



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRO-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ARLEIDE BARRETO SILVA

**A CRISE DAS LICENCIATURAS NA UNIVERSIDADE TIRADENTES (UNIT): UM
ESTUDO DE CASO (2009-2018)**

**ARACAJU
2021**

ARLEIDE BARRETO SILVA

A CRISE DAS LICENCIATURAS NA UNIVERSIDADE TIRADENTES (UNIT): UM ESTUDO DE CASO (2009-2018)

Tese apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na linha de Educação e Formação Docente – Universidade Tiradentes.

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a ILKA MIGLIO DE MESQUITA

**ARACAJU
2021**

ARLEIDE BARRETO SILVA

**A CRISE DAS LICENCIATURAS NA UNIVERSIDADE
TIRADENTES (UNIT): UM ESTUDO DE CASO (2009-2018)**

Tese apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na linha de Educação e Formação Docente – Universidade Tiradentes.

APROVADA EM:
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Ilka Miglio de Mesquita
Universidade Tiradentes – Unit
(Orientadora)



Prof.^a Dr.^a Raylane Andreza Dias Navarro Barreto
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
(Membro Externo da Banca)



Prof. Dr. Eduardo Bernardes de Castro
Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR
(Membro Externo da Banca)



Prof.^a Dr.^a Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento
Universidade Tiradentes – Unit
(Membro Interno da Banca)



Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares
Universidade Tiradentes – Unit
(Membro Interno da Banca)

ARACAJU – 2021

S586c Silva, Arleide Barreto
A crise das licenciaturas na Universidade Tiradentes (UNIT) : um estudo de caso (2009-2018) / Arleide Barreto Silva ; orientação [de] Prof.º Dr.ª Ilka Miglio de Mesquita. - Aracaju: UNIT, 2021.

134 f. : il.

Tese (Doutorado Educação na linha de Educação e Formação Docente) -
Universidade Tiradentes.

Inclui bibliografia.

1. Licenciaturas. 2. Crise. 3. Universidade Tiradentes (UNIT). I. Mesquita, Ilka Miglio de (orient.). II. Universidade Tiradentes. III. Título.

CDU: 378.4.046.4UNIT

AGRADECIMENTOS

Aos professores anônimos do estado de Sergipe, especialmente às gerações de egressos dos cursos de licenciatura da Universidade Tiradentes (Unit).

Aos meus filhos, que representam o maior e mais verdadeiro amor que Deus me deu; aos meus pais, razão da minha existência, que representam o apoio constante nos altos e baixos da vida; aos meus irmãos, que apesar das diferenças, estamos torcendo pelo sucesso dos outros; aos meus amigos, com quem sempre estou de mãos dadas, construindo os alicerces da grande estrada, buscando no amanhã um dia mais feliz.

Agradeço aos idealizadores da Unit, Prof. Jouberto Uchôa de Mendonça, Prof.^a Amélia Maria Uchôa e Prof. Jouberto Uchôa de Mendonça Júnior, família que me inspira a: “viver honestamente, a ninguém ofender, dar a cada um o que é seu.” (Ulpiano).

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPED) da Unit, especialmente aos professores e alunos, companheiros de destino.

Minha gratidão à orientadora, Dr.^a Ilka Miglio de Mesquita, que me acolheu como “afilhada”, estabelecendo uma profunda relação de fraternidade e confiança e, sobretudo, por ter acreditado que era possível a construção desta tese e, com isso, encontrei a: “beleza de ser um eterno aprendiz”.

Aos professores da banca pela leitura atenta e criteriosa, Dr.^a Raylane Andreza Dias Navarro Barreto, Prof. Dr. Eduardo Bernardes de Castro, Prof.^a Dr.^a Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento, Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares.

Ao coorientador Prof. Dr. Rony Rei do Nascimento Silva

Aos colegas do Grupo de Pesquisa História, Memória, Educação e Identidade (GPHMEI).

Aos funcionários do Departamento de Assuntos Acadêmicos e Financeiros (Daaf), Comissão Permanente de Processo Seletivo (Compese) e Pró-reitora de Graduação (PG).

RESUMO

Esta tese está ligada a linha de pesquisa Educação e Formação Docente e tem por objetivo compreender a crise das licenciaturas, considerando o caso da Universidade Tiradentes (Unit), no período entre 2009 e 2018. O desenvolvimento desta pesquisa se fez a partir da baixa procura pelos cursos de licenciatura, considerando o espaço universitário brasileiro e sergipano da última década, quando se inicia a contrarreforma do Estado de forma sistematizada. Trata-se, portanto, de uma investigação acerca dos cenários da crise na formação superior, essencialmente na formação de professores, que compreende desde as inscrições no vestibular até os destinos dos egressos dos cursos de licenciaturas. A pesquisa foi realizada a partir de documentos coletados junto ao Departamento de Assuntos Acadêmicos e Financeiros (Daaf), Comissão Permanente de Processo Seletivo (Compese) e Pró-reitora de Graduação (PG) da Unit. Em relação às opções teórico-metodológicas, trata-se de um estudo de caso, segundo Yin e Gil, com a metodologia da pesquisa autobiográfica, nos termos de Josso, Souza, Passeggi, Vicentini, Delory-Momberger. No que se refere ao problema de pesquisa, utiliza-se autores como Frigotto, Harvey, Saviani, Ball, Normand, entre outros. Em face disso, conclui-se que a crise nas licenciaturas na Unit se consubstancia em várias frentes, a saber, pela desvalorização ascendente que vêm sofrendo nas últimas décadas, pelas políticas e nova gestão pública, pelo desprestígio social, pela falta de atratividade, pela precarização do ambiente escolar público e abandono da profissão.

Palavras-chave: Licenciaturas. Crise. Universidade Tiradentes (Unit).

ABSTRACT

This thesis is linked to the line of research Education and Teacher Training research line aims to understand the crisis of undergraduate, considering the case of Tiradentes University (Unit), in the period between 2009 and 2018. The development of this research was based on the low demand for undergraduate courses, considering the Brazilian university space and Sergipe from the last decade, when the counter-reform of the State began in a systematic way. It is, therefore, an investigation about the scenarios of the crisis in higher education, essentially in the training of teachers, which ranges from enrollments in the entrance exam to the destinations of graduates of undergraduate courses. The research was carried out based on documents collected from the Department of Academic and Financial Affairs (Daaf), the Permanent Selection Process Commission (Compese) and the Unit's Undergraduate Dean (PG). Regarding the theoretical-methodological options, this is a case study, according to Yin and Gil, with the methodology of autobiographical research, in the terms of Josso, Souza, Passeggi, Vicentini, Delory-Momberger. Regarding the research problem, authors such as Frigotto, Harvey, Saviani, Ball, Normand, among others, are used. In light of this, it is concluded that the crisis in the undergraduate at the Unit is embodied in several fronts, namely, by the upward devaluation that has been suffering in the last decades, by the policies and new public management, by the social disrepute, by the lack of attractiveness, by precariousness of the public school environment and abandonment of the profession.

Keywords: Bachelor's degrees. Crisis. Tiradentes University (Unit).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Propaganda: “Torne-se professor e aumente sua renda”.....	44
Figura 2 – Propaganda: “Complemente sua renda e se torne professor em até 1 ano e meio”	45
Figura 3 – Jornal <i>O Tempo</i>	48
Figura 4 – Jornal <i>O Globo</i>	48
Figura 5 – Jornal <i>Gazeta do Povo</i>	49
Figura 6 – Propaganda governamental de incentivo às licenciaturas.....	50
Figura 7 – Matéria divulgada no Portal da Unit (2016)	85
Figura 8 – Visita ao polo EaD de Nossa Senhora da Glória, Sergipe	87
Figura 9 – Visita ao polo EaD de Monte Alegre, Sergipe.....	88
Figura 10 – Visita ao polo EaD de Nossa Senhora das Dores, Sergipe	88
Figura 11 – Participação no Congresso Brasileiro de Gestão Educacional – Geduc .	8989
Figura 12 – Participação da Prof. ^a Arleide Barreto e da Prof. ^a Dr. ^a Karen Michelly Moraes e Sasaki no “Conexão D2L do Brasil”.....	90
Figura 13 – Prof. ^a Arleide Barreto e o Prof. Jouberto Uchôa de Mendonça Júnior, por ocasião da Jornada Pedagógica (2014)	91
Figura 14 – Prof. ^a Arleide Barreto, Prof. Jouberto Uchôa de Mendonça, Prof. ^a Amélia Maria Uchôa e outros, por ocasião da Jornada Pedagógica (2019)	92
Figura 15 – Prof. ^a Arleide Barreto frente à Jornada Pedagógica (2020)	92
Figura 16 – Programa Gestão de Aprendizagem.....	94
Figura 17 – Novos cursos EaD 100% online.....	95
Figura 18 – Curso de Escrita Criativa	97
Figura 19 – Curso de Design Educacional	98

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Matrículas no ensino superior 2007 a 2017.....	80
Gráfico 2 – Relação da matrícula privada/pública no Brasil (2017).....	58
Gráfico 3 – Evolução do quantitativo de ingressantes nas licenciaturas 2009/2018 – Presencial.....	68
Gráfico 4 – Evolução do quantitativo de Ingressantes para Licenciaturas 2009/2018 Graduação – EaD.....	70
Gráfico 5 – Evolução do quantitativo de Matriculados nas Licenciaturas 2009/2018 – Presencial.....	71
Gráfico 6 – Evolução do quantitativo de Matriculados nas Licenciaturas 2009/2018 Graduação – EaD.....	73
Gráfico 7 – Evolução da Evasão nas Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação Presencial.....	75
Gráfico 8 – Evolução da Evasão nas Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação EaD.....	78
Gráfico 9 – Evolução do quantitativo de Concludentes das Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação Presencial.....	79
Gráfico 10 – Evolução do quantitativo de Concludentes das Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação EaD.....	80
Gráfico 11 – Grau de instrução do pai dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1.....	115
Gráfico 12 – Grau de instrução da mãe dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1.....	115
Gráfico 13 – Renda dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1.....	117
Gráfico 14 – Situação financeira dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1.....	117
Gráfico 15 – Ensino Médio dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1.....	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Instituições de Ensino Superior do Estado de Sergipe – EaD e Presencial – Privadas e Públicas	60
Quadro 2 – Licenciaturas oferecidas pela Unit/SE na modalidade presencial	62
Quadro 3 – Licenciaturas oferecidas pela Unit/SE na modalidade EaD	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de Instituições de Educação Superior e Localização (Capital e Interior), por Categoria Administrativa das IES (2016).....	56
Tabela 2 – Cursos, Matrículas, Concluintes, Vagas, Inscritos e Ingressos em Cursos de Graduação – Presenciais e a Distância, por Organização Acadêmica e Grau Acadêmico – Categoria Administrativa (2016).....	59
Tabela 3 – Evolução dos Inscritos no Vestibular para Licenciaturas 2009/2018 Graduação presencial.....	66
Tabela 4 – Evolução dos Inscritos no Vestibular para Licenciaturas 2009/2018 – Graduação EaD.....	67
Tabela 5 – Evolução do quantitativo de Ingressantes para Licenciaturas 2009/2018 Graduação – Presencial.....	68
Tabela 6 – Evolução do quantitativo de Ingressantes para Licenciaturas 2009/2018 Graduação – EaD.....	70
Tabela 7 – Evolução do quantitativo de Matriculados nas Licenciaturas 2009/2018 Graduação – Presencial.....	71
Tabela 8 – Evolução do quantitativo de Matriculados para Licenciaturas 2009/2018 Graduação – EaD.....	72
Tabela 9 – Evolução da Evasão nas Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação Presencial.....	74
Tabela 10 – Evolução da Evasão nas Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação EaD.....	77
Tabela 11 – Evolução do quantitativo de Concludentes das Licenciaturas 2009/2018 Graduação – Presencial.....	79
Tabela 12 – Evolução do quantitativo de Concludentes das Licenciaturas 2009/2018 Graduação – EaD.....	80
Tabela 13 – Relação dos dez cursos de Licenciatura EaD com maior número de matrículas – Brasil (2015).....	81
Tabela 14 – Local de residência dos inscritos no vestibular da Unit presencial, entre 2012/1 e 2015/1.....	109
Tabela 15 – Grau de instrução do pai dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1.....	114
Tabela 16 – Grau de instrução da mãe dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1.....	115
Tabela 17 – Renda dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1.....	116
Tabela 18 – Situação financeira dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1.....	117
Tabela 19 – Ensino Médio dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1.....	118

SUMÁRIO

A VIDA PELO ESPELHO RETROVISOR E A CONSTRUÇÃO DE SI.....	10
1 INTRODUÇÃO	15
1.1 SOBRE AS OPÇÕES TEÓRICAS	17
1.2 SOBRE AS OPÇÕES METODOLÓGICAS	25
1.3 DA ESTRUTURA DA TESE	27
2 UM BALANÇO CRÍTICO DAS TRÊS DÉCADAS DE PRODUÇÃO SOBRE O TEMA NO BRASIL (1990-2020): QUEM ESCREVEU, ONDE E QUANDO?.....	29
3 “TORNE-SE PROFESSOR E AUMENTE SUA RENDA”: CRISE DAS LICENCIATURAS E SUAS RESPOSTAS	44
4 CRISE INSTALADA NAS LICENCIATURAS NA UNIVERSIDADE TIRADENTES	55
4.1 O QUE DIZEM AS ESTATÍSTICAS NACIONAIS SOBRE O ENSINO SUPERIOR? 55	
4.2 OS ALTOS E BAIXOS DAS LICENCIATURAS DA UNIT: TENDÊNCIAS, MERCADO E ANTAGONISMOS	61
5 VOLTAR O OLHAR PARA SI: PERFORMANCES DE UMA PROFESSORA/GESTORA FRENTE A CRISE	83
6 “DO LITORAL AO SERTÃO”: EAD E A CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DE SERGIPE.....	99
6.1 EAD E SUAS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS	99
6.2 O PIONEIRISMO DA EAD DA UNIT NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	103
6.3 O PERFIL DO ALUNO EAD DA UNIT	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	123

A VIDA PELO ESPELHO RETROVISOR E A CONSTRUÇÃO DE SI

O que dá forma ao vivido e à experiência dos homens são as narrativas que eles fazem de si. A narração não é apenas o instrumento da formação, a linguagem na qual esta se expressaria: a narração é o lugar no qual o indivíduo toma forma, no qual ele elabora e experimenta a história de sua vida. (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 56).

