 2020. Foram realizadas transmissões online, com o aporte de plataformas virtuais, e-books e smartphones e aplicativos de mensagem para a comunicação entre os profissionais da educação com os discentes da modalidade da Educação a Distância (Moraes; Cardoso, 2020).

1.2 Justificativa

Por possuir experiências como estagiário na Coordenação de Pedagogia EaD (COOPEAD), construindo uma pesquisa de TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) na graduação de Pedagogia presencial (2015-2018) sobre a temática “Convergência Bimodal da Educação: o que se tem estudado no âmbito do ensino híbrido e da

¹ Pela Resolução de Nº 27/99 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE-UFPR), estaria vinculada ao Setor de Educação e ao Núcleo de Educação a Distância da Instituição.

EaD” e realizado na Iniciação Científica (IC) dentro do Laboratório Interagir (UFPR), com experiências envolvendo Tecnologias Digitais e Cursos Online no âmbito da vitimização entre pares e bullying no contexto online, o pesquisador da História Contemporânea, por encontrar-se no mesmo período do seu objeto analisado, necessita atentar-se que não está aos 100% de distanciamento de sua pesquisa (Cardoso, 1997).

Conforme ocorreu neste trabalho, as análises e dados apresentados, tiveram o olhar de um pesquisador do campo da História da Educação que também atuou na Modalidade EaD e diretamente no Curso de Pedagogia EaD da UFPR. Pontua-se, que as narrativas foram constituídas seguindo as bagagens teóricas e metodológicas da História Cultural e História Oral, todavia, reconhecendo que a pesquisa se limitou aos espaços que o pesquisador não esteve presente como sujeito profissional da EaD na UFPR.

Por não existir um trabalho acadêmico que aborda a trajetória dos sujeitos históricos que atuaram no Curso de Pedagogia EaD da UFPR nas suas duas primeiras décadas de existência e correlações em IES Públicas, pontua-se a relevância deste presente trabalho na área da História da Educação, como forma de explicitar a importância dos sujeitos históricos atuantes na modalidade da Educação a Distância para o processo de formação de professores no Brasil, apresentando através dos relatos orais e de documentos, a formação de identidades docentes dentro dos espaços físicos e online da educação contemporânea em IES Públicas.

Considerando as diferentes abordagens que esta pesquisa poderia desdobrar mencionando a temática no Campo da Educação, fez-se a opção por inserir o Estudo da História da Formação de grupos de professores que atuaram na EaD, sendo um objeto de pesquisa no Campo da História da Educação.

A escolha de colocar esta pesquisa dentro do Campo da História e da Educação, ocorreu pela necessidade de compreender os resultados traçados nas últimas décadas na Educação Superior e como as ações iniciadas no começo do século XXI (Alves, 2011) ocasionaram a expansão em quantidade de vagas e locais de ofertas dos cursos (Moraes; Cardoso, 2020), principalmente na alteração dos processos formativos dos docentes que atuaram no Ensino Superior em relação a modalidade de Educação a Distância no Brasil.

Antes do desenvolvimento da pesquisa, pesquisou-se e coletou-se na base do Acervo Digital da UFPR trabalhos relacionados direta e indiretamente ao curso de Pedagogia EaD, os mesmos foram organizados e expostos no Quadro 2.

Quadro 2 - Pesquisas relacionadas à Pedagogia EaD da UFPR

Autor	Título	Grau	Ano
Ricardo de Sá	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: Estudo exploratório e analítico de curso de graduação na área de formação de professores	Tese	2007
Dirce Huf Ferraz	CONCEPÇÕES DOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM: uma experiência na modalidade de Educação à Distância em Maringá-PR	Dissertação	2007
Maria Stael	O perfil do estudante egresso do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia EaD da UFPR	Especialização	2013
Elizandra Jackiw	Pessoas adultas aprendendo à distância: vivências e aprendizagens no curso de formação de professores	Tese	2019
Cléber Lopes	Cognição e aprendizagem de adultos: Os desafios e demandas entre domínios teóricos e tecnológicos.	Dissertação	2022

Fonte: Autoria própria (2024)

Destaca-se a relevância desta pesquisa para o Campo da História da Educação pela escassez de trabalhos acadêmicos que tratem sobre a trajetória formativa profissional e memória dos sujeitos históricos atuando na EaD no Brasil. Quando se remete ao contexto daqueles que atuaram no curso de Pedagogia EaD da UFPR, esses quantitativos se tornam ainda menores, empreendendo tratamento das questões referentes às suas vivências, experiências e memórias coletivas.

Problematizar os processos históricos da modalidade de Educação a Distância a partir da perspectiva do contexto da Formação Docente e da institucionalização de cursos nas universidades públicas (Veloso; Mill, 2022), que ocorreu no final do século XX para o século XXI, justifica-se por ser uma modalidade adotada como essencial no Brasil para assegurar e ampliar a oferta de vagas na educação superior no país, principalmente nas licenciaturas e especializações lato sensu (Dos Santos, 2020).

1.3 Objetivos

1.3. 1 Objetivo Geral

Analisar a trajetória e a construção da identidade dos profissionais que atuaram e atuam no Curso de Pedagogia da EaD da UFPR durante o período de 1999 a 2019.

1.3. 2 Objetivos Específicos

- Analisar os processos de formação dos sujeitos como docentes no espaço da Pedagogia EaD da UFPR;
- Analisar a contribuição, destes sujeitos históricos na instituição de Ensino Superior UFPR para o desenvolvimento e formação inicial de professores no Estado do Paraná através da atuação no curso de Pedagogia EaD;
- Compreender os processos de formação profissional, trajetórias educacionais e experiências dos profissionais que atuam/atuaram no curso de Pedagogia EaD da UFPR no período de 1999 a 2019.

1.4 Metodologia

O recorte temporal compreendeu o período de duas décadas, iniciando no ano de 1999, no qual se encontram materializadas parte das fontes históricas documentais, como a documentação referente a implementação do curso de Pedagogia EaD na UFPR. Neste mesmo ano, ocorreram as discussões de onde foram obtidos os recursos financeiros para pagamento dos professores formadores e professores tutores, a manutenção dos recursos, a criação dos materiais pedagógicos e da construção do primeiro Regimento Interno e Projeto Político Pedagógico (PPP) da Pedagogia EaD, que teve a sua primeira impressão em 2001 (COOPEAD, 2001).

O período de análise das fontes terminou em 2019, pois durante os anos de 2020 a 2021 em decorrência da pandemia da COVID-19 e adoção de medidas de restrições sociais (Dos Santos, 2020), o curso que era estruturado no formato semipresencial, adotou temporariamente o desenvolvimento integralmente *online* da carga horária obrigatória, o que descaracterizou o perfil original contido no Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia EaD da UFPR.

Para esta análise, houve a divisão de dois tipos de fontes históricas, as primárias² das quais foram compostas de atas, livros, artigos, projetos de concepção do curso e outros documentos produzidos pelos sujeitos históricos, que nesta pesquisa foram os profissionais que atuaram na Pedagogia EaD.

Já as fontes históricas secundárias são aquelas que referenciam o objeto, mas não foram produzidas pelos sujeitos ligados ao curso. Contemplou-se neste grupo as notícias de jornais, editais da UAB (Universidade Aberta do Brasil), editais de seleção do vestibular e legislação específica da modalidade EaD.

Salienta-se que a “vantagem dos documentos é que eles são uma fonte não-reativa, permitindo a obtenção de dados” (Ludke; André, 1986, p. 39) que dificilmente seriam encontrados apenas com uma revisão bibliográfica, sendo uma forma complementar aos dados qualitativos extraídos das fontes.

Os documentos, divididos entre fontes primárias e secundárias, foram coletados e selecionados primeiramente no espaço online, pois parte dos materiais encontravam-se disponíveis no formato digitalizado na instituição, através do Acervo Digital da UFPR, que hospeda as bibliotecas digitais da Universidade, além desta plataforma, os sítios do Arquivo Nacional e Hemeroteca Digital. Assim como, nos ambientes físicos visitados para coleta e seleção de documentos, neste caso, o Arquivo do Setor de Educação, as Bibliotecas de Humanas e Educação, todos vinculados à UFPR, onde coletou-se documentos produzidos durante o período correspondente de 1999 a 2019.

Para o aporte teórico da pesquisa desta temática utilizou autores como, Nóvoa (1993, 1998 e 2022) e Tardif (2000 e 2013) para compreender a questão da identidade docente e de como ela se constitui dentro do processo de formação inicial de professores.

Utilizaram-se autores alinhados com a EaD que desenvolveram trabalhos relacionados a essa modalidade e ao seu contexto histórico no Brasil, como Alonso (2005) e Preti (1996 e 2005), professores da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) que atuaram e participaram do primeiro processo de construção do curso de licenciatura a distância numa instituição de nível superior público (Preti, 2005).

² As fontes foram localizadas no Arquivo do Setor de Educação da UFPR, alocada no Campus Rebouças da Instituição e também na Biblioteca do Setor de Humanas da UFPR, local onde foram encontradas as primeiras fontes documentais, como o Guia e o PPP do Curso de Pedagogia EaD da UFPR.

Sendo um objeto recente sob olhar crítico-analítico do Campo da História Cultural, colocou-se o mesmo na temporalidade da História do Tempo Presente (Ferreira, 2018), que tem seu ponto de delimitação em pesquisas após o período da ditadura militar no Brasil. Dessa forma, viabilizando novas possibilidades de pesquisas na História da Educação brasileira (Ferreira, 2002) por algumas testemunhas vivas dos eventos analisados puderam compartilhar suas vivências, tendo a oportunidade para empregar a metodologia da História Oral (Alberti, 2013), com a intenção de captar fragmentos de suas memórias e experiências formativas.

Para analisar a complexidade de toda essa estrutura foi organizada uma relação entre áreas específicas da ciência, como a História da Educação, que se utilizou da leitura dos textos de Nóvoa (1993), para discutir os meandros destes processos educacionais.

Além das fontes documentais, como jornais e documentos estatais, a História do Tempo Presente possibilitou que outros documentos pudessem ser utilizados por parte dos historiadores para suas respectivas pesquisas (Rossato; Cunha, 2017, p. 177) como documentários, filmes e até as próprias ferramentas tecnológicas, recorrentes na EaD, proporcionando uma análise dos conteúdos e das informações mais condizentes com o período que o objeto situa-se.

Inserida na temporalidade da História do Tempo Presente (Ferreira, 2018), que empregou a leitura de trabalhos referentes à metodologia da História Oral, sob influência da brasileira Alberti (2000 e 2013), principalmente no que tangencia sobre a gravação e transcrição das entrevistas, que foram realizadas devido ao contato com as primeiras fontes documentais³ e que posteriormente foram transcritas e analisadas.

Deve-se reforçar que em uma pesquisa de História as fontes orais são constituídas por pessoas, das quais têm suas memórias, vivências e experiências (Alberti, 2013) e estão além do curso, por isso, a constituição das entrevistas teve o intuito de respeitar os limites de cada participante sendo memórias únicas e particulares dos mesmos, por isso o cuidado com estes fragmentos.

A escolha da História Oral como opção para analisar os sujeitos deve-se por ser a metodologia dentro do Campo da História que estrutura, conceitua e orienta as

³ Relatórios de Cumprimento de Objeto Turma 2016 do Curso de Pedagogia EaD e as ATAS da Comissão de Educação a Distância do Curso de Pedagogia EaD da UFPR inserida no Setor de Educação.

formas de analisar, coletar, selecionar e trabalhar com as fontes (Meihy, 2006), entendendo como estes corpos encontram-se dentro do recorte de uma História do Tempo Presente. A História Oral tem possibilitado o registro de inúmeras narrativas importantes para as construções memoriais, sejam elas individuais e/ou coletivas (Alberti, 2013), proporcionando análise de fontes históricas, além das fontes documentais.

Para analisar os fragmentos de memórias e vivências formativas dos sujeitos históricos nesta pesquisa, outro conceito abordado é o de memória, pautando-se na concepção da construção coletiva e como objeto da História (Le Goff, 2003 e 2011).

A análise dos fragmentos de memórias foi tutelada pela perspectiva da História Cultural com o suporte teórico da pesquisadora brasileira Pesavento (2003, 2007 e 2012) e do pesquisador britânico Burke (2008), mediante os aspectos das relações desses sujeitos e experiências dentro do contexto e âmbito cultural. Por se tratar de uma pesquisa da História Cultural, de abordagem qualitativa (Burke, 2008), no qual se realizou uma análise dos conteúdos expostos nos documentos e discursos proferidos pelos participantes da pesquisa durante a etapa das entrevistas.

Da escolha das perguntas ao modo de conduzir as entrevistas, foi realizado uma pesquisa bibliográfica anteriormente, pois como relatava Pesavento (2013), um historiador cultural sempre precisa ter um bom aporte teórico antes de ir para a campo, por isso, houve a leitura dos materiais produzidos pela Alberti (2000 e 2013), principalmente o “Manual de História Oral” (2013).

Entrevista é uma ferramenta metodológica de suma importância para quem realiza pesquisas com sujeitos na História da Educação no Tempo Presente (Ferreira, 2018), mas estes termos fazem parte de uma metodologia própria, a História Oral que “consiste na realização de entrevistas gravadas com atores e testemunhas do passado” (Alberti, 2000, p. 1), no qual o pesquisador ao analisar este tipo de fonte, visa compreender o objeto da pesquisa em sua totalidade, sanando possível déficit que ocorrem quando analisam apenas as fontes documentais, principalmente no âmbito das IES públicas, que existe uma certa dispersão das fontes escritas, e como (Meihy, 2006), defende:

História Oral, portanto, deveria ser aplicado onde os documentos convencionais não atuam, revelando segredos, detalhes, ângulos pouco ou nada prezados pelos documentos formalizados em códigos significados por

um saber acadêmico que se definiu longe das políticas públicas. (Meihy, 2006, p. 197).

Conforme citado, a História dos sujeitos que construíram e constroem o Curso de Pedagogia EaD da UFPR e os fragmentos das memórias (Le Goff, 2003, p. 6) são primordiais para a formação da identidade profissional (Tardif, 2000) tanto daqueles que estão em processo de formação (discentes) quanto para o fortalecimento e/ou redefinição da identidade docente daqueles que atuam como formadores no curso, que visou uma formação humana e técnica para os futuros profissionais da área da educação.

Para a seleção das fontes orais, se utilizou os seguintes documentos para as escolhas dos participantes: Atas da Comissão de EaD do Setor de Educação, por ser o documento referente às primeiras discussões do processo de discussão do curso de Pedagogia EaD que analisou as relações entre os sujeitos que participaram deste documento. Também se utilizou o Relatório e Cumprimento do Objeto da Turma de 2016, a escolha deste RCO, ocorreu por ser uma turma com a oferta e a realização das aulas presenciais somente no município de Curitiba-PR, sendo o aporte necessário para a seleção e convite dos professores e gestores contatados, no qual identificou a participação de 31 professores (COOPEAD, 2021) nas disciplinas eletivas e de 2 ex-coordenadores nestas turmas.

Dentro do processo de manutenção e desenvolvimento das atividades do curso de Pedagogia EaD da UFPR, existem diferentes e variados sujeitos históricos envolvidos, como apresentados no Quadro 3, no qual constam apenas os profissionais (docentes), que atuaram no curso de Pedagogia da UFPR.

Quadro 3 - Funções da Equipe Pedagógica do curso de Pedagogia EaD-UFPR

Função	Descrição Sintética da Função
Coordenadores	Responsáveis pelo gerenciamento pedagógico-administrativo dos recursos do curso, comunicação interna com a Universidade e Ministério da Educação (MEC)
Professor Formador	Os responsáveis por ministrar as disciplinas ofertadas, organizar e planejar as aulas, atividades didático-pedagógica, confecção das provas e a produção de materiais didáticos.
Professor Tutor	Responsáveis pelo acompanhamento das aulas, atividades e provas realizadas no Polo de apoio presencial da UAB, atendimento on-line/atendimento presencial ao discente e correção das atividades pedagógicas.

Fonte: COOPEAD/CIPEAD (2023)

Para a realização das entrevistas desta pesquisa, selecionou-se representantes dos três grupos apresentados no Quadro 3, para que houvesse a possibilidade de analisar os fragmentos de memórias dos perfis profissionais que constituíram este curso de Pedagogia EaD.

O critério de convite para os possíveis participantes da pesquisa ocorreu após a leitura das fontes documentais, como as Atas da Comissão de Educação a Distância do Setor de Educação⁴ e os Relatórios de Cumprimento de Objeto (RCO). Nesses documentos identificou-se os sujeitos que atuavam como Coordenadores de Curso, Professores Formadores e Professores Tutores, tendo participado ao menos de duas turmas do curso de Pedagogia EaD e/ou que tivessem contribuído para o processo de implementação da modalidade de educação a distância na UFPR, tendo como foco as ações realizadas no interior do Setor de Educação.

Outra delimitação realizada em relação aos profissionais que atuaram no curso de Pedagogia EaD da UFPR, foi a geográfica. Pautou-se naqueles que atuaram dentro do território (físico) da cidade de Curitiba-PR, principalmente os lotados no Campus Reitoria e Campus Rebouças⁵, sendo os profissionais que estavam no Setor de Educação da UFPR e tiveram suas vivências exploradas nesses ambientes.

A fim de manter o mesmo tratamento para todos, o contato e a carta convite (Apêndice 1) foram encaminhados previamente ao e-mail profissional dos sujeitos. Tendo como parâmetros os critérios anteriores para seleção dos sujeitos, ao todo foram convidados 13 pessoas. Todas foram contatadas pelo mesmo formato, através do e-mail, a fim de não haver discriminação ou privilégio com os mesmos. Deste grupo, 8 pessoas concordaram em participar da entrevista, sendo identificados pelo pseudônimo Participante (A, B, C, D, E, F, G e H)⁶.

Os participantes foram divididos em dois grupos, o primeiro grupo apresentado no capítulo 2 deste texto composto por cinco professores da UFPR, e o segundo grupo apresentando no capítulo 3, tendo a composição de três professoras

⁴ Criado através da Portaria de n.º45/99-ED de 04 de novembro de 1999, responsável pelas discussões da criação do Curso de Pedagogia na modalidade EaD na UFPR.

⁵ A Coordenação de Pedagogia EaD foi alocada no segundo andar do Campus Reitoria, prédio Dom Pedro I até o ano de 2018, quando houve a transferência da respectiva unidade para o Campus Rebouças, permanecendo neste local até os dias atuais.

⁶ As análises das entrevistas estão apresentadas nos Capítulos 2 e Capítulo 3 desta pesquisa.

tutoras do curso de Pedagogia EaD. Ambos os capítulos foram concebidos para abordar os conceitos a partir da construção da identidade docente de Tardif, a interpretação da História EaD de Moore e Kearsley e a memória e história de Le Goff. Pontua-se que os roteiros das entrevistas foram organizados para atender os três grupos de perfis docentes (Coordenadores de Curso, Professores Formadores e Professores Tutores) e construídos conforme o objetivo geral e os específicos.

Com a análise das fontes documentais, orais e a pesquisa bibliográfica dividiu-se a apresentação dos dados e resultados em três capítulos, apresentados a seguir:

No primeiro capítulo “Entre fragmentos de histórias e tentativas de institucionalização: memórias da História da EaD no Brasil e na UFPR”, foram tratados os aspectos da História da Educação, da formação docente e da educação à distância, demonstrando sua relevância para o desenvolvimento e oferta de vagas e matrículas nos cursos de Pedagogia EaD nas IES públicas, principalmente na UFPR e no Estado do Paraná. Neste capítulo predominou a análise documental das fontes históricas (Rousso, 1996), com o objetivo de apontar o processo de criação, surgimento e manutenção de Licenciatura em Pedagogia - modalidade de educação a distância no Brasil e as contribuições desta para a formação docente brasileira.

No segundo capítulo “Não foi fácil, mas quem disse que seria: as experiências formativas dos sujeitos que atuaram no curso de Pedagogia EaD da UFPR”, abordou-se as vivências formativas e as memórias dos profissionais que atuaram no curso de Pedagogia EaD da UFPR, desde o primeiro modelo (2000) até a implementação do sistema da UAB. Neste capítulo, empreendeu-se a partir da análise dos fragmentos e memórias dos professores formadores e os Ex-Cordenadores da COOPEAD, a História da Formação Docente articulada à História do Curso EaD.

No terceiro capítulo “O Moodle caiu, o que faremos agora: as memórias e experiências dos professores tutores do curso de Pedagogia EaD”, alocou-se o segundo grupo, os professores tutores, principalmente aqueles envolvidos na turma de 2016. A escolha dessa turma justifica-se por se localizar no espaço geográfico de Curitiba-PR e também por ser um exemplo de uma turma institucionalizada após a implementação da UAB. Buscou-se visualizar, analisando as memórias desses sujeitos, elementos da trajetória de forma quanto ao recurso de formação dos discentes que estão matriculados no curso de Pedagogia EaD.

Percebeu-se que os sujeitos que estiveram no Curso de Pedagogia EaD da UFPR, lidaram com diversos desafios pedagógicos, financeiros, institucionais e administrativos durante sua trajetória formativa, desde da concepção do curso, na modalidade a distância até disposição de editais de fomento para seleção de professores e profissionais capacitados para atuarem no curso.

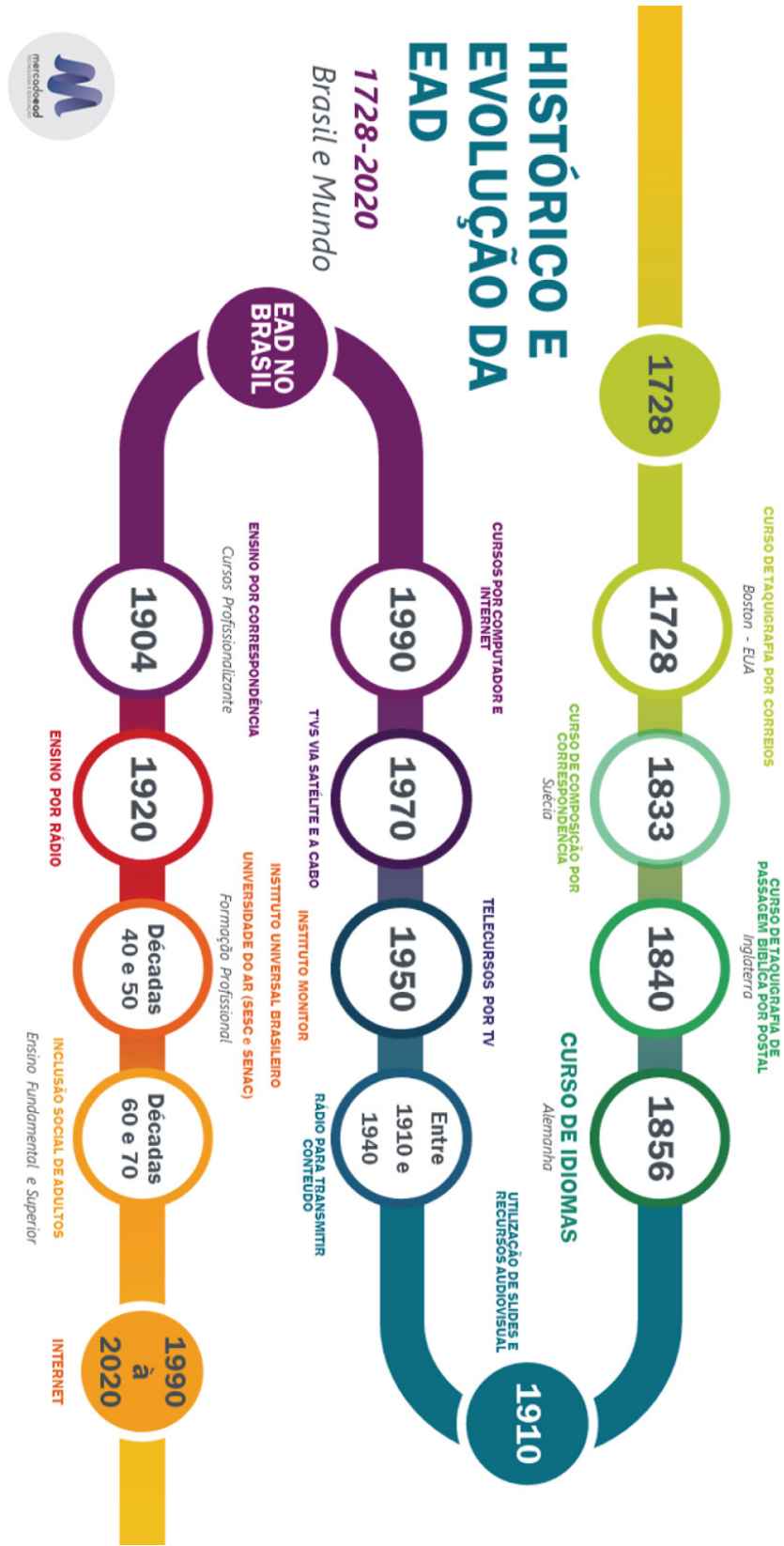
2. ENTRE FRAGMENTOS DE HISTÓRIAS E TENTATIVAS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO: MEMÓRIAS DA HISTÓRIA DA EAD NO BRASIL E NA UFPR.

2.1 O contexto histórico da Educação a Distância

O processo educacional da EaD no mundo e no Brasil passou por diversas transformações sociais, econômicas e culturais, e principalmente educacionais (Alves, 2011). Algumas fontes históricas que demonstraram tentativas de implantar cursos no Brasil ocorreram no começo do século XX no Estado do Rio de Janeiro. Destaca-se que grande parte dos cursos à distância do Brasil no começo do século XX, como o de operador de rádio, tinham uma forte influência mercadológica e de algumas políticas públicas para atender especialmente as grandes massas (Alonso, 2005) e (Alves, 2009) principalmente com a divulgação em jornais de cursos de datilografias, conforme (Alves, 2009) no Jornal Brasil.

Os cursos EaD foram projetados para atender a população afastada dos grandes centros urbanos das capitais. Nos grandes centros urbanos, eram para atender a população periférica (Soares et al, 2020). Porém, não se deve afirmar que esses cursos tinham viés social, mas sim de capital, principalmente para atender a demanda por profissionais, especialmente na área da datilografia, curso de rádio, jornais, até chegarmos aos cursos de formação de professores de nível superior (Alves, 2009). Esses foram os primeiros exemplos de divulgação em massa de cursos para modalidade à distância no território nacional, por meios físicos. Conforme a Figura 1, apresentam-se outros exemplos de cursos na modalidade EaD no Brasil e no mundo ao longo dos séculos.