É verão em Aracaju e a pandemia do coronavírus (Covid-19) nos coloca em isolamento social. Nestas condições, olho pelo retrovisor da vida e escrevo sobre mim. Delory-Momberger (2008) observa a perspectiva formativa da narrativa biográfica e nos convida a reconhecer o papel determinante da mediação narrativa nos processos de construção de si, de ordenar e de organizar a própria existência. As experiências formadoras são definidas como aquelas que implicam “uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação” (JOSSO, 2004, p. 48). Neste sentido, privilegiar

[...] as escritas de si para o estudo das relações que se estabelecem entre a experiência, o processo de formação e de atuação docente nos faz integrar os conceitos de experiências formadoras e de recordações referências, [...], como base para o estudo da reflexividade autobiográfica nas pesquisas que temos desenvolvido. As recordações referências são aquelas que constituem um marco na trajetória e servem de parâmetro para o que segue na vida. (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p. 374).

As experiências formadoras são definidas por Josso (2004) como aquelas que implicam “uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação” (JOSSO, 2004, p. 48). Essa articulação objetiva-se tanto numa “representação quanto numa competência e é justamente o que dá o status de experiência às nossas vivências.” (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p. 374). Nesta perspectiva, não se trata de encontrar nas escritas de si uma “verdade” preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como “[...] constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados, mediante o processo de biografização.” (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p. 371).

O ato de escrever sobre mim mesma me fez revisitar as memórias da infância na cidade de Itabaiana, terra da professora Maria Thetis Nunes¹. As ruas da cidade eram extensão

¹ Maria Thetis Nunes (1923-2009) constitui-se como uma intelectual brasileira nascida no seio de família humilde na cidade sergipana de Itabaiana. A jovem deixou o interior para prosseguir os estudos na cidade de Aracaju. Na capital estudou no Atheneu Sergipense o ensino secundário entre os anos de 1935 e 1941 deixando

da nossa casa. O amor que tenho pela minha terra foi traduzido pelo historiador Luiz Antônio Barreto, quando escreveu: “Quem não ama a sua própria terra, não é capaz de amar terra alguma e em tempo algum.”. Por isso, conservo atadas ao meu peito as memórias da minha terra natal, na certeza de que as “[...] lembranças se apoiam nas pedras da cidade.” (BOSI, 1995, p. 439).

Chiko Queiroga e Antônio Rogério me inspiraram na canção *Meu papagaio* a amar ainda mais o lugar de onde vim. Mesmo assim, fazia-se necessário rumar para outros lados. Com um ano me mudei para a capital aracajuana e aos sete iniciei meus estudos na Escola “17 de Março”, no Bairro Santo Antônio, onde concluí o 1º Grau. Em seguida, estudei o Científico no Colégio Estadual Atheneu Sergipense. Lembro com muito frescor dos momentos de recreação no pátio, das aulas e professores.

Em 1981, com 17 anos, conheci o matrimônio. No ano seguinte, fui mãe, mas tinha o desejo de continuar meus estudos. Prestei o vestibular para Ciências Biológicas na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e não fui aprovada. Por falta de recursos financeiros para fazer curso preparatório para o vestibular, me matriculei no segundo ano Pedagógico do Instituto de Educação “Rui Barbosa”, para me preparar para o vestibular de Licenciatura (1986). Nesse período, como tática de estudo, trabalhava temporariamente como datilógrafa, digitadora e secretária ao mesmo tempo em que estudava para concurso.

Em 1987 fui aprovada para Pedagogia na Associação de Ensino e Cultura Pio X e iniciei meus estudos. No mesmo ano comecei a trabalhar nas Faculdades Integradas Tiradentes (FITs) como digitadora para o cadastro de todos os registros acadêmicos dos alunos. Nesse período, enfrentei as dificuldades de uma estudante/trabalhadora na capital aracajuana. Em outubro do mesmo ano, fui convocada para assumir vaga na Fundação Hospitalar de Sergipe (Hospitase), como concursada para trabalhar no Departamento Financeiro (Nível Ensino Médio). Assumi esta atividade e me afastei da FITs.

Em 1991.1 concluí o Curso de Pedagogia, cuja matriz tinha 4,5 períodos. Com a conclusão retornei à FITs, acumulando minhas atividades com as da Secretaria de Saúde, tendo em vista que os colaboradores da Hospitase foram remanejados para áreas da Saúde, considerando a extinção da Fundação. Na FITs fui Secretária da Direção do Prof. Jouberto Uchôa de Mendonça e da Prof.^a Amélia Maria Uchôa. Trabalhei na Mecanografia por dois

essa “Casa de Educação Literária” para ingressar na primeira turma da graduação em Geografia História na Faculdade de Filosofia da Bahia. Ainda como aluna do ensino superior ingressou como catedrática de Geografia Geral no Atheneu Sergipense, dali em diante assumiu diferentes postos de direção, publicou dezenas de artigos na imprensa local, participou de diferentes congressos com apresentação de trabalhos científicos e, sobretudo, ensinou e escreveu acerca de diferentes facetas da História de Sergipe e do Brasil. A esse respeito, ver Oliveira (2017).

meses e, em seguida, fui convidada para trabalhar no Grupo Interno de Trabalho (GIT), onde era responsável pela elaboração dos Projetos de Autorização e Reconhecimento de Cursos, assim como do Projeto de transformação da Faculdade em Universidade. Preparávamos toda a documentação e recebíamos as Comissões de Avaliação.

No final de 1991 fui convidada para acumular funções, de forma extraordinária, como Secretária nos Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*. Os primeiros a serem oferecidos na instituição. Solicitei uma bolsa e iniciei minha primeira Pós-Graduação em Administração e Gerência de Unidades de Ensino na FITs. Quando concluí, em 1992, comecei a ensinar no Curso de Jornalismo e Relações Públicas, ministrando as disciplinas: Direção e Administração, Grupo Interno de Trabalho (GIT), Assessora, Sociologia da Comunicação e Sociologia I. Nesse período, iniciei minha experiência como Chefe de Departamento.

A FITs também me proporcionou o crescimento acadêmico, uma vez que nesse mesmo período fui aluna da Pós-Graduação *Lato sensu* em Administração de Empresas (1992 – 1993) e Jornalismo Político e Econômico (1994 – 1995).

Posteriormente, entre 1994 e 1997, tive a oportunidade de ser Coordenadora de Extensão e Membro do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe), período em que idealizei o Projeto de Extensão “Programa do Idoso”. Com a autorização da transformação de Faculdade em Universidade, ao ser implantada sua estrutura, assumi a Coordenação de Extensão, assim como a Chefia do Departamento de Educação, Letras e Artes.

A década de 1990 foi marcada pelo meu crescimento intelectual e profissional, pois somei experiências na docência, ministrando a disciplina de Metodologia Científica nos cursos de graduação e, concomitantemente, assumi cargos de gestão. Fui presidente da Comissão Processo Seletivo e Diretora do Memorial de Sergipe (1997 – 1998). Como Diretora, implementei Projetos Permanentes de Extensão: Programa do Idoso e o Projeto do Memorial de Sergipe em parceria com docentes do Departamento de Educação, Letras e Artes.

Com o apoio da Universidade Tiradentes (Unit), entre 2002 e 2003, realizei a Especialização em Administração Universitária, pela Organização Universitária Interamericana (OUI/Iglu), sediada no Canadá, com Estágio realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS) e Canadá. Como fruto dessa especialização escrevi a monografia intitulada *Proposta para a melhoria da comunicação na Pró-Reitoria Acadêmica*, com a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Emília Amaral Engers (PUC/RS).

Também com o apoio da Unit e com o objetivo de aproximar o tema da Administração e Educação, realizei entre 1999 e 2003, o mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)². Como resultado, produzi a dissertação *Trabalho e Motivação no Setor de Educação Superior: um estudo de caso*, orientada pelo Prof. Dr. Tácito Augusto Farias (UFPB).

A decisão de realizar esse estudo deu-se pelo fato de “[...] fazer parte do corpo dirigente de uma empresa onde se busca melhorar a gestão das pessoas e, sobretudo, por compor o corpo docente do curso de Administração da Unit.” (SILVA, 2003, p. 15). Parti do pressuposto de que “[...] o fenômeno da motivação é básico em termos empresariais, sendo a grande responsável pelo comportamento no trabalho” (SILVA, 2003, p. 5). Esse estudo teve por objetivo analisar, por meio das teorias de Maslow (1954) e de Herzberg (1973), a motivação no corpo docente do curso de Administração da Unit. Para tanto, lancei mão dos seguintes objetivos específicos:

[...] traçar o perfil do corpo docente do curso de Administração da Unit; identificar a presença da hierarquia das necessidades, definida por Maslow, observando-se se estão satisfeitas através do corpo docente de Administração; Conhecer os fatores higiênicos e motivacionais da teoria de Herzberg, presente no corpo docente do curso de Administração da Unit. (SILVA, 2003, p. 17).

No desdobramento dessa pesquisa, apliquei questionários a todo o corpo docente do curso (um total de 48 professores, dos quais responderam 34) e, por fim, foi possível concluir que:

[...] a faixa etária predominante do corpo docente é de 31 a 45 anos com titulação de mestrado. No que diz respeito às condições de trabalho eles possuem uma variedade de tempo de serviço no curso que vai de menos de 1 ano acima dos 9 anos. Porém, a concentração está na faixa de 1 a 2 anos, seguida de 7 a 8 anos; com carga horária média de 4 a 12 horas/semanais no curso; uma variação média até duas disciplinas; com unanimidade na identificação com que ensina; a maioria possui outra atividade, que não seja a docência, fora da Unit e considera que a instituição oferece condições de trabalho. Na terceira e última etapa verificou-se que a relação professor/coordenação é considerada de boa - excelente; a maioria optou pelo exercício do magistério por vocação e interesse pela pesquisa; desconhecem se a Unit possui plano de carreira e afirmou que a instituição possibilita ascensão através da qualificação E investe na mesma; a empresa concede liberdade para usar criatividade; consideram justo o salário que recebem e estão motivados, porém afirma estar inseguro quanto à permanência no curso. (SILVA, 2003, p. 5).

Conhecer o perfil dos professores do curso de Administração, somado às minhas experiências em cargos da gestão na Unit, me autoriza a olhar a dinâmica da instituição, suas

² Convênio celebrado pelo Programa de Doutorado Interinstitucional (Dinter) entre a Universidade Tiradentes (Unit) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

tendências de mercado, suas mudanças de paradigma, seus investimentos e, sobretudo, suas fragilidades.

Entre dezembro de 1999 e março de 2013, assumi a implantação do Departamento de Assuntos Acadêmicos (DAA), que inclui os setores de Registros Acadêmicos, Protocolo e Processos Diversos, Matrículas e processos relacionados à vida acadêmica do aluno. Em março de 2013 assumi a Diretoria de Graduação (ensino presencial), em setembro de 2018 assumi a Pró-Reitoria de Graduação com ensino presencial e EaD. Atualmente, estou acumulando a interinidade da Vice-Reitoria desde junho/2020. No lugar por mim ocupado, acompanhei de perto a crise nas licenciaturas, expressa pela baixa procura nos vestibulares, queda gradativa do número de matrículas e, sobretudo, pelo alto índice de evasão.

Com a finalização da pesquisa de mestrado, novos problemas e interrogações foram surgindo, resultando na elaboração do projeto de pesquisa *Gestão universitária e os caminhos das Licenciaturas: Estratégias e Táticas na UNIT e UFS*. Decidi continuar com essas reflexões, a fim de que eu pudesse ampliar, dentre outros, meu conhecimento relativo às questões ligadas à Unit, em especial aos destinos dos cursos de licenciatura. Essas reflexões foram ampliadas e aprofundadas, principalmente, quando passei a integrar, em 2017, na condição de doutoranda, o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Unit.

A pergunta que eu faço sobre a minha constituição: Como cheguei na Universidade Tiradentes? Como de digitadora passei a ser vice-reitoria? Em um determinado momento, minha trajetória de vida se confunde com a própria história da instituição. Ao realizar essas especializações foi para atender uma necessidade da instituição e minha também. Eu fui realizar o mestrado para assumir postos mais altos na instituição, tendo em vista a política institucional de formação continuada de gestores. Olhar pelo retrovisor permitiu entender Até que ponto eu me confundo ou me distancio da instituição. Eu sou um sujeito histórico porque eu estou dentro da instituição e da mesma maneira a instituição constitui minha carreira. Minha trajetória é ascendente assim como a da instituição.

A partir das sucessivas orientações da Dr.^a Ilka Miglio de Mesquita e das sugestões obtidas por parte dos professores Dr.^a Raylane Andreza Dias Navarro Barreto, Dr. Eduardo Bernardes de Castro, Dr.^a Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento e Dr. Ronaldo Nunes Linhares, por ocasião do Exame Geral de Qualificação, reestruturei a proposta de pesquisa inicial, para melhor alinhar o tema, o problema, a fundamentação teórica e a metodologia da pesquisa. Assim, a tese ficou delimitada no título *A crise das licenciaturas na Universidade Tiradentes (Unit): um estudo de caso (2009-2018)*.

1 INTRODUÇÃO

Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas, de qualquer modo, julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão. (ARENDR, 2005, p. 223).

Na história da humanidade foi sempre nos momentos de crise que surgiram importantes reflexões e, sobretudo, reinvenções rumo às experiências outras. Hannah Arendt alertou que: “Em todas as crises é destruída uma parcela do mundo, algo portanto que é comum a todos nós. Qual varinha de condão, o fracasso do senso comum aponta para o lugar onde se produz essa destruição” (ARENDR, 2005, p. 188). Para a autora, o problema destes esforços empreendidos pelos especialistas, apesar da percepção da crise, é que geralmente tendem a acercar-se como se fosse um acontecimento isolado. Na leitura de Arendt (2005), a crise consiste em uma imagem de um colapso conjuntural muito mais amplo que acomete praticamente todos os países do mundo ocidental, cuja origem comum em suas instituições políticas, científicas e culturais resultou em problemas análogos, manifestando-se com maior ou menor intensidade em cada contexto, penetrando nas diferentes áreas de ação humana.

Nas primeiras décadas do século XX, gozando de relativo prestígio econômico e social, a docência chega aos últimos decênios do mesmo século envolvida em uma enorme crise, a qual tem colocado em xeque sua própria condição profissional.

Esta tese, portanto, se vale da senda aberta por Arendt (2005) para explorar, no quadro de um campo específico, a crise das Licenciaturas na Universidade Tiradentes³, entre 2009 e 2018, período marcado por uma legislação que distribui bolsas e financiamento para cursos de licenciatura e, na sequência, os cortes nas políticas de acesso ao ensino superior. De acordo com Aranha e Souza (2013), a palavra “crise” vem do latim *crisis*, que deriva do grego *krisis*, também presente na origem da expressão “crítica”. Entende-se crise não como inércia, mas como desequilíbrio e alteração que implica dúvida, necessidade de tomada de decisão, resistência, busca por alternativas, questionamento, incerteza individual e coletiva, vindas de uma expectativa não cumprida ou que caminha para outro resultado que não seja o esperado.

³ Nesta tese, considera-se exclusivamente a Universidade Tiradentes (Unit), no estado de Sergipe (Aracaju – Farolândia, Centro, Estância, Itabaiana, Lagarto, Neópolis, Monte Alegre, Nossa Senhora da Glória, Nossa Senhora das Dores, Nossa Senhora do Socorro, Poço Verde, Propriá, Tobias Barreto e Umbaúba).

Nesta perspectiva, cabe interrogar: Por que em uma determinada década houve uma proeminente política de concessão de bolsas do Programa Universidade para Todos (Prouni)⁴ e Financiamento Estudantil (Fies)⁵? Por que isso se constitui um problema na formação de professores? Como se expressa a crise nas licenciaturas? De que maneira as minhas performances como gestora enfrentam a crise das licenciaturas? Como essa crise se reverbera no caso da Unit? Quais foram as iniciativas de combate a crise nas licenciaturas na Unit? Quais foram os limites e possibilidades dessas iniciativas?

Para responder esses questionamentos, tem-se como objetivos específicos: realizar um balanço crítico das dissertações e teses sobre o tema. Em seguida, compor as minhas performances enquanto gestora, em uma perspectiva autobiográfica. Na sequência, analisar a crise das licenciaturas em suas múltiplas expressões (midiaticamente, socialmente e economicamente). Em seguida, compreender as contribuições da EaD da Unit na formação de professores no estado de Sergipe e, por fim, interpretar a queda progressiva da procura pelos cursos de licenciaturas da Unit, utilizando os dados estatísticos da instituição tensionados com as informações dos censos da educação superior publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep).

Parto do pressuposto inicial de que há uma crise instalada nas licenciaturas que não começou nos dias atuais, mas que se intensificou recentemente. Levanto a tese de que a crise nas licenciaturas na Universidade Tiradentes se consubstancia em múltiplas faces, a saber, pela desvalorização ascendente que vem sofrendo nas últimas décadas, pelas políticas e nova gestão pública, pelo desprestígio social e econômico do magistério, pela falta de atratividade salarial e abandono da profissão.

O caminho desta tese se constituiu por demarcações tênues, entre a apologia e o testemunho, entre a gestora e a pesquisadora, que ora se propõe como autora. O presente estudo tem origem em minhas experiências vividas, no sentido harentiano do termo, enquanto Pró-Reitora de graduação da Unit. Portanto, a tese que se propõe sai do olhar de uma gestora que atua no Ensino Superior. Com isso, se instala um problema: na tentativa de defender a instituição eu posso esconder suas falhas ou, até mesmo, fazer um discurso em sua

⁴ O Programa Universidade para Todos (Prouni) foi criado pela Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, e convertido na Lei nº 11.096/2005. São beneficiários estudantes egressos do ensino médio público (ou do ensino médio privado com bolsa integral, pessoas com deficiência e professores da rede pública em cursos de licenciatura), este último para incentivar a procura pelos cursos de licenciatura. A este respeito, ver: Gilioli (2017).

⁵ O Fies consiste na concessão de empréstimos a estudantes, em condições mais favoráveis do que as oferecidas no mercado bancário comum e regidas por condições específicas de empréstimo e de devolução dos valores. A este respeito, ver: Gilioli (2017).

defesa. Mas, ainda assim, assumo os riscos que uma tese desta natureza oferece. Nesse caso não se trata de revelar falhas, mas táticas a serem evidenciadas de uma instituição de ensino superior privada (IESp).

Assim, o interesse pelo objeto de investigação tem relação direta com a minha trajetória e experiência profissional e resulta de inquietações relacionadas ao destino dos cursos de licenciaturas. No entanto, pretende-se evidenciar o problema da crise a partir da Universidade Tiradentes, para sustentar a tese que se justifica em relação ao quantitativo de inscritos no vestibular, ingressantes, matriculados, evadidos e, por fim, concludentes das licenciaturas.

1.1 SOBRE AS OPÇÕES TEÓRICAS

Desde o último decênio há reverberações que anunciam a queda das licenciaturas. Com base nesta premissa, se instala um questionamento central para o desdobramento desta tese: apenas o baixo índice de concorrência por vagas na licenciatura na Universidade Tiradentes pode ser considerado um indicativo determinante ao ponto de caracterizar uma “crise” da licenciatura? Esta indagação seria desprovida de sentido, caso esta tese negligenciasse a discussão sobre a relação entre neoliberalismo e educação.

Nesta pesquisa tomei como fundamentos para a discussão estudos desenvolvidos em âmbito nacional sobre a temática, produzidos por instituições independentes e pelo governo, à luz de autores com reconhecida contribuição, no que se refere ao problema de pesquisa, tais como Frigotto (2010; 2015), Harvey (2008), Saviani (2007), Ball (2002; 2005), Normand (2013), entre outros. No início do século XXI, esses autores anunciaram e sistematizaram a crise do Estado e suas reverberações na educação.

Segundo Harvey (2008), a iniciativa de caracterizar de modo geral o Estado liberal em seus detalhes e a liberalização de sua organização é uma tarefa inesgotável, levando-se em consideração que suas formas de atuação se dão de modos específicos de tempos em tempos, e de região para região, pois ele não segue uma ortodoxia neoliberal. Mas de modo geral se caracteriza pela prevalência de clima favorável aos negócios, integridade e solvência do sistema financeiro, abertura dos mercados de capital e concentração de riquezas.

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio (HARVEY, 2008, p. 12).

Para Frigotto (2015), o modo de produção capitalista não respeita limites para o movimento de exploração do trabalho, produção de riquezas e concentração de renda ao controle daqueles que detêm os meios de produção. Com a divisão da sociedade em classes, tem exponencial capacidade de exploração do trabalho em movimento sempre ascendente, mesmo em meio a crises estruturais. Neste sentido, sua manutenção requer a sobreposição do poder do capital sobre a exploração, o domínio do trabalho, a técnica e as concessões aos trabalhadores, o que lhes garante o mínimo para continuarem cedendo a força de trabalho.

Em tempos que o capitalismo busca ampliar sua capacidade de exploração, seja nos aspectos tecnológico ou geográfico, ele absorve para seu controle a ciência e a técnica e internacionaliza os mercados, levando para os campos de exploração, sob a ótica do discurso neoliberal, riqueza, renda, empregabilidade e tecnologia. Há, pois, uma similitude de ações que concretizam e dimensionam os povos envolvidos na mesma dinâmica, para se adequar e pautar as ações de política interna e atender a uma ordem global.

Neste sentido, Frigotto e Ciavatta (2003) enfatizam que, na agenda da globalização no Brasil, de modo mais acentuado a partir de 1990, nas políticas educacionais praticamente foram extintos conceitos de formação que apropriam o educando dos múltiplos sentidos e significados de seu comportamento e forma de ser no mundo, tais como educação integral, laica, politécnica. Por conseguinte, priorizam-se aspectos como empregabilidade, cidadão produtivo, competências, entre outros.

A nova vulgata a que se referem Bourdieu e Wacquant representa uma forte investida, no plano supraestrutural, dos detentores do grande capital e do poder e indica a forma como se representam as relações sociais, econômicas, culturais e educativas. Trata-se de pautar a agenda do pensamento único, silenciando determinadas perspectivas analíticas e determinados conceitos e hipertrofiando outros (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 4).

Em face disso, a ordem econômica, política, social e educativa capitula segundo os ditames da ordem global, pairando sobre as organizações locais um conjunto de ações e medidas que interligam as partes ao todo. Isso configura a derrocada e a superação de conquistas feitas ao longo de séculos por meio das lutas sociais e, assim, estabelece um novo perfil de comportamento nas dimensões da organização humana. Àqueles que contraporem tal dinâmica, o resultado é ficar à margem e ser expurgado do sistema. Ao mesmo tempo em que o ideário neoliberal molda as estruturas físicas e submete os seres sociais a elas, forja também as suas consciências e lapida seus comportamentos de acordo com o que fora presumido.

No mundo do trabalho, o ideário neoliberal de flexibilização das relações, em nome de mais benefícios para a classe trabalhadora, pelo discurso de empregabilidade, distribuição de renda e equidade, visa transpor os impasses que alguma parcela de resistência pode representar para os avanços do capital. Enquanto isso, no âmbito educacional, Frigotto e Ciavatta (2003) postulam que o Estado usa esta flexibilização como estratégia de investimento, no sentido de que o indivíduo está apto quando se torna capaz de maior ritmo, intensidade e capacidade de produção, resolutividade de problemas e adaptabilidade à fluidez do mercado, aos instrumentos de produção e às tecnologias. O indivíduo incapaz de se adequar à nova dinâmica do mercado, que é uma imposição globalizada – por isso, no ideário neoliberal, é necessária e por si só se justifica –, é considerado inapto; logo, busca remodelar quem é, o que faz e como faz ou não é mais útil.

O ideário pedagógico vai afirmar as noções de polivalência, qualidade total, habilidades, competências e empregabilidade do cidadão produtivo (um trabalhador que maximize a produtividade) sendo um cidadão mínimo (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 8).

Para gozar de todos os benefícios e bens que acredita ter direito e que na maioria das vezes lhe são imprescindíveis na dinâmica da organização social, o cidadão é forjado em meio à multiplicidade de condições que o tornam um instrumento e autor único de sua própria história, com possibilidade de fracasso ou de ascensão e conquista daquilo que o ideário comum estabelece como norma geral.

Para Imhof e Almeida (2015), as políticas educacionais efetivadas desde o governo de Fernando Henrique Cardoso até o governo Dilma Vana Rousseff trazem no seu bojo o preparo do trabalhador para ser explorado no mercado de trabalho. Isso, conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), consiste no condicionamento profissional e psicofísico para a submissão desmedida.

De acordo com Arruda (1998), a proposta inicial da instituição Banco Mundial seria o auxílio na reconstrução dos países destruídos pela Segunda Guerra Mundial, sobretudo os da Europa, mas sem se restringir a ela. Suas ações e investimentos têm como contrapartida tornar as nações envolvidas numa grande colônia do capitalismo global, com poder de intervenção em todas as esferas.

Nesse entremeio, Cruz (2003) aduz que o Banco Mundial e o FMI lançam ajuda aos países em desenvolvimento e interferem na regulamentação e na desregulamentação de direitos, na flexibilização das relações de trabalho e diminuição do Estado na organização da

sociedade ou seu controle social, em conformidade a regulamentações e interesses internacionais, com a imposição de políticas e projetos que propaguem e estimulem os avanços do mercado.

[...] elevaram as taxas de juros, baixaram drasticamente os impostos sobre os rendimentos altos, aboliram controles sobre os fluxos financeiros, criaram níveis de desempregos massivos, aplastaram greves, impuseram uma nova legislação antissindical e cortaram gastos sociais [...] se lançaram num amplo programa de privatização (ANDERSON, 1995, p. 12).

Com isso, além de impor medidas degradantes para a grande massa, o Estado tolhe toda forma de organização social que possibilitaria o enfrentamento às medidas arbitrárias, com o convencimento ideológico da necessidade de tais ações que são imprescindíveis para o mercado de trabalho, a geração de renda, a redução de gastos e da pobreza, a distribuição de renda, a qualidade dos serviços públicos, entre outros.

Para o campo da pesquisa, esta relação é necessária para o crescimento da autonomia e do bem público – essas medidas têm influenciado a perspectiva do ensino, gerando uma agenda global do trabalho e ensino sob a ótica do mercado, de modo que, pela necessidade do mercado, o ensino não tem conotação de universalidade do conhecimento, mas volta à particularidade, à formação da técnica específica. Define-se o conceito de internacionalização por influência na produção do currículo, concessões de financiamento para pesquisa, intercâmbio de pesquisadores e estudantes, consultorias, metas internacionais de produção de conhecimento, colaboração entre escolas e conselhos, treinamento, competitividade, entre outras.