Figura 1 - Linha do Tempo da História da EaD no Brasil e Mundo



Fonte: Mercado EaD (2023)

Existe um falso discurso na EaD, do qual ela visava solucionar todos os problemas no processo de formação docente brasileiro (Soares et al, 2020). Essa modalidade, em seu contexto histórico, demonstrou que se manteve por programas educacionais sérios e do uso das tecnologias de informação e comunicação, as TIC (Alves, 2009).

Era necessário alinhar o projeto pedagógico, político e de tecnologias que fossem atender esta demanda de novos profissionais. Porém, como percebeu-se neste processo educacional da formação docente no país, as tecnologias que eram desenvolvidas na EaD fora do Brasil, demoravam para chegar no país (Alves, 2009), ocasionando uma certa confluência de gerações, no qual destaca-se a questão das correspondências, do rádio e da televisão neste pouco intervalo dentro do século XX, separado por décadas bem próximas (Soares et al, 2020). Não pode-se deixar de destacar que a EaD dentro do contexto educacional das rádios, correios, televisão, internet, passou por interesse de grandes grupos privados de Ensino Superior (Soares et al, 2020) que hoje predominam na modalidade.

2.2 A necessidade de formação docente no final do século XX e século XXI e a emergência da “nova” EaD no Brasil

Analisando historicamente o problema na Educação Superior, principalmente na formação inicial de docentes no Brasil, esta não é uma questão que começou no século XXI (De Fátima; Saramago; Regina, 2021). A problemática atravessou a História da Educação brasileira, acarretando dificuldades para consolidar políticas públicas constantes para esta formação, principalmente por envolver uma questão social e cultural (Pesavento, 2003) que atravessou o século XIX e chegou no século XX com as escolas normais (Nunes; Carvalho, 2005).

Nos meandros da História da Formação Docente, houve a necessidade de formar profissionais para atuar na educação básica, fosse para o ensino primário ou secundário (De Fátima; Saramago; Regina, 2021), sendo uma demanda mediada nas esferas públicas no âmbito do governo federal, estadual ou municipal.

Principalmente na esfera federal, precisou-se criar políticas e programas (Alves, 2011) voltados para o processo de qualificação e capacitação de novos

profissionais para atender especialmente no ensino primário, sobretudo nas cidades do interior (Preti, 1995). Entretanto, a maioria das Universidades Federais localizam-se nas capitais (INEP, 2023), não adentrando em todos os territórios de seus respectivos estados.

Na década de 1930, a implantação das licenciaturas nas capitais e principais cidades brasileiras foi marcante, pois a demanda por professores qualificados para atender o ensino primário e secundário era crescente e continuou a avançar principalmente nas regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos, ampliando constantemente a demanda pela qualificação docente.

Não é possível dissociar as questões históricas da criação de cursos de licenciaturas a distância da realidade social, cultural e geográfica em que eles estão inseridos (Galvão; Fonseca, 2017). Os processos que levaram a fundação de um segundo curso de Pedagogia⁷ na UFPR, numa modalidade relativamente nova para o cotidiano da Instituição se comparado com a sua “irmã”, a Pedagogia Presencial, datada do segundo semestre de 1937 (Glaser, 1988).

Formar e profissionalizar novos professores (Tardif, 2000), requereu e requer compromisso, gestão e recursos, sejam pedagógicos, tecnológicos e financeiros. O fornecimento dos materiais para os educandos foi possível devido a contribuição de diversos sujeitos durante a História da Formação Docente por meio da EaD no Brasil.

Concebendo as possibilidades de formar professores (leigos) para atender as demandas da educação básica, como ocorreu no Estado do Mato Grosso na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), em 1994, onde foi criado o primeiro curso (Licenciatura Plena em educação básica: 1ª a 4ª séries do 1º grau) de formação inicial para professores em nível superior, na modalidade EaD do país, com início das aulas em 1995 (Preti, 1996 e 2005).

Isso possibilitou que outras IES públicas pudessem inspirar-se em projetos pilotos para a criação de cursos na modalidade a distância, como foi o caso da UFPR, inspirada no modelo da UFMT. Com a experiência de ter oferecido cursos de especialização a distância, a UFPR, começou discussões nos anos de 1998 e 1999

⁷ A UFPR possui em seu quadro de ofertas, o Curso de Pedagogia, na modalidade presencial, com ofertas de vagas situada na cidade de Curitiba-PR, e oferta contínua no total de 150 vagas, distribuídas nos turnos manhã e noite, ingresso através de processo seletivo anual.

para a criação da Pedagogia EaD (Méier, 2012), aumentando a quantidade de ofertas de vagas para Formação Inicial de professores na IES Públicas.

A formação inicial de professores na Educação Superior no Brasil é um desafio complexo, quer seja quando analisada pela perspectiva dos recursos humanos (Moraes; Cardoso, 2020) ou pedagógicas e até mesmo em se tratando dos recursos financeiros, seja para o governo estadual, federal ou municipal. Todos os anos, diversos profissionais da educação aposentam ou pedem afastamento das suas funções, sendo necessário formar uma nova leva de mão de obra qualificada para suprir esta demanda constante e ininterrupta (Preti, 1996).

Importante lembrar que ao tratar da História da Formação Docente no Brasil, nem sempre a formação inicial esteve a cargo das Universidades Federais e Estaduais, pois na maior parte do século XX a formação desses profissionais ficou sob a responsabilidade das Escolas Normais (Nunes; Carvalho, 2005). Isso, majoritariamente, a colocava dentro do formato da modalidade presencial, prevalecendo mesmo com o surgimento dos primeiros cursos superiores de licenciatura em Pedagogia, na década de 1930 (Glaser, 1998), durante grande parte do século XX.

Logo na segunda metade do século XX, surgiram programas voltados para a capacitação em serviços para professores da rede de ensino público e para a formação de novos profissionais (Preti, 1996), como foi o caso do Centro de Ensino Técnico de Brasília (1965) ou do Programa Logos (1977 a 1991⁸), programas fundamentais no processo de implementação de cursos a distância no Brasil (Alves, 2011).

Após a pandemia de Covid-19 (Dos Santos, 2020), ocorreu uma ressignificação do modo de pensar as formas de lecionar na educação básica e nos cursos de licenciaturas (Nóvoa, 2020), em que as salas de aulas físicas foram substituídas momentaneamente pelos cômodos da casa de professores e estudantes (Nóvoa, 2020), usando das TICs para a interação entre os sujeitos no processo de ensino e aprendizagem nos espaços presenciais e online da educação básica brasileira (Dos Santos, 2020).

⁸ Programa criado com viés de fomentar e qualificar professores para atuação na educação básica no Brasil e certificaram professores em serviço e sem formação com “diploma” de Magistério e/ou Curso Normal, atual Ensino Médio – Formação Pedagógica para Séries Iniciais e Educação Infantil (Preti, 1996).

A emergência de uma nova EaD, levou a pensar o que seria essa “nova”? Perpassando pela sua quinta geração, no qual emergiram tecnologias (Moore; Kearsley, 2013), entre o final do século XX para o século XXI, dentro do contexto brasileiro, com a expansão dos computadores e da rede de internet, a euforia por novas tecnologias intencionava que a Educação a Distância pudesse estar na vanguarda da educação.

Com uma nova perspectiva de pesquisa, no qual se passou a analisar as modalidades bimodais como: EaD, remoto e híbrido (Scherer, 2016) e sua influência para a formação docente, na área da História da Educação, não foi diferente; pois agora era preciso conhecer, compreender e averiguar os primórdios da modalidade de Educação a Distância com maior criticidade no Brasil (Alves, 2011).

A posição de vanguarda da modalidade EaD no cenário educacional é frequentemente questionada desde o momento que passou a ser difundida no país (De Fátima; Saramago; Regina, 2021), com a sua primeira tecnologia, no qual era usado as cartas, onde os professores e as instituições enviaram esses materiais via correios aos educandos (Alves, 2011).

A EaD, com o auxílio das TIC atualizou-se, reafirmando-se dentro do espaço da educação (Struchiner; Giamnela, 2001), tudo isso devido a sujeitos comprometidos, que têm suas visões, suas teorias e suas práticas que consequentemente, formam os profissionais da área de Pedagogia neste ambiente *online* (Camillo, 2017).

Mesmo que os Polos de Apoio Presencial EaD tenham tido expansão visível pelos estados brasileiros, interiorizando a Educação Superior (Struchiner; Giamnela, 2001), as coordenações desses respectivos cursos ficavam nas capitais, como é o caso do curso de Pedagogia EaD da UFPR, no qual, nestes 24 anos de existência teve Polos de Apoio Presencial em Goiânia, São Paulo, Rio Grande do Sul e no interior do Paraná (Walger; Daniel; 2016, p. 251), entretanto a coordenação estava lotada em Curitiba-PR. Na primeira oferta do curso, os materiais eram enviados pelos Correios, os discentes realizavam as atividades e estas retornavam a Curitiba via malote, que eram responsabilidade dos Polos de Apoio enviarem; processo que remete às práticas educativas da primeira geração da EaD. (Moore; Kearsley, 2013).

Na primeira oferta de vagas do Curso de Pedagogia, intitulado de “Pedagogia - Magistério de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental - na modalidade de Educação a distância” (Walger; Daniel; 2016, p. 251), a carga horária

era de 3.240 horas (COOPEAD, 2000). A pretensão era formar profissionais a nível superior para atuar na educação básica, fosse exclusivamente voltado para exercer a função de docência na etapa do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Para a implantação do primeiro curso de Pedagogia EaD na UFPR, o foco na primeira oferta de vagas foi destinado aos municípios de Pato Branco-PR, Apucarana-PR, Maringá-PR, Planalмира-GO e Taquara-RS (Walger; Daniel, 2016).

A existência de Centros Associados/Polos de Apoio Presencial nestas cidades, ocorreu com a parceria entre a Universidade Federal do Paraná (Setor de Educação e Núcleo de Educação a Distância) e as prefeituras locais, para o processo de manutenção destas unidades (Walger; Daniel, 2016, p. 251). Desde os primórdios do curso de Pedagogia EaD da UFPR e das demais IES, houve a necessidade dos convênios e editais para manter a oferta de vagas de forma contínua (Veloso; Mill, 2022).

2.2.1 Uma breve análise sobre a identidade docente na UFPR

A identidade docente (Tardif, 2000, 2002, 2013), é um conceito a ser discutido de forma bem complexa no debate referente à constituição histórica do profissional docente brasileiro na modalidade a distância. São diversas problemáticas envolvidas neste conceito, pois há professores em diversos sistemas de ensino no país, na própria área da Pedagogia, que não possui um Conselho Regional que defina este profissional, fora as divergências entre os pesquisadores e políticos do que seria a identidade docente (Tardif, 2013), do que seria ser docente dentro de um curso de Pedagogia e o que seria ser professor docente de outra licenciatura.

Pauta-se no conceito de identidade docente, o profissional que historicamente está enquadrado na educação formal e independente da sua origem social, econômica e cultural, após um período nas instituições formadoras, utilizam suas competências para atuar na Educação (Tardif; Raymond, 2000), desenvolvendo estas durante sua jornada e interação com os estudantes e demais colegas (Tardif, 2002, 2013) e (Nóvoa, 2022).

Analisa-se que “é impossível compreender a questão da identidade dos professores sem inseri-la imediatamente na história dos próprios atores, de suas ações, projetos e desenvolvimento profissional” (Tardif; Raymond, 2000, p. 238). Observar a trajetória profissional e a identidade docente dos profissionais que

compartilharam suas experiências e saberes com diversas turmas do curso de Pedagogia EaD da UFPR durante seus 24 anos, se comprometendo com uma educação pública, gratuita e de qualidade percebeu-se de forma indelével (Fortes; Nacarato, 2020); “ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana” (Nóvoa, 2022, p. 84).

Ainda que a formação docente, focada nas metodologias ativas, mesmo nos cursos EaD, tornou-se de suma relevância por estar formando futuros professores que atuarão, em geral, no ensino presencial, é necessário preocupar-se com a qualidade na organização das aulas, dos materiais e atividades condizentes com os conteúdos ministrados (De Fátima; Saramago; Regina, 2021).

Na modalidade de educação a distância o professor é responsável pela preparação e autoria de unidades curriculares (cursos) e de textos que constituem a base dos materiais pedagógicos realizados em diferentes suportes (livro-texto, programas em áudio, vídeo ou informática) (UFPRb, 2001, p. 48).

O grupo de professores do curso de Pedagogia EaD era dividido para ministrar 38 (trinta e oito) disciplinas (COOPEAD, 2021). Analisando a estrutura do Setor da Educação (UFPR) dividida em três departamentos⁹, mas que não se pode considerá-lo homogêneo em seu contexto, pois houve disputas e tensões, debates acalorados que começaram na Comissão de Educação a Distância do Setor de Educação (UFPR, 2000).

As definições de como seriam estruturadas as disciplinas, materiais didáticos, aulas e avaliações que foram datadas nas Atas¹⁰ da Comissão de Educação a Distância do Setor de Educação, “a persistência do preconceito nas universidades demonstra uma faceta importante na institucionalização, refere-se às tentativas de rechaçar a EaD, resistindo-a, levando a lutas basilares na movimentação do processo” (Veloso; Mill, 2022, p. 10), que ocorreu durante as duas primeiras décadas do século XX.

As ações de implementação dos cursos de graduação a distância no Brasil, encontra-se em fase de amadurecimento, onde o “projeto de EaD vigente no país

⁹ Departamento de Teoria e Prática de Ensino (DTPEN); Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação (DTFE) e Departamento de Planejamento e Administração Escolar (DEPLAE).

¹⁰ A primeira Ata desta Comissão (encontradas) é datada de 10 de novembro de 1999, e contou com a presença dos professores Ricardo Antunes de Sá; Cristina Azra Barrenechea; Sandra Guimarães Sagatio; Fátima Aparecida Said; Marilene Alves Bertolini; Américo Agostinho; Cleusa Valério Gabardo; Laura Moreira e José Vicente Miranda.

tem como objetivo central promover a formação e a qualificação de professores, daí a importância de se investigar e de se debater em que está se pautando essa formação” (Moraes; Oliveira; Cardoso, 2020, p. 24). Se não fosse a eterna discussão se os cursos na modalidade de Educação a Distância são ou não institucionalizados, até o momento não ocorreu dentro da estrutura das IES Públicas (Veloso; Mill, 2022), devido à dependência de aportes financeiros, que apenas assim possibilitam a existência de novas turmas e ofertas de novas vagas/matrículas, nas IES Públicas.

2. 2. 2 Para quem não era bem vindo, até que você chegou longe: a História da modalidade a distância dentro do contexto universitário brasileiro.

As universidades são resistentes às mudanças, de modo que seus movimentos são morosos e envolvem, frequentemente, lutas e embates internos. (Veloso; Mill, 2022, p. 3).

Veloso e Mill (2022), explicitam o movimento característico das universidades brasileiras, com vistas à manutenção de *status quo* e no tocante ao desenvolvimento da modalidade EaD nas IES públicas. A História da Educação a Distância dentro do contexto educacional brasileiro do século XX, demonstra que os diversos projetos que existiram antes do desenvolvimento de cursos de graduação EaD nas universidades brasileiras mostram avanços, retrocessos e estagnações múltiplas.

No Brasil, a Educação a Distância de nível superior teve seu início no bojo da iniciativa pública (Preti, 2005) e, posteriormente, foi elevado à categoria de política pública dentro do espectro de programas de formação de professores visando suprir a carência de profissionais para atuação na educação básica. Atualmente, as IES estão presentes em diversas cidades do país, com Polos de Apoio Presencial estruturados através do Sistema da UAB (Universidade Aberta do Brasil) que foi criado no ano de 2006, através do Decreto de n.º 5.800, de 8 de junho de 2006 (UAB, 2006).

Como nas escolas e nas universidades, as mudanças estruturais que começaram no século XIX (Nóvoa, 2022), evoluíram e se consolidaram no século seguinte, permanecendo até os dias atuais e se caracterizando por mudanças que foram além do ambiente presencial e que durante o século XX, a EaD se expandiu

pelo país por meio de programas para capacitação e formação de novos professores (Preti, 1996).

Ao longo do século XX, fizeram-se muitas reformas dos currículos, dos programas e dos métodos, mas ficaram intactos os ambientes educativos (por “ambiente” não me refiro apenas ao espaço físico, mas também à divisão do tempo, ao trabalho do professores, à estrutura da sala de aula e da escola, etc). (Nóvoa, 2022, p. 16).

No país, houve alguns exemplos, como os programas de teleeducação, Programa Logos¹¹, até a chegada dos cursos de licenciatura a distância nas Universidades Federais¹², como na UFMT (Preti, 2005) e UFPR (De Sá, 2007). Dentro desta conjuntura nacional, visou a formação de profissionais para as escolas, principalmente no interior, sendo uma alternativa tanto a defasagem de professores formados, justificando a construção desses projetos, programas e ações que se usou a formação desses sujeitos.

[...] no final da década de 1990, algumas universidades públicas começaram a ensaiar suas primeiras experiências em EaD, como a Universidade Federal de Mato Grosso (1995), a Universidade Federal do Paraná (1998), a Universidade Estadual do Ceará (1998) e a Universidade Estadual de Santa Catarina (1998) (Preti, 2005, p. 33).

Por se tratar de uma modalidade que colaborou para o crescimento dos números de matriculados e formados em cursos de Pedagogia no país, as trajetórias dentro da Educação Superior contribuíram para a evolução da etapa de estabelecimento da modalidade nas IES públicas, por isso precisamos analisá-la do seu ponto de vista histórico.

No Brasil, desenvolveram-se exemplos de cursos de formação de professores que usavam diversos recursos digitais, pois “desde os seus primórdios, a EaD vem utilizando diferentes meios de comunicação para viabilizar estas experiências: material impresso, rádio, TV, fax/telefone, computador e outros” (Struchiner; Giamnela, 2001, p. 12), tecnologias que são usadas no país até hoje. No Quadro 4, apresenta-se alguns movimentos/programas que ocorreram.

¹¹ O Programa Logos era destinado para a capacitação ao nível superior para professores “leigos”, que são aqueles que exercem a docência, mas não possuem certificação para o exercício dentro das salas da educação básica (Preti, 2005).

¹² O primeiro curso de licenciatura a distância numa instituição de educação superior ocorreu no Estado do Mato Grosso no ano de 1998. Antes desses períodos as ações educacionais visavam a formação de profissionais para suprir a demanda do ensino primário (Preti, 2005).

Quadro 4 - Ações Educacionais na Modalidade de Educação a Distância no Brasil

Nome	Recurso empregado	Ano de início
Movimento de Educação de Base	Diocese de Natal - RN	1956
Projeto Minerva	Transmissão nacional (Emissoras e Rádio)	1970
POSGRAD (Pós-graduação de Tutorial a distância)	CAPES-MEC e Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT)	1979-83
CEAD-UNB	Universidades Abertas do Brasil	1980

Fonte: Preti, 1996 e 2005 (Adaptado)

Dentro desses exemplos, tem-se o caso da primeira oferta de vagas para o curso de Pedagogia na modalidade de Educação a Distância da UFPR, que produziu diversos registros como documentos oficiais e Atas de reunião da Comissão da EaD, que foram selecionadas e colocadas como fontes desta pesquisa, por se enquadrarem na ideia que “um testemunho colhido ou um documento conservado só deixam de ser vestígios do passado para se tornarem “fontes históricas” no momento em que um observador decide erigi-los como tais” (Rousso, 1996).

A “história da educação só existe a partir da possibilidade, que implica novos entendimentos do trabalho histórico e da ação educativa” (Nóvoa, 1996, p. 417), e a história da formação docente a distância enquadrou-se dentro desses parâmetros, pois suas ações educacionais interferem diretamente na cultura escolar brasileira (Dos Santos, 2020), por capacitar os profissionais que atuarão nas escolas de forma presencial. Entender essas questões no decorrer do século XX ao século XXI do ponto de vista histórico, não é algo simples, requerendo um certo distanciamento do historiador com o objeto, evitando opiniões anacrônicas (Burke, 1992) e realizar a história “comparada” na perspectiva entre as modalidades presencial e a distância apenas quando tiver o arcabouço necessário para tal análise.

A distância é um fenômeno pedagógico, e não simplesmente uma questão de distância geográfica. Nesse processo, o aspecto mais importante é o efeito que a separação geográfica tem no ensino e na aprendizagem, especialmente na interação entre os alunos e professores, sobre a concepção de cursos e sobre a organização dos recursos humanos e tecnológicos. (Moore; Kearsley, 2013, p. 295).

Para apresentação deste percurso, foi explicitada a história da EaD e do curso de Pedagogia da UFPR, construindo assim a cronologia da história da EaD e da formação de professores. Com as contribuições de (Preti, 1996) e (Alonso, 1996), possibilitou-se colocar a EaD como um dos objetos da História da Educação devido às memórias dos sujeitos nela inseridos e das fontes documentais produzidas entre os séculos XX e XXI que se tem registros, pois o acesso aos materiais dos cursos a distância, varia entre as instituições (Dourado; Moraes, 2020).

Salienta-se a motivação de procurar quem eram as referências (Preti, 1996) e (Alonso, 1996), pois foram citadas largamente (Walger; Daniel, 2016) nos livros/materiais didáticos e no Projeto Político Pedagógico do Curso¹³. A procura não intencionou buscar uma verdade e/ou se as fontes eram oficiais, que “a capacidade crítica da história não se limita, efetivamente, à negação das falsificações ou das imposturas; ela pode e deve submeter as construções interpretativas a critérios objetivos de validação ou de negação” (Chartier, 2009, p. 30), reconhecendo assim, aqueles que contribuíram para a execução do trabalho pedagógico dos sujeitos históricos.

Adentrando na etapa que o curso de Pedagogia EaD se insere, na Educação Superior, de responsabilidade das Instituições de Ensino Superior (IES), para Gabriel Neto (2020), pode ser compreendido, como:

conjunto de ações, sejam elas de ensino, pesquisa ou extensão, promotoras de formação, qualificação e projeção profissional que ocorrem dentro das universidades e demais instituições de educação superior de qualquer natureza, públicas, privadas ou comunitárias (Gabriel Neto, 2020, p. 26).

A qualificação dos professores formadores é primordial para o funcionamento do curso (Fortes; Nacarato, 2020), pois os mesmos apesar de terem experiência na modalidade presencial, necessitam conhecer como lidar com as particularidades deste contexto educacional; “para o professor (efetivo ou substituto) trabalhar em EaD necessita ter formação específica nesta modalidade” (UFPRb, 2001, p. 50).

Para a comunicação entre os sujeitos do processo educacional por intermédio das TICs, sendo imprescindível que profissionais da educação tivessem o domínio dos mesmos, para que pudessem utilizar o seu tempo para desenvolver os conteúdos e materiais pedagógicos, “saber utilizar os recursos tecnológicos é

¹³ Projeto Político Pedagógico (PPP), do curso de Pedagogia EaD da UFPR, 2001. Desenvolvido com o apoio da Fundação Araucária e do Núcleo de Educação a Distância da UFPR.

indispensável em EaD” (UFPRb, 2001, p. 50), para que o docente e discente possam utilizar da melhor forma possível os “benefícios” oriundos do processo de ensino-aprendizagem.

Todavia, tais cursos não ocorreram como conceberam os precursores da EaD na UFPR, por motivos políticos, econômicos, ou concepções educacionais divergentes, “o que se percebe é que essas instituições não têm se preocupado em investir na qualidade dos cursos oferecidos; “há grande quantidade de oferta, porém falta a qualidade e a inovação” (Moraes; Oliveira; Cardoso, p. 20), para atender as demandas da educação básica, como o uso das TICs nas salas de aula.

Professores formadores, professores tutores e coordenadores são alguns dos atores que compõem o contexto da modalidade a distância. Na UFPR, foram responsáveis por contribuir dentro de suas limitações, sua existência no campo da História da Educação (Nóvoa, 1993), “um subsistema de comunicação deverá atender aos seguintes usuários: Equipe Pedagógica e Administrativa, Equipe de especialista, alunos e professores tutores” (UFPRb, 2001, p. 56), necessitando de colaboração destes sujeitos, para o progresso da EaD no Setor de Educação.

Entretanto, diante das turmas de Pedagogia EaD da UFPR¹⁴ que existiram, não se pode colocar como uma falta de compromisso da instituição em manter ativo o curso, pois a intenção é observar a trajetória formativa dos sujeitos que estiveram à frente da organização, planejamento e constituição dos materiais, provas e aulas das disciplinas de uma modalidade.

2.3 A história do curso de Pedagogia EaD da UFPR: entre os dilemas da institucionalização e as contínuas transferências de recursos

Os embates por recursos, que foram se intensificando ao passo que o financiamento da UAB foi minguando, também recrudesce os antagonismos. Por vezes, a resistência e o preconceito dizem respeito justamente a essa concepção de que as realidades seriam contraditórias, não podendo coexistir de forma harmoniosa e profícua (Veloso; Mill, 2022, p. 22).

Para relacionar as indagações pertinentes à História da Formação Docente no Brasil, desde o surgimento dos primeiros Institutos de Educação às Instituições

¹⁴ Foram ofertados, dentro do recorte da pesquisa, turmas nos anos de 2000, 2001, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2016 e 2017 (WALGER; DANIEL, 2016).

de Ensino Superior, e como as mesmas definiram as normativas para a (re)existência e manutenção da modalidade de Educação a Distância em seus cursos de formação para professores, precisou-se apresentar o recorte temporal que inseriu-se no período da História do Tempo Presente, que tem uma datação no Brasil a partir da década de 1970 a 1980 (Lohn, 2019).

A História do Tempo Presente “implica a confrontação direta e o diálogo permanente com os vestígios vivos do passado” (Rousso, 1996, p. 85), no qual ela demarca temporalidades em construção, as quais correspondem ao vivido e as fontes ou objetos vivos (Lohn, 2019, p. 11).

Para delimitar os apontamentos entre a História do Tempo Presente, precisava-se compreender quando termina esse tipo de abordagem no campo das pesquisas históricas, no qual compreende se o Tempo Presente sendo “um período móvel que se desloca com o desaparecimento progressivo das testemunhas” (Ferreira, 2018, p. 87), impossibilita assim a coleta de dados orais, restando outros tipos de fontes.

Para assimilar-se as consequências nas políticas de formação docente, é preciso olhar para o período contemporâneo e seu contexto histórico (Delacroix, 2018), porém, devido a sua extensão e diversos acontecimentos como crises econômicas e guerras, pesquisadores franceses contemporâneos, fazem um recorte temporal nesta época, que se data a partir da década de 1970 (Ferreira, 2002), nomeando como a História do Tempo Presente.

Internamente, as universidades eram divididas entre faculdades, como por exemplo a de Medicina, Direito, Engenharia, Humanidades e Letras, não existindo nesse período faculdades de Educação (Glaser, 1988). O que existiam eram os Institutos Superiores de Educação e os Departamentos de Pedagogia/Didática, como era o caso na UFPR, onde o departamento de educação era meramente um anexo da Faculdade de Filosofia e Letras. Somente a partir de 1938, começou a preparar profissionais para atender a demanda de professores na capital paranaense. Parte das novas discentes vinham dos cursos normais/magistério (Glaser, 1988).

O extinto Departamento de Pedagogia da UFPR, como os demais Departamentos/Institutos de Educação do país passou por uma transformação, que ocorreu através da reforma universitária de fase inicial (1967-71), no qual estas unidades (re)surgiram como Faculdades de Educação (Glaser, 1988, p. 22). No

mesmo período, parte dos antigos Institutos de Educação, que eram anexos das Faculdades de Humanidades, começaram o processo de emancipação para virarem Faculdades de Educação, tendo seus próprios Departamentos, Programas de Pós Graduação, autonomia para gerir seus cursos de Pedagogia (presencial) e as disciplinas de metodologias e didática das licenciaturas.

Porém, a nomenclatura “Faculdade de Educação” na UFPR não durou muito tempo, devido ao “decreto nº 72.717 de 29.08.1973, a faculdade de educação passou a denominar-se Setor de Educação” (Glaser, 1988, p. 26), nome que permanece até o presente momento. Nota-se ao apreciar toda essa História da Formação Docente e do surgimento das Faculdades de Educação é a influência de políticas públicas em seus processos, moldando-se aos interesses do governo vigente.

Antes da fundação do curso de Pedagogia EaD na UFPR e do começo das ofertas de vagas em 2000 (De Sá, 2007), as discussões da sua existência, ocorreram dois anos antes (De Sá, 2007), pois “em meados de setembro de 1998, por meio da Portaria de Nº 270/98 da Reitoria foi criada a Comissão Intersetorial encarregada de elaborar uma ante proposta de criação de um Núcleo de Educação a Distância na Universidade” (UFPRb, 2001, p. 18), órgão este que ficou responsável com a Coordenação do Curso, pela organização das primeiras turmas (Walger; Daniel, 2016).

Destaca-se que o NEAD-UFPR, atual Coordenação de Integração e Política e de Educação a Distância (CIPEAD), foi uma unidade vinculada à administração superior da UFPR (NEAD, 1999) e não ao Setor de Educação, sendo diretamente responsável pelas questões administrativas relacionadas às políticas da EaD na UFPR, enquanto as Coordenações de Cursos de Graduação estavam responsáveis diretamente pelas questões e as ações pedagógicas dos cursos EaD.

Entretanto, essa discussão referente aos números de matrículas nos cursos de Pedagogia especialmente na EaD, geraram a dúvida de onde estariam estes discentes matriculados? Para responder esta indagação, retorna-se para o Tempo Presente, recorrendo aos dados do Censo da Educação Superior de 2023 (INEP, 2023), que apresenta os resultados de 2022 das IES e dos seus respectivos cursos de graduação, que passaram por transformações nas últimas duas décadas.

História do tempo presente se torna não somente uma consequência do surgimento de uma nova cultura social do tempo, ou seja, do novo regime de historicidade presentista, mas ela é também a modalidade da consciência histórica adaptada a essa nova historicidade (Delacroix, 2018, p. 68).

Nota-se pelos dados do Censo da Educação Superior (2023), que durante o ano de 2022, existiu uma diferença de ingressantes entre as modalidades presencial e a distância, conforme a tabela 1.

Tabela 1 - Quantidade de Ingressantes na graduação por modalidade de ensino e categoria administrativa

Categoria Administrativa	Modalidade de Ensino	Quantidade de Ingressantes
Pública	Presencial	457.462
Pública	Educação a Distância	67.938
Privada	Presencial	1.198.710
Privada	Educação a Distância	3.032.618

Fonte: Censo da Educação Superior (2023)

A Educação a Distância, como modalidade educacional com a maior quantidade de ingressantes em relação presencial, mostrou que grande parte dos estudantes estão optando pelo ensino mais flexível em relação à questão de horário, possibilidade de estudar em casa e por questões financeiras. Quando realizou-se o recorte para a categoria de graduação “licenciatura”, dividindo por categoria administrativa e modalidade, percebemos uma diferença na quantidade de matriculados entre as categorias administrativas, conforme apresentado na Tabela 2.

Tabela 2 - Quantidade de matriculados em cursos de licenciatura por modalidade de ensino e categoria administrativa

Categoria Administrativa	Modalidade de Ensino	Quantidade de Matriculados
Pública	Presencial	466.716
Pública	Educação a Distância	105.213
Privada	Presencial	131.337
Privada	Educação a Distância	966.645

Fonte: Censo da Educação Superior (2023)

Um ponto de destaque para os quase um milhão de matriculados na EaD das IES privadas e sua constante expansão em relação às IES públicas, é a forma de ingresso nessas instituições, visto que as vagas são ofertadas de forma contínua, algo que não ocorre nas IES públicas, que dependem dos convênios e editais de seleção de vagas como forma de ingresso na modalidade EaD (Veloso; Mill, 2022), gerando hiatos nas ofertas de vagas e consequentemente na quantidade de matriculados. Esta diferença expõe uma face conhecida da EaD, onde grande parte dos estudantes dos cursos de licenciatura são trabalhadores (Nóvoa, 1993) e quando optam pela modalidade de educação a distância é para conciliar trabalho e estudos.

Observando o recorte dentro da categoria licenciatura, tem-se um curso em destaque, sendo a Pedagogia (presencial e EaD), no qual se apresenta como o maior curso do país em quantidade de matriculados, demonstrado no Censo da Educação Superior (2023), com 821.864 matrículas ativas.

Tabela 3 - Número de matrículas de ingressantes e de concluintes na licenciatura de Pedagogia

Matrículas	Ingressantes	Concluintes
821.864	420.436	151.613

Fonte: Censo da Educação Superior (2023)

Na Tabela 4, demonstra-se como está a divisão entre matrículas e concluintes no curso de Pedagogia, independente da modalidade escolhida no Brasil.

Tabela 4 - Matrículas e concluintes no curso de Pedagogia por categoria administrativa

Categoria Administrativa	Quantidade de matriculados	Quantidade de concluintes
Particular sem fins lucrativos	104.827	26.878
Particular com fins lucrativos	587.522	105.633
Municipais	3.945	881
Estaduais	69.431	10.956
Federais	56.168	7.279

Fonte: Censo da Educação Superior (2023)

Um dado que consegue exemplificar o motivo de existir uma quantidade alta de concluintes nas universidades privadas, em relação às IES públicas, é a quantidade de vagas ofertadas nos cursos de Pedagogia, principalmente na modalidade EaD, que levam diversos ingressantes a optarem por estas instituições, devido às facilidades de acesso (Dourado; Moraes, 2020) e permanência durante o período como matriculados das IES privadas. Na tabela 05, destaca-se a quantidade de vagas nos cursos de Pedagogia, separados por modalidade de ensino e categoria administrativa, no qual, nota-se que a maioria encontra-se na modalidade EaD e nas IES privadas.

Tabela 5 - Vagas em cursos de Pedagogia por modalidade de ensino e categoria administrativa

Categoria Administrativa	Modalidade	Quantidade de Vagas
Federal	EaD	5.570
Federal	Presencial Diurno	7.795
Federal	Presencial - Noturno	7.076
Privadas	EaD	591.427
Privadas	Presencial - Diurno	35.380
Privadas	Presencial - Noturno	91.322

Fonte: Censo da Educação Superior (2023)

Estes matriculados, ingressantes e concluintes, farão parte de um contingente de profissionais que chegam a mais de dois milhões e trezentos mil professores na educação básica brasileira, segundo os dados do Censo Escolar de 2023, e serão os profissionais responsáveis em lidar com novas demandas educacionais (Nóvoa, 2022), como a alfabetização, construção de saberes e conhecimentos científicos.

Não esquecer que “a educação superior é, necessariamente, um processo de formação pessoal, de leitura, de conhecimento, de desenvolvimento” (Nóvoa, 2019, p. 59), os educandos e professores formadores precisam manter a interação ativa num regime de cooperação, com o intuito de desenvolver os processos de aprendizagem e minimizar os números de evasão, o que torna uma justificativa para existir cursos a distância nas IES públicas, que era para suprir a falta de profissionais qualificados (Moraes, Cardoso, 2020), mas nos deparamos com uma realidade em que as IES privadas estão suprimindo a maioria dos matriculados.

De uma modalidade que tinha alguns Polos de Apoio Presencial EaD pelo país¹⁵ no começo do século XXI, no ano de 2021 “a matrícula na modalidade EaD estava presente em 2.968 municípios brasileiros, por meio de campi das IES ou dos Polos de Apoio Presencial EaD, ocasionando aumento de quase 120% quando comparado com o ano de 2014” (INEP, 2022).

A educação a distância como modalidade de expansão da educação superior nesse período, no setor público, materializou-se pela criação de consórcios e outras iniciativas, especialmente por parte das instituições públicas. Nesse cenário, destaca-se a criação do Sistema UAB, em 2005. (Dourado; Moraes, 2020, p. 9).

Salienta-se que apesar dos cursos de Pedagogia EaD nas IES públicas existirem a mais de 20 anos, grande parte não foi institucionalizada (Veloso; Mill, 2022) e a oferta de novas matrículas, ficou condicionada a abertura de editais e convênios com prefeituras, em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) através do Sistema da UAB, no qual disponibiliza os recursos financeiros para a contratação de professores formadores e professores tutores para atuar nesta modalidade.

Este é o caso da UFPR, no qual apesar de uma unidade específica para atendimento e organização do curso, a qual é a Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância (CIPEAD), a mesma se mantém ativa dentro do Setor de Educação, enquanto tiver estudantes matriculados¹⁶. Destaca-se que a maioria dos professores formadores que atuaram nesta modalidade foram os mesmos que atuaram no Curso de Pedagogia presencial da UFPR, por comporem o quadro de docentes lotados na instituição (Walger; Daniel, 2016).

Entretanto, além da quantidade de vagas, a UFPR, o Setor de Educação e a CAPES/UAB prezavam por um ensino público, gratuito e de qualidade para os seus matriculados (COOPEAD, 2000), por isso desde a sua fundação, o curso de Pedagogia EaD contou com a participação dos professores mestres e doutores na construção dos documentos institucionais e na produção dos materiais didáticos pedagógicos (módulos, *ebooks*, etc...). As Secretarias Municipais de Educação são as responsáveis pela organização dos Polos de Apoio Presencial. São elas que

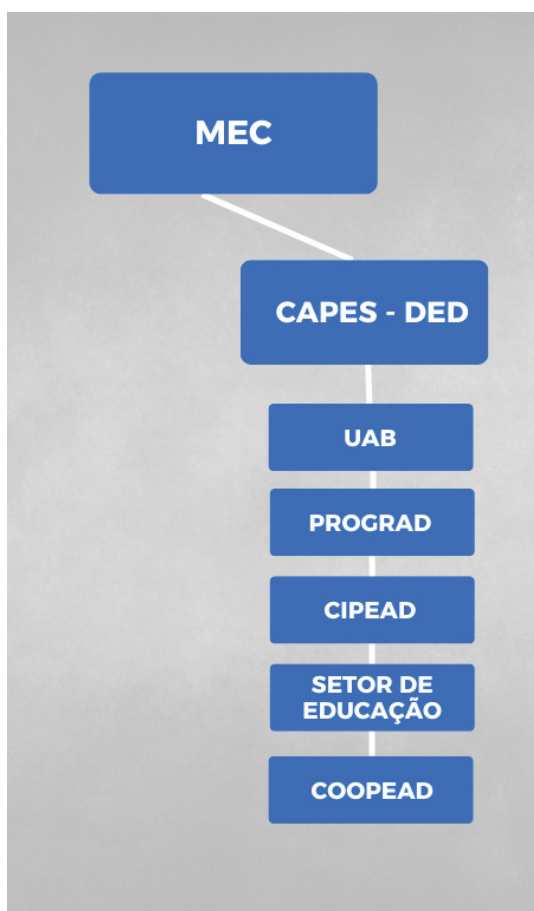
¹⁵ Os dados referente aos municípios que ofertam cursos de Educação a Distância, informados no Censo da Educação Superior (2022) começam a constar a partir de 2014 e vão para 2021.

¹⁶ Não foram encontrados registros se o curso de Pedagogia EaD ficou sem estudantes em algum momento de sua história, então, não se afirma o que ocorreria com a mesma caso ficasse um período sem discente com matrícula ativa.

organizam as estruturas para atendimentos de discentes, espaço para aulas, bibliotecas e salas de informática para a realização das provas e atividades. É através destes espaços que as universidades e a UAB possibilitam o acesso às vagas para os cursos de graduação e pós-graduação a distância que a Universidade já teve em regime de parceria e convênio, e que “no seu primeiro ano de atuação, a Educação a Distância atendeu 547 alunos no curso de Pedagogia no interior do Paraná e formou centenas de instrutores em algumas cidades brasileiras” (UFPR, 2000, p. 6).

Os Editais da CAPES/UAB, permitiram a realização dos vestibulares, no qual a forma de ingresso desde a sua fundação foi por meio do processo seletivo específico (prova escrita/vestibular ou outra forma de seleção), organizada pela Comissão Central do Concurso Vestibular (CCCV) (UFPRb, 1999), que mais tarde se tornaria o Núcleo de Concursos (NC-UFPR). Consolidou-se a UFPR também na oferta de cursos de educação à distância, nos níveis de graduação e pós-graduação” (UFPR; 1999, p. 20), destacando-se que além do curso de Pedagogia, a instituição ofertou durante o período de 2000 a 2002 o “curso de Especialização para Formação de Professores em EaD” (Meier, 2012, p. 14).

Na figura 2, apresenta-se o Organograma do Curso de Pedagogia da EaD da UFPR, e onde o mesmo se localiza organizado na Diretoria de Educação a Distância (DED), da CAPES e no Programa do Sistema UAB.

Figura 2 - Organograma do Curso de Pedagogia EaD da UFPR

Fonte: RCO (2020)

Na Tabela 6, destacam-se os dados do Censo Escolar de 2022, no qual constam a quantidade de docentes ativos por etapa de ensino da educação básica, exceto o Ensino Médio, pois o profissional formado em Pedagogia, está apenas habilitado a atuar nesta etapa, na área de orientação/supervisão pedagógica, e não enquanto docente para disciplinas que extrapolam os cursos de formação de docente de nível médio.

Tabela 6 - Docentes ativos na educação básica (exceto ensino médio)

Etapa de Ensino	Quantidades de Docentes ativos
Educação Infantil	656.954
Ensino Fundamental - Anos Iniciais	763.048
Ensino Fundamental - Anos Finais	774.152

Fonte: Censo Escolar (2022)

A Etapa de Ensino Fundamental, Anos Iniciais, tem um quadro de profissionais com a devida titulação, conforme as normativas da Lei de Diretrizes de Base da Educação (1996), entretanto, parte dos sujeitos ativos, não possui a formação em Pedagogia. Existe um déficit educacional referente aos Anos Finais e Ensino Médio, mas não se pode ignorar, que a situação também é preocupante no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, etapa que o curso de Pedagogia EaD da UFPR foi criado nos anos 2000, visando atender a capacitação e aprimoramento destes profissionais (Moraes; Cardoso, 2020).

Apesar de parecer haver uma quantidade suficiente de vagas para estudantes matriculados na Pedagogia durante as últimas duas décadas, ainda existem mais de 10% de profissionais que atuam no Ensino Fundamental - Anos Iniciais que não possuem graduação em licenciatura (Censo Escolar, 2022).

Tabela 7 - Percentual do grau de instrução dos professores no Ensino Fundamental - Anos iniciais

Grau de instrução	Percentual (%)
Nível Superior - Licenciatura	84,9
Nível Superior - Bacharel	1,7
Ensino Normal/Magistério	8,5
Nível médio ou inferior	4,9

Fonte: Censo Escolar (2022)

Analisando a Tabela 7, observou-se um dado preocupante, no qual existem quase 5% (cinco por cento), de profissionais atuando nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e possuem apenas o Ensino Médio ou nem esta titulação, sem mínima formação pedagógica, para atuar nesta etapa. Destaque-se este ponto, pois mesmo com mais de 20 anos de expansão na oferta de vagas nos cursos de Pedagogia EaD, com o aporte da modalidade de Educação a Distância, ainda há no quadro de docência, profissionais que não possuem a devida formação inicial ao nível de graduação.

A EaD nas IES públicas foi idealizada enquanto um programa da UAB para suprir os déficits existentes na Educação Superior que afetam consequentemente a educação básica, mesmo que grande parte das universidades e vagas estejam concentradas nas capitais (INEP, 2023), a modalidade contribui com a interiorização do ensino, uma função que a UFPR exerceu desde do começo do século XXI, sendo

parte das instituições a fornecer matrículas na modalidade de Educação a Distância em cursos de licenciatura (INEP, 2000).

A História da Formação Docente na EaD, por se tratar de um fenômeno histórico localizado no Tempo Presente, que nos oferece a “possibilidade de adoção de uma variedade de enfoques na construção de análises e interpretações sobre as questões pesquisadas e estudadas” (Delgado; Ferreira, 2013, p. 29), cabendo ao “historiador e suas habilidades saber como lidar na falta de documentos” (Le Goff, 1996, p. 540).

O curso de Pedagogia EaD da UFPR na maioria das fontes¹⁷ históricas constou como: Pedagogia – Magistério de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sendo uma habilitação voltada para formação de professores para atuarem na educação básica, e que em grande parte de sua história, foi semipresencial¹⁸, conforme os moldes descritos na LDB (1996).

Tendo os Polos de Apoio Presencial EaD como “a unidade acadêmica e operacional descentralizada, no país ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos superiores à distância” (BRASIL, 2017), sendo o momento em que o aluno tinha a possibilidade de encontrar com os demais atores do curso, como professores tutores, professores formadores e coordenadores.

Os números do Censo da Educação Superior de 2023 mostram que grande parte dos matriculados na Pedagogia a Distância estão na rede privada (INEP, 2023). Estes dados, motivam o aprofundamento da pesquisa, para buscar compreender como um curso de referência para a educação superior paranaense, pode ser impactado pela oferta quase que “predatória”, pois é possível encontrar cursos de Pedagogia EaD com a possibilidade de formar em menos de 3 anos e a valores que abre margem para questionamentos sobre a remuneração dos professores formadores desses cursos.

A oferta de vagas do curso de Pedagogia EaD antecedeu a existência do Sistema da UAB, criado em 2006, possibilitando que a Pedagogia EaD da UFPR pudesse organizar sua estrutura, para depois realizar o vestibular para a comunidade externa à Instituição, como descreve na citação a seguir.

¹⁷ Proposta do Regimento Interno do Curso de Pedagogia EaD (1999-2000).

¹⁸ Os encontros presenciais são obrigatórios em cerca de 30% da formação (avaliações e apresentações de curso/disciplina, além de estágios), conforme especifica os decretos referentes à modalidade de educação a distância.

Voto favoravelmente ao credenciamento, pelo prazo de 3 (três) anos, da Universidade Federal do Paraná, com sede em Curitiba, Estado do Paraná, com a autorização para oferecer, à distância, o curso graduação em Pedagogia, licenciatura plena, com as habilitações “Magistério das Séries Iniciais” e “Magistério da Educação Infantil”, com 3.220 horas/aula, incluídas 380 horas de estágio supervisionado. (BRASIL, 2000).

Foram constantes os desafios que a Universidade Federal do Paraná vivenciou, principalmente de uma IES que tinha um curso de Pedagogia presencial, e esta compreensão foi possível após o contato com as fontes documentais.

O narrador-historiador é ainda aquele que se vale de provas – os indícios, cuidadosamente pesquisados, selecionados e dispostos em uma rede de analogias e combinações de modo a relevar significados – que, mais até do que explicar, operam como recurso de autoridade à fala do historiador (Pesavento, 2003, p. 50).

Porém, durante o período de 2005 a 2008 não houve oferta de Turmas de Pedagogia EaD, retornando apenas no ano de 2009, após o surgimento da UAB, no qual a universidade passou a ofertar cursos por meio de editais que custearam as despesas de manutenção do curso de Pedagogia EaD. Salienta-se que o Sistema UAB foi de primordial relevância para a manutenção dos cursos de graduação a distância nas universidades públicas brasileiras (Costa, 2012), e tendo os objetivos de:

cumprirá suas finalidades e objetivos sócio-educacionais em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com polos de apoio presencial. (BRASIL, 2006).

É inimaginável escrever a história dos cursos de licenciaturas de Educação a Distância depois de 2006, sem citar o Sistema UAB, que foi responsável pela organização e disponibilização dos recursos financeiros, pedagógicos, tecnológicos e humanos, através de editais da CAPES, onde a IES pública interessada participa do edital de seleção, quando tiver o objetivo de pleitear a oferta de um curso EaD no seu quadro de ofertas (Veloso; Mill, 2022).

Fechando as análises deste capítulo, a “EaD no país, desde a década de 2000, passou de uma modalidade pouco expressiva e com dominância do setor público para uma modalidade em vias de massificação e sob a direção do privado” (Pimenta, 2017, p. 315), porém o curso de Pedagogia EaD da UFPR e os demais cursos de graduação EaD existentes nas IES federais e estaduais são um exemplo

de união e resiliência, para a manutenção e luta pelo ensino superior público, gratuito e de qualidade, que há mais de vinte anos garante a inserção de novos acadêmicos por todo o país, através de convênios e parcerias externas e internas.

Percebe-se que a Educação a Distância não se encontra institucionalizada na UFPR, pois durante os 24 anos de existência do curso de Pedagogia EaD, a oferta não foi de forma contínua e necessitava dos convênios e editais, seja pela UNIREDE como na primeira oferta (2000-2005) ou através da CAPES/UAB na sua segunda de vagas oferta (2009-2024).

3. NÃO FOI FÁCIL, MAS QUEM DISSE QUE SERIA: AS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DOS SUJEITOS QUE ATUARAM NO CURSO DE PEDAGOGIA EAD DA UFPR

A partir da análise das fontes documentais, como os Relatórios de Cumprimento do Objeto (RCO) das Turmas de 2016 e 2017, foram identificados os sujeitos que atuaram na função de Coordenadores do Curso e também como professores formadores¹⁹, e estiveram presentes durante os 24 anos de existência do curso de Pedagogia EaD da UFPR. Contudo, estas fontes não permitiram detectar as experiências formativas dos profissionais que atuaram no curso, nem durante o período de tempo de desenvolvimento de atividades relacionadas à EaD, nem mesmo em outros âmbitos da UFPR, o que instigou em recorrer a outros tipos de fontes que permitissem evidenciar as trajetórias, percursos e experiências de formação dos sujeitos que participaram da história da formação de professores na UFPR na modalidade EaD.

Para analisar a trajetória e a construção da identidade dos profissionais que atuaram e atuam no Curso de Pedagogia da EaD da UFPR durante o período de 1999 a 2019, focou-se na construção de fontes orais, traçando nas evidências obtidas nos documentos coletados anteriormente, àquelas que moldaram o escopo, para selecionar a amostra dentro do universo de sujeitos que atuaram no curso de Pedagogia EaD. Os sujeitos foram selecionados através da seleção da documentação que constava nos Relatórios de Cumprimento de Objeto das Turmas de 2016 e 2017 do Curso de Pedagogia EaD da UFPR (COOPEAD, 2020 e 2021) e deste modo, revelar com acuidade os elementos que constituem a historicidade do percurso de formação dos profissionais docentes que atuaram no ensino superior na modalidade EaD na UFPR no final do século XX até a segunda década do século XXI (Dourados; Moraes, 2020), período com crescimento nos números de vagas/matrículas e cursos nesta modalidade (Preti, 2005).

Neste capítulo foram apresentados os resultados das análises das fontes orais (produzidas a partir de entrevistas) e fontes documentais, onde evidenciou as visões e desafios no preparo de materiais didáticos (módulos, ebooks, etc.), das reuniões do colegiado de curso (COOPEAD, 2000), e toda a complexidade

¹⁹ Define-se professores formadores, aqueles sujeitos que ministraram, organizaram e planejaram as disciplinas do Curso de Pedagogia EaD da UFPR, conforme descrito na Introdução deste trabalho.

que houve no curso de Pedagogia EaD da UFPR. Além disso, evidenciou-se as tensões burocrático-administrativas existentes entre os diferentes setores que integram a UFPR, além das impressões pessoais dos diferentes sujeitos que participaram do processo de gestão do curso e que certamente marcaram de forma contundente as memórias desses sujeitos (Le Goff, 2003).

No decorrer do desenvolvimento desta pesquisa analisaram-se documentos, como: As Atas da Comissão da EaD, o PPP do curso de Pedagogia EaD, os Editais de Seleção dos Professores Formadores e dos Professores Tutores, datados do período de 1999 a 2019, que posteriormente foram classificados como fontes primárias e secundárias, para desenvolver a argumentação sobre a memória dos sujeitos no espaço-tempo da História do Tempo Presente (Ferreira, 2018), com o aporte da História Oral, levando aos questionamentos e relatos dos participantes Le Goff (2003, p. 51).

Os cuidados com os procedimentos na análise das informações recolhidas, seguiram as normativas do Comitê de Ética e Pesquisa do Setor de Humanas da UFPR, no qual, antes de realizar as entrevistas, este estudo foi submetido ao mesmo, para que depois da sua aprovação no parecer de número 5.978.295, fosse possível dar continuidade a coleta de dados.

Destaca-se que um documento primordial para as análises das entrevistas foi o PPP²⁰ de 2000 do curso de Pedagogia EaD, no qual constavam as atribuições básicas do professor em EaD (Quadro 5) e as condições importantes para o professor em EaD (Quadro 6).