Tais mudanças são estruturadas para além do chão da universidade que, na sua gênese, tem autonomia sobre o conhecimento disseminado entre os muros. São impactadas pelos processos de avaliação e produção, além de serem fortemente influenciadas nos patamares políticos legislativos, influenciando no desenvolvimento do mercado de trabalho local e na produção das consciências. Desta maneira, o domínio da relação trabalho e ensino se torna potencial altamente lucrativo, pela influência das corporações na definição das prioridades universitárias (MOROSINI, 2006; LEHER, 2009).

Normand (2013) pondera que a profissão docente está sendo reconfigurada sob a perspectiva da nova gestão pública no contexto da reforma inglesa da terceira via. Trata-se da transferência de mecanismos e artifícios da administração privada no cenário público, o que proporciona uma nova dinâmica à gestão/administração, em que a modalidade de gestão se centra no gerencialismo, gerando um novo quadro de profissionais obrigados à produção de

resultados sob o prisma da excelência no desempenho. Para esse autor, há uma redefinição do cenário/campo educacional, no que diz respeito à mensuração de resultados e competências dos professores, com mecanismos para aferir a evolução deles com base em números – desempenho, controle dos gastos e eficiência demonstrada por resultados quantitativos.

Para Ball (2002), a gestão pelos resultados gerou um desequilíbrio entre os professores. Esta ação diz respeito à prática dos professores para alcançá-los, e isso incumbe variados meios, como manipulação, cobrança excessiva, entre outros. Ademais, os alunos passavam a ser vistos como potencial rendimento para a escola e o docente, na dimensão de que o educando “bom” é visto como rentável, ao passo que o estudante “mau” é um prejuízo para o sistema.

Nesse entremeio, o perfil do professor passa de um “profissionalismo de profissão”, em que os profissionais tinham controle sobre o trabalho, amparados num código de ética no trabalho elaborado pela própria categoria e com significativa identidade social, para um profissionalismo de organização, sob o controle rigoroso da instituição, fortemente marcado pela pressão para buscar resultados propostos sem a participação conjunta em sua proposição.

Assim, surgem os postos de atuação dos profissionais incumbidos de estabelecer a dinâmica no processo educacional, entre eles o docente *leader*, sob o jugo de profissionais experientes, partícipes do desenvolvimento e aperfeiçoamento dos demais profissionais; os consultores, executores da estratégia nacional de alfabetização; os conselheiros pedagógicos que desenvolviam funções em posição de destaque; e os professores inovadores, engajados em grupos de aperfeiçoamento e projetos financiados por instituições públicas, privadas, entre outras. Os projetos-referência eram postos à disposição em rede local e nacional para outros profissionais. As principais características a serem exercidas por esses profissionais eram: “[...] direção estratégica e desenvolvimento de uma disciplina escolar, controle e avaliação do ensino, gestão de equipes, disponibilização de funcionários e de recursos” (NORMAND, 2013, p. 6).

Os professores são submetidos ao processo de gestão desde a formação inicial, sendo esclarecidos os fatores que fazem parte da profissão. Na atuação profissional, há estágios que ele pode/deve cumprir para que seja considerado em processo de evolução, os quais serão avaliados segundo critérios de promoções durante a carreira. Os critérios variam de reconhecimento simbólico – que no mercado de trabalho formal poderia ser equiparado ao “funcionário do mês” – até a remuneração.

De acordo com Normand (2013), contestada ou não, a administração gerencial ganha mais campo no espaço educacional, seja em meio às resistências ou não. Trata-se, pois, de um

processo que tem se fortificado em escala, de modo que a organização escolar se enquadrará num neogerenciamento.

Ball (2005) enfatiza que uma nova cultura no campo educacional se efetiva pelo viés da cultura da gestão e do desempenho. Esta, por sua vez, condensa a prática educacional aos ditames extrínsecos aos indivíduos, fazendo deles executores de ações condicionadas para a eficiência da gestão. O autor tece críticas acerca do novo perfil de profissionalismo que está sendo gestado, baseado na unanimidade parametrizada e no adestramento dos profissionais para a reprodução. Nesses termos, há a erradicação do profissionalismo sob a cultura da gestão pelo desempenho, uma vez que ao profissional não pertence a autonomia da problematização do seu agir sob o viés moral e reflexivo.

Em uma nova perspectiva do profissionalismo, o sujeito portador de tal modo de agir obedece e satisfaz julgamentos impostos de fora, seja pelos resultados ou pela complacência da ação. “O termo pós-profissionalismo transforma a concepção profissionalismo sob o olhar de um outro, o qual satisfaz a critérios exógenos e que direcionem ao cumprimento da meta quantificada pelos resultados” (BALL, 2005, p. 4).

Como base nessa estrutura, o gerencialismo – *modus operandi* da introdução da administração privada no serviço público – é pautado pela cultura da competição e do resultado a partir da desinstitucionalização do serviço público enquanto tal e a institucionalização da rede privada de atuação no cenário, por meio da imposição de métodos, da mensuração de resultados e do controle dos benefícios. Neste sentido, a função do gerente consiste em incutir, no agir do profissional, a busca acirrada pela performance.

As reformas não mudam apenas o que fazemos, ela procura mudar também aquilo que somos, aquilo que poderíamos vir a ser – nossa identidade social. Ou seja, a reforma da educação é sobre os poderes que passaram a influenciar a existência subjetiva das pessoas e suas relações umas com as outras (BALL, 2005, p. 8).

Ball (2005) fala num processo de reformação de relações e subjetividades. Com a instalação das tecnologias políticas é impregnada uma nova linguagem no cenário que passa pela transformação, de modo que ela se torna a representação dos entes envolvidos. Arquiteta-se que o êxito é a consequência da produtividade, e os professores, convencidos pelo discurso endossado da excelência, reproduzem e se tornam produtores de resultados, demonstrados por comparação e avaliação contínua, em que uma nova disciplina no agir ganha conotação de competitividade, competência, eficiência e produtividade.

As tecnologias não têm limites, metas em si mesmas ou um cume que possa ser alcançado, ou seja, o gerencialismo submete constantemente os sujeitos envolvidos numa disputa entre pares e entre eles. Neste caso, a eficiência cria o discurso da aceitação de si, e a ineficiência lança os “fracos” sob duas possibilidades: ou se adequam e se tornam parte da engrenagem ou são forçados a abandonar o campo de atuação.

De fato, as novas subjetividades são moldadas pela perspectiva do controle, pela avaliação constante e pelos resultados. Nesse entremeio há a interconexão no processo de subjetivação dos profissionais por fatores relacionados às suas experiências no contexto em que atuam e vivem e à imagem que fazem de si mesmos, tendo como influência direta o contentamento com os resultados ou a decepção por não alcançar a meta proposta/imposta externamente e que foi assumida como deles.

A eficácia prevalece sobre a ética; a ordem, sobre a ambivalência. Essa mudança na consciência e na identidade do professor “apoia-se” e se ramifica pela introdução, na preparação do professor, de formas novas de treinamento não intelectualizado, baseado na competência (BALL, 2005, p. 10).

O processo ao qual se submetem os profissionais e a complexidade da estrutura de organização das tecnologias são mensurados a partir de números, tabelas, sendo os principais fatores para a análise dos resultados e as novas estratégias pela busca da excelência sob o viés do gerencialismo. A performatividade implica ao trabalhador a consciência de fazer bem feito seu trabalho e, ao mesmo tempo, se sente mal, pois é uma atividade inautêntica, não é parte de si e de suas convicções; trata-se de uma representação.

A performatividade se torna parte onipresente e inevitável na prática dos professores. Ela não é recorrente no ato de ensinar na relação com os alunos; ela se transforma na identidade do docente, moldado e alienado para ser enquanto tal, que esteja ávido pelo constante “aperfeiçoamento” e que tenha como meta pessoal o cumprimento da determinação que dá a si mesmo, via processo de domesticação.

Para Enguita (1988), há na escola, segundo a abordagem da sociologia marxista, o desenvolvimento da educação pelo princípio da correspondência, em que as relações sociais e educacionais são reflexos das relações de produção. A escola, na própria estrutura, desenvolve nos alunos a condição de submissão, subserviência, obediência a normas, regras, métodos e formas de se comportar no ambiente de construção do conhecimento.

Ball (2002) chama a atenção para o fenômeno das reformas, no que tange ao sistema de monitoramento e produção de informação. A performatividade é uma tecnologia política

em que o sistema de gestão estabelece metas e baliza ações, tendo como inspiração modelos de ação, sejam eles projetos ou indivíduos “inovadores” para condicionar a prática dos demais agentes envolvidos no processo.

Arraigada às novas práticas da gestão está a construção do ideário do professor de que ele deve ser o sujeito autêntico do seu agir, em que o próprio sentido de pertença ao que faz deve ser reinterpretado e reconfigurado, rompendo com a estrutura da tradição e da hierarquia, além de tornar os agentes igualmente envolvidos e responsáveis pelos resultados que “devem” construir. O agir ético e o sentido de pertença e emoção ao que fazem/faziam cede lugar ao resultado por meio do cumprimento da meta.

A reforma é amplamente dual. Aparentemente, liberta os profissionais do controle pela falta de confiança comum nos ambientes hierárquicos e lhes dá autonomia e estímulo para serem sujeitos proativos, inovadores e tenazes, doravante com objetivos previamente estabelecidos; valoriza a capacidade da rede de trabalhadores no cenário a partir de metas comuns, mas os tornam vorazes competidores para melhores resultados e recompensas; estimula a inovação e, ao mesmo tempo, regula os resultados com sistemas de monitoramento e avaliações, fazendo da assertiva “os fins justificam os meios” uma constante na prática diária, em que o êxtase se quantifica em número.

Ball (2002) aponta que o sistema performativo torna esquizofrênicos os que são nele inseridos por meio do gerencialismo. Em face disso, entende-se esquizofrenia como o plano de ação que afeta a consciência do indivíduo do próprio eu, não como uma patologia, mas uma anomia social, quer dizer, trata-se de uma representação que o indivíduo busca ter para si, enviesado por uma regra de representação para resultados. Isso é definido pelo autor como fabricação de resultados paradoxal: cria-se uma estrutura de fachada para o indivíduo se adequar, como forma de se esquivar da avaliação que prova o contrário – no caso, as inspeções e auditorias e, em contrapartida, o torna totalmente submisso ao próprio sistema, fazendo-o parte dele. Ainda, a transparência visada pelos sistemas de gestão é, de fato, um invólucro de representação – literalmente, são mundos de representações.

Além da prática que diretamente envolve os professores e o respectivo ambiente de trabalho, a gestão da representação atua fortemente em outras frentes do contexto. De acordo com o autor, no Reino Unido, as escolas passaram a investir de maneira maciça no acesso à informação por meio de portais de transparência, acompanhamento de resultados e “participação” da comunidade escolar no itinerário que a escola tem percorrido e nos resultados obtidos nas avaliações de desempenho (BALL, 2002).

O conhecimento está envolto na subsunção da mercadoria. Neste sentido, ele se dissocia de seu caráter de construção na contradição, de um processo dialético fidedigno à sua descoberta e inovação, em detrimento do caráter filosófico do seu desnudar. O conhecimento vendável e altamente disseminado se dá na dimensão gerencial do controle, em que é determinado como algo a ser seguido e para o qual obriga os partícipes a prestarem conta, por meio das avaliações e auditorias, criando o ambiente de representação e privilegiando o Estado detentor de seus “benefícios”.

1.2 SOBRE AS OPÇÕES METODOLÓGICAS

Esta tese se insere na perspectiva do estudo de caso das licenciaturas da Universidade Tiradentes (Unit). Este tipo de estudo caracteriza-se como estratégia de investigação cujo objetivo é “[...] olhar para o estudo de caso que, em sua particularidade requer imersão e desvelamento de seus condicionantes, enquanto opção metodológica.” (TORMES; MONTEIRO; MOURA, 2018, p. 18). Para a realização deste estudo, os dados foram coletados e formulados junto ao Departamento de Assuntos Acadêmicos e Financeiros (Daaf), Comissão Permanente de Processo Seletivo (Compese), Pró-reitora de Graduação (PG) da Unit.

Diante das possibilidades interpretativas, o estudo de caso pode contribuir, de modo singular, para compreender a crise nas licenciaturas, considerando o caso da Unit, no período entre 2009 e 2018. Deste modo, este tipo de estudo proporciona ao pesquisador a compreensão de problemáticas relacionadas a indivíduos, grupos sociais, organizações, programas, políticas, quando permite realizar análises amplas e significativas sobre o objeto de pesquisa. Como metodologia de pesquisa qualitativa,

[...] objetiva a construção de uma teoria indutiva, a partir do estudo empírico de um caso, o qual pode ser considerado como um evento, ou seja, uma prática educativa, indivíduos dentro de uma escola, uma comunidade, uma instituição, um programa ou política governamental. (TORMES; MONTEIRO; MOURA, 2018, p. 19).

Um estudo de caso, conforme Yin (2005), examina uma realidade em particular, em seu meio natural, consideradas suas conexões mais amplas, a partir de múltiplas fontes de evidência (indivíduos, grupos, organizações), e pelo emprego de instrumentos diversificados de coleta de dados: entrevistas, observações e, no caso, estudo institucional. Gil (2009) considera que o estudo de caso permite aprofundamento de conhecimento a partir de um ou de

poucos objetos, podendo “[...] ser utilizado tanto em pesquisas exploratórias quanto descritivas e explicativas” (GIL, 2009, p. 58).

A pesquisa exposta nesta tese pode ser classificada como uma investigação quali-quantitativa, porque, embora baseada substantivamente nos dados numéricos, considera também uma análise qualitativa, na medida em que abre espaço para aspectos subjetivos da autobiografia de uma gestora. Portanto, também se baseia em minha história de vida como método de investigação qualitativa e como prática de formação, visto que procuro identificar, na minha trajetória de professora/gestora, questões ligadas à crise nas licenciaturas da Unit.