Quadro 5 - Atribuições básicas do professor formador na EaD

Trabalhar na perspectiva da Concepção do curso e de seu projeto pedagógico
Participar das reuniões pedagógicas do colegiado do curso
Elaboração do material didático
Acompanhar o trabalho da tutoria
Acompanhar e avaliar o processo de aprendizagem do aluno juntamente com a tutoria
Realizar atividades de extensão e pesquisa em EaD
Dispor de horário específico de permanência no NEAD, conforme consta no regimento do curso
Trabalhar nos encontros presenciais

²⁰ Destaca-se, que apesar dos Cursos Superiores possuírem o Projeto Político do Curso (PPC), as documentações encontradas no arquivo do Setor de Educação, foi o Projeto Político Pedagógico.

Fonte: COOPEAD (2000)

As atribuições constatadas no PPP (2000) foram a base para os professores que atuaram no primeiro formato do curso de Pedagogia EaD da UFPR, de 2000 a 2005, no qual seguiram as premissas das disciplinas divididas por quatro Núcleos Temáticos²¹. Neste período, foi implementada na modalidade EaD, a divisão da carga horária total do curso, onde 70% da carga era relativa aos estudos que o estudante deveria dedicar/realizar no formato a distância, e 30%, relativa a carga horária a ser realizada presencialmente nos Centros Associados²² (COOPEAD, 2000).

Conforme as atribuições analisadas e expostas no Quadro 5, sendo datadas do ano de 2000, elas continuam apresentadas nos editais de Seleção para professores formadores. O último processo seletivo foi realizado em 2023 visando selecionar os responsáveis por ministrar disciplinas e orientação de TCC no ano seguinte. Neste processo seletivo, destaca-se o item 1.4 em que o “docente deve ter concluído curso de capacitação EaD ou ter experiência comprovada na área de Educação a Distância” (CIPEAD, 2023)²³.

Do ano de 2000 a 2023, ocorrem alterações e mudanças que atualmente encontram-se na legislação vigente, como a “1.2. Conforme estabelece o art. 4º da Portaria CAPES nº 183/2016, o candidato deve ter experiência mínima de 03 (três) anos no magistério superior” (CIPEAD, 2023) e “1.3. Conforme estabelece o art. 5º da Portaria CAPES nº 183/2016, o candidato não pode estar recebendo bolsa UAB ou de qualquer outro Programa de Aperfeiçoamento de Professores FNDE/CAPES” (CIPEAD, 2023), pois compreende-se a necessidade do professor formador ter uma carga horária de mínimo 8 (oito) horas semanais para se dedicar exclusivamente ao Curso de Pedagogia EaD da UFPR.

²¹ Na organização do currículo do Curso de Pedagogia EaD/UFPR aprovado e implementado em 2000 e que estava vigente até aprovação do novo currículo em 2021 (regulamentado pela Resolução CNE n.º 2/2019), haviam quatro Núcleos Temáticos: Concepção e Metodologia de Estudos EaD; Fundamentos do Trabalho Pedagógico, Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico e a Intervenção Pedagógica (COOPEAD, 2000).

²² Os locais de realização da carga horária presencial dos cursos à distância, são atualmente denominados de Polos de Apoio Presencial da EaD, ou ainda de Polos EaD. Contudo, nos anos 2000 a denominação destes espaços de aprendizagem era Centros Associados, estes espaços, na estrutura do MEC eram de responsabilidade do gestor municipal, e, deveriam contar com bibliotecas, laboratórios de informática e didáticos (específicos conforme os cursos ofertados), espaços para as aulas presenciais e atendimento ao estudante pelas equipes de tutores presenciais/distância.

²³ Edital de n.º 01/2023, para o Processo Seletivo com vistas à concessão de bolsas para professor formador I.

Quadro 6 - Condições importantes para o Professor Formador na EaD

Para o professor (efetivo ou contratado) trabalhar em EaD necessita ter formação específica nesta modalidade
Saber utilizar os recursos tecnológicos indispensáveis em EaD
Respeitar o processo e o ritmo de aprendizagem do aluno
Possuir competência e formação na área que irá atuar
Ter condições de viajar e deslocar-se para outros municípios ou estados, inclusive no período de férias e fins de semana

Fonte: COOPEAD (2000)

Quando não tiver o preenchimento das vagas ofertadas pelo processo seletivo, preferencialmente para a seleção de pessoas externas à UFPR, o professor formador poderá ser do quadro de docentes da instituição (CIPEAD, 2023). Quem atuará nesta modalidade de Educação a Distância deverá acompanhar a disciplina durante todo o semestre que ela estiver decorrendo e finalizar com o fechamento das notas inseridas no Sistema Integrado de Gestão Acadêmico (SIGA) e também, preenchendo os relatórios mensais encaminhados através da CIPEAD para a UAB/CAPES para as devidas conferências.

No segundo formato do curso de Pedagogia EaD (2009 a 2023), se mantiveram algumas características, como a carga horária de 30% dedicada aos estudos e as provas de forma presencial, a divisão por núcleos temáticos e os módulos, no qual os estudantes realizam os estudos de uma determinada disciplina, acompanhavam as aulas no sábado e depois realizam a prova presencial (COOPEAD, 2021).

Partindo destas atribuições e concepções do que era de responsabilidade do professor formador, do qual deveria ser efetivo da UFPR (COOPEAD, 2000), ocorreu a averiguação dos documentos e a seleção dos participantes desta pesquisa, para que houvesse o diálogo e construção envolvendo os tipos de fontes, as documentais e as orais, oportunizando uma discussão sobre as experiências formativas dos sujeitos históricos do Curso de Pedagogia EaD da UFPR e a importância da modalidade para a História da Educação.

Pensar os sujeitos, dentro do campo da História da Educação não é uma tarefa simples, existem riscos que não podiam ser ignorados, como a da subjetividade (Alberti, 2013). Porém, é errôneo imaginar que os documentos possuam a verdade absoluta (Delacroix, 2018), pois são produtos de pessoas, a

qual produzem conforme suas intencionalidades, emoções e sentimentos (Pesavento, 2003), neles estão a linguagem de seu criador.

Não fugindo da responsabilidade de confrontar o que foi dito nas entrevistas (Alberti, 2013), mesmo que durante a realização das entrevistas não fluísse conforme estava planejado, os dados foram gravados, ouvidos, transcritos, averiguados, pois “como primeiro passo, cabe fazer constar no roteiro geral uma cronologia minuciosa dos acontecimentos ocorridos no período que se quer investigar e considerados relevantes em relação aos objetivos do estudo” (Alberti, 2013, p. 161).

Observando estes sujeitos históricos como um corpo que ocupa seu respectivo lugar no contexto universitário (Garcia, 2010), cabe ao historiador com suas habilidades saber lidar na falta de documentos (Le Goff, 1996, p. 540), tendo que recorrer a esses corpos para compartilhar suas memórias que contribuíssem com os objetivos da pesquisa.

Para a captação dos relatos e análise dos fragmentos das memórias (Le Goff, 2003), empregou-se os recursos tecnológicos, em virtude que durante a pandemia, os pesquisadores da História Contemporânea, adaptaram a forma de coletar os depoimentos de suas fontes orais, utilizando as plataformas digitais de comunicação, possibilitando novas oportunidades de como observar as emoções, expressões e movimentações deste sujeito (Pesavento, 2012), já que campo visual poderia ser reduzido a uma mera tela de computador.

Durante a análise das fontes e na organização para realizar as entrevistas com os participantes da pesquisa, surgiram algumas questões: por que escolheram aquele espaço para a entrevista? O que estavam fazendo antes de começar? Como manter a entrevista agradável para o entrevistado sem se tornar cansativa por estar na frente da tela?

Trazendo os desafios da cultura digital para as pesquisas na História da Educação e suas pertinências em relação ao olhar com o corpo como objeto de estudo, “a cultura digital faz surgir enlances perceptivos e cognitivos. As tecnologias (retro)alimentam a ideia de corpo” (Garcia, 2010, p. 42).

Considerando que nosso objeto de estudo se inscreve dentro do ambiente do uso da TIC, a possibilidade da utilização de recursos digitais para captação de dados, e posteriormente, produção de fontes, não demonstrou ser uma inovação para os sujeitos desta pesquisa, ainda que, alguns deles posteriormente

revelaram (por motivos pessoais) se sentir mais confortáveis em realizar a entrevista presencialmente e sem o uso das interfaces e recursos digitais (Policarpo; Santaella, 2018).

Outros sujeitos, contudo, se dispuseram a realizar as entrevistas por meio de plataformas digitais, possibilitando no desenrolar da coleta de dados, novas oportunidades, bem como novos desafios para condução desta pesquisa (não apenas metodológicos, mas também tecnológicos). Houve a possibilidade de extrair as informações pertinentes ao objetivo da pesquisa, pois ao colocar qualquer barreira na pesquisa, a continuidade dela fica ameaçada (Alberti, 2013) e a segurança que o sujeito entrevistado precisa, não ocorre na devida intensidade, dificultando a análise das expressões de suas sensibilidades e memórias mais marcantes.

A “memória e sensibilidades remete o pesquisador a uma nova trilha, entremeada de atalhos e cruzamentos, que possibilitam não apenas narrar o inédito, mas repensar o que foi dito e narrado, viabilizando outras revelações” (Jucá, 2012, p. 23), o que levou a pesquisa a novos ares e com o uso das TIC, teve a oportunidade de expandir o horizonte, para qualquer local que se tenha acesso à rede de computadores e a internet.

A forma da entrevista, usada na metodologia da História Oral, teve como predominância a existência de um objeto histórico para a realização da gravação e da conversa (Alberti, 2000), que quando realizada em espaços não-físicos (online), viabiliza a observação das linguagens verbais e não verbais do entrevistado, dentro do seu espaço de segurança, que normalmente é sua casa ou local de trabalho (Policarpo; Santaella, 2018).

A leitura da História Oral com a análise documental não teve a motivação de buscar a “verdade total”, termo este que desacorda com as pretensões da História como ciência.

A relação da história oral com os arquivos e demais instituições de consulta a documentos e, portanto, bidirecional: enquanto se obtém, das fontes já existentes, material para a pesquisa e a realização de entrevistas, estas últimas tornar-se-ão novos documentos, enriquecendo e, muitas vezes, explicando aqueles aos quais se recorreu de início (Alberti, 2013, p. 158).

Em confronto ao objeto da pesquisa e, tendo isto em foco, pensemos que fontes orais revelam, a partir de uma análise minuciosa, os fragmentos da

memória (Le Goff, 2013), identidade (Tardif, 2013), representações (Pesavento, 2003) e dentre outros elementos, a historicidade de determinado objeto histórico inserido em certo contexto e temporalidade histórico-cultural analisados (Burke, 2008), e precisam ser examinadas com cuidado e cautela; “o passado é uma construção e uma reinterpretação constante e tem um futuro que é parte integrante e significativa da história” (Le Goff, 2003, p. 25).

O contato com fontes vivas, premissa quase imperativa na produção da História Oral (Meihy, 2006), requereu atenção e cuidados redobrados por parte desta abordagem, por estes sujeitos estarem numa posição incomum em suas carreiras, seja por assumirem a posição de sujeitos de pesquisa ao invés de serem os pesquisadores, posição e condição cotidiana em que estão mais habituadas a assumir no espaço de formação universitário ou porque os sujeitos entrevistados, por serem pesquisadores e produtores de conhecimentos nos espaços acadêmicos da UFPR, são referências nas áreas de formação docente e EaD.

Após o participante aceitar o convite para participar da pesquisa, foi definida a data da entrevista, conforme a disponibilidade do entrevistado, que pode escolher entre um dos formatos propostos pelo pesquisador: a entrevista presencial com o uso de um gravador ou o formato online, a ser a realizada através da ferramenta digital (plataforma *Google Meet*), usando o *software* movavi para a captura do diálogo.²⁴

A gravação de entrevistas de história oral em vídeo tem-se difundido bastante ultimamente. Ela permite o registro da imagem do entrevistado e da situação de entrevista e impede que se percam os gestos e expressões faciais que complementam e enriquecem a enunciação, expressando reações e, muitas vezes, indicando a intenção do falante. (Alberti, 2013, p. 76).

A História Oral como metodologia adotada para construção dos capítulos 2 e 3 deste trabalho, resultou na coleta, produção e investigação das fontes orais, onde os conteúdos dos materiais produzidos após as transcrições foram analisados dentro do escopo do campo da História da Educação, seguindo as seguintes

²⁴ Importante informar que durante o processo de realização e captação das entrevistas em formato digital as gravações online, somente o conteúdo do áudio dos diálogos entre pesquisador e entrevistados foram salvos e arquivados, sendo preservados o direito ao anonimato e privacidade da imagem dos entrevistados. Os arquivos de áudios das entrevistas foram resguardados para que se pudesse realizar a transcrição dos conteúdos das entrevistas e posterior análises destes materiais.

categorias: Vivência do sujeito na Pedagogia EaD da UFPR, Relações e experiências no dia-a-dia dos cursos e seus fragmentos de memórias. Por estar enquadrada no institucional da UFPR, e por tratar dos fragmentos de memória destes sujeitos dentro das experiências formativas neste ambiente, para “decidir entre um ou outro tipo de entrevista a ser adotado ao longo da pesquisa depende dos objetivos do trabalho” (Alberti, 2013, p. 47).

O encontro das fontes históricas e dos sujeitos históricos enriqueceram a discussão, como já citado, a memória, como forma de inserirmos o Tempo Presente da História Contemporânea (Ferreira, 2018), “tal como o passado não é a história, mas seu objeto, também a memória não é a história, mas um de seus objetos e, simultaneamente, um nível elementar de elaboração histórica” (Le Goff, 2003, p. 49).

Neste segundo capítulo foram analisados os dados referentes à trajetória formativa dos cinco professores da UFPR que atuaram no curso de Pedagogia EaD, formando um único grupo. As entrevistas foram realizadas com professores e coordenadores que atuam e atuaram no curso no período de 1999 a 2019. Devido às complexidades de realizar tal abordagem e compreendendo que “na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde” (Ludke; André, 2013, p. 39), não foi possível, por questões logísticas e temporais, realizar entrevistas com todos os sujeitos²⁵, sendo adotados critérios para seleção de possíveis entrevistados, no universo de profissionais que atuaram no curso de Pedagogia EaD da UFPR.

Os critérios definidos para seleção dos profissionais para as entrevistas foi por professores e coordenadores que integraram a organização para a criação do curso de Pedagogia EaD ou que ministraram disciplinas para mais de três turmas. Foi possível a definição desses critérios devido à análise das fontes históricas, nesse caso, relatórios e provas aplicadas.

Este grupo de profissionais descritos, selecionados e apresentados abaixo, fizeram parte da Universidade Federal do Paraná, atuando como professores formadores, coordenadores e pesquisadores, tendo experiências nas modalidades presencial e a distância, nos cursos de graduação e pós-graduação (lato sensu e stricto sensu), no qual tiveram significativas contribuições. Tornou-se evidente que “à

²⁵ Devido a natureza da pesquisa de focar nas histórias e memórias dos sujeitos profissionais que atuaram e atuam no curso e o tempo para transcrição e análise dos relatos, os alunos não farão parte da pesquisa que resultará na produção de fontes orais.

educação superior é, necessariamente, um processo de formação pessoal, de leitura, de conhecimento, de desenvolvimento” (Nóvoa, 2019, p. 59).

Abaixo, será apresentado na Tabela 9, uma síntese do currículo profissional na UFPR dos cinco participantes entrevistados e analisados. Neste trabalho, fez-se a opção de indicar somente esta síntese do currículo para poder visualizar algumas informações relativas à trajetória profissional no âmbito da UFPR, em contrapartida, se faz necessário preservar o anonimato dos sujeitos entrevistados (conforme compromisso assumido perante Comitê de Ética e próprios sujeitos da pesquisa).

Tabela 8 - Síntese do Currículo Profissional dos Docentes da UFPR Participantes da Pesquisa

Participante	Contribuição na Pedagogia EaD da UFPR	Entrada na UFPR
A	Professora formadora e Ex-Coordenadora (COOPEAD)	1985
B	Professora formadora e Ex-Vice Coordenadora (COOPEAD)	2009
C	Professora formadora e professora conteudista	1999
D	Professor formador e Ex-Coordenador (COOPEAD)	1992
E	Professora Formadora e Ex - Integrante da CIPEAD	2002

Fonte: Autoria própria (2023)

Após esta breve apresentação dos cinco sujeitos entrevistados e participantes deste capítulo, iniciou-se o compartilhamento dos fragmentos de suas memórias e experiências formativas, contudo antes de nos direcionarmos a análise destas, é importante volver-nos ao pensamento de Le Goff (2003) que “a história pode ter ainda um terceiro sentido, o de narração. Uma história é uma narração, verdadeira ou falsa” (Le Goff, 2003, p. 18), ao trazer a público vivências de sujeitos históricos no contexto da Universidade Federal do Paraná e do Setor de Educação. Apresenta-se uma narrativa histórica, uma perspectiva da história da formação docente no ensino superior na modalidade EaD no ensino público, que de acordo com Le Goff (2003), a análise das narrativas, como verdadeiras, parte dos critérios de análise documental com os relatos extraídos dos fragmentos de memórias dos sujeitos.

3.1 Do quadro de giz para os computadores: o desafio de ser docente na modalidade de educação a distância para formar profissionais para a educação básica

Após a organização dos fragmentos de memória referentes às trajetórias formativas dos cinco participantes, no contexto de docentes da UFPR e do Curso de Pedagogia EaD, produziu-se relatos dos quais mostraram as dificuldades, burocracias e as convivências com discentes e demais colegas.

Para atuar no curso de Pedagogia EaD, a vivência e experiência no ambiente da educação presencial foi uma realidade de diversos profissionais (Dourado; Moraes, 2020). Para se diferenciar, era necessário ter capacidade e conhecimento para lidar com o público da modalidade de Educação a Distância, possibilitando o embasamento da sua prática docente: “Tem quase 50 anos. Eu vou repetir, em 1979, eu fiz um curso, é a minha primeira especialização, “tá” ali o meu diploma em andragogia com professores que vinham da UNB e professores da federal e professores da PUC” (Participante A, 2023).

A Participante A, antes do início do seu período na Coordenação do curso de Pedagogia EaD, havia exercido atividades de gestão de cursos de outras instituições de ensino superior em que havia oferta de EaD, como na IBPEX (IES do setor privado).²⁶

A Participante B teve seu processo de adesão e entrada na universidade no ano de 2009, num concurso projetado para atender a demanda da Pedagogia presencial e da Pedagogia EaD, que apesar das necessidades distintas, possuíam algo em comum, a demanda por um quadro de docentes qualificado com as vagas preenchidas.

meu termo de admissão não tem ali dizendo onde é que eu devo atuar, mas nas intenções, nessa conversa com a banca, já se apontava isso, olha, nós temos uma Pedagogia EaD, nós gostaríamos, que a pessoa que estivesse entrando também se envolvesse, então, desde a minha entrada ali em novembro, até hoje, eu trabalho tanto na pedagogia presencial quanto na EaD (Participante B, 2023).

A Participante C entrou na UFPR em 1999, no cargo de especialista, aperfeiçoando-se até chegar ao título de doutora em 2014. Começou a lecionar no

²⁶ IES Privada, que ofertava cursos na modalidade de educação a distância, principalmente de especialização.

curso de Pedagogia EaD, na Turma de 2017, que naquele momento tinha apenas o Polo de Apoio Presencial de Curitiba em funcionamento (COOPEAD, 2021).

O Participante D, entrou na instituição no ano de 1992, passando por diversas coordenações, como foi o caso da antiga Escola Técnica da UFPR. Também foi membro da Comissão de Educação a Distância do Setor de Educação e ex-coordenador do Curso.

A última deste grupo, a Participante E, está lotada na UFPR desde de 2002, sendo “professora pesquisadora em Tecnologias na Educação, Educação à Distância e Formação de Professores” (Participante E, 2023) lotada no Setor de Artes, Comunicação e Design (SACOD-UFPR).

Das expectativas de inserção na modalidade de Educação a Distância a realidade educacional, percebe-se nos entrevistados que do momento que receberam o convite para participar da pesquisa até a realização da entrevista, demonstrou-se uma mescla de sensações que trouxeram lembranças, esquecimento, ressentimentos e a interpretação do que era ser professor (Nóvoa, 1993) em uma nova modalidade de ensino numa IES Pública, que assume fortemente o compromisso com educação gratuita e expansão do acesso ao ensino superior de qualidade.

Assim, analisando o próprio processo formativo, foi para estes sujeitos, um movimento de certo modo catártico, uma vez que os proporcionou “olhar em perspectiva” suas trajetórias de atuação na EaD e confrontar com a formação profissional que dispunham para desempenhar tais funções pedagógicas, utilizando a metodologia da História Oral.

Quando se observou o relato da Participante A sobre seu o ingresso nas atividades do Curso de Pedagogia EaD/UFPR, relembra que, antes de atuar na COOPEAD, trabalhou como professora e organizadora de cursos no Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão (IBPEX): “Em 2002, eu deixei o IBPEX com 298 turmas em todo o Brasil de educação à distância e cursos de pós-graduação” (Participante A, 2023). Este Instituto foi extinto, dando origem ao Grupo Uninter (UNINTER, 2020). Os saberes que foram construídos neste período, geraram uma bagagem que auxiliou o seu exercício como docente (Tardif, 2002). O tempo de trabalho no IBPEX, mesmo sendo uma experiência docente em uma IES privada, permitiu a vivência de uma realidade diversa que preparou a professora para a realidade da EaD na IES pública, fornecendo

práticas educativas e saberes experienciais.

Com 30 anos de carreira no IBPEX, conforme relatado pela Participante A, somados com o período de atuação na Pedagogia EaD da UFPR, foram mais de 50 anos dedicados apenas à modalidade de Educação a Distância, que constituíram sua identidade como professora (Tardif, 2002), decorrente deste processo de relações e experiências, devido às relações com demais sujeitos constituintes deste processo de formação docente.

Sobre as experiências formativas e trajetórias profissionais dos sujeitos que atuaram no curso de Pedagogia EaD/UFPR, destaca-se que este sujeito não foi um percurso solitário: “Claro que não estava sozinho. Contava com colegas (poucos) que se dedicaram efetivamente no processo de implantação e desenvolvimento do curso na Universidade e nos Centros Associados” (Participante D, 2023). O Ex-coordenador do curso, no seu primeiro formato (2000 a 2005), também sendo um dos fundadores e ator ativo na EaD no âmbito de uma IES Pública, demonstrou a importância da equipe de professores para desenvolver esse projeto. Evidenciou-se, durante o processo de análises, que os cinco participantes relataram a importância da coesão das ideias para o bom funcionamento dos trabalhos pedagógicos envolvendo todos os sujeitos da modalidade de educação a distância.

A iniciativa de projetar e conceber a estrutura do curso de Pedagogia EaD, aproximou pessoas aos espaços universitários que em outros períodos não tiveram a oportunidade de frequentá-los (Soares et al., 2020). Essa preocupação perpetua-se até os dias atuais, na qual se prioriza a qualidade e a ampliação do ensino público na forma presencial ou a distância.

A questão da Presencialidade foi necessária para que se pudesse manter a conectividade dos sujeitos que compuseram os quadros de professores, coordenadores, terceirizados²⁷ e técnicos-administrativos sempre organizados. Percebeu-se a importância da logística²⁸ como suporte primordial e do compromisso dessas pessoas com o cronograma das disciplinas e aulas.

²⁷ Pessoal que não fazem parte do quadro de efetivos da UFPR, e, foram contratados para realizar serviços específicos, seja no âmbito de segurança, limpeza, secretariado ou/e administrativo. Estas contratações podem ocorrer com os recursos próprios da Instituição ou através da Fundação da Universidade Federal do Paraná (FUNPAR).

²⁸ A logística era primordial para o Curso de Pedagogia EaD da UFPR, pois principalmente durante as duas primeiras décadas (2000 a 2020), foram utilizados o sistema de Correios, para envio de provas e dos materiais didáticos aos Polos de Apoio Presencial.

O sentimento de pertencimento ao grupo não se construiu facilmente. Os sujeitos precisavam reconhecer o espaço de convivência e constituir trocas de experiências e saberes (Pesavento, 2003) e (Burke, 2008). Tal sentimento não permaneceu apenas no corpo docente, os estudantes também vivenciaram essa questão, visto que a distância dos Polos de Apoio Presencial para a sede do curso de Pedagogia EaD, tornava a presença dos professores nesses Polos de Apoio Presencial EaD importante, pois dava um direcionamento diferente e expectativas para atuar nestes espaços (Participante B, 2023).

Este pertencimento, não se construiu nas primeiras experiências como professores formadores na EaD. A Participante C viveu algumas dificuldades pedagógicas numa modalidade que era nova para ela. Quando aceitou ministrar aulas no curso de Pedagogia EaD da UFPR, na Turma de 2017, teve a oportunidade de aproximar-se desta modalidade de ensino.

Então, eu fiquei com um pouco de receio [...], conversei com as duas tutoras da época, duas meninas maravilhosas, que eu não vou lembrar o nome agora, mas elas foram muito parceiras, duas professoras muito parceiras, que ajudaram muito, que me tiravam dúvidas quando eu tinha, me auxiliavam, então, é uma pena que eu não vou lembrar o nome, até para citá-las dentro do teu trabalho, porque elas foram muito significativas. (Participante C, 2023).

Apesar do receio inicial, (Participante C) contou com uma equipe preparada e experiente de professoras tutoras. Tais relações e comunicação foram primordiais para sua construção como professora formadora na modalidade que era novidade para seu contexto, pois o cotidiano no contexto da educação, constrói a identidade do docente, que é moldável perante as experiências (Tardif; Raymond, 2000). “Acho muito importante que o nome delas faça parte, porque elas foram extremamente significativas e a gente não pode de forma alguma esquecer as pessoas que nos auxiliam” (Participante C, 2023), mesmo que seja exposto o nome de terceiros nas fontes orais, deixo registrado para posteridade o agradecimento da professora a suas colegas e professoras tutoras.

Existir uma equipe de apoio por trás faz com que o estudante consiga se sentir parte da UFPR, como um integrante da classe dos professores da educação básica (Participante B, 2023), fazendo com que ela compreendesse sua identidade como sujeito inserido no ambiente universitário (Pesavento, 2007) e Nóvoa (1998).

Para que houvesse confiança para exercer o trabalho, durante os 24 anos de existência do curso, os professores formadores contaram com a equipe de professores tutores, os quais intermediam a comunicação entre universidade, polos EaD e estudantes (Participante B, 2023).

presencial, seja o do polo, isso também a gente foi fazendo com os professores da universidade, porque eles também tinham muita resistência por conta disso, era mais um trabalho, mão do ponto, eu já tenho, né, as minhas aulas já são pesadas, né, eu já tenho uma carga horária, só que a EaD tem essa dimensão, né, você é o professor formador, mas você tem um tutor, né, que tem uma capacitação e te ajuda. (Participante B, 2023).

As vivências não poderiam passar despercebidas, as reuniões, viagens, orientações, planejamentos de aula e atividades, demonstram o esforço físico e emocional daqueles que desenvolvem conteúdos para os espaços educativos, frutos de experiências e relações construídas durante a vida profissional (Nóvoa, 1993), ocasionando a formação de um sujeito constituinte da sua realidade (Pesavento, 2003).

Um fato a se destacar é sobre a Participante A que testemunhou de forma ativa os avanços de uma modalidade muitas vezes desacreditada, todavia, sobressaia, superando em quantidade matriculados (Participante A, 2023):

Recebiam, passagem de avião para o Rio Grande do Sul e para Planálmira, às vezes, às vezes a gente ia de ônibus mesmo e para aqui o Paraná, Apucarana e Pato Branco era de ônibus, era de ônibus, mas super legal, pessoal super amigo olha, eu tenho presentes até hoje, que a gente recebeu daquele povo, sabe? (Participante A, 2023).

Durante as análises, percebeu os aspectos das memórias coletivas (Le Goff, 2003) destes cinco participantes e dos fragmentos de memórias que relataram sobre a convivência com a equipe administrativa e gestão do Curso. Dentro desta condição algo chamou a atenção, o termo “presencialidade”. Os professores do primeiro formato (2000 a 2005) precisavam se deslocar para lecionar suas aulas presenciais nos espaços físicos dos Polos EaD realizadas aos sábados, visto que o modelo de teleconferências²⁹, da quarta geração da EaD (Moore; Kearsley, 2013), que era comum em outros países como Espanha e Estados Unidos, não era uma realidade viável para o contexto da educação pública brasileira naquele momento,

²⁹ O formato de teleconferência foi utilizado na Pedagogia EaD da UFPR a partir das turmas de 2021, usando a estrutura do Núcleo de Tecnologias Educacionais (NTE) do Setor de Educação.

devido à condição das tecnologias de transmissão das videoaulas que a modalidade dispunha na época (Alves, 2011).

Apesar de ainda não ter encontrado registros documentais das viagens pedagógicas nos arquivos da Secretaria do Curso de Pedagogia EaD nem no Arquivo do Setor de Educação/UFPR, é algo destacado com relevância nos fragmentos das rememorações dos diversos participantes: professores formadores e professores tutores. (CIPEAD, 2023). As viagens pedagógicas, no qual os professores se deslocavam até os Polos de Apoio Presencial EaD nas cidades do interior do Paraná, Goiás, Rio Grande do Sul e São Paulo, para ministrar aulas aos sábados no período da manhã e tarde, e retornavam para Curitiba.

Eu vou te contar, a EaD para mim, a verdadeira EaD foi de 2000 a 2005. Tinha que ter os módulos, tinha que ter tudo e depois, em 2009, a gente fez os módulos bonitos. Eu tenho toda a coleção. Se você quiser, eu tenho as 22 matérias, toda a coleção, todos os módulos. (Participante A, 2023).

Vivendo os dois formatos do curso de Pedagogia EaD, sendo o 1º formato de 2000 a 2005 e o 2º formato de 2009 a 2023, a Participante A, defende o modelo dos módulos, uma estrutura perpetuada no começo do Século XXI. Esse modelo consolidou a formação docente por diversas regiões do país, no qual, após o término de cada disciplina/módulo o discente realizava as aulas, atividades e depois a prova presencial, moldaram algumas gerações de professores no estado do Paraná, Goiás, São Paulo e Rio Grande Sul (Participante A, 2023).

Caso o estudante em seu período de estudo tivesse alguma dúvida, precisaria contatar a equipe de tutores através do *e-mail* ou telefone para poder solucionar seus questionamentos.

Às vezes, aquele professor que achava que não conseguiria fazer universidade, vai lá e faz, ah, eu já fiz universidade, eu vou fazer uma especialização, eu vejo essa questão, você mobiliza o professor para continuar se capacitando, para continuar se formando, né, e eu acho que nesse formato atende muito a esse professor que trabalha a semana inteira, é um professor trabalhador (Participante B, 2023).

Inicialmente, o curso de Pedagogia EaD da UFPR habilitou os graduados para atuarem na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, gerando tanto na própria UFPR quanto externamente discussões sobre as

Habilitações³⁰. Não era consenso, ser um curso para uma área específica da educação, o interesse aumentava para as múltiplas possibilidades na qual ele poderia dispor, mesmo que a estrutura do mesmo fosse montada na justificativa de interiorização e democratização das vagas para a Educação Superior (COOPEAD, 2000). A vontade de muitos formandos, além de se sentirem parte integrante da UFPR, era de poderem tentar outros cargos, como o de Pedagogo Escolar, apesar que grande parte da EaD estivesse voltada à formação de professores para atuar no contexto presencial (Participante B, 2023).

Eu lembro, na época, das professoras pedindo que tivesse gestão também, que elas pudessem também ter esse perfil do pedagogo unitário, que a gente tem, né, mas aí é um processo da própria construção da pedagogia, né, ela tinha esse aspecto mais da licenciatura. (Participante B, 2023).

O formando começava a atuar na docência e poderia participar de concursos que tinham apenas a exigência do diploma de Pedagogia. O momento mais significativo da formação, era a entrega de diplomas. Conhecer o interior do Paraná “eu lembro dos diplomas, a gente ia entregar os diplomas, nós íamos para as formaturas lá, né, fui em Paranaguá, fui em Nova Tebas, assim, algumas experiências” (Participante B, 2023).

O relato da Participante B mostrou que a relação professor-estudante se encerra no momento da entrega dos diplomas, entretanto, era nesta situação que os então formandos da Universidade Federal do Paraná se sentiam parte integrante desta Instituição. Este processo é carregado de simbolismo e valores (Pesavento, 2013), pois no ato de “entregar o diploma”, o educando passa a ter o certificado como um profissional de educação, com um título de graduação, conseguindo sentir-se inserido num grupo social (Pesavento, 2003) e que durante estes três anos e meio ou quatro anos, a depender do período do curso em que se formou, ele conseguirá dispor de uma bagagem teórico e prática para sua vivência no espaço da educação básica presencial (Dourado; Moraes, 2020).

³⁰ Importante destacar que a formação em Pedagogia pode preparar/habilitar o graduado para atuar em cargos de Gestão Escolar, Supervisão Escolar e Magistério na Educação Infantil. Contudo, para tanto o currículo do curso deve estar credenciado para ofertar tais formações para os graduandos. O curso de Pedagogia EaD da UFPR, inicialmente foi aprovado exclusivamente para Habilitar os graduados em Licenciados para atuar no Magistério na Educação Infantil.

3.2 Pessoas e recursos: o gerenciamento no curso de Pedagogia EaD da UFPR

Saber lidar com o gerenciamento de recursos e pessoas foi primordial para os avanços e manutenção da modalidade de Educação a Distância durante estes 24 anos de existência. Para isto ocorrer foi preciso existir gestores capazes de organizar todo este aparato.

[...] Porque assim, a Universidade Aberta do Brasil tem o financiamento, a Universidade Federal tem o projeto e aí a gente ajuda, apoia toda a Coordenação de Pedagogia a organizar o próprio curso. [...] Sendo um curso que paga bolsa, então o Setor de Educação poderia convidar os seus professores, assim como professores externos, porque os professores externos que atuaram sempre receberam bolsa também. (Participante E, 2023).

No organograma da UFPR, a COOPEAD, não tinha total autonomia para gerir os recursos repassados para manutenção do curso, pois os valores eram repassados diretamente nas contas dos professores formadores e coordenadores, sendo de responsabilidade da Coordenação do Curso de Pedagogia EaD o encaminhamento dos relatórios para a CIPEAD. Um exemplo é o período do formato da UAB, no qual o “curso é financiado com verbas do (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). A UFPR fica responsável pelos professores conteudistas/formadores e as instalações. Os professores/formadores, os professores tutores e os coordenadores recebem uma bolsa do FNDE” (COOPEAD, 2010). Atualmente, os recursos para o financiamento provêm de editais realizados pela CAPES/MEC.

Durante a sua atuação como a primeira coordenadora do curso (Participante A, 2023), no segundo formato, ocorreu a primeira oferta de matrículas em 2009, através deste programa, pelo vestibular realizado no ano anterior. (COOPEAD, 2010).

As nove turmas, novecentos alunos tinham atendimento, tinham atendimento via telefone, via e-mail mas não tinha videoconferência, não tinha assim como estou fazendo com você, não dava para pedir uma orientação no whatsapp na hora, mas, eles tinham orientadores locais, o polo era todo equipado pela UAB de 2009. (Participante A, 2023).

Sua gestão foi dividida com a vice coordenadora, à qual mostrou apreço e respeito pelos anos de trabalho como gestoras, cargo exercido, só por via um

processo de mediação, que ocorreu durante eleição dentro do Setor de Educação, que definiu o grupo que iria organizar, estruturar e dialogar com os polos de Apoio Presencial EaD (Participante A, 2023).

A organização desta primeira estrutura do curso de Pedagogia EaD (2000 a 2005), feita por ela e seus colegas, era projetada por módulos e com aulas aos sábados, formato que durou até a Turma de 2017 (COOPEAD, 2021). No curso de Pedagogia EaD, os alunos tinham encontros presenciais nos Polos de Apoio EaD, para a realização das atividades pedagógicas e a realização das provas presenciais. A carga horária a distância deveria ser realizada em outros espaços de sua preferência, tendo o aporte dos tutores a distância que faziam esta comunicação e orientação das atividades através das TIC.

Porque na EaD, como a maioria das aulas era no sábado na semana, o aluno é que teria que organizar suas leituras. Mas só que cada sábado era uma disciplina, não era todo sábado a mesma disciplina, não. Dependia da disciplina e mais um detalhe, no nosso tempo era bem diferente de agora, não tinha todo esse equipamento, não tinham todos esses recursos tecnológicos, não tinham os objetos digitais de aprendizagem, não tinha nada, o que tinha era a gente se comunicar com eles via e-mail não tinha o UFPR virtual, não tinha nada disso não tinha AVA a nossa comunicação era via e-mail. (Participante A, 2023).

Ao assumir a vice-coordenação (Participante B, 2023) após o período de gestão da Participante A, iniciou-se um desafio pedagógico bastante recorrente para a equipe da Coordenação: o de selecionar novos professores formadores para ministrar as aulas no curso.

A seleção de professores formadores era algo recorrente para o prosseguimento das disciplinas, principalmente através da bolsa (CIPEAD, 2023), que eram essenciais para a manutenção do curso, em função das aulas ministradas dentro do Sistema da UAB, não contarem como carga horária na universidade, por serem compreendidas como uma função do bolsista e por este profissional receber tal valor.

O processo seletivo, seja para professor formador ou professor tutor, fez com que a Pedagogia sobrevivesse devido aos editais da UAB/CAPES para contratação de profissionais para lidar com os desafios da docência, mas continuava encontrando dificuldades (Participante B, 2023).

bater na porta dos professores aqui da universidade para dar disciplina, e às vezes eles não davam, aí você tinha que pegar professor de fora, né, de outras universidades, sendo que nós tínhamos professores, hoje eu já vejo, hoje, por exemplo, você já tem lista, professores, ah, vou dar alfabetização (Participante B, 2023).

O Participante D, como presidente da Comissão de Educação a Distância e Ex-coordenador da COOPEAD, teve uma trajetória semelhante às demais colegas, mas as adversidades, foram tratadas e superadas, devido as suas experiências anteriores em cargos de gestão, como já foi coordenador em outras unidades da Instituição: “tinha sido coordenador pedagógico da Escola Técnica da UFPR (1996). Hoje é o Setor de Educação Tecnológica da UFPR” (Participante D, 2023). Observa-se, que desde a sua participação na Comissão, havia professores capacitados nas áreas da Educação a Distância, Administração, organização pedagógica e cognição, sendo uma mescla de saberes e vivências pedagógicas, que alinhadas foram capazes de desenvolver a estrutura do curso (Dourado; Moraes, 2020). O Participante D, demonstrou gratidão pelos colegas que estiveram presentes, mesmo que poucos, apoiando o desenvolvimento do curso e das Unidades de Apoio.

Lembrando, durante o período de 2000 a 2005, o termo era Centros Associados, que pela “Proposta Preliminar do Regulamento dos Centros Associados da UFPR” (UFPR, 1999) deveriam ter coordenadores, uma secretaria, uma equipe de laboratórios e bibliotecas à disposição dos discentes e acesso para reuniões, por este ser local responsável pelas práticas presenciais necessárias do curso.

O Curso entrou em funcionamento em julho de 2000. Fui seu primeiro Coordenador até o final de 2002. O Curso encerrou sua existência em 2005, se não estou enganado, com a formatura da turma do Centro Associados de Planalmira (Participante D, 2023).

Nestas duas décadas, a educação brasileira passou por diversas mudanças, no que tange às questões históricas da formação docente, sendo uma transformação “silenciada” na História da Educação Contemporânea, pois no começo do século XXI havia poucos cursos de licenciatura de Pedagogia EaD, e para ser o com maior número de matriculados (INEP, 2023), as necessidades e transformações ocorrem pela natureza do próprio, pois não é viável deixar geograficamente a Formação Docente apenas nas capitais (Dourado; Moraes, 2020).

A Participante E, externa ao Setor de Educação, considera-se uma testemunha do tempo, das memórias e da trajetória de seus colegas pedagogos e de seu próprio caminhar: “O Setor de Educação não conseguia conversar com a CAPES, a UAB, então tudo era pela CIPEAD (Participante E, 2023)”, sendo responsabilidade desta coordenação, organizar as questões financeiras e administrativas dos cursos de educação a distância da universidade, seja da graduação e/ou da pós-graduação.

Antes de se tornar CIPEAD, a Unidade era nomeada como NEAD-UFPR, que surgiu em 1999, através da resolução de n.º 27 de 1999 (UFPR-COPLAD, 1999), que passou a configurar com outro nome e missão, devido a novas políticas institucionais dentro da Instituição do qual estava vinculada, a Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD-UFPR).

[...] Não sei se poderia ter continuado com o NEAD, mas mudaram, muda diretor, muda tudo. [...] A CIPEAD é onde deu todo o aporte para que a pedagogia EaD, depois de 2010, existisse. [...] Então, vinham tanto os bolsistas, como para a produção de material, então as equipes, a produção de vídeo, então tudo na CIPEAD. (Participante E, 2023).

O NEAD-UFPR teria uma equipe de profissionais, responsáveis para construir os cursos EaD (COPLAD, 1999), estas pessoas estiveram dispostas a construir uma modalidade que todo esse grupo acreditava nos processos, nas visões e nas experiências anteriores que a moldaram (Pesavento, 2012). Destaca-se pelo Quadro 7, que o NEAD tinha algumas formas de se manter:

Quadro 7 - Manutenção do NEAD-UFPR

Orçamento próprio da UFPR
Convênios de Cooperação
Serviços prestados a terceiros
Eventuais taxas de matrículas e de material didático

Fonte: Adaptado de COPLAD (1999)

Como enxergava seu trabalho, levou a compreender como fez parte dele e de sua equipe: “a CIPEAD era pequenininha, então era eu como coordenadora pedagógica, três pessoas de produção de material, três pessoas financeiras, duas pessoas para cuidar do Moodle” (Participante E, 2023). Uma das vantagens da

modalidade a distância é que com uma quantidade mínima de profissionais qualificados é possível dar conta de turmas altamente numerosas, em razão do uso das tecnologias de comunicação (Moore; Kearsley, 2013).

As parcerias do NEAD/CIPEAD-UFPR com a COOPEAD eram necessárias para manter os pagamentos dos recursos financeiros em dia e também para o fomento com prefeituras e fundações, com objetivo de produzir materiais, como o Guia Didático do Curso e os módulos que eram enviados aos Centros Associados entre 2000 a 2005 (Participante D, 2023).

Encontrar uma forma de se comunicar com os Centros Associados/Polos de Apoio, era outra atividade realizada pela equipe de gestão. Não haviam, as plataformas digitais que facilitam e agilizam a comunicação como Zoom, WhatsApp (Participante D, 2023), os coordenadores de curso e de Polo EaD precisavam usar o telefone para agendar e organizar os encontros presenciais. Estes profissionais envolvidos, precisam atuar de forma ágil e comprometida, respeitando o calendário de encontros presenciais elaborados pela Coordenação do Curso, sediada em Curitiba - Campus Reitoria.

Como dissemos, não tínhamos os recursos de um Google Meet ou plataforma ZOOM para podermos realizar reuniões remotas, como ocorre hoje. Os representantes dos polos, dos professores, dos estudantes, da coordenação e da secretaria, reuniam-se presencialmente em Curitiba (havia um calendário específico). (Participante D, 2023).

A comunicação na modalidade de Educação a Distância, mediada com o uso das TIC (Alves, 2009), deve ir além da sala de aula digitais, para compreender como os materiais chegavam aos discentes. Os materiais eram enviados aos Polos EaD, que distribuíam os materiais aos estudantes para terem acesso aos conteúdos. Uma logística necessária e que chegasse a tempo hábil da aula, evitando possíveis prejuízos na aprendizagem dos discentes.

Isso, estou falando de 2009, de 2000 a 2005 era só o módulo, a gente mandava o módulo via correio, despachava para os polos e nós íamos nos polos do Paraná, nós íamos no Paraná, Pato Branco e Apucarana era uma vez por mês, dava o módulo fazia a prova do anterior e começava o novo módulo, fazia a prova do anterior uma vez por mês e depois em 2009, não. Em 2009, começou um pouco mais a questão dos e-mails, dessas coisas todas, o nosso contato com os cinco primeiros módulos, as cinco primeiras turmas que a gente tinha, as nove turmas. (Participante A, 2023).

Esta interação entre os professores formadores e seus discentes recém formados, construía um alicerce para a manutenção do ensino nas etapas da educação básica. Esta troca de experiências, mesmo que no formato a distância, são primordiais para a construção dos saberes educacionais e da identidade do sujeito como docente (Tardif, 2002).

O entendimento que vinha por parte dos Coordenadores de Curso e de Polos EaD para manter a harmonia da instituição, é que era preciso organizar o espaço onde os estudantes seriam recebidos para realizarem a carga horária presencial obrigatória. Um ponto positivo dos Polos de Apoio Presencial EaD é que os estudantes poderiam ter o contato com a cultura universitária da UFPR durante a sua formação, sentindo o pertencimento e a identidade de um sujeito universitário que estava deslocado do seu espaço físico (Participante D, 2023).

Eram os locais destinados para formar futuros professores, estes Polos de Apoio Presencial EaD, por isto era imprescindível manter a comunicação ativa e uma equipe preparada na resolução de problemas, que não eram poucos: “e aí assim, às vezes, no mês você tinha que ir em três polos, então às vezes só tinha intervalo de um final de semana ou nem isso, você ia todo final de semana” (Participante B, 2023).

Houve dificuldades com os recursos financeiros e materiais: “na época, não tínhamos os recursos tecnológicos e midiáticos que temos hoje. Na época, utilizamos o e-mail e o chat para comunicação síncrona e assíncrona.” (Participante D, 2023). Estas duas formas de interação, são nomenclaturas recorrentes em textos da modalidade de educação a distância, no qual síncrona é uma comunicação simultânea e assíncrona é a comunicação que ocorre em tempos diferentes (Moore; Kearsley, 2013).

Constituída das relações entre estes sujeitos, a EaD na História do Tempo Presente (Ferreira, 2018), parte de uma discussão referente ao retrocesso do protagonismo das IES públicas, principalmente da UFPR (considerando o histórico de pioneirismo no início dos anos 2000 e a relevância no cenário da EaD), e o atrelamento da celebração das parcerias entre prefeituras e da CAPES para que houvesse a existência de novas ofertas de vagas nos cursos EaD, e consequentemente novas matrículas, sendo uma situação recorrente entre outras IES públicas no país. (Veloso; Mill, 2022).

Com as análises extraídas das entrevistas das Participantes B e C,

percebe-se que o profissional aprende, desenvolve e se forma com suas experiências no campo pedagógico e vivências anteriores, principalmente em sala de aula (Tardif, 2002). Ele traz os seus conhecimentos passados, como fala (Nóvoa, 1993) e (Tardif, 2002) e transmite esses conteúdos, relembando e fazendo com que os estudantes sintam a vontade, num processo que vai além da aprendizagem, constatado nos objetivos do trabalho (Participante C, 2023).

Entreveros e completudes ocasionaram obstáculos perpetuados durante o período que esteve como coordenadora e professora formadora (Participante B, 2023).

muitas vezes eu conversava com esse professor dizendo: olha, é possível, os alunos estão lá, você vai ver quando você for viajar. Então eles vinham depois contar: Nossa, é mesmo, eu achei que ia ser uma aula assim sem, eles não tinham interesse. Às vezes, muitos me contavam, aí eu encontrei mais interesse dos alunos do que aqui no presencial, né, alunos que estavam ali felizes pelo fato de um professor da universidade estar lá (Participante B, 2023).

A História da Formação Docente na modalidade da Educação a Distância, além de professores formadores e professores tutores, precisou de pessoas capacitadas e qualificadas para gerir e organizar toda sua estrutura. Cada gestora ou gestor, teve uma parte fundamental na administração, organização e direção das decisões que foram tomadas na COOPEAD. Suas perspectivas e planejamentos, foram responsáveis pela construção da EaD como conhecemos no Tempo Presente (Ferreira, 2018).

Nota-se, que parte do grupo, como a Participante B e C, vieram de experiências anteriores ligados à modalidade presencial, enquanto Participantes A e D, tiveram qualificações vindas de outros setores da EaD. A diversidade foi necessária para manter a pluralidade de ideias no cotidiano das práticas pedagógicas e administrativas na Pedagogia EaD.

Destacando que estes professores formadores e ex-coordenadores, quando iniciaram na EaD da UFPR ou em outras IES públicas, não possuíam as habilidades e competências que hoje são esperadas, como os cursos de Capacitação em Tecnologias Digitais e Metodologia do Ensino Superior, para atuar nesta modalidade, mas ao atuarem neste contexto, seja ministrando as disciplinas ou coordenando, começaram a desenvolver os saberes experienciais (Tardif, 2013) e passaram a construir um perfil de profissionais da EaD.

No ambiente da EaD, as relações entre estes profissionais e cotidiano da modalidade, fizeram com que eles começassem a ter habilidades e ter uma identidade a ser reconhecida (Nóvoa, 1999) e esperada para atuar no curso de Pedagogia EaD, conforme consta no PPP de 2000 (COOPEAD, 2000). Também são encontradas nos editais, como no do Processo Seletivo de 2023 (CIPEAD, 2023), para seleção de professor formador (I), que já obrigava ao possível interessado, ter experiência e formação necessária, que ia além da capacitação e de títulos acadêmicos. Era necessário conhecer o ambiente, as tecnologias empregadas na comunicação e nas videoaulas e saber o perfil do educando recém ingresso, e isso ocorre, apenas na prática pedagógica diária (Nóvoa, 1993), vivenciando a modalidade no seu dia a dia (Tardif, 2002).

3.3 Marcas e trajetórias: a vida profissional e formativa dos docentes que atuaram na Pedagogia EaD

Era o fim do mundo, nós, a educação. A educação não queria EaD de jeito nenhum, as únicas que queriam EaD éramos nós. (Participante A, 2023).

Conforme a Participante A expressou "era o fim do mundo" para alguns sujeitos, ao longo do percurso, a ideia da EaD na UFPR, deixando claro os registros nas suas memórias e construção de lembranças (Le Goff, 2003). Houve disputas, debates e impasses perante o movimento que era relativamente novo nas IES públicas, principalmente durante o período entre o final do século XX e o começo do século XXI, onde foram desenvolvidos os primeiros cursos de graduação e pós-graduação a distância no UFPR (Meier, 2012) na UFPR e no Brasil (Alves, 2011).

O curso de Pedagogia EaD ultrapassou diversas barreiras. O princípio de vanguarda de seus idealizadores e a vontade de buscar o destaque em espaços físicos/temporais que no começo do século XXI a universidade ainda não tinha conquistado, demonstrou a expectativa daqueles que idealizaram este modelo a distância. O que os idealizadores debateram, discutiram e apresentaram nas reuniões setoriais (UFPR, 2000), nos anos 1999 e 2000, finalmente teve seu êxito, no quesito de oferta de vagas e matrículas, sem ônus financeiros aos estudantes.

A EaD na UFPR teve ciclos que dependem demasiadamente da política nacional de fomento à formação docente (Dourado; Moraes, 2020), das articulações internas da própria instituição e colaboração entre as Unidades da Instituição, para conseguir lidar com as diversas frentes como: produção de materiais didáticos, gerenciamento do curso, organizações das orientações de TCCs e estágios obrigatórios, relacionamentos e parcerias com universidades internacionais como na Espanha/UNED (Participante D, 2023) e nacionais e das viagens para os Polos de Apoio Presencial.

O modelo educacional à distância da Espanha (Moore; Kearsley, 2013), foi replicado no Brasil em 2006, através UAB, mostrando que essa parceria, iniciada no final do século XX, perdurou no século XIX.

O primeiro grande desafio foi tratar da EaD no Setor de Educação. O projeto de implantação da EaD na UFPR era uma iniciativa da Reitoria da época. O reitor da época era o professor doutor Carlos Roberto Antunes dos Santos. A coordenação da EaD estava na PROGRAD/NEAD. A propósito, ajudei a criar o NEAD (Núcleo de Educação a Distância) no ano de 1998 com outros colegas que representavam setores da universidade (Participante D, 2023). Participamos porque desejávamos que o Setor de Educação estivesse na vanguarda em relação às possibilidades que as tecnologias traziam (trazem) para a formação e qualificação profissional. Evidentemente que tudo dentro de um Projeto Pedagógico com princípios epistemológicos, filosóficos, éticos e metodológicos comprometidos com a Qualidade do Ensino (Participante D, 2023).