Nesse contexto a metodologia autobiográfica, nos termos de Josso (2004); Souza (2007); Passeggi, Souza e Vicentini (2011); Delory-Momberger (2012). As investigações sobre as escritas de si se desenvolvem segundo dois eixos e quatro direcionamentos, considerados por Passeggi (2010) em suas propostas de teorização da pesquisa (auto)biográfica. O primeiro eixo focaliza o ato de narrar como um dispositivo de formação e compreende dois direcionamentos: o da formação do adulto e o da formação do formador. Neste sentido, investigamos, no primeiro direcionamento, as atividades autorreflexivas e suas repercussões nos processos de formação e inserção na vida profissional e, no segundo direcionamento, a mediação biográfica como prática que implica a formação de formadores para o acompanhamento das escritas de si. O segundo eixo considera as narrativas autobiográficas como método de investigação e compreende, por sua vez, dois direcionamentos: o estudo da constituição e da análise de fontes (auto)biográficas e o estudo das tradições discursivas referentes aos diferentes modos de autobiografar. “O objetivo desse eixo é apreender das trajetórias de vida aspectos históricos, sociais, cognitivos, multi(inter)culturais, institucionais da formação e da profissionalização docente...” (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p. 375). Essas são direções em desenvolvimento, cujo interesse é aprofundar a perspectiva teórico-metodológica da pesquisa (auto)biográfica que dá sequência ao movimento das histórias de vida em formação, inaugurado pelos pioneiros Gaston Pineau, no Canadá, Bernadette Courtois e Guy Bonvalot, na França, Marie-Christine Josso e Pierre Dominicé, na Suíça, Guy de Villers, na Bélgica, António Nóvoa, em Portugal.

Tal metodologia dá legitimidade à mobilização da subjetividade como modo de produção do saber e à intersubjetividade como suporte do trabalho interpretativo e de construção de sentido para os autorrelatos. Do ponto de vista metodológico, a abordagem biográfico-narrativa assume a complexidade e a dificuldade em atribuir primazia ao sujeito ou à cultura no processo de construção de sentido. Ao longo de seu percurso pessoal, consciente

de suas idiossincrasias, o indivíduo constrói sua identidade pessoal mobilizando referentes que estão no coletivo. Mas, ao manipular esses referentes de forma pessoal e única, constrói subjetividades, também únicas. Neste sentido, a abordagem biográfico-narrativa pode “auxiliar na compreensão do singular/universal das histórias, memórias institucionais e formadoras dos sujeitos em seus contextos, pois revelam práticas individuais que estão inscritas na densidade da História.” (SOUZA, 2007, p. 65-66). Para fins de definição, as expressões biografar(-se) e biografização:

[...] salientam o caráter processual da atividade biográfica e remetem a todas as operações mentais, comportamentais e verbais pelas quais o indivíduo não cessa de inscrever sua experiência e sua ação em esquemas temporais orientados e finalizados. [...] A dificuldade consiste, em primeiro lugar, em circundar o que está em jogo no relato entre o ‘ato de viver’, o ‘ato de contar’ e o texto produzido pela atividade narrativa. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 525- 529).

A pesquisa com histórias de vida inscreve-se nesta tese como espaço onde posso trazer parte das minhas experiências, questiono os sentidos das minhas vivências e aprendizagens como gestora. Utilizar essa metodologia me possibilitou ocupar duplamente o lugar de protagonista e fonte e, conseqüentemente, abriu espaço e oportunizou falar-ouvir e ler-escrever sobre minhas experiências formadoras, descortinar possibilidades sobre a relação entre minha trajetória e o meu objeto de estudo. Assim, “[...] a construção da narração inscreve-se na subjetividade e estrutura-se num tempo, que não é linear, mas num tempo da consciência de si, das representações que o sujeito constrói de si mesmo.” (SOUZA, 2007, p. 69).

1.3 DA ESTRUTURA DA TESE

Quanto à estrutura, o presente estudo está organizado em seis seções acrescidas de introdução e conclusão. A primeira tratou desta introdução. A segunda seção foi intitulada “Um balanço crítico das três décadas de produção sobre o tema no Brasil (1990-2020): quem escreveu, onde e quando?”. Nela apresento um levantamento das produções que, de alguma maneira, dialoguem com o que me proponho nesta tese, distribuídas em teses de doutorado, dissertações de mestrado, livros, capítulos de livros, artigos científicos de revistas e trabalhos completos publicados em anais de eventos científicos⁶.

⁶ De modo geral, as demais produções, como: livros, capítulos de livros, artigos científicos de revistas e trabalhos completos publicados em anais de eventos científicos são derivados de Dissertações e Teses em andamento e/ou defendidas.

Na terceira seção, “‘Torne-se professor e aumente sua renda’: crise das licenciaturas e suas respostas”, analiso a crise das licenciaturas em suas múltiplas expressões (midiaticamente, socialmente e economicamente), especialmente o discurso da Kroton Educacional sobre a formação e a profissão docente no Brasil. Ao longo dessa seção, demonstra-se ser recorrente, no Brasil, a utilização de políticas ditas emergenciais para o recrutamento de professores, medidas sempre justificadas face ao déficit de docentes para a demanda da Educação Básica.

Na quarta seção, “Crise instalada nas licenciaturas na Universidade Tiradentes”, busco interpretar a queda progressiva da procura pelos cursos de licenciaturas da Unit, utilizando os dados estatísticos da instituição tensionados com as informações dos censos da educação superior publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep), tendo em vista as tendências, o mercado e os antagonismos das licenciaturas. Para tanto, os dados foram categorizados utilizando os seguintes marcadores: quantitativo de inscritos no vestibular para as licenciaturas; quantitativo de ingressantes para as licenciaturas; quantitativo de matriculados nas licenciaturas; quantitativo de evasão nas licenciaturas; e, por fim, quantitativo de concludentes das licenciaturas.

Na quinta seção, “Voltar o olhar para si: performances de uma professora/gestora frente a crise”, componho a minha performance enquanto gestora, em uma perspectiva autobiográfica. Ao longo dessa seção, narro as estratégias institucionais de captação de alunos pela concessão de bolsas do Prouni. Em seguida, destaco o tema da crise das licenciaturas por ocasião das visitas realizadas aos polos da EaD, cursos de capacitação e momentos institucionais, como a Jornada de Mobilização Pedagógica.

Na sexta seção, “Do litoral ao sertão: EaD e a contribuição na formação de professores no estado de Sergipe”, busco compreender as contribuições da EaD da Unit na formação de professores no estado de Sergipe, tendo em vista as primeiras experiências da EaD no Brasil, dando ênfase ao pioneirismo desenvolvido pela Unit na formação de professores do interior do estado de Sergipe e, por fim, traço o perfil do aluno EaD da Unit.

2 UM BALANÇO CRÍTICO DAS TRÊS DÉCADAS DE PRODUÇÃO SOBRE O TEMA NO BRASIL (1990-2020): QUEM ESCREVEU, ONDE E QUANDO?

Nesta segunda seção realizo um balanço de livros, capítulos de livros, artigos científicos de revistas, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos completos publicados em anais de eventos científicos correlatos ao tema da crise nas licenciaturas, no período entre 1990 e 2020. As referências consultadas nesta pesquisa permitem afirmar que o tema da atratividade do magistério está posto desde o início do século XX, tanto nos estudos acadêmicos como nos debates políticos sobre educação, e recebeu diferentes tratamentos ao longo do tempo. Para trazer à tona os tratamentos e melhor compreendê-los, foram identificadas as motivações para a elaboração de cada produção examinada; a área de atuação dos autores; a área escolhida para sustentação teórica e o cenário político educacional trazido em cada estudo.

Dos trabalhos defendidos e apresentados na década de 1990, destaco a dissertação de Flavinês Rebolo Lapo, intitulada *Professores retirantes: Um estudo sobre a evasão de professores do magistério público do estado de São Paulo*, apresentada junto à Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo (USP), em 1999. O estudo relatou acerca da evasão de professores da rede estadual de ensino de São Paulo. Lapo (1999) caracterizou este fenômeno que vinha se acentuando entre os anos de 1990 e 1995, além de compreender sob um ângulo específico as relações entre as variáveis que o determinam a evasão do professorado paulista. A autora concluiu que, para além dos baixos salários e da desvalorização do professor, outros fatores presentes nessa rede de conexões de processo de abandono são formados durante a vida profissional do professor.

Nos anos 1990, no artigo intitulado *Os professores e suas identidades: O desvelamento da heterogeneidade*, Bernadeti Gatti (1996), ao tratar da identidade docente a partir de um conjunto de pesquisas realizadas em seis países latino-americanos, revela algumas pistas sobre quem foi atraído para o magistério e quais as razões. Isso ocorre principalmente quando Gatti (1996) analisa detalhadamente os dados da pesquisa:

O exercício do magistério, tanto para aquelas de origem social nas camadas médias, quanto para as demais, é pois uma via de saída da vida privada, e, para as oriundas das camadas de mais baixas rendas, é também meio de sobrevivência e afirmação social em profissão não manual (GATTI, 1996, p. 96).

É também por meio de outra produção de Gatti (1997), *Formação de professores e*

carreira, que se verifica que a atratividade do magistério foi analisada com base em críticas ao modelo vigente de formação de professores no Brasil, estendendo-se aos elementos constitutivos da carreira docente. Gatti (1997) reitera a falta de atratividade do magistério ao se referir aos muitos estudos analisados para a elaboração de seu trabalho, os quais:

[...] mostram que a escolha pela opção do magistério e a realização de licenciaturas nem sempre se constitui em escolha pela carreira docente. Grande porcentagem dos que fazem cursos não pretende exercer a profissão. Examinando dados de alguns estudos, estima-se que em 40% a proporção de alunos que fazem cursos de licenciatura, mas não pretendem exercer a profissão. Além disso, nas pesquisas examinadas, boa proporção daqueles que declaram sua preferência pelo exercício do magistério manifestam apreensão quanto realmente permanecer nessa profissão, condicionando isto a conseguirem uma posição mais estável e definida, aspecto sobre o qual levantam também dúvidas pelas informações que tem sobre a forma como seu trabalho é considerado, tanto no setor público como no privado (GATTI, 1997, p. 59).

Em 2009, Gatti, em parceria com Elba de Sá Barreto (2009), lança pela Unesco a produção *Professores no Brasil: Impasses e desafios*, que abarca problemas relativos a políticas docentes em todo o Brasil. As autoras relatam a importância de se tratar a carreira e os salários dos professores da educação básica para melhoria da atratividade do magistério. Em muitas regiões brasileiras há falta de professores para determinadas disciplinas e indicativos de que é grave a questão do abandono da profissão, devido às “condições reais da profissionalização docente” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 236). Embora a atratividade não seja questão central da produção, ela é tratada pelo ponto de vista de estudos sobre a profissionalização docente, que abordam o prestígio da profissão e seus valores. Neste contexto, a atratividade é relatada sob a ótica salarial, quando as autoras argumentam:

O salário inicial de professores no geral tem sido baixo quando comparado a outras profissões que exigem formação superior [...], e isso tem peso sobre as características de procura por esse trabalho. Entre outros fatores, carreira e salários que estão associados a desprestígio profissional com certeza pesam tanto na procura por esses cursos, como sobre o ingresso e permanência na profissão (GATTI; BARRETO, 2009, p. 240).

Nos últimos anos, encontram-se produções brasileiras que traçam comparações entre salário, nível socioeconômico e desempenho escolar a de outros profissionais, bem como entre os próprios professores, como Moriconi (2008) na dissertação *Os professores públicos são mal remunerados nas escolas brasileiras? Uma análise da atratividade da carreira do magistério sob o aspecto da remuneração*. Moriconi (2008) comparou os salários dos professores da rede pública da educação básica com a remuneração de profissionais de outras

áreas. Uma de suas conclusões mais relevantes é a de que ser professor é bastante atrativo para formados somente no ensino médio, porque estes dificilmente conseguiriam ocupação com o mesmo salário apenas com essa formação. Já os professores com formação no ensino superior (escolaridade considerada ideal para atuação na docência da educação básica) podem ser atraídos para outras profissões, pois paga-se melhor aos egressos de cursos do ensino superior em áreas não relacionadas à educação. Aumento de salário parece fazer diferença na atratividade da carreira docente do magistério público no Brasil.

A variável “salário”, na presente pesquisa, sugere interpretação ligeiramente diferente das pesquisas mencionadas. Os alunos mais propensos a quererem ser professores (licenciaturas), ou os que disseram já ter pensado em ser professores (Medicina), foram os que mais estimaram corretamente o valor salarial recebido por docentes do ensino fundamental ou médio da rede pública. Aqueles que assinalaram faixas mais baixas (até R\$ 450) ou as mais altas (acima de R\$ 2.850) não pretendem ser professores. Assim, propôs-se como interpretação desse resultado que quem manifestou querer ser professor, ou já ter cogitado ser, provavelmente já ponderou sobre o salário de um professor e tem certa ciência sobre isso.

Outros trabalhos convergiram com esta perspectiva, a exemplo de Louzano *et al.* (2010), no título *Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil*. Por meio de análise baseada principalmente nos dados do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), os autores concluíram que o Brasil “[...] atrai indivíduos com baixo rendimento acadêmico e com perfil socioeconômico mais baixo para programas de formação de professores”. Isto foi apreendido porque verificou-se que apenas 11% dos alunos que responderam à pergunta específica no Enem sobre planos futuros de carreira estavam interessados em ser professores do ensino fundamental ou médio. Apenas 10% desses interessados estavam entre os “melhores” alunos do ensino médio do país e cerca de um terço estava entre os “piores” de sua coorte. Os autores do estudo também observaram perfis diferentes dos alunos da pedagogia e dos alunos da engenharia que fizeram o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) em 2005. As famílias dos alunos da engenharia possuíam maior renda familiar, o que para os autores significa que, provavelmente, esses alunos não trabalhavam enquanto estavam na universidade. Por outro lado, nos cursos de pedagogia, havia porcentagem maior de alunos que trabalhavam ao mesmo tempo em que estudavam. Para Louzano *et al.* (2010), este fator

[...] está associado com a alocação de tempo aos estudos por parte dos alunos antes da formatura. Os alunos cujas famílias são pobres e que precisam trabalhar enquanto estudam são menos propensos a dedicar tempo aos estudos e, portanto, têm menor

possibilidade de obter sucesso acadêmico. (LOUZANO *et al.*, 2010, p. 552).