A iniciativa de buscar parcerias internas/externas ocorreu desde o começo do curso, quando a professora Dr^a Onilza Martins (in memorian)³¹ viajou para a Espanha, para encontrar-se com os pesquisadores espanhóis da época (Martins, 1991), para compartilhar nas consultorias e agregar apoio para o desenvolvimento da modalidade na UFPR, sendo uma professora ímpar para este processo de implementação do curso de Pedagogia EaD.

As parcerias externas trouxeram uma perspectiva diferenciada, para replicar um modelo já existente e próspero em outros contextos (Martins, 1991). Estas viagens fizeram parte da estrutura da modalidade, principalmente para sujeitos que tinham formação e capacitação para atuar no Ensino Superior, mas também na modalidade presencial, que necessitava de novos saberes, para atuar na modalidade EaD.

³¹ Professora pela UFPR, ex-Coordenadora do PPGE-UFPR (Glaser, 1988), foi consultora do NEAD-UFPR e da Comissão de EaD do Setor de Educação.

Em 1999, a Reitoria enviou à Espanha um grupo de professores/pesquisadores, no qual eu me encontrava, para um curso de curta duração sobre a modalidade de EaD (Planejamento, Tutoria, Material Didático, Avaliação e etc.). O nosso orientador na UNED foi o professor doutor Santiago Arredondo que à época era docente efetivo da instituição (atualmente está aposentado). (Participante D, 2023).

A iniciativa e o planejamento para colocar em prática esse projeto, foi concebido nas reuniões e registrados nas Atas da Comissão Educação a Distância do Setor de Educação, do qual “realizou um total de trinta e uma reuniões que ocorreram entre 10/11/1999 a 15/05/2000 para a construção do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia - séries iniciais do Ensino Fundamental” (COOPEAD, 2010)³². Os professores membros da comissão, em conjunto, partiram para uma difícil missão, de oportunizar no Setor, um processo de criação de um novo curso de Licenciatura.

Todos éramos (somos) professores e estudantes de uma modalidade de educação chamada presencial (espaço e tempo contíguos). Precisamos (mergulhar) e compreender a “nova” modalidade educativa. Eram todos desafios que se interdependem mais, se inter relacionam. (Participante D, 2023).

O ativismo em prol da Educação a Distância foi por ações desenvolvidas ao longo desses 24 anos de existência: “para você ter uma ideia, no meu curso de comunicação, que é Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Relações Públicas, só eu tenho duas disciplinas à distância” (Participante E, 2023). Demonstrando assim, o pioneirismo no interior por parte do Setor de Educação, projetando na qualidade da formação destes professores.

Seus relatos e trajetórias (Le Goff, 2003) com os demais professores da UFPR, demonstram o olhar sobre aqueles que iniciaram este movimento nas IES públicas: “Então, quer dizer, a Pedagogia EaD é do Setor de Educação, e eu fico muito feliz em participar dessa história” (Participante E, 2023). Um regime de colaboração e respeito, que foram essenciais para a compreensão e análise deste segundo capítulo.

O ativismo dos participantes foi notório mediante o contexto da universidade, por acreditarem num formato que pode ser visto como vanguarda, mas, em

³² Ofício de n.º 052/10 - COOPED-EaD, Curitiba, 17 de agosto de 2010.

contrapartida, resultou na formação e protagonismo da UFPR em conjunto com suas irmãs federais e estaduais.

Mas, depois da pandemia, agora falar em resistência à EaD é viver fora da realidade, [...] Porque a gente viu como a gente precisou da educação à distância, [...] Então, na verdade, eu acho que é um marco, e eu fico muito feliz que o Setor de Educação tenha sido esse local de resistência. (Participante E, 2023).

As tecnologias e modernidades avançam constantemente na modalidade da Educação a Distância, todavia, não excluindo aqueles que construíram e deixaram memórias vivas aos contemporâneos (Delgado; Ferreira, 2013) suas marcas e registros (Burke, 2008), para que houvesse avanços no país e no Estado do Paraná, principalmente para a população que necessita da educação básica na idade correta.

Eu sou muito ativista, eu faço parte do Fórum Paranaense de Educação de Jovens Adultos, eu acho que é uma coisa interessante a gente discutir a aprendizagem do professor adulto, muita gente que vem fazer EaD é professor, mas vem fazer pedagogia para fazer concurso, para ser pedagoga, tem gente que sonha em ser pedagoga, acho que não faz nada e não quer ir em sala de aula, é uma coisa de louco. (Participante A, 2023).

Como supracitado, o curso durante o período de 2000 a 2005 foi voltado para a formação de docentes para atuarem em salas da educação básica, principalmente para o ensino fundamental, da antiga primeira à quarta série. A gestão, pesquisa educacional e demais áreas da Pedagogia, campos em que um pedagogo pode atuar, não eram contemplados e nem tratados no primeiro PPP do curso (COOPEAD, 2000).

Pela legislação vigente da LDB (1996), na formação do curso de Pedagogia não existe mais a divisão por habilitações, assegurando a formação ampla para todas as áreas da Pedagogia³³. Conclui-se este capítulo com uma interpretação da Participante B (2023).

É uma contribuição significativa se a gente for pensar no Estado do Paraná, né, vão pensar que a maioria é do Estado do Paraná, eu diria que é uma contribuição significativa dentro daquilo que a gente estava conversando. Passamos pela pandemia e tem a questão do governo que se encerrou, de questionamento da universidade, eu acho que a pedagogia, já falávamos antes da pandemia, mas eu acho que fica mais forte agora a pedagogia EaD. É esse lugar onde a universidade chega, ela pode chegar e ela tem

³³ Conforme o artigo de Nº 64, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

condições, eu vi isso a olhos vistos como é importante você estar lá nesse caso com os professores mas pode estar em outras profissões” (Participante B, 2023).

Compreende-se que estes sujeitos históricos tiveram suas contribuições dentro do contexto da Educação a Distância da UFPR e da História da Educação, com experiências significativas na Formação Docente de diversas cidades brasileiras. A História da Educação na modalidade de Educação a Distância, foi marcada por interesses da política governamental (Veloso; Mill, 2022), no qual foi utilizada para tentar solucionar a alta demanda por profissionais qualificados na Educação Básica brasileira (Preti, 2005), sendo um dos desafios a estes sujeitos que através da prática, construíram estes saberes (Tardif, 2002) e a sua identidade como professores na EaD.

No Quadro 8, apresenta-se a síntese dos aspectos referentes à identidade docente e elementos da trajetória docente dos professores formadores do curso de Pedagogia EaD, evidenciando os pontos de intersecção entre as falas e as análises de seus fragmentos de memórias coletadas durante as entrevistas.

Quadro 8 - Identities e trajetórias dos professores formadores

Identidade docente	Elementos da trajetória docente
Desenvolvimento das habilidades necessárias para lecionar na modalidade EaD no cotidiano do curso	Formação em cursos de graduação presencial
Aprendizagem para lidar com as necessidades do curso e das práticas da EaD	Práticas diversificadas nas etapas de Educação Básica e Superior
Divisão das obrigações entre Pedagogia EaD e Pedagogia Presencial	Saber organizar os recursos (materiais e pedagógicos)

Fonte: Autoria própria (2024)

Observa-se que estes sujeitos históricos tiveram suas contribuições dentro do contexto da Educação a Distância da UFPR, principalmente para o processo da História da Formação Docente no Brasil, com a expansão da oferta de vagas e matrículas no curso de licenciatura em Pedagogia da UFPR.

A UFPR, fez parte desta História através do seu quadro de docentes, que estiveram unidos em prol da organização e criação de cursos de graduação como a Pedagogia EaD, num momento em que a modalidade a distância estava começando a ganhar espaço no contexto universitário brasileiro, buscando proporcionar aos

estudantes de diversas regiões, uma educação pública, gratuita e de qualidade, sem ônus aos discentes e no intuito de manter o mesmo nível que a modalidade presencial.

Todavia, o curso de Pedagogia EaD, atualmente para conseguir ofertar novas matrículas e aberturas de novas turmas, depende dos editais da UAB/CAPES, para concessão de bolsas para os professores formadores e professores tutores (CIPEAD, 2023) e de articulações do Setor de Educação.

4. O MOODLE CAIU, O QUE FAREMOS AGORA: AS MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DAS PROFESSORAS TUTORAS DO CURSO DE PEDAGOGIA EAD

Anteriormente, foi tratado, analisado e compartilhado os fragmentos de memória, das trajetórias, vivências e experiências de três participantes da pesquisa que atuaram como professoras tutoras no curso de Pedagogia EaD durante o período de 2009 a 2019.

O título, “O Moodle caiu, o que faremos agora”³⁴ refere-se a uma situação recorrente no cotidiano desta modalidade, em que o funcionamento do sistema é interrompido por questões técnicas e/ou de manutenção e o discente precisa saber a quem deve recorrer e o que fazer quando o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) não está funcionando. Esta plataforma é o meio de realização das atividades por parte do estudante, de comunicação com a Instituição de Ensino e de acesso aos materiais pedagógicos, por isso, comumente os professores tutores são procurados para ajudar e auxiliar nessas questões.

Estes sujeitos fazem parte da História da EaD por serem aqueles que realizam a ponte dos conteúdos ministrados pelos professores formadores com os discentes, (Terçariol; Ricieri; Rosan, 2015) realizando o suporte necessário para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes ao longo destes 24 anos.

O professor tutor é aquele sujeito responsável por desenvolver as correções das atividades e provas (CIPEADb, 2023), e assim como os professores formadores, também adentram no curso via bolsas vinculadas ao programa da UAB/CAPES (CIPEADb, 2023).

Para um professor tutor atuar no curso de Pedagogia EaD da UFPR, além da licenciatura em Pedagogia, deve comprovar a titulação mínima de uma pós-graduação (lato sensu) e um curso de tutoria (CIPEADb, 2023)³⁵. Deve, também, apresentar os seus títulos acadêmicos (especialização no mínimo), antes de realizar suas atividades como professor tutor. O mais marcante, é que o título de

³⁴ “O MOODLE, que é um ambiente virtual voltado para a aprendizagem colaborativa de acesso livre e gratuito a qualquer indivíduo com variados recursos disponíveis para auxiliar na interação e desenvolvimento das atividades” (Vasconcelos; Jesus; Santos, p. 15551, 2020).

³⁵ Destaca-se que não existe diferença salarial para tutores que possuem mestrado ou doutorado, conforme o Edital nº5 de 2023 (CIPEADb, 2023).

curso de tutoria é solicitado apenas para os profissionais atuarem na modalidade (CIPEADb, 2023), por serem os responsáveis por acompanhar os discentes durante seu período como estudante no curso.

O profissional de tutoria, apesar de ser temporário, é um sujeito qualificado e especializado que está presente para atender os estudantes, professores formadores e os coordenadores de curso (Terçariol; Ricieri; Rosan, 2015), seguindo as normativas da UAB/MEC e da Universidade Federal do Paraná. Essa intersecção que mantém a Universidade e os sujeitos, faz com que tenhamos um grupo heterogêneo (Fraga; Decarli; Boll, 2022), mas que precisa, apesar de todas as diferenças, coexistir de forma harmoniosa, para o bom desenvolvimento das atividades.

Embora no modelo UAB de educação a distância não se reconheça o tutor como docente, observamos que ao tutor, de uma maneira geral, são requisitados conhecimentos e habilidades nesses ambientes de EaD que ultrapassam a perspectiva de mero “motivador” (Cavalcante Filho; Sales; Alves, 2020, p. 8).

Nesses mais de 24 anos de existência, a tutoria foi constituída por diversos perfis de profissionais com suas representações, sensibilidades e experiências anteriores, seja na Educação Básica ou Educação Superior, e fizeram com que se construísse esse processo formativo (Pesavento, 2003). Como não era apenas um professor tutor que atendia as turmas, e sim um grupo de profissionais, era necessário que houvesse uma coesão e coerência entre estes sujeitos, pois cada professor tutor ao realizar as correções das atividades, faz conforme as próprias concepções e interpretações pedagógicas, construindo os saberes conforme suas experiências formativas (Tardif, 2013), por isso era preciso pautar regras e ordens, seguindo as normativas da UFPR e as orientações dos professores formadores.

A formação de professores para atuar nessa área deve estar embasada em um novo paradigma de educação. Atualmente, a formação docente não pode mais se limitar a formar para o ensino presencial e sem uso de TIC, mas deve considerar essas competências para uma formação plena. (Cavalcante Filho; Sales; Alves, 2020, p. 12).

As relações e formações que passaram por esse contexto foram imensas. A questão referente àqueles que perpassam o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná encontram sinergia com o uso das TICs (Moore; Kearsley, 2013).

O tutor contribui para desenvolvimento integrado do indivíduo em seus diferentes campos: pessoal, escolar, profissional. Por isso, é uma função da educação à distância que não se restringe apenas à transmissão de conhecimentos. Ser tutor de um curso a distância requer características que estão além do domínio dos conteúdos e dos meios técnicos. (Cavalcante Filho; Sales; Alves, 2020, p. 13).

Frisa-se que o AVA/UFPR Virtual não define o curso de Pedagogia EaD na Instituição, por apesar de ser uma plataforma de comunicação e repositório de materiais, é apenas um recurso tecnológico utilizado no sistema (Vasconcelos; Jesus; Santos, 2020). A modalidade de Educação a Distância é um processo educativo com metodologias próprias (Moore; Kearsley, 2013) que o professor tutor precisa exercer nas suas atividades pedagógicas, sob aspecto de compreender as especificidades dos estudantes desta modalidade, por interações, orientações e motivação.

As tutorias de educação a distância podem-se munir dessa perspectiva dialógica para que o estudante tenha uma oportunidade de singularização do seu posicionamento, sem indiferença em relação à diferença do outro, mas integrando o outro no diálogo e considerando que as ferramentas tecnológicas, fórum e chat, possibilitam (Salgado, 2021, p. 117).

Além dos profissionais pedagógicos, apresentou-se a vivência daqueles que estiveram como responsáveis pela parte administrativa da Coordenação do curso de Pedagogia da EaD e que deram suporte para os discentes em Curitiba e demais regiões. As três professoras tutoras atuaram no curso de Pedagogia EaD no período abrangido pelos editais de bolsa de professor tutor da UAB entre o período de 2009 a 2019.

Para a seleção destes profissionais, optou-se escolher aqueles que participaram e estiveram presentes em no mínimo duas turmas, que tivessem estudantes já formados. Tais critérios só foram possíveis serem identificados devido às fontes históricas, como relatórios e provas aplicadas.

Tabela 09 - Descrição das Professoras Tutoras da UFPR participantes da Pesquisa

Participante	Cargo exercido na Pedagogia EaD da UFPR	Período de atuação
F	Professora tutora	2009-2023

G	Professora tutora	2020-2023
H	Professora tutora	2017-2023

Fonte: Autoria própria (2023)

4.1 Como você chegou aqui: A trajetória dos sujeitos que atuaram na Pedagogia EaD da UFPR

Apresentou-se a trajetória das três professoras tutoras de forma mais detalhada, demonstrando as vivências pedagógicas e formativas no contexto da formação de novos professores na UFPR e as experiências que tiveram durante seus respectivos períodos de atuação no curso de Pedagogia EaD.

A Participante F, é uma professora da rede municipal de Colombo-PR, formou-se em Pedagogia (modalidade presencial) na UFPR, “filha da escola pública” (Participante F, 2023). Na maior parte da sua formação acadêmica, buscou experiências nas mais diversas áreas das ciências humanas, para ampliar suas habilidades como educadora da Educação Básica e Superior.

Sou formada em Pedagogia, fiz magistério, nível médio. Depois, fiz Pedagogia, aqui na Federal mesmo. Fiz a pós aqui, em OTP. Tenho mais duas pós: História, Arte e Cultura, pela UEPG. Ai, como é o nome da outra coisa? Deixe eu lembrar. Arte, Educação e Terapia. Aí fiz por uma particular (Participante F, 2023)

Sua trajetória profissional no curso de Pedagogia EaD, ocorreu na cidade de Colombo-PR e também em Curitiba (COOPEAD, 2021), realizando atendimento nos Polos de Apoio Presencial EaD destas cidades. E no regime de trabalho online, realizado através do AVA, atendia os discentes matriculados nos demais Polos que estavam nos estados do Paraná e São Paulo. Do grupo das três professoras tutoras selecionadas para esta pesquisa, ela é a mais antiga na atividade de tutoria da Pedagogia EaD da UFPR, participando de diversos editais para professor tutor.

No Polo de Colombo, nesse momento. Mas depois a dinâmica do curso foi mudando no decorrer. E teve um período que atendi polos de fora de Curitiba também. Eu atendi Paranaguá, atendi Rio Negro, atendi em Embu das Artes, atendi. Ai, perai que eu vou lembrar o nome. Tinha uma cidade litorânea que era perto de Itanhaém, mas o polo não era em Itanhaém. Peruíbe. Peruíbe, Barretos. (Participante F, 2023).

Como destacado no relato acima, suas funções não se limitaram apenas ao Polo de Apoio Presencial de Colombo-PR e Curitiba, pois a cada edital de

concessão de bolsas, a quantidade de Polos EaD variava. Isso ocorria, pois para ter o curso de Pedagogia EaD no município, a prefeitura teria que concorrer no Edital da CAPES/MEC, para que posteriormente fossem selecionados, conforme os critérios da UAB.

Frisa-se antemão que não foram analisados e nem coletados materiais que dispusessem das formas que uma prefeitura poderia instalar o curso em sua cidade. O intuito foi destacar as diversas mudanças durante a trajetória desses sujeitos (Terçariol; Ricieri; Rosan, 2015) que a cada novo edital de professor tutor, atuavam em diferentes locais.

Referente a Participante G, a qual possui menos tempo de atuação como professora tutora no curso de Pedagogia EaD da UFPR em relação à participante anterior, inseriu-se neste ambiente conforme a tabela 10, no ano 2019, na turma de 2016, que teve apenas um Polo de Apoio Presencial, em Curitiba-PR (COOPEAD, 2020).

Esta mesma participante, teve a oportunidade de vivenciar os processos pedagógicos de uma turma institucionalizada³⁶. Seus fragmentos de memórias se tangenciam sobre o desafio de uma sujeita que já era mestra em educação e realizava o doutorado na área da educação e que ainda necessitava conciliar com trabalho como Pedagoga na Prefeitura de Curitiba e no Estado do Paraná, trazendo uma mescla das expectativas e esperanças com as situações, enquanto como professora tutora: “pois, quando você estuda e trabalha num ambiente de formação, você tem uma amplitude do olhar pedagógico, que pode ser benéfico ou trazer desgastes físicos e pedagógicos para sua própria formação” (Participante G, 2023).

Como a sua colega de profissão (Participante F), também se formou na UFPR: “Aqui na Federal, eu sou formada em Pedagogia, mas aqui na Federal eu fiz a especialização em filosofia da educação, mestrado em educação e agora o doutorado, tendo uma trajetória atuando na Educação pública, conforme relatado na entrevista (Participante G, 2023).

Além da experiência na tutoria do curso de Pedagogia EaD, anteriormente atuou na UFPR como professora tutora na pós-graduação (latu sensu) de Filosofia EaD, ampliando as suas áreas de atuação nesta modalidade, que marcaram sua

³⁶ Considerada institucionalizada, pois esta Turma, foi um convênio da UFPR com a Prefeitura Municipal de Curitiba (COOPEAD, 2020).

compreensão como professora, possuindo uma experiência direcionada para atuar na modalidade a distância.

Não, na verdade, a docência e tutoria da pós-graduação tinham sido aqui na UFPR, na Especialização em Filosofia da Educação. [...] Durante três turmas, foi 2014, 2016 e 2018, eu ministrei a disciplina de metodologia do ensino superior e fui a tutora também, postando as atividades e acompanhando esse processo. (Participante G, 2023).

A Participante H, atuante como professora na Prefeitura de Curitiba-PR e doutora em Educação pela UFPR, que com intuito de conhecer e compreender os desafios que os novos profissionais enfrentavam durante sua permanência no curso de Pedagogia antes de irem para o campo escolar, adentrou-se neste ambiente, para aprimorar suas concepções dos sujeitos em seus processos de formação docente inicial.

Então, assim, eu precisava ter a ideia de como acontece a formação de professores hoje. Por quê? Porque eu sou formadora de professores no município. Então, hoje eu tenho uma atuação diferente da pedagogia escolar. Eu tenho uma função que é a chamada de articuladora de núcleo. Então, eu coordeno a ação pedagógica, toda a parte pedagógica das escolas de um núcleo regional. Então, assim, eu recebo os professores do município; eu sou responsável pelo desenvolvimento profissional desses professores na área de trabalho da formação e do trabalho pedagógico com os estudantes. Então, a minha entrada na pedagogia se deu por esse motivo. Então, eu iniciei na tutoria da pedagogia porque eu queria também ter acesso à formação mais atualizada desses profissionais que entravam no município, que seriam meus futuros colegas. (Participante H, 2023)

A vontade e as indagações (Jucá, 2012), a levaram a este espaço da UFPR, para aprofundar suas compreensões de como os novos professores estavam se formando e o que almejavam quando entravam para a Prefeitura de Curitiba, seja como docentes do Ensino Fundamental ou como Educadores na Educação Infantil. Todavia, diferente das outras duas participantes, sua vida profissional mesclou a rede pública e privada, sendo pilares necessários para sua maturação como professora tutora.

Eu comecei como CLT do Estado. Trabalhei por cinco anos como CLT do Estado. Tenho 14 anos de escola particular. Trabalhei em uma escola particular por 14 anos. Daí eu fui municipal do município. Particular eu levei junto com a Prefeitura. (Participante H, 2023).

Em suas trajetórias, as três professoras tutoras, iniciaram como discentes no curso de Pedagogia presencial e da pós-graduação, curso de tutorias, estudos para os concursos e atuação na educação básica. E, que foram levadas, por convicções

peçoais, profissionais e pedagógicas a partirem para o desafio de contribuir na formação de novos sujeitos (Nóvoa, 1993). Um ponto a se destacar é que todas em suas licenciaturas, formadas em cursos presenciais, e como professoras formadoras, construíram suas capacitações para atuarem numa nova modalidade de ensino, tendo o primeiro contato com uma licenciatura EaD no momento em que estavam exercendo as atividades como professoras tutoras.

4. 2 Relações, subsídios e recursos tecnológicos pedagógicos no exercício de Professor Tutor

Dentro da função de um profissional de tutoria em uma IES Pública ou IES Privada, além das certificações, é necessário algumas ferramentas de trabalho (Dos Santos; 2020) como acesso ao computador, *notebook*, celulares e a plataforma moodle da instituição e em algumas situações utilizam o *WhatsApp* como ferramenta de contato com os discentes ou a ferramenta de comunicação da época.

No caso dessas cidades, a gente atendia via *Skype*. A gente marcava no sábado, o horário para eles acessarem e eu também, e daí eu atendia a eles de forma remota. Paranaguá, que era mais perto sempre que possível eu ia até Paranaguá, passava o dia lá e voltava no final da tarde, porque as aulas eram no sábado. (Participante F, 2023).

Destaque-se que historicamente, pelos menos na última década (2010 a 2020), o principal instrumento necessário para o trabalho e o contato com os estudantes é o AVA (Vasconcelos; Jesus; Santos, 2020), conforme a participante G relatara: “o contato deve ser pela própria plataforma” (Participante G, 2023). Destacava-se a utilização da UFPR virtual, uma plataforma da instituição ligada ao ambiente moodle, principalmente nos cursos EaD UFPR. Entretanto, durante muito tempo, antes mesmo do *WhatsApp*, outras ferramentas foram utilizadas para o contato dessas ações, como foi o caso relatado pela participante F, que utilizava ferramentas como o *Skype* para atender os estudantes de forma remota. Esses atendimentos poderiam ocorrer de forma assíncrona, através da troca de mensagens de textos, e/ou ocorrer de forma síncrona, onde o estudante marcava um horário previamente com o professor tutor e recebia orientações e encaminhamentos de como proceder na realização das atividades e estudos.

Nessa primeira etapa, cada polo tinha o seu tutor à distância e o seu tutor presencial. E nós trabalhávamos com todas as disciplinas. Cada módulo, digamos assim, eles pegavam, disciplina de filosofia faziam lá tantas aulas da disciplina, da carga horária, aí eles faziam outra disciplina, e eles iam fazendo por disciplina. E nós acompanhamos todas as disciplinas. (Participante F, 2023).

Os Polos de Apoio Presencial EaD tinham um professor tutor para questões relacionadas ao atendimento à distância e um professor tutor para o atendimento presencial. Esses dois profissionais interagiam entre si para alinhar-se às correções de atividades, entregas de provas e demais demandas que aquela unidade de apoio precisasse. Eles atuavam com todas as disciplinas que os estudantes desse Polo EaD estivessem realizando no momento, ou “cada módulo” (Participante F, 2023). Organizavam as aulas conforme o cronograma e só depois realizavam as atividades e provas, fazendo “disciplina atrás de disciplina” (Participante F, 2023).

Como o professor tutor do Polo de Apoio Presencial, seja ele à distância ou presencial, eram os mesmos sujeitos durante toda a formação acadêmica deste estudante, lidando com todas as disciplinas que eles estavam realizando, era possível ver a evolução pedagógica, científica, intelectual e dos mesmos, no qual muitos eram recém egressos do ensino médio e, conforme relatados pela mesma, muitos estavam realizando “seu primeiro curso de graduação” (Participante F, 2023).

O legal de você acompanhar os alunos, por todo o período, é que, você consegue perceber claramente, principalmente aqueles alunos que têm mais dificuldade na evolução deles. Porque nós temos um público variado no curso. Nós temos alunos que estão na primeira graduação, nós temos alunos que já tem inclusive mais do que uma graduação. (Participante F, 2023).

Antes de atuarem como profissionais da educação básica, como professores, estes estudantes tinham que concluir o curso de Pedagogia e para isso necessitavam entregar o TCC, disciplina obrigatória, conforme relatado pela Participante G. Um aspecto marcante na sua função, foi a da orientação de trabalhos: “Na verdade, ano que vem, com essa turma que agora está indo para os TCCs, eu tenho interesse em orientar também os estudantes e acompanhar esse processo de elaboração dos TCCs” (Participante G, 2023). Devido à estrutura da Universidade e ao fato do número de professores e orientadores serem limitados para a Pedagogia EaD, foi possível, dentro desse contexto, professores tutores

serem orientadores destes estudantes, acompanhando e sendo banca dessas apresentações.