Reitero usos de abordagens da economia do trabalho para tratamento da atratividade do magistério, além de manifestarem preocupações quanto à qualidade no ensino. O crescente uso dessa abordagem não anula, contudo, o tratamento do tema por outros pontos de vistas e sustentações teóricas, notadamente os que se debruçam sobre a escolha da carreira profissional docente. Nessa direção foi realizada a pesquisa de Alves e Pinto (2011), *Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: Um aporte*”, publicada nos *Cadernos de Pesquisa*, e a de Valle (2006), *Carreira do magistério: Uma escolha profissional deliberada?*, publicada na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*.

A tese de doutorado de Nogueira (2004), intitulada *Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: O processo de escolha do curso superior*, defendida junto à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), também ajuda na compreensão do cenário de crise dos cursos de licenciatura. O autor discutiu os limites e potencialidades de diferentes referenciais teóricos como instrumentos de interpretação do processo de escolha do curso superior. Segundo ele, as pesquisas empíricas, nacionais e internacionais, sobre “[...] o processo de escolha do curso superior, apontam a existência de uma forte correlação entre os perfis social e escolar, idade, sexo e etnia dos candidatos e o tipo de curso escolhido.” (NOGUEIRA, 2004, p. 5). Em sua conclusão ficou evidente que indivíduos

[...] mais novos e com perfis social e escolar favoráveis tendem a escolher os cursos mais seletivos, prestigiosos e que preparam para as profissões mais prestigiosas e rentáveis. Indivíduos mais velhos e com características sociais e escolares menos favoráveis tendem, ao contrário, a escolher os cursos de acesso mais fácil e que preparam para as profissões menos prestigiosas e rentáveis. A escolha do curso superior está relacionada ainda ao sexo e ao pertencimento étnico dos candidatos. (NOGUEIRA, 2004, p. 5).

O mesmo autor, juntamente com Almeida e Queiroz (2011), em pesquisa sobre escolha da carreira docente, revela que professores da rede pública de Minas Gerais formados na UFMG já haviam tentado vestibulares mais vezes ou ingressado em outros cursos superiores, sem concluí-los. A hipótese explicativa dos autores é a de que a UFMG, como maior universidade do estado e com o vestibular mais seletivo, atrairia para seus quadros alunos com expectativas mais altas do ponto de vista de sua inserção no ensino superior. Esses tentariam, portanto, mais vezes entrar em outros cursos superiores (provavelmente de maior prestígio) antes de se reorientarem para a pedagogia ou outras licenciaturas (vistos

como cursos de menor prestígio).

Em *Atratividade da carreira profissional docente*, Gatti *et al.* (2009) retrata-se sobre contestação à explicação inatista para as escolhas profissionais, sendo o processo de escolha profissional e inserção no mundo do trabalho descritos como

[...] cada vez mais intrincados, geram dilemas, o que significa que as possibilidades de escolha profissional não estão relacionadas somente às características pessoais, mas principalmente ao contexto histórico e ao ambiente sociocultural em que o jovem vive. (GATTI *et al.*, 2009, p. 10).

Por isso, o estudo buscou fatores que influenciam as escolhas profissionais de modo geral e as específicas da carreira profissional docente, evidenciando as recentes transformações no mundo do trabalho, suas implicações para as carreiras profissionais e questões específicas sobre a profissão docente no bojo dessas transformações. Os sujeitos com suas características pessoais e suas histórias de vida estão inseridos nesse contexto de transformações. Nesta perspectiva, o projeto profissional seria o

[...] resultado de fatores extrínsecos e intrínsecos, que se combinam e interagem de diferentes formas, ou seja, o jovem, tendo em vista suas circunstâncias de vida, é envolvido por aspectos situacionais e de sua formação e outros, como as perspectivas de empregabilidade, renda, taxa de retorno, status associado à carreira ou vocação, bem como identificação, autoconceito, interesses, habilidades, maturidade, valores, traços de personalidade e expectativas em relação ao futuro (GATTI *et al.*, 2009, p. 10).

Converge com essa perspectiva a dissertação de Janine Schultz Enge (2004), intitulada *Da universidade ao mundo do trabalho: Um estudo sobre o início da profissionalização de egressos do curso de licenciatura da USP (1994-1995)*, apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Ela teve por objetivo analisar o período inicial de profissionalização de um grupo de egressos do curso de licenciatura da Universidade de São Paulo, formados entre os anos de 1994 e 1995, examinando em que medida os licenciados podem ou não escolher entre ser professor ou deixar de sê-lo, buscando oferecer elementos para uma melhor compreensão da profissão docente e de seus profissionais no contexto atual. Com base na investigação, a autora concluiu que:

[...] apesar de muitas vezes o encaminhamento para a licenciatura não ser resultado do interesse em exercer a profissão docente, o magistério tem representado uma possibilidade concreta de inserção profissional, antes mesmo da obtenção do diploma, devido à falta de professores, principalmente na rede pública de ensino. Também em relação a outras atividades profissionais, o mercado de trabalho assume importante papel na construção das carreiras profissionais, sendo as oportunidades

encontradas determinantes das trajetórias individuais dos egressos. (ENGE, 2004, p. 9).

Destaca-se também a dissertação *Atratividade do magistério para o ensino básico: Estudo com ingressantes de cursos superiores da Universidade de São Paulo*, de Luciana França Leme, apresentada junto à Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (USP), em 2012. A autora teve por objetivo analisar o perfil de ingressantes nos cursos de licenciaturas da USP em Pedagogia, Física e Matemática, bem como os fatores que pesam em suas decisões de se tornarem (ou não) professores. Leme (2012) também buscou investigar se alunos do curso de Medicina da USP já almejavam ser professores da Educação Básica em algum momento de suas vidas. Com base nas informações coletadas por meio de questionários, a autora pode concluir que:

[...] a licenciatura parecia ser uma das poucas alternativas possíveis para ingresso nessa universidade. De fato, ser professor não foi apontado como a principal razão para escolha do curso por boa parte dos respondentes. [...] As questões que se mostraram mais influentes para a não escolha da carreira estão ligadas à imagem atual da profissão docente e da escola (condições ruins das escolas e o desprestígio social, incluindo a baixa remuneração). Analisar a atratividade da carreira docente evidenciou-se uma tarefa complexa por vários fatores intervenientes, muitas vezes difíceis de ser coletados e mensurados, os quais, ao que tudo indica, devem ser considerados de forma articulada nas políticas para professores. É provável que o reconhecimento do professor como o único profissional a deter o repertório de conhecimentos e habilidades para o ensino colaboraria para melhorar a atratividade do magistério na educação básica. Por fim, defende-se que a carreira profissional docente precisa ser atrativa para quem quer que seja, implicando oferta de formação adequada para exercício da profissão. (LEME, 2012, p. 9).

Destaco a dissertação de mestrado *Crise nas licenciaturas: O novo perfil do professor da educação básica no Brasil sob a égide do neoliberalismo – Uberlândia*, de Leoclécio Dobrovoski Silva Pereira, apresentada em 2018, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Pereira (2018) teve como objetivo geral compreender como a crise nas licenciaturas impactam na formação e transformação do perfil de professores na educação básica no Brasil a partir da década de 1990, sob os resultados das políticas neoliberais, particularmente após 1995, quando se inicia a reforma do Estado de forma sistematizada no país. O autor utilizou o exemplo de Minas Gerais, que foi o primeiro estado brasileiro a implementar a nova gestão pública com o Choque de Gestão, cujo objetivo principal foi, nos termos do governo, equilibrar receitas e despesas. A pesquisa foi realizada por meio da revisão de literatura e de documentos de organismos oficiais a partir da década de 1990. O autor, por fim, concluiu que:

A ordem neoliberal lapida o comportamento do Estado. Este, por sua vez, molda a ação e os comportamentos dos seres sociais para atenderem à nova ordem, subjugando o seu fazer e seu modo de autopercepção. Isso interfere nas consciências e nos comportamentos dos sujeitos, de modo a se adequar às prerrogativas da globalização, algo imperativo para os seres sociais. Nesse corolário, o trabalho do professor via educação é a premissa principal, segundo o discurso do Estado, para assegurar aos indivíduos as condições básicas para participar e tirar os benefícios da ordem global, sob a alegação de que o insucesso pessoal é culpa do sujeito e do sistema educacional insuficiente. Por isso, necessita constantemente ser remodelado e adaptado segundo requisitos que fogem à defesa do grupo de educadores, como a educação que empodera e capacita os indivíduos para a vida, com a construção de conhecimento que não fique preso aos processos classificatórios e de controle medidos por organismos gestores. (PEREIRA, 2018, p. 4).

Nessa mesma perspectiva foi defendida a tese de Cílon César Fagiani, *Educação e trabalho: A formação do jovem trabalhador no Brasil e em Portugal a partir da década de 1990*, em 2016, junto ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Uberlândia. Fagiani (2016) analisou as relações entre trabalho e educação com foco na problemática da formação do jovem trabalhador no contexto das políticas neoliberais, as quais enfatizam a formação para o mercado de trabalho, particularmente a partir da década de 1990 no Brasil e em Portugal. O autor tomou como objeto de análise as políticas educacionais implementadas por ambos os governos, a partir de um resgate histórico do processo de transformações estruturais do capitalismo e sua relação dialética com as formas de organização técnica da produção. A principal hipótese levantada por ele consistia na ideia de que:

[...] o governo brasileiro e o governo português, guardadas as respectivas particularidades histórico-econômicas e culturais de cada país, vêm implementando políticas e reformas educacionais que privilegiam uma formação educacional voltada para atender as necessidades do mercado de trabalho, desincentivando e até mesmo inibindo a educação crítica, que possibilitaria a formação de um sujeito social conhecedor de si mesmo e das relações socioculturais que o cerca. (FAGIANI, 2016, p. 5).

Em outra perspectiva, foi defendida a tese de Yara Malki, *A crise com o curso superior na realidade brasileira contemporânea: Análise das demandas trazidas ao Núcleo de Orientação Profissional da USP*, defendida em 2015, junto ao Programa de Pós-Graduação de Psicologia Social, da Universidade de São Paulo. Malki (2015) objetivou, em uma vertente da Psicologia, discutir a questão da crise do aluno com o curso superior na realidade brasileira contemporânea, bem como oferecer subsídios para os atendimentos em orientação profissional e de carreira com foco na crise com o curso universitário. Para tanto, realizou um levantamento do perfil do aluno USP de graduação que procurou o Núcleo de Orientação Profissional da USP para atendimento terapêutico, entre os anos de 2007 a 2012. Por fim, a autora concluiu que um dos motivos para a alta evasão e baixa procura pelos cursos

de licenciaturas da USP tem relação com o mercado da docência nos ensinos fundamental e médio, que sem dúvida reflete o pouco interesse na carreira de professor.

Em 2015 foi apresentada a dissertação de mestrado *O Pibid – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e a crise das Licenciaturas: O caso de um curso de pedagogia a distância*, de Luciana de Freitas Lanni, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo (Umesp). Esse trabalho também serviu de base para construção desta tese, na medida em que Lanni (2015) partiu da atual crise das licenciaturas, especialmente em termos da pouca atratividade que tem a formação para a docência, para refletir sobre o histórico da formação docente em interface com a desvalorização do magistério que, conseqüentemente, levou à crise das licenciaturas e, a partir disso, analisou a proposição do Pibid como uma política pública para o enfrentamento desta crise. Essa pesquisa possibilitou:

[...] reflexões sobre os cursos de formação de professores na conjuntura atual, que denotam, ainda, a necessidade de uma proposta formativa mais sólida e adensada de teorias e vivência prática, para que sejam minimizadas as lacunas teóricas. Outra reflexão importante é sobre a urgência da superação da desvalorização e do desprestígio do magistério que tem levado a pouca atratividade pela escolha da carreira docente, bem como da permanência dos profissionais nas escolas públicas. (LANNI, 2015, p. 61).

Destaco o texto de Antônia Vitória Soares Aranha e João Valdir Alves de Souza intitulado *As licenciaturas na atualidade: Nova crise?*, publicado pela *Educar em Revista* em 2013. Esse artigo visou situar o debate sobre a crise nas licenciaturas, pontuando algumas circunstâncias históricas tanto de afirmação e ampliação da escola como *locus* privilegiado do ensino no mundo moderno quanto da emergência do sentimento de que ela não cumpriu a promessa de formar cidadãos autônomos, livres e iguais em direitos. Os autores, sistematicamente, exemplificaram essa crise com dados apurados pela Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) e pelo Colegiado Especial de Licenciaturas da Universidade Federal Minas Gerais (UFMG) sobre a relação candidato/vaga nos seus últimos 15 vestibulares. Aranha e Souza (2013) apontam para um contínuo

[...] esvaziamento dos cursos de licenciatura, tanto no que se refere aos vestibulares quanto aos que se formam, mas optam por ocupações mais vantajosas economicamente. Isso traz questões relevantes para se pensar tanto a formação inicial quanto a formação continuada de professores, uma vez que, em decorrência das vertiginosas mudanças na vida social contemporânea, há um descompasso entre os processos de formação e a emergência de novas demandas para as quais o corpo docente parece sempre estar despreparado para assumir. (ARANHA; SOUZA, 2013, p. 69).

No texto *O ovo ou a galinha: A crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira*, de Júlio Emílio Diniz-Pereira, publicado pela *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, se discute a crise da profissão docente no Brasil, apontando o seguinte questionamento, seria a crise das licenciaturas “[...] em função da sua baixa procura e o número supostamente insuficiente de diplomados, que levaria a uma crise do magistério ou esta que explicaria os problemas enfrentados pelos cursos de formação docente?” (DINIZ-PEREIRA, 2011, p. 34). Para responder essa pergunta, o autor mobilizou um arsenal teórico e metodológico e por meio de sua pesquisa de doutorado, *Formação de professores nas licenciaturas: Um estudo de caso sobre o curso de Ciências Biológicas da UFMG* (DINIZ-PEREIRA, 1996), constatou que nove dos dez cursos considerados de “menor prestígio” na universidade ofereciam a modalidade licenciatura e eram responsáveis pela formação de professores. Notou-se também que nenhum curso com opção para a licenciatura estava listado entre aqueles de “maior prestígio”. Por fim, o autor percebeu em seu estudo que ser educador:

[...] não se configura para a maior parte dos jovens hoje uma opção para a vida profissional. A bem da verdade, temos constatado que nem mesmo o próprio magistério, habilitação a que se destina seu curso superior, é, para muitos alunos dos cursos de licenciatura, uma alternativa sedutora ou um projeto de vida profissional. [...] O desprestígio acadêmico das atividades ligadas à educação nas instituições de ensino superior também contribui para que os jovens tenham dificuldade de se identificarem como alguém que está se preparando para o exercício do magistério. Como sabemos, muitos cursos ainda privilegiam os bacharelados em detrimento das licenciaturas. Estas, concebidas na maioria das vezes apenas como apêndices dos primeiros, não têm, em muitos casos, identidade própria. Mesmo aqueles cursos que são reconhecidamente de licenciatura assumem feições de um curso de bacharelado, colocando em dúvida qual o tipo de profissional que ali se pretende formar. (DINIZ-PEREIRA, 2011, p. 46-47).

Do mesmo autor é o texto *A situação atual dos cursos de licenciatura no Brasil frente à hegemonia da educação mercantil e empresarial*, publicado na *Revista Eletrônica de Educação*. O objetivo deste artigo foi analisar a situação atual dos programas de formação acadêmico-profissional de professores no Brasil ante a chamada hegemonia da educação empresarial e mercantil. O autor utilizou dados que mostram a expansão do ensino superior no país, especialmente via iniciativa privada, e como isso afeta os cursos de licenciatura. Diniz-Pereira (2015) faz críticas ao que chamou de forte tendência da formação docente no Brasil: “realizada por instituições privadas que visam lucro, as chamadas ‘universidades-empresas’, em cursos noturnos e crescentemente a distância.” (DINIZ-PEREIRA, 2015, p. 273). Por fim,

ele defendeu a necessidade urgente de algumas inversões na atual política de formação de professores para que esse cenário mude radicalmente.

Em que pese essas críticas ao ensino EaD e, sobretudo, à iniciativa do capital privado em formar professores nos cursos de licenciaturas, há que se considerar, também, outros fatores, como a expansão do ensino superior nos rincões mais afastados do Brasil que ampliou o acesso ao ensino superior. Corbucci (2014), no texto *Evolução do acesso de jovens à educação superior no Brasil*, considerou que, em certa medida, o aumento da quantidade de IES privadas, da quantidade de vagas ofertadas nessas instituições, bem como o aumento da oferta de cursos de licenciatura por meio do EaD contribuiu para ampliação do acesso ao ensino. Segundo ele:

[...] a redução do crescimento das matrículas em cursos presenciais foi compensada pelo aumento expressivo na educação a distância (EAD). Esta modalidade de ensino respondia por apenas 0,06% das matrículas na educação superior em 1996, mas, em 2010, já representava 14,5% do total. (CORBUCCI, 2014, p. 14).

Nesta mesma direção Mozart Neves Ramos, em seu livro *Sem educação não haverá futuro: Uma radiografia das lições, experiências e demandas deste início de século 21*, procura apresentar as diversas imagens, experiências e demandas nas áreas da Educação Básica e da Educação Superior, com foco particularmente no que ocorreu em nosso país, mas sem deixar de lado algumas nações que vêm se destacando, e tomando como referência os resultados das avaliações internacionais. Segundo Ramos (2019), graças às IES do setor privado se ampliou o número de acesso ao ensino superior, uma vez que:

Esse crescimento se deu por meio do setor privado, de 3,9 milhões de matrículas em 2007 para 6,2 milhões em 2017, enquanto o setor público cresceu de 1,3 milhão para 2,1 milhões de matrículas no mesmo período. Atualmente, o setor privado responde por 75,3% das matrículas. (RAMOS, 2019, p. 54).

O texto *Evasão ou permanência na profissão: Políticas educacionais e representações sociais de professores*, de Romilda Teodora Ens, Ana Maria Eyng, Maria Lourdes Gisi e Marciele Stiegler Ribas, publicado pela *Revista Diálogos Educacionais* em 2014, também considera as interferências das mudanças ocorridas nas sociedades contemporâneas na profissão docente, em especial, a valorização do professor e sua permanência na profissão. As autoras têm como base as representações de professores do Ensino Fundamental II sobre a desistência da profissão, que decorrem de problemas como: desvalorização, baixos salários,

dificuldades em relação ao comportamento dos alunos e falta de condições de trabalho para o exercício da profissão, em razão do pouco investimento na educação.

No texto *Crise do capital, neoconservadorismo e educação superior*, publicado na 23ª Reunião Anual da Anped, a autora Maria das Graças M. Ribeiro relacionou a reforma da universidade brasileira, nos anos 1990, com o imperativo do capital face à sua crise de acumulação, pautado por um pensamento neoconservador.

Destacamos ainda o artigo *Crise das licenciaturas? Geografia em contexto*, publicado na *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, por Wagner Alceu Dias. O autor teve como objetivo central polemizar as políticas públicas caracterizadas como neoliberais na educação, especificamente no estado de Goiás, no contexto da chamada “crise da licenciatura”, relacionando-a ao índice de procura pelo curso de Geografia. Segundo Dias (2015, p. 12): “[...] em meio de tantos novos cursos superiores, a frase intitulada ‘crise das licenciaturas’ reverbera o fracasso das políticas públicas para educação”. Esse quadro de informações realça a perspectiva de que a suposta crise das licenciaturas está diretamente:

[...] ligada à expansão de oportunidades ocasionada pela excessiva abertura de IES, sobretudo de caráter privado. A lógica da IES privada segue a regra da procura e oferta, da qual a educação é entendida como produto. Dessa forma, a IES, por tendência do mercado, irá ofertar o produto que apresenta maior escassez, na perspectiva de viabilizar uma maior demanda e, consecutivamente, obter maior vantagem nos lucros. (DIAS, 2015, p. 26).

Na perspectiva desse autor, verdadeiramente não há uma chamada crise das licenciaturas. O que está acontecendo é uma expansão das oportunidades de ensino superior alicerçadas por políticas de transferência de investimento do setor público ao setor privado. Ainda segundo esse autor, os dados do Ministério da Educação de 2014 mostram que as matrículas em curso superior no grau de ensino das licenciaturas não sofreram queda. Pelo contrário, destaca-se um aumento de 1.340 matrículas entre os anos de 2010 para 2011. Todavia, o esforço da pesquisa de Dias

[...] é mostrar que as licenciaturas ainda estão formando professores em ritmo crescente e que a chamada ‘crise’ é apenas uma desconcentração das instituições públicas pelas políticas de financiamento a cursos superiores do setor privado. A transferência da responsabilidade da formação superior de ordem pública para o setor privado é uma estratégia política e econômica inerente à teoria neoliberal, que procura baratear os custos com a educação, mas que pode custar caro para a sociedade no que pertine à conscientização política. (DIAS, 2015, p. 29).

Esse autor instalou um questionamento acerca da chamada “crise das licenciaturas”, o que indica que o discurso da crise nas licenciaturas não é homogêneo no campo de pesquisa.

Ralf Hermes Siebiger também caminha na contramão do discurso hegemônico, em seu capítulo “Cursos de Licenciatura Presenciais: em crise?”, que compõe o livro *Relato de experiências exitosas das IES: Formação do docente do ensino superior, assistência estudantil e assistência pedagógica*. Siebiger (2017) averiguou o comportamento de 11 cursos presenciais de licenciatura no período de 2006 a 2015, com base nos dados dos censos da educação superior publicados pelo Inep no respectivo período, referentes à quantidade de vagas ofertadas, número de candidatos inscritos e número de ingressantes.

Para tanto, o autor realizou uma pesquisa documental das sinopses estatísticas do censo da educação superior do Inep, com enfoque no comportamento desses cursos individualmente, e comparou o conjunto de licenciaturas presenciais com a totalidade de cursos de graduação presenciais do país. O estudo indicou que as taxas de ocupação de vagas nos cursos de licenciatura observados oscilam de forma semelhante às taxas apresentadas pela totalidade de cursos de graduação no país, indicando que a ideia de “crise” nas licenciaturas, sob a ótica desses dados, pode significar uma leitura mais política do que propriamente científica do real. O questionamento de Siebiger (2017, p. 129) – “[...] em que medida pode-se afirmar que há uma ‘crise’ nos cursos presenciais de licenciatura observados?” – traduz um ponto de tensão nesta tese. Segundo ele:

Quando se comparam os anos de 2006 e 2015, tanto no conjunto de cursos de graduação presenciais do país como nos cursos de licenciatura presenciais observados, nota-se que houve queda na taxa de ocupação de vagas. Assim, com base nos dados analisados dos cursos de licenciatura presenciais observados, não se evidencia um cenário propriamente de crise, mas, sim, de redução da oferta de vagas. Por outro lado, mesmo com a redução da oferta, em todos os cursos observados, a quantidade de candidatos inscritos apresenta crescimento. Há, portanto, interesse nos cursos presenciais de licenciatura. [...] Em estudos que buscam abordar a situação de quaisquer cursos de graduação, devem também ser analisados outros fatores, tais como acesso e permanência, evasão, repetência, políticas de assistência estudantil, infraestrutura, corpo docente, entre tantos outros. Nesse sentido, cabe frisar que, nos limites deste estudo, a crítica à ideia de ‘crise’ nos cursos presenciais de licenciatura ofertados no país considerou, particularmente, o conjunto de dados apresentados sobre vagas, candidatos e ingressantes, sem se ater a outros elementos. A partir desses dados, especialmente aqueles que revelam a ocupação de vagas nos cursos presenciais de licenciatura observados, conclui-se que, se há crise, é outra crise senão a realidade já enfrentada pelo conjunto de cursos de graduação presenciais ofertados no país, posto que, mesmo com diferenças nas taxas de ocupação de vagas, as duas situações oscilam de forma semelhante. (SIEBIGER, 2017, p. 129).

No texto *Desinteresse nas licenciaturas: Análise no ensino médio do município de São Miguel do Iguçu – PR*, de Grazielle Ferreira, publicado nos anais de evento do V Seminário

Internacional de Profissionalização Docente (SIPD), em 2015, a autora abordou a atual realidade na área da licenciatura e os desafios da carreira do profissional da educação. Ferreira (2015) analisou os motivos que proporcionam o desinteresse por cursos de licenciatura e verificou quais são os objetivos dos alunos após sua formação no Ensino Médio, relatando as diferentes opiniões dos formandos das terceiras séries, nas escolas estaduais e particulares do município de São Miguel do Iguazu/PR. Por fim, a autora concluiu que a opção pelos cursos de licenciatura se mostrou baixa, enquanto a escolha por cursos de bacharelado foi superior, tal resultado estava relacionado às difíceis condições de trabalho, desvalorização e à baixa remuneração salarial do professor.

O texto *O currículo de licenciatura em educação física e a fabricação do sujeito-cliente*, de Mário Luiz Ferrari Nunes e Marcos Garcia Neira nos oferece uma importante reflexão sobre a compreensão de como o currículo de licenciatura em educação física (EF) de uma instituição de ensino superior privada (IESp) promove modos de subjetivação, a fim de produzir a identidade do futuro professor em tempos de lutas por mudanças sociais e por imposições neoliberais de modos de ser produtivos e eficientes. Nesta perspectiva, os autores concluíram que enquanto objeto e objetivo do ensino superior (ES) privado, “[...] a produção do sujeito-cliente exige a reformulação contínua do currículo e naturaliza estratégias de regulação que visam à submissão total da vida às regras do mercado.” (NUNES; NEIRA, 2018, p. 1). Neste sentido, é importante ressaltar que a formação do sujeito-cliente⁷:

[...] é multiforme. Ou seja, ela acontece em vários espaços e de diversas maneiras. Enquanto projeto das políticas globais para a educação, a identidade do sujeito-cliente sofre intercorrências diferenciadas nas IESps diante de características e particularidades institucionais locais. Do mesmo modo, isso acontece no interior dos currículos de seus cursos, seja os da EF ou quaisquer outros. Em se tratando da EF, além da hegemonia epistemológica a que está submetida, o sujeito-cliente é interpelado a atuar de modo diferente em função das estratégias empregadas para a sua captura. O que se pode perceber é que o sujeito-cliente é um efeito da linguagem que domina a cultura empresarial. Ele é nada mais do que aquilo que se diz dele e das condições em que ele é inscrito. Na perspectiva pós-estruturalista dos estudos culturais, o sujeito-cliente, como mera representação, é pura exterioridade, sem origem, um artefato da história. Ele é um traço material que presentifica um significado instituído em meio às práticas colocadas em circulação pelos processos de significação acontecidos no interior da instituição investigada. O sujeito-cliente expõe toda a artificialidade que constitui os seres humanos e o ES privado. Como

⁷ O sujeito-cliente, termo cunhado por Veiga-Neto (2000), é uma construção das políticas culturais atuais que regulam a conduta da vida pública e privada. Ele entra em jogo, substituindo a concepção de sujeito essencializado, centrado, estável e protegido sob o guarda-chuva do Estado-nação, que anteriormente lhe dava guarida e uma sensação fixa de pertencimento. O sujeito-cliente está no jogo cambiante da globalização, solapando a noção de que existe uma identidade nacional capaz de unificar seus membros. Se, outrora, a identidade nacional fazia obscurecer as diferenças de gênero, classe, raça etc., diante da globalização esse aspecto ganha outros contornos e fins. O sujeito-cliente é um ser cosmopolita, descentrado e fragmentado. A este respeito, ver Veiga-Neto (2000).

ser artificial, o sujeito-cliente incomoda por mostrar que o processo de formação da subjetividade não é dado para sempre. Ele é muito mais complicado do que imaginamos. (NUNES; NEIRA, 2018, p. 21-22).