No concurso de Curitiba, também, vários alunos atuando dos polos que são de fora, e alguns alunos que eu ainda mantenho contato, tem vários que estão atuando como professores, educadores, então assim, isso é muito gratificante. Apesar de ser assim, uma gotinha, nessa caminhada deles eu fico muito satisfeita, muito orgulhosa, de poder ter feito parte dessa caminhada deles. (Participante F, 2023).

Uma situação cotidiana, lembrada pela Participante F, durante a sua trajetória, pela passagem nos Polos de Apoio Presencial de Colombo-PR e Curitiba, foi o encontro com estudantes, agora formados, como colegas de trabalho atuando na educação básica.

Outro desafio que acompanhou as participantes da pesquisa, foi a tarefa de empenhar-se pela permanência dos estudantes no curso. A evasão ao final do curso era menor, pois os professores tutores estavam acompanhando seus alunos desde o começo, evitando que os mesmos evadissem antes de finalizar o curso: “Eu acho que cada caso é um, mas eu acho que quem percebe primeiro é o tutor, porque a gente que está direto com os estudantes, mesmo que seja online, como está sendo agora com os polos de Campo Largo e Palmeira, por exemplo” (Participante G, 2023).

As professoras tutoras passaram a lidar com esses estudantes acompanhando suas dificuldades, analisando o progresso na realização das atividades, que o sujeito não entregou nenhuma atividade dentro da plataforma, ou que não acessava a plataforma (Terçariol; Ricieri; Rosan, 2015).

[...] Então, tinha e-mail, *WhatsApp* de todo mundo, porque antes as turmas também eram semipresenciais. [...] Então, o aluno conversava com o tutor só pelo ambiente virtual. [...] E aí agora já não, agora o *WhatsApp*, a gente já está em contato direto com o aluno o tempo todo. (Participante G, 2023).

Por isso, era necessário procurar meios de se comunicar com esse estudante para que o mesmo retornasse para o curso, entregando as atividades, realizando as provas, conforme organizados nos cronogramas.

Porque também acho que foi uma das coisas que mais me marcou, sendo tutora de polo especialmente, é perceber que no dia a dia, quando a gente encontra essas alunas, a gente tem que reconhecer que elas são alunas trabalhadoras, que têm os desafios para se manter no curso, e a gente tem que ter muita empatia às vezes com algumas situações que fogem do nosso controle e nem nos dizem respeito (Participante G, 2023).

Todos esses meios fizeram parte destas funções, as ferramentas que dispuseram no passado foram necessárias para criar esse caminho de comunicação, interação e autonomia dentro do processo de ensino e aprendizagem no curso de Pedagogia da UFPR (Terçariol; Ricieri; Rosan, 2015). Não foi um processo fácil, como relataram as participantes da pesquisa, pois se passam diversas situações que hoje são encontradas na modalidade EaD. No reconhecimento dos seus colegas, percebem-se os desafios de auxiliar estudantes que trabalham (Nóvoa, 1993) e que estão realizando o sonho ou o objetivo de se formar como professores.

Uma adversidade comentada pela Participante H, foi sobre a divisão dos professores tutores por disciplina. O processo de organização precisaria considerar as particularidades de cada professor tutor, analisando anteriormente a formação acadêmica, para colocar o mais condizente com a disciplina de sua responsabilidade, dando assim o suporte necessário para os estudantes: “Então, a escolha, você pega a disciplina que está lá disponível, você divide com outros tutores. Então, para mim, qualquer uma que se encaixe no meu perfil seria mais adequada, mas nem sempre isso é possível.” (Participante H, 2023).

Claro, como a mesma relatou, não podia haver diferenças marcantes entre os professores tutores, todos deveriam estar aliados na formação dos alunos atendendo suas necessidades (Dos Santos, 2020). E também, dentro do seu papel como atendimento presencial, como na disciplina de estágio e de TCC, as demandas eram grandes e necessitavam de um foco maior (Dos Santos, 2020). Por isso, o agendamento presencial ou no polo, nos dias de aula, foi fundamental para que ela conseguisse lidar com esses desafios com os estudantes (Terçariol; Ricieri; Rosan, 2015). Trazendo a sua vivência de um curso semipresencial a proximidade desses momentos que fizeram com que ela pudesse desenvolver essas atividades com todos os seus estudantes:

Porque, por exemplo, tinha um caso de uma aluna que ela estava fazendo as disciplinas, mais estágio e o TCC, e nesse processo todo, né, ela estava confusa, angustiada, porque trabalhava, tinha um monte de demanda, e aí eu não entendia muito bem a situação dela [...] Então, as tutoras que já estavam no curso explicaram, não, essa é uma aluna que deixou muita coisa de fazer, porque ela não tinha tempo, e agora ela quer vencer tudo no mesmo tempo que as colegas, só que daí virou uma sobrecarga muito grande. (Participante G, 2023).

Um grupo a destacar, a Turma de 2017, marcou sua trajetória profissional, no qual foi uma realidade onde só houve um Polo de Apoio Presencial para toda a equipe de professores tutores, e conseguiu manter com os estudantes contato de forma presencial.

O que eu sinto é a falta de proximidade que o presencial traz. Eu confesso que a época da pandemia pra mim foi mais difícil, porque você não conhece os alunos. Mesmo que eu mande uma mensagem, mesmo que eu interaja em ambiente virtual, conhecer a realidade, ter o dia-a-dia, mesmo que em alguns momentos para mim faz diferença (Participante H, 2023).

Um contexto totalmente disperso de outras turmas da Pedagogia EaD da UFPR e de outras IES do Brasil, sejam elas públicas ou privadas, o qual os Polos EaD são espalhados por diversas cidades do país (Moraes, Cardoso, 2020), distante da sede da Coordenação e/ou da Faculdade.

A turma de 2017 foi uma turma praticamente toda de Curitiba. Então, a gente acompanhava... Era todo mundo daqui, né? A gente tinha as aulas ali no polo. Não tínhamos... A gente não tinha outros polos. Então, trabalhava somente com Curitiba, uma turma grande, e a gente se encontrava sempre (Participante H, 2023).

Este contato com seus colegas professores tutores foi algo recorrente nessa realidade. A função de professor tutor, vai muito “além do digital” (Participante H, 2023), motivar os estudantes a se manterem focados, ler e corrigir atividades e provas, construir materiais para auxiliar na realização dos estudos e na construção dos trabalhos acadêmicos.

Você precisa ser professor, não é só a função do tutor. Se a gente pegar ali o que especifica no edital, é muito além. A gente precisa ter uma dinâmica que muitas vezes exige tomada de decisão, exige também uma boa didática por parte do tutor na condução do exercício, proposto pelo professor (Participante H, 2023).

Analisando estas funções (Moore; Kearsley, 2013), a busca por saber contornar estas situações (Salgado, 2021), compreendendo que grande parte da carga horária destas profissionais é majoritariamente a distância, tendo contato com os estudantes nas aulas presenciais ministradas apenas duas vezes por semanas,

fez-se extremamente necessário manter o atendimento de forma *on-line*, através do *Whatsapp* ou de mensagens enviadas na UFPR Virtual.

fóruns e chat, como espaços virtuais sociais, onde os estudantes refletem e partilham opiniões, ideias entre eles e com os tutores sobre a matéria em estudo, portanto, são espaços que proporcionam várias possibilidades de interação, diálogo e uso da linguagem para a construção de conhecimento e de produção de sentidos pela interação dialógica. (Salgado, 2021, p. 115).

Necessitou-se que a equipe de tutoria estivesse alinhada e preparada para atender esses estudantes (Terçariol; Ricieri; Rosan, 2015). A experiência de atuar em outros espaços educacionais, contribuindo para a formação docente no Estado do Paraná e no Brasil.

4.3 Interrelações, comunicação e a convivência com demais sujeitos atuantes no curso de Pedagogia EaD da UFPR

Desafios nas comunicações, um professor tutor não poderia ficar apenas a mercê do seu computador ou só no controle das tecnologias/equipamentos (Vasconcelos; Jesus; Santos, 2020), quando ocorriam as aulas presenciais nos Polos de Apoio, que variam conforme a turma. Foi necessário trabalhar as dinâmicas e as atividades junto com seus estudantes dentro desse trajeto histórico.

Essa primeira fase, digamos assim, onde eu fazia o atendimento só no polo era assim: durante a semana eu ia à noite porque os alunos, quando tinham alguma dificuldade, alguma dúvida; eles marcavam horário comigo e faziam atendimento individualizado ou quando eles precisavam usar o laboratório para estar usando os computadores para fazer as atividades durante a semana eu estava à noite no polo. E no sábado, eram os dias que eles tinham aula. Então, todos os sábados das oito ao meio-dia, e no período da tarde nós íamos até umas, quatro, quatro e meia porque também nossa era cansativo ficar o dia todo, aí quando tinha aula com os professores formadores eu acompanhava a aula, e tinham alguns sábados que eram os sábados onde eles faziam as atividades, daí o professor formador não estava, e ficava só comigo, e eu orientava as atividades que o professor pedia para que eles realizassem no polo. (Participante F, 2023)

A sua identidade se constitui como docente dentro desse processo (Tardif, 2013) baseado no aspecto do professor tutor. Como essa interação e convivência fez com que esse sujeito torna-se um professor tutor, e fosse compreendido como um formador nas relações entre os sujeitos da Pedagogia EaD da UFPR Tardif, 2013).

Mesmo que dentro das suas funções e especificações sejam separados dos professores universitários devido aos editais de concessão de bolsas da CAPES/UAB e da CIPEAD, no dia-a-dia eles realizam ações de orientações (Terçariol; Ricieri; Rosan, 2015) e até produção de “materiais secundários” (Participante H, 2023) para a orientação desses estudantes. Refletindo o contexto histórico, em que o professor tutor se constitui como um profissional da educação (Nóvoa, 1993 e 2022), sendo formador de novos profissionais para a educação básica, para principalmente atender as demandas da Educação Infantil e Ensino (Dourado; Moraes, 2020).

Perpassando-se principalmente pelos currículos dessas participantes, que no presente momento são professoras nos municípios de Colombo-PR e Curitiba e do Estado do Paraná, possuindo titulações de mestrados e doutorados em educação; participando de congressos, produção de artigos das áreas de História, Filosofia, Tecnologias e Artes, conforme relatados nas entrevistas destes três participantes da pesquisa.

Um fato a se destacar é como essa dinâmica de relações com os demais sujeitos ocorriam. Foi de fragmentos de memórias extraídos de relatos como da Participante F, que relatou que cada local, aspecto e turma faziam com que ela se sentisse pertencente àquele ambiente (Jucá, 2012). A importância de formar esses profissionais no sentido de entender que ele está em uma cidade como Colombo-PR, mas está contribuindo para a formação de um professor em Embu das Artes-SP, ocasionando uma mudança na concepção de docente que transformasse através das trocas de saberes e vivências (Tardif, 2013).

Outra coisa que, por mais que a gente tenha, qualquer tipo de dificuldade com o professor, nunca passar isso para o aluno, é uma coisa que fica em off, digamos assim. O aluno não precisa saber, que você está com dificuldade com o professor. Como eu falei, foram poucas vezes que aconteceu, e foi geralmente porque o professor está com uma demanda muito grande de trabalho, e daí não consegue atender e tal, mas assim, o aluno não precisa saber (Participante F, 2023).

Algo presente no cotidiano destas professoras tutoras era como os professores formadores das disciplinas normalmente não estavam 100% em contato com os estudantes. As dúvidas relacionadas às atividades e provas que necessitavam da interferência do professor formador, eram resolvidas com o professor tutor (Terçariol; Gitahy; Ricieri, 2015). Mesmo que os problemas não

fossem repassados para o estudante, era necessário que o professor tutor fizesse um intermédio dentro desse processo.

As experiências formativas anteriores desenvolvem o profissional dentro do ambiente educacional (Tardif, 2002), como discorreu a Participante G, que por ter sido professora tutora de um curso de especialização, em sua visão, mais fácil de desenvolver o seu trabalho, devido à dinâmica das atividades e aplicação das provas ao final do curso: “Assim, a experiência anterior ajudou bastante para entender especialmente o espaço virtual, o Moodle, como se dá esse processo de encaminhamento das atividades, de recebimento, de correção.” (Participante G, 2023).

Relações históricas dos sujeitos envolvidos no curso de Pedagogia EaD com a formação, faz com que ela conheça este ambiente, pois ao realizar um curso de tutoria da UFPR, que era embasado nas normativas dos cursos de graduação da Instituição: “Eu fiz o curso de tutoria aqui da Federal, que eu acho que foi muito importante, assim, para eu entender essa dinâmica” (Participante G, 2023). Os moodles podem mudar e variar entre as IES (Vasconcelos; Jesus; Santos, 2020), apesar de suas bases, suas estruturas do ponto de vista tecnológico, serem parecidas no contexto de serem repositórios de conteúdos, vídeo-aulas, realização das provas online. Cada instituição o dispõe da sua forma, dependendo da necessidade dos estudantes (Vasconcelos; Jesus; Santos, 2020).

A plataforma, UFPR Virtual, conta também com um aplicativo e um *site* que os estudantes conseguem acessar de qualquer ambiente. Entretanto, devido a questões como direitos autorais, as aulas não são gravadas, então os estudantes assistem às aulas presenciais nos Polos de Apoio Presencial e cada professor tutor realiza as devidas orientações: “fiz em 2013 esse curso, e eu acho que, na verdade, esse curso e as experiências que eu tinha tido antes tinham me dado já bastante chão, assim, para o trabalho de tutoria” (Participante G, 2023). Estas orientações só foram possíveis, devido aos cursos que foram realizados por elas ao longo de suas jornadas atuando na Pedagogia EaD da UFPR.

A confiança do professor tutor recém iniciado fortalece-se nas suas experiências formativas anteriores (Tardif, 2013) e (Terçariol; Ricieri; Rosan, 2015). Conhecer um curso superior presencial e conhecer um curso superior de Educação a Distância são experiências diferentes, mas ambos pertencem à etapa de Educação superior no ensino público, que atuam e perpassam para a questão de

formação de professores (Nóvoa, 1993).

[...] Mas o que eu percebi; eu lembro que nesse contexto, em 2014, eu ministrei a disciplina de metodologia do ensino superior a partir desse curso de tutoria que eu tinha dado, que eu tinha feito. [...] Eu lembro que para mim, para planejar a disciplina foi muito importante, porque eu entendi como que tinha que ser essa dinâmica de diálogo com o estudante, sabe, porque o EaD nesse sentido é muito diferente do presencial. [...] Você tem que ter o momento formativo, quase uma sala de aula invertida. (Participante G, 2023).

Dando as noções pedagógicas necessárias para esse profissional, entretanto, o contexto social e educacional mudam (Soares et al, 2020) de uma turma para a outra, o que faz com que esse profissional tenha que se moldar perante a necessidade daqueles estudantes, não ficando inerte apenas aos conteúdos básicos da UFPR, seja o material físico ou digital.

Então, eu acho que o curso; ele não é só para quem vai trabalhar no EaD, eu acho que ele dá algumas boas noções pedagógicas que a gente pode levar para o cotidiano, mas, ele também não é só para cursos da Federal, por mais que ele seja preparado para isso (Participante G, 2023).

Analizando a questão de como poderia lidar com as dificuldades de formação, o sujeito passaria a compreender que participava de uma universidade mais crítica à questão do ensino. Como ela poderia contribuir para esse processo pedagógico no contexto da formação de professores Tardif (2013) e Nóvoa (2022).

A relação com os seus colegas professores formadores e professores tutores, muitas vezes era crítica e acirrada, com dificuldades e tensões, devido às próprias questões hierárquicas, que o edital consultado expôs, principalmente por diferenças salariais, conforme as documentações, e a diferença de funções, pois entende-se que o professor formador, perante a análise dos editais comparados (CIPEAD, 2023), guia-se numa divisão, talvez até desnecessária, para a continuidade da EaD (Velooso; Mill, 2022).

Então, a maior dificuldade é essa transição entre a Pedagogia que eu vivi e a Pedagogia que estava sendo apresentada ali para os alunos. Essa foi a minha maior dificuldade. Uma questão, que eu entendo que para mim, que foi difícil, é perceber o distanciamento que existe ainda, e não é uma crítica à universidade, mas alguns professores, no que diz respeito ao trabalho pedagógico que hoje é realizado em sala de aula. (Participante H, 2023).

Referenciar o contexto histórico, foi realmente necessário (Branco; Passos, 2020), pois o professor tutor, exercendo a função, muitas vezes era chamado de professor. Então a divisão desses grupos, professores tutores e formadores, não é uma questão meramente edital, e sim, uma questão de processo político de manifestação de interesses e representação de classes (Pesavento, 2013) e grupos profissionais no interior das IES públicas, constituído da necessidade de organizar e manter a estrutura da EaD na UFPR funcionando.

A gente sabe que trabalhar com um professor organizado, com um professor que te dá um respaldo, porque você tem que fazer a leitura dos textos, você tem que aprofundar a leitura do material, para ter o suporte ao aluno, a gente tem que se dedicar nessas leituras. A gente estuda muito. Não é simplesmente uma ação mecânica. Você precisa minimamente dar conta daquilo que eles estão trabalhando. E daí, pra mim, a maior dificuldade são essas áreas que eu não domino tanto, e que eu tinha um distanciamento por causa da minha formação há mais tempo. (Participante H, 2023).

Percebe-se, que este cenário pouco contribui para a prática e a transmissão de saberes no processo educacional de docentes e principalmente de formação de professores, pois se coloca sujeitos separados em dois grupos, sem privilegiar a questão pedagógica (Terçariol; Gitaly; Ricieri, 2015), mas sim, às vezes, só de categorias de classificadas em parâmetros acadêmicos. O professor tutor vinculado a UAB/UFPR não possui um incentivo para ampliação da qualificação e própria formação docente, alterando assim a titulação que, em geral, é de especialista para doutor, do ponto de vista financeiro, pois conforme analisados nos editais (CIPEAD, 2023), os valores não sofrem alterações conforme a titulação do profissional.

A divisão de categorias laborais na EaD, desse modo, acaba por proporcionar o não reconhecimento desses profissionais enquanto grupo; e, nesse caso, as ações coletivas se tornam inexistentes, o que contradiz a incorporação dos trabalhadores (docentes/tutores/et al.) ao processo político de manifestação de interesses, considerando a desarticulação da solidariedade – forte e intensa – entre classe/grupo. Nesse cenário, há pouca empatia ou solidariedade entre os profissionais mencionados. (Branco; Passos, 2020, p. 8).

No Quadro 9, apresenta-se a síntese dos aspectos referentes à identidade docente e elementos da trajetória docente dos professores tutores do curso de Pedagogia EaD, evidenciando o processo de constituição de sujeitos ímpares para a prática e manutenção deste curso na UFPR.

Quadro 9 - Identidades e trajetórias dos professores tutores

Identidade docente	Elementos da trajetória docente
Saber lidar com conhecimentos pedagógicos e tecnológicos para atender os professores formadores e estudantes	Formação em licenciaturas e pós-graduação presenciais
Aprendizagem do trabalho de professor tutor, na prática da Pedagogia EaD, seja no ambiente moodle ou nos Polos de Apoio Presenciais	Cursos de tutoria da UFPR como uma complementação para o trabalho na Pedagogia EaD
Saber desenvolver as habilidades para a comunicação entre professor-estudante de forma síncrona e assíncrona	Experiência na Educação Básica

Fonte: Autoria própria (2024)

Destaque-se no quadro, que apesar do curso de tutoria ser fundamental e obrigatório para o trabalho docente, a autoformação, também esteve presente para estes profissionais. Os professores tutores, são profissionais necessários para a continuidade e construção do processo de ensino e aprendizagem da EaD, intermediando a comunicação de forma síncrona e assíncrona com os demais grupos de profissionais da EaD e com os estudantes desta modalidade.

A Universidade, através dos editais, compreende essa justificativa como uma função meramente não institucionalizada (Veloso, Mill, 2022), pois não existe dentro do cargo da Universidade, como descrito no seu organograma, a função de um professor tutor, sendo apenas uma vez houveram professores-substitutos na Turma de 2016 (COOPEAD, 2020). Conforme o RCO de 2016 mostrou, existiu professores contratados durante dois anos, como substitutos, através de um departamento para se colocar dentro desse processo (COOPEAD, 2020). Entretanto, esta relação foi interrompida de forma brusca, pois com o encerramento da turma após 4 anos, o contrato do primeiro grupo de professores terminou e estes sujeitos foram substituídos, interferindo na continuidade daquela relação que os estudantes tinham com tais profissionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa partiu das análises da História da Educação do curso de Pedagogia EaD da UFPR e do contexto brasileiro em relação à Formação Docente, que se demonstrou como uma questão de política pública, às vezes constituída para resolver a problemática localizada da falta de professores com nível superior atuando na educação básica, extinguindo assim, os antigos professores “leigos”. Esta trajetória, começou com a UNIREDE, no final da década de 90, perpassando-se para o ano de 2000 com universidades como UFMT, UFPR e outras IES públicas (Preti, 2005) e que em 2006, ganha a estrutura conhecida, através do programa do sistema da UAB/CAPES.

Todavia, no final da primeira década dos anos 2000, ocorreu um avanço por partes das IES privadas dentro da modalidade EaD, vinculada a questões financeiras e de recursos, sendo uma clara demonstração do processo histórico de precarização e mercantilização da EaD. No qual, colocou uma demanda constante de vagas e matrículas para cursos a distância de Pedagogia, sem dispor da quantidade de profissionais adequados, formados ou bem remunerados, para essa questão.

Percebeu-se, através da análise dos documentos e das entrevistas, a diferença entre professores tutores e professores formadores, devido aos editais da UAB/UFPR, demonstrando a diferença entre formações e funções. Colocam-se os professores formadores e os professores conteudistas de um lado, assim como, na relação entre os professores formadores e os professores tutores, vistos apenas como aqueles sujeitos que atuariam na correção de atividades.

No contexto histórico, esse sujeito (professor formador/tutor) não teve a formação adequada, se pautando na sua autoformação e experiência na Educação Básica e Ensino Superior presencial, para que posteriormente, obtivesse o repertório necessário, para se classificar como um profissional da EaD, capaz de contribuir para o processo de formação de estudantes, que mesmo tendo uma formação a distância, terão o desafio de adentrar em salas de aulas presenciais da Educação Básica.

Analizou-se através dos relatos dos professores participantes da pesquisa, principalmente os que foram membros da Comissão de Educação a Distância do

Setor de Educação, que muitos desses professores foram especializando-se em EaD e metodologia do ensino superior, o que destaca o curso, não como uma política institucionalizada, mas como uma referência e vanguarda dentro do contexto educacional brasileiro. Esses profissionais desafiaram os próprios colegas do setor, que eram contra a modalidade de educação a distância, e possuíam como justificativa a precarização de curso, ou, como foi relatado: como o professor poderia administrar várias disciplinas em um período curto de tempo.

Destaca-se que a UFPR esteve presente com ofertas de vagas e matrículas nos Estados de Goiás, São Paulo, Rio Grande do Sul e Paraná, através do curso de Pedagogia EaD. Indagou-se nas reflexões e análises críticas, que apesar do trabalho árduo durante os 24 anos de existência do curso, este não conseguiu consolidar enquanto ação institucional com uma oferta de vagas contínua e ininterrupta durante este período. Isso deve-se à falta de políticas para a instituição gerir a manutenção, com a realização de processo seletivo específico de novos estudantes para o Curso de Pedagogia EaD, sem a necessidade de investimentos financeiros externos da CAPES/UAB e outras fontes.

Outra problemática identificada é em relação à função do professor tutor. Não é possível existir um curso institucionalizado na IES Públicas com oferta contínua de vagas, se não houver um profissional que faça o intercâmbio entre os estudantes, professor formador e conteúdos, de forma segura, do ponto de vista de vínculo empregatício. A tutoria não pode ser vista como um trabalho sazonal do profissional que atua em outras esferas, e que ao desenvolver os atendimentos pedagógicos na EaD resulta sobrecarregar o sujeito e impedir seu desenvolvimento e a dedicação exclusiva dentro desse processo educacional.

Destaca-se que a Pedagogia EaD, seja ela ofertada na UFPR ou outras IES públicas, é executada por sujeitos capacitados pedagógica e academicamente para atuar na modalidade presencial, e que construíram suas trajetórias na EaD através da convivência cotidiana com esta modalidade. Lidaram com questões como a interiorização do ensino superior e a abundância de estudantes atendidos por turma, ações que, no começo do século XXI, foram os principais objetivos desenvolvidos por estes sujeitos visando manter a qualidade do curso, sem ônus aos acadêmicos.

No Quadro 10, apresenta-se uma breve análise entre as semelhanças e diferenças mencionadas pelos professores entrevistados nesta pesquisa,

destacando pontos-chave observados e analisados em seus relatos e fragmentos de memórias.

Quadro 10 - Identidade entre formadores e tutores no contexto da Pedagogia EaD da UFPR

Semelhanças	Diferenças
Apesar da não institucionalização da EaD na UFPR, isso não se tornou uma justificativa para abandonar seu projeto no Setor de Educação, persistindo no processo de criação e manutenção da Pedagogia EaD da UFPR	Formações diversificadas no que tange às áreas de pesquisas dos sujeitos participantes
Compreensão da importância da EaD para a formação docente	Apesar de compreenderem a importância do trabalho em grupo, cada participante sente-se como um sujeito de referência para a continuidade do Curso
Compreensão que a EaD se construiu com um conjunto de profissionais das mais diversas áreas do ensino	A autoformação levou estes sujeitos a interpretações diferentes de como lidar com as práticas pedagógicas da EaD

Fonte: Autoria própria (2024)

Estes sujeitos apesar das trajetórias diferenciadas e semelhanças nas formações na modalidade presencial, constituíram como sujeitos ativos da modalidade EaD, através do contato com a mesma, sendo necessário a comunicação entre os sujeitos, para o bom funcionamento das relações dos grupos de profissionais existentes no Curso de Pedagogia EaD da UFPR.

A análise da História da Formação Docente na UFPR, mostrou uma conjuntura de fatores como a divisão de corpo docente, a concentração de profissionais em Curitiba, a divisão de espaços físicos entre as duas modalidades ofertadas para o curso de Pedagogia e o receio de disputas de recursos e materiais. Os desafios continuam a existir ao longo desses 24 anos, devido às problemáticas da EaD na UFPR e no Brasil, que se pautam em não consolidar a institucionalização definitiva dos cursos na modalidade de Educação a Distância nas IES públicas sem a co-dependência de programas temporários, como o caso do extinto Programa Logos, da UNIREDE e da UAB, que apesar da legislação específica existente para a EaD, a oferta na UFPR, não é contínua e depende da parceria de editais.

Esta pesquisa não abrangeu todas as áreas do Campo da História da Educação ou da História como ciência e campo de pesquisa. A EaD como modalidade de Educação necessita de pesquisa referente a diversas temáticas como a história dos gêneros, história das instituições, entre outras especializações

em que este campo de pesquisa possibilita ser pesquisado, questionado e analisado.

FONTES ORAIS

Participante A. Entrevistador: Julio Corcino Rodrigues Mota Junior. Curitiba, PR.
Data da entrevista: 18 de abril de 2023.

Participante B. Entrevistador: Julio Corcino Rodrigues Mota Junior. Curitiba, PR.
Data da entrevista: 17 de abril de 2023

Participante C. Entrevistador: Julio Corcino Rodrigues Mota Junior. Curitiba, PR.
Data da entrevista: 20 de abril de 2023.

Participante D. Entrevistador: Julio Corcino Rodrigues Mota Junior. Curitiba, PR.
Data da entrevista: 04 de junho de 2023.

Participante E. Entrevistador: Julio Corcino Rodrigues Mota Junior. Curitiba, PR.
Data da entrevista: 11 de maio de 2023.

Participante F. Entrevistador: Julio Corcino Rodrigues Mota Junior. Curitiba, PR. Data
da entrevista: 26 de abril de 2023.

Participante G. Entrevistador: Julio Corcino Rodrigues Mota Junior. Curitiba, PR.
Data da entrevista: 30 de maio de 2023.

Participante H. Entrevistador: Julio Corcino Rodrigues Mota Junior. Curitiba, PR.
Data da entrevista: 17 de junho de 2023.

FONTES DOCUMENTAIS PRIMÁRIAS

BRASIL. Portaria no 576, de 05 de maio de 2000. **Dispõe sobre Credenciamento da Universidade Federal do Paraná para a oferta de cursos à distância na graduação e educação profissional.** Diário Oficial da União, Brasília, 5 mai. 2000.

CEPE-UFPR. **Resolução de n.º 54/00**, Estabelece o Currículo Pleno do Curso de Pedagogia. 2000.

COPLAD-UFPR. **Resolução 27/99**, Estabelece o Regimento Interno do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade Federal do Paraná. 1999.

COOPEAD. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia - modalidade de educação a distância da UFPR.** 2000.

_____. **Relatório de Cumprimento de Objeto** - Turma de 2016. Curitiba-PR. 2020.

_____. **Relatório de Cumprimento de Objeto** - Turma de 2017. Curitiba-PR. 2021.

CIPEAD. **Processo Seletivo para Professor Formador (I).** 2023.

CIPEADb. **Processo Seletivo para Professor Tutor.** 2023.

ESTEVES, Antonia Petrowa; SÁ, Ricardo Antunes. **Guia do Curso de Pedagogia a distância.** 2000.

UFPR. **Relatórios Anual de Atividades 1999.** 1999. Disponível em <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/39362/relatorio_de_atividades_1999.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em 14/11/2022.

UFPRb. **Proposta de Regimento Interno do Curso de Pedagogia EaD.** 1999.

UFPR. **Livro de Atas da Comissão de Educação a Distância do Curso de Pedagogia.** 2000.

FONTES DOCUMENTAIS SECUNDÁRIAS

BRASIL. **Decreto no 5.622, de 19 de setembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 jun. 2005.

_____. **Decreto no 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 jun. 2006.

CEPE-UFPR. **Resolução de Nº 18/00**, aprova as normas básicas da atividade acadêmica dos Cursos de Graduação na modalidade de Educação à Distância da Universidade Federal do Paraná. 2000.

_____. **Decreto no 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2017.

_____. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

_____. **Parecer CES/CNE no 350/2000**, Portaria de credenciamento no 576/2000, de 3 de maio de 2000.

LDB - Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

UFPR. **Resolução de n.º83/08 do Conselho de Pesquisa, Ensino e Extensão**. 2008.

WALGER, Américo Agostinho Rodrigues e DANIEL, Leziany Silveira. **O curso de Pedagogia a Distância da UFPR: Uma institucionalização em construção**. In: VIEIRA, C. E. e GONÇALVES, N. G. Setor de Educação e Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná (1938-2014): histórias, memórias e desafios contemporâneos. Curitiba: UFPR, 2016. p. 251-260.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Indivíduo e biografia na história oral**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2000. [5]f.

ALBERTI, Verena. **Fontes Orais: Histórias dentro da História**. PINSKY, C. B. (Org.). Fontes Históricas. São Paulo: Contexto, 2010. p. 155-202. Disponível em: http://gephishnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/fontes_historicas_carla_bass_anezi_pinsky.pdf

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3 ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

ALVES, Lucineia. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Vol 10. 2011.

BRANCO, Juliana Cordeiro Soares; OLIVEIRA RAMOS DOS PASSOS, Daniela. **Condições do trabalho docente e de tutoria na EAD: fragilização e precariedade**. Revista Tempos e Espaços em Educação, São Cristóvão, v. 13, n. 32, p. 1–18, 2020. DOI: 10.20952/revtee.v13i32.14262. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/14262>. Acesso em: 22 out. 2023.

_____. Decreto no 9.057, de 25 de maio de 2017. **Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2017.

CAVALCANTE FILHO, A.; SALES, V. M. B.; ALVES, F. C. **Tutoria e identidade docente na educação a distância. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades** - Rev. Pemo, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 1–15, 2020. DOI: 10.47149/pemo.v2i1.3632. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3632>. Acesso em: 22 out. 2023.

COSTA, M. L. F. **História e políticas públicas para o ensino superior a distância no Brasil: o programa universidade aberta do Brasil em questão**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 12, n. 45, p. 281–295, 2012. DOI: 10.20396/rho.v12i45.8640149. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640149>. Acesso em: 11 jan. 2024.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. **História do tempo presente e ensino de História**. Revista História Hoje, v. 2, no 4, p. 19-34 – 2013.

DE FÁTIMA, Gonçalves Moraes, D.; SARAMAGO de Oliveira, G.; REGINA, Cardoso, M. **A formação docente na Modalidade EaD On-line**. Revista Prisma, v. 1, n. 3, 19

jan. 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes; MORAES, Karine Nunes. **A Educação Superior Pública: Expansão, Democratização e Novos Desafios**. In: Por uma didática da educação superior / Ilma Passos Alencastro Veiga, Rosana César De Arruda Fernandes (org.) - 1 ed. - Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020 - Coleção Educação Contemporânea).

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História, tempo presente e história oral**. Topoi (Rio de Janeiro) [online]. 2002, v. 3, n. 5 [Acessado 10 Junho 2022] , pp. 314-332. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2237-101X003006013>>. Epub Jul-Dec 2002.

_____. **Notas iniciais sobre a história do tempo presente e a historiografia no Brasil**. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 80 - 108, 2018. DOI: 10.5965/2175180310232018080. Disponível em:

<https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180310232018080>.

Acesso em: 3 ago. 2022.

FRAGA, C. da C.; DECARLI, C.; BOLL, C. I. **Tutoria pedagógica em tempos de cultura digital: haverá espaço para a afetividade?**. REVISTA INTERSABERES, [S. l.], v. 16, n. 37, p. 367–390, 2021. DOI: 10.22169/revint.v16i37.1976. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1976>. Acesso em: 22 out. 2023.

MACHADO FORTES, Flavia Aparecida; MENDES NACARATO, Adair. **As tensões do início da carreira docente**. Linhas Críticas, [S. l.], v. 26, p. e32069, 2020. DOI: 10.26512/lc.v26.2020.32069. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/32069>. Acesso em: 22 ago. 2024.

GABRIEL NETO, José Antonio. **Pesquisa e Pós-Graduação em Educação na formação de historiadores: narrativas de professores cearenses**. 2020. 122 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

GARCIA, W. **Corpo e tecnologia na sala de aula: estudos contemporâneos**. Comunicação & Educação, v. 15, n. 3, p. 39-46, 30 dez. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/448438>

GLASER, Niroa Zuleika Rotta Ribeiro. **Meio século de educação na UFPR : uma crônica desde a "Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e Instituto de Educação e Anexo ao "Setor de Educação"**. Curitiba, PR: Fundação da UFPR, 1988. 38 p.

JUCA, G. N. M.; NASCIMENTO, F. A.. **Memória e Sensibilidades. Temas de história cultural** / organizadores: Alcides Freire Ramos, Cléria Botelho da Costa,

Rosangela Patriota - São Paulo: Hucitec, 2012. 209.

INEP. **Censo da Educação Básica, 2000**. Brasília: MEC, 2000.

INEP. **Censo da Educação Superior, 2021**. Brasília: MEC, 2022.

INEP. **Censo da Educação Superior, 2022**. Brasília: MEC, 2023.

LDB - Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1996.

LOHN, Reinaldo Lindolfo. **Reflexões sobre a História do Tempo Presente: Uma História do Vivido**. Coleção história do tempo presente: volume 1 / Tiago Siqueira Reis et al. organizadores. – Boa Vista: Editora da UFRR, 2019.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom Meihy. **Os novos rumos da história oral**: O caso brasileiro, Revista de história 155 (2o 2006). 191-203.

MOORE. Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: sistemas de aprendizagem on-line**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

NÓVOA, António. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p.13-34.

NÓVOA, António. **História da Educação: percursos de uma disciplina**. Análise Psicológica, v. 4, 1996.

NÓVOA, António. **Vidas de professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1998. p.13-34.

NÓVOA, Antonio. **Prefácio**. In: MONARCHA, Carlos. História da Educação brasileira. 2. ed. ampl. -- Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. -- 352 p. -- (Coleção fronteiras da educação)

NÓVOA, António. **O futuro da universidade: o maior risco é não arriscar**. Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, p. 54-70, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20500/rce.v14i29.21710>. Acesso em: 13 fev. 2023

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116p. Colaboração de Yara Alvim.

NUNES, Clarice e CARVALHO, Marta M. C. de. **Historiografia da educação e fontes**. In: GONDRA, J. G. (orgs.). Pesquisa em história da educação no Brasil. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

POLICARPO, Clayton; SANTAELLA, Lucia. **A estética do conhecimento nas redes digitais**. Dialogia, s, v. 28, n. 1, p. 29-45, abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/8455/3720>. Acesso em: 20 set.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 1, Belo Horizonte, Editora AutênciA, 2003.

PIMENTA, Alexandre Marinho. **A EaD como renovação do mercado educacional brasileiro do nível superior**. Revista Internacional de Educação Superior, Campinas, SP, v. 3, n. 2, p. 308-321, jul. 2017. ISSN 2446-9424. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650606>; Acesso em: 30 abr. 2018.

PRETI, Oreste. **A Formação do professor na modalidade a distância: (DEZ) construindo metanarrativas e metáforas**. In: Preti, Oreste (org.) Educação a distância: Sobre discursos e práticas. Cuiabá: EDUFM. 2005.

ROUSSO, Henry. **O Arquivo ou o indício de uma falta**. Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, n. 17, 1996.

ROSSATO, L.; CUNHA, M. T. S. **Vetores para uma escolha: História do Tempo Presente e as pesquisas discentes no PPGH/UDESC**. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 162 - 185, 2017. DOI: 10.5965/2175180309202017162. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180309202017162>. Acesso em: 3 ago. 2022.

SOARES, Manoela Galeno; ROCHA, Geysse Gadelha; PAIVA, Iana Jessica Ximenes; MORAES, Rafael Barros; OLIVEIRA, Daniele Kelly Lima. **Breve histórico da Educação a Distância no Brasil: Problemática da inserção na atualidade**. In: Conedu 2020 - VII Congresso Nacional de Educação, 2020. Macéio, 2020.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 209, vol. 73, Dezembro/00.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e Formação Profissional**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TERÇARIOL, Adriana Aparecida; GITAHY, Raquel Rosan Christino; RICIERI, Marilucia. **Educação a Distância e Tutoria: Uma análise a partir das interações do Tutor com o Professor-Formador e com o Professor-Cursista RIER**. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, vol. 18, núm. 1, 2015, pp. 257-275. Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia Madrid, Organismo Internacional.

VASCONCELOS, C. R. D.; JESUS, A. L. P. de; SANTOS, C. de M. **Ambiente virtual de aprendizagem (AVA) na educação a distância (EAD): um estudo sobre o moodle** / Virtual learning environment (AVA) in distance education (EAD): a study on moodle. Brazilian Journal of Development, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 15545–15557, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n3-433. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/8165>. Acesso em: 11 jan. 2024.

VELOSO, A.; MILL, D. **Institucionalização da Educação a Distância Pública: Olhares sobre a cultura organizacional**. ESUD|CIESUD, [S. l.], p. 15, 2024. Disponível em: <https://submissao-esud2023.ufms.br/home/article/view/85>. Acesso em: 4 fev. 2024.

APÊNDICE 1 - CARTA CONVITE

Título - Convite para uma entrevista sobre a História da Pedagogia EaD

Escopo do Texto

Prezada/o!

Prazer, sou o Julio Corcino Jr, mestrando do PPGE na linha de História e Historiografia da Educação, e estou realizando uma pesquisa de dissertação intitulada "Entre telas e memórias: a história da formação dos profissionais do curso de pedagogia ead da UFPR (1999-2019)", com a orientação da profª Drª Samara Mendes (DTFE). E gostaria de convidá-lo para participar de uma entrevista.

Minha pesquisa se concentra em investigar a história dos sujeitos que atuaram no curso de Pedagogia EaD da UFPR. E, ao analisar as fontes documentais, como atas da comissão de implementação do curso, livros referente aos cursos de Pedagogia a distância, observei que em alguns fragmentos é notável sua participação. Por isso acredito que suas experiências e opiniões ajudarão a enriquecer o trabalho e a compreender melhor como a formação dos profissionais do curso de Pedagogia EaD da UFPR se desenvolveu ao longo dos anos.

A entrevista será realizada em formato remoto ou presencialmente, de acordo com a sua disponibilidade, conveniência e preferência. Será uma conversa informal e gravada com o objetivo de conhecer suas experiências pedagógicas como formador do curso de Pedagogia EaD da UFPR.

Caso aceite o convite, pode-se organizar um horário para a conversa, o projeto já foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Paraná (Número do Parecer: 5.978.295).

APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: Entre telas e memórias: História da formação dos profissionais do Curso de Pedagogia EaD na UFPR (1999 - 2019)

Pesquisador/a responsável: Dr^a Samara Mendes Araújo da Silva

Pesquisador/a assistente: Julio Corcino Rodrigues Mota Junior

Local da Pesquisa: UFPR – Setor de Educação – Curso de Pedagogia EaD

Endereço: Rua Rockefeller, 57 - Bairro Rebouças

Você está sendo convidado/a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Você é livre para decidir participar e pode desistir a qualquer momento sem que isto lhe traga prejuízo algum.

A pesquisa intitulada Entre telas e memórias: História da formação dos profissionais do Curso de Pedagogia EaD na UFPR (1999 - 2019), tem como objetivo analisar a trajetória e construção de identidade dos profissionais que atuaram e atuam no Curso de Pedagogia da EaD da UFPR durante o período de 1999 a 2019.

Participando do estudo você está sendo convidado/a a: Responder uma entrevista semi estruturada referente sua trajetória e experiência como profissional que atuou no Curso de Pedagogia EaD da Universidade Federal do Paraná, colaborando com as pesquisas envolvendo os campos de conhecimento da História da Educação e da EaD.

Observações:

- O(a) participante terá opção de escolher pela entrevista de forma presencial a ser realizada na Instituição UFPR (Campus Rebouças ou Reitoria), ou poderá optar pela entrevista no formato online, na plataforma *Google Meet* ou *Microsoft Teams*;

- O(a) participante terá opção de escolher de não ter sua identidade relevada nos resultados parciais e finais da pesquisa, sendo assegurado o uso de pseudônimo;
- Em relação às entrevistas que forem realizadas no formato online, o material que será recolhido e analisado será apenas o áudio, do qual será armazenado por um período de 5 (cinco) anos;
- A conversa será nos moldes de uma entrevista semiestruturada, com questionário composto por questões referentes à função exercida, participação e trajetórias do sujeito dentro no Curso de Pedagogia EaD no período de 1999-2009;
- As entrevistas foram gravadas, transcritas e após o período de coleta de dados, armazenadas na nuvem dos pesquisadores envolvidos, e guardadas até o término da pesquisa;
- Seguindo as normativas baseadas na Resolução Nº 510, de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. Quaisquer ônus financeiro que o participante tiver, referente ao processo de participação da entrevista, será coberto pelos pesquisadores responsáveis pela pesquisa.

Desconfortos e riscos:

Devido à natureza e metodologia adotada na pesquisa, do qual as questões serão direcionadas as trajetórias dos sujeitos históricos no Curso de Pedagogia EaD da UFPR no período de 1999 a 2009, compreende-se que os riscos relacionados de o participante não se sentir confortável em participar de uma entrevista gravada ou querer desistir da pesquisa a qualquer momento, ocasionando um desgaste ao mesmo, também o risco de o participante não se sentir confortável em participar de uma entrevista gravada ou querer desistir da pesquisa a qualquer momento, ocasionando um desgaste ao mesmo. Por fim, também se identifica o possível medo do participante temer a possibilidade de quebra de sigilo ou de identificação de sua identidade. O que não ocorrerá, pois, a sua identificação na pesquisa seguirá a sequência alfabética, vide o exemplo a seguir: Participante A, Participante B...

Em relação aos desconfortos, os espaços, quanto físicos e online, serão organizados e planejados, visando atender as necessidades do(a) participante, para que ele se sinta confortável para a realização da entrevista.

Os dados obtidos para este estudo serão utilizados unicamente para essa pesquisa e armazenados pelo período de cinco anos após o término da pesquisa, sob responsabilidade do (s) pesquisador (es) responsável (is) (Resol. 466/2012 e 510/2016).

Sigilo e privacidade: Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

() Permito a gravação de imagem, som de voz e/ou depoimentos unicamente para esta pesquisa e tenho ciência que a guarda dos dados são de responsabilidade do(s) pesquisador(es), que se compromete(m) em garantir o sigilo e privacidade dos dados.

() Não permito a gravação de imagem, som de voz e/ou depoimentos para esta pesquisa.

Ressarcimento e Indenização:

Por ser uma pesquisa no qual será feita no momento em que o sujeito não estiver realizando suas atividades cotidianas e/ou acadêmicas, dando a opção de escolher pelo formato de entrevista online, possíveis casos ressarcimento ocorrerá em casos em que o participante tiver custos para o deslocamento da entrevista.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores: Dr^a Samara Mendes Araújo da Silva e Julio Corcino Rodrigues Mota Junior, Telefone 1: (41) 33605147, Telefone 2: (41) 996596725, e-mail 1: samaramendes1977@gmail.com, e-mail 2: juliocorcinojr@gmail.com da Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação -SE/Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação-DTFE. Rua General Carneiro, Centro, 80060150 - Curitiba, PR - Brasil.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, rua General Carneiro,

460 – Edifício D. Pedro I – 11º andar, sala 1121, Curitiba – Paraná ou pelo e-mail cep_chs@ufpr.br O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Este documento é elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo/a pesquisador/a e pelo/a participante/responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o/a pesquisador/a.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número CAAE nº 66658823.7.0000.0214 e aprovada com o Parecer número 5.978.295 emitido em 31 de março de 2023.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas informo que aceito participar. Nome do/a participante da pesquisa:

(Assinatura do/a participante da pesquisa ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Data: ____/____/____.

ANEXOS A - PARECER DO CEP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ENTRE TELAS E MEMÓRIAS: A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO CURSO DE PEDAGOGIA EAD DA UFPR (1999 - 2019)

Pesquisador: SAMARA MENDES ARAUJO SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 66658823.7.0000.0214

Instituição Proponente: Programa de Pós-graduação em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.978.295

Apresentação do Projeto:

Após a redemocratização do país em 1985, tendo como novos pilares, que vieram após a criação da Constituição em 1988 e da Lei de Diretrizes de Bases de 1996, a formação docente no Brasil passou por diversas modificações estruturais, pedagógicas e legislativas o país teve uma nova política educacional, que também se voltou para a capacitação a nível superior de profissionais para atuação na educação básica, porém, essa formação não foi realizada apenas na modalidade presencial, pois para preencher as ausências de Universidades Federais e de professores no interior do Brasil, a modalidade a distância surgiu como uma opção viável, do ponto de vista educacional e econômico, para solucionar esta questão. Este presente trabalho visa desenvolver uma pesquisa conforme as bases da metodologia História Oral a fim de analisar, captar e colher fragmentos e memórias dos sujeitos que participaram da criação e manutenção do Curso de Pedagogia EAD da UFPR, para que assim, conseguimos validar hipótese da relevância dos cursos de licenciaturas a distância para o desenvolvimento do país, que só foi possível graças aos professores formadores que estiveram presente no processo de construção e manutenção.

Por se tratar de uma pesquisa do campo da História da Educação com um recorte temporal situado entre

1999-2019, foram adotados os procedimentos referentes à História do Tempo Presente, para análise das fontes historiográficas, análise documental, revisão bibliográfica e as entrevistas semiestruturadas. Para a última etapa, no qual será realizada com estes sujeitos históricos, os mesmos serão convidados a

participar da pesquisa, após a liberação do comitê de ética, através de convites por email, com a identificação e explicação referente a pesquisa, e com o resultado positivo da devolutiva por parte dos participantes, que terá seu anonimato respeitado, para que não haja exposições indevidas, pois esta pesquisa se trata de objeto inserido no organograma do Setor de Educação da UFPR. Depois dos trâmites iniciais, será marcado o momento da entrevista, do qual será conduzida pelo pesquisador assistente, que também será responsável por gravar as respostas, utilizando recursos como gravador e bloco de anotações, após o término desta etapa. as fontes orais serão analisados em conjunto com os documentos recolhidos na pesquisa bibliográfica.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário:

Analisar a trajetória e construção da identidade dos profissionais que atuaram e atuam no Curso de Pedagogia da EaD da UFPR durante o período de 1999 a 2019.

Objetivos específicos:

Analisar os processos para a construção do Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia EaD na Universidade Federal do Paraná, no período de 1999-2019;

Compreender os processos de formação profissional, trajetórias educacionais e experiências dos profissionais que atuam/atuaram no Curso de Pedagogia EaD da Universidade Federal do Paraná no período de 1999 a 2019;

Analisar a contribuição dos sujeitos históricos da instituição UFPR, para o desenvolvimento e formação inicial de professores no estado do Paraná, através da atuação no curso de Pedagogia EaD no período de 1999 a 2019.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Risco: O participante não se sentir confortável em participar de uma entrevista gravada ou querer desistir da pesquisa a qualquer momento, ocasionando um desgaste ao mesmo.

Por se tratar de um objeto inserido dentro do organograma do Setor de Educação da UFPR, e que muitos sujeitos históricos ainda estão lotados em funções dentro da Instituição, para evitar questões de exposições, mal-estar ou desgaste por parte daqueles que não foram contempladas nesta etapa da pesquisa, optou-se por não identificar nenhum participante da pesquisa.

Benefícios: A possibilidade de contribuir com a memória e trajetória do Curso de Pedagogia EaD da UFPR, e pode registrar sua participação dentro deste processo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de pesquisa revisado após primeiro parecer, no tocante a ajustes no texto do projeto e do

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os conteúdo dos ajustes está adequado, mas o texto precisa de uma revisão de redação, por ter incluído erros de digitação e regência, os quais, contudo, não impedem a aprovação do projeto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os ajustes solicitados no primeiro parecer foram executados. Recomendo uma revisão de redação na versão final do texto, de forma a evitar coloquialismos.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto com ajustes solicitados no primeiro parecer resolvidos, portanto, será atribuído o status de APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

01. Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, RELATÓRIOS PARCIAIS semestrais (a cada seis meses a partir da data de aprovação), com o relato do andamento da pesquisa, via Plataforma Brasil, usando o recurso NOTIFICAÇÃO. Informações relativas às modificações do protocolo, como cancelamento, encerramento, alterações de cronograma ou orçamento, devem ser apresentadas no modo EMENDA. No encerramento da pesquisa deve ser submetido via NOTIFICAÇÃO da Plataforma Brasil o RELATÓRIO FINAL.

02 - Importante: (Caso se aplique): Pendências de Coparticipante devem ser respondidas pelo acesso do Pesquisador principal. Para projetos com coparticipante que também solicitam relatórios semestrais, estes relatórios devem ser enviados por Notificação, pelo login e senha do pesquisador principal no CAAE correspondente a este coparticipante, após o envio do relatório à instituição proponente.

03 - Favor inserir em seu TCLE e/ou TALE o número do CAAE e o número deste Parecer de aprovação, para que possa apresentar tais documentos aos participantes de sua pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2071513.pdf	27/02/2023 22:08:32		Aceito
Outros	Carta.pdf	27/02/2023 22:04:55	JULIO CORCINO RODRIGUES MOTA JUNIOR	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Versao_2.pdf	27/02/2023 22:04:10	JULIO CORCINO RODRIGUES MOTA JUNIOR	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2023_Versao_2.pdf	27/02/2023 22:03:58	JULIO CORCINO RODRIGUES MOTA JUNIOR	Aceito
Outros	Roteiro.pdf	10/01/2023 12:41:08	JULIO CORCINO RODRIGUES MOTA JUNIOR	Aceito
Outros	ATA.pdf	10/01/2023 12:39:34	JULIO CORCINO RODRIGUES MOTA JUNIOR	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhado.pdf	03/01/2023 20:48:57	SAMARA MENDES ARAUJO SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2023.pdf	03/01/2023 20:47:38	SAMARA MENDES ARAUJO SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	03/01/2023 20:45:33	SAMARA MENDES ARAUJO SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 31 de Março de 2023

Assinado por:

Simone Cristina Ramos
(Coordenador(a))