Destacamos também o texto *A pouca atratividade da carreira docente: Um estudo sobre o exercício da profissão entre egressos de uma licenciatura em Matemática*, de Romélia Mara Alves Souto e Paulo Henrique Apipe Avelar de Paiva. Trata-se de uma pesquisa sobre o perfil do professor egresso do curso de licenciatura em Matemática da Universidade Federal de São João del-Rei e aborda a questão da atratividade da carreira docente entre esses sujeitos, especialmente no magistério na educação básica pública. A experiência dos autores na coordenação desse curso de Matemática, nas disciplinas básicas de Matemática e na orientação do Estágio Supervisionado, permite a Souto e Paiva (2013) acusar:

[...] o manifesto desinteresse de muitos alunos pela profissão docente e a consequente desistência do magistério ainda nos anos finais da graduação. Em um levantamento que realizamos, recentemente, com os alunos matriculados no curso de Matemática da UFSJ, verificamos que, num universo de 94 alunos, apenas 53% deles fizeram opção pela licenciatura movidos pelo desejo de ser professores. Quando nos restringimos apenas aos ingressantes em 2010, num total de 40 alunos, descobrimos que esse número é ainda menor: 32%. Um dado que nos chamou particularmente a atenção mostra que, dentre os alunos que optaram pelo curso de Matemática, movidos pelo desejo de ser professores, apenas 50% deles, ou seja, 25 alunos, afirmam que pretendem exercer futuramente essa profissão. Verificamos, portanto, que é muito alto o índice de desistência da profissão ainda durante o processo de formação inicial [...]. (SOUTO; PAIVA, 2013, p. 204).

Com base nas informações reunidas até aqui, podemos fazer algumas considerações sobre a distribuição de produções sobre o tema ou que mencionaram a crise nas licenciaturas enquanto objeto de estudo, tomando por parâmetro as regiões/estados do país e o ano de publicação.

A produção de pesquisas sobre a crise das licenciaturas no campo da Educação apresentou avanços significativos, especialmente nas três últimas décadas, tanto na produção de teses e dissertações, como na publicação de artigos e livros. Com relação às teses, contudo, ainda permanece uma lacuna no que se relaciona ao investimento em investigações sobre a crise das licenciaturas em instituições privadas tanto em âmbito local, regional, como nacional, o que contribuiria para o avanço do conhecimento na área.

A temática tem deixado de ocupar um local secundário no âmbito da pesquisa brasileira, na medida em que se tem empreendido esforços coletivos de pesquisa, especialmente no âmbito das universidades da região sul e sudeste do Brasil. Isso também se

deve ao passado histórico de investimento na formação de professores e, conseqüentemente, por terem os programas de pós-graduação mais consolidados do Brasil, sobretudo nas linhas de pesquisas de formação de professores. A região Norte e Nordeste do Brasil é a que expressa a menor quantidade de produção.

Neste canário, a minha tese – *A crise nas licenciaturas na Universidade Tiradentes: Um estudo de caso (2009-2018)* – além de contribuir para a construção da memória institucional, se difere de outras pesquisas realizadas até o momento, pois caminha para o avanço da temática no cenário do Nordeste brasileiro, especialmente pelo recorte temporal e, sobretudo, por se tratar de um estudo em uma instituição privada. Esta tese, portanto, contribuirá para desfazer a matriz interpretativa de que o ensino superior no Brasil só se fez pelo espaço público.

3 “TORNE-SE PROFESSOR E AUMENTE SUA RENDA”: CRISE DAS LICENCIATURAS E SUAS RESPOSTAS

Nesta seção pretendo discorrer sobre a Crise nas Licenciaturas por meio de notícias em jornais, revistas, conferências, palestras, vídeos, com ênfase nas múltiplas expressões (midiaticamente, socialmente e economicamente), especialmente no discurso da Kroton Educacional sobre a formação e a profissão docente no Brasil. Ao longo desta seção, demonstra-se ser recorrente, no Brasil, a utilização de políticas ditas emergenciais para o recrutamento de professores, medidas sempre justificadas diante do déficit de docentes para a demanda da Educação Básica.

São comuns na publicidade brasileira propagandas que denotam a crise pela procura das licenciaturas ou até mesmo a desqualificação da profissão, por exemplo: “Torne-se professor e aumente sua renda”; “Complemente sua renda e se torne professor em até 1 ano e meio”; “Você só dá aula ou também trabalha?”; “Estudar tanto para ser professor?”. As Figuras 1 e 2 dimensionam este quadro:

Figura 1 – Propaganda: “Torne-se professor e aumente sua renda”



Fonte: <https://medium.com/instituto-mosaico/por-que-a-escola-%C3%A9-um-alvo-3905e054d174>. Acesso em: 27 mar. 2018, às 18:08hs.

Figura 2 – Propaganda: “Complemente sua renda e se torne professor em até 1 ano e meio”



Fonte: <https://medium.com/instituto-mosaico/por-que-a-escola-%C3%A9-um-alvo-3905e054d174>. Acesso em: 27 mar. 2018, às 18:08hs.

As propagandas acima ofertam 13 cursos de licenciaturas, com duração de até um ano. Na propagação dos cursos de licenciaturas, as duas principais redes educacionais da Kroton recorreram a uma mesma peça publicitária – embora a Anhanguera tenha usado como garoto propaganda o apresentador Luciano Huck (potencial candidato à Presidência da República), da Rede Globo, e o anúncio da Unopar tenha sido protagonizado pelo também apresentador Rodrigo Faro, da Rede Record.

No contexto da sequência em estudo, a possibilidade de ter uma renda satisfatória não advém da escolha da profissão de professor, mas apenas como complemento, como “segunda graduação”. Ou seja, se você já tem uma profissão, mas ela não lhe assegura uma boa renda, faça uma “segunda graduação: torne-se professor”. Esse é o sentido produzido pelo discurso acerca da formação e da profissão docente materializado no anúncio publicitário das redes educacionais da Kroton: uma profissão de segunda categoria, um bico, uma complementação de renda. Qual é, então, a posição-sujeito assumida pela referida entidade ao enunciar sobre a docência?

A campanha midiática-empresarial anuncia a formação e trabalho docente enquanto um “aumento de renda”, por meio de dois garotos propaganda que de maneira simplista tratam a profissão como atividade laboral de segunda categoria, na medida em que reforçam a ideia do professor enquanto um fazedor de “bicos”. Disso decorre, portanto, que há fortes

evidências, na atualidade, de que a profissão docente vive uma crise sem precedentes na história do ensino, uma crise estrutural.

Assim, observando a peça publicitária da Kroton educacional, pode-se inferir que, embora a criação legal do curso de Formação Pedagógica para graduados não licenciados seja apresentada como necessária, ante o déficit de professores, o discurso da propaganda não é sobre a importância do trabalho docente ou sobre a carência de educadores, mas sim sobre a oportunidade de complementação de renda que o magistério – segunda graduação – pode oferecer àqueles cuja primeira profissão não está dando muito certo. Assim, o enunciado em tela materializa os seguintes discursos (efeitos de sentidos). Segundo Melo e Cavalcante:

- a. Secundarização do magistério como escolha acadêmica, uma vez que a pessoa só o procuraria depois de não dar certo a sua primeira opção profissional – “Segunda graduação”. Ou seja, não se aconselha optar pelo magistério como primeira opção. Por aí, nega-se a docência como profissão atribuindo-lhe a condição de ocupação complementar, de bico.
- b. Negação da especificidade da docência como campo que exige saberes formativos sólidos, bastando algum verniz pedagógico – “torne-se professor”. Esse enunciado tem como destinatários profissionais graduados em outras profissões que não estão conseguindo uma boa remuneração no mercado. A esses sugere-se, como alternativa de “complementação de renda”, uma segunda profissão – a de professor. (MELO; CAVALCANTE, 2019, p. 157).

Acrescido a isso, há que se considerar a oferta de cursos mais baratos e de menor tempo de duração e com remuneração substancialmente superior aos cursos de licenciatura, pois há causas da crise além da desvalorização salarial e ausência de teto. A desvalorização do próprio campo de conhecimento, como é o caso da Pedagogia, Filosofia, História, Sociologia, Antropologia e áreas afins. Há em curso um discurso e um conjunto de iniciativas políticas que desvalorizam esse campo de conhecimento. Isso impacta na crise das licenciaturas, no trabalho docente.

A despeito da grande diversidade de condições da oferta e demanda por escolarização, tanto no que se refere à condição docente quanto à condição discente, produto da diferenciação sociocultural e das desigualdades socioeconômicas, essa crise atravessa a estrutura da pirâmide escolar de alto a baixo, não apenas no Brasil, mas em várias partes do mundo.

Giolo (2018) também se atentou para este aspecto das propagandas institucionais. Segundo ele, a propaganda:

[...] e as promoções que as instituições fazem nos seus *sites* não deixam dúvidas. A título de exemplo, a Unopar anuncia o processo seletivo para 2018 acompanhado da informação de que a primeira mensalidade será a partir de R\$ 59,00

(<https://vestibular.unoparead.com.br/>); a Unip a distância promete mensalidades a partir de R\$149,00, sendo que a primeira será de, apenas, R\$ 60,00 (<https://www.unip.br/ead>). A Rede Laureate no Brasil divulga mensalidades a partir de R\$ 159,00 (<https://www.eadlaureate.com.br>). (GIOLO, 2018, p. 87).

Essas campanhas propagandistas fazem refletir sobre a dimensão ética da propaganda universitária. A crise nas licenciaturas combina elementos de natureza muito distinta, mas o basilar da sua explicação é o baixo valor do diploma de professor, sobretudo da educação básica, tanto no mercado de bens econômicos (salário) quanto no mercado de bens simbólicos (prestígio). Esse valor inferiorizado do diploma expressa uma contradição substancial: “[...] quanto mais expandimos a oferta do ensino escolar, maior se revela nossa dificuldade de formar professores para atendê-la. Quanto mais escolarizada se torna nossa sociedade, maior é a sensação de que a escola não corresponde ao que esperamos dela no nosso tempo.” (ARANHA; SOUZA, 2013, p. 78).

Jesus (2004) atribui essa perda de prestígio social da profissão docente, entre outros fatores, à desvalorização do saber escolar e à baixa qualidade da formação acadêmica de muitos professores. Em um trabalho que discute a desmotivação e a crise de identidade entre docentes, esse autor considera que a perda de prestígio da profissão está ligada à alteração do papel tradicional dos professores, fazendo com que a escola deixe de ser considerada um meio de ascensão econômica e social.

Para Valle (2006), “[...] a profissão docente tornou-se pouco seletiva”, ao permitir que muitos dos que ingressam na profissão “apresentem uma baixa preparação e, provavelmente, baixa competência profissional, para além de uma reduzida motivação para a profissão docente” (VALLE, 2006, p. 195). Assim, o grande número de pessoas que exercem a profissão sem a adequada qualificação, ou mesmo sem qualificação alguma, ajudou a: “[...] consolidar, para o senso comum, a imagem de que ‘qualquer um’ pode ser professor. Essa crença traduz a percepção pouco clara da sociedade a respeito da função do professor.” (SOUTO; PAIVA, 2013, p. 205).

Souto e Paiva (2013) mostraram que é muito alto o índice de desistência da profissão ainda durante o processo de formação inicial. Esses dados mostram que, para minimizar a falta de professores no ensino básico em todo o país, é preciso investir fortemente na carreira do magistério, tornando-a mais atraente do ponto de vista salarial. Isso contribuiria significativamente para modificar a representação social da profissão docente, possibilitando torná-la cativante para as novas gerações, especialmente para aqueles que se consideram em melhores condições de domínio de conhecimentos.

As medidas de incentivo à criação de novas licenciaturas, de consolidação das já existentes e de programas de formação de professores que visam a regulamentar a situação daqueles que atuam no magistério sem a devida qualificação, implementadas pelos órgãos governamentais, são importantes e necessárias, mas, neste caso, não são suficientes. Na perspectiva de Souto e Paiva (2013), está claro que a falta de professores:

[...] não se deve apenas ao reduzido número de profissionais egressos dos cursos de licenciatura, como fazem crer os senso educacionais. Muitos dos futuros docentes desistem da profissão, já nos anos finais da licenciatura, desestimulados, principalmente, pelos baixos salários e pelas degradantes condições de trabalho a que são submetidos ao se dedicarem ao ensino básico em nosso país. (SOUTO; PAIVA, 2013, p. 219).

O problema do abandono do magistério por graduados, em início de carreira, e a desistência da profissão por alunos que ingressaram recentemente no curso nos chama ainda mais atenção. Não é difícil encontrar vestígios dessa crise no campo das licenciaturas nos noticiários, conforme as Figuras 3, 4 e 5:

Figura 3 – Jornal *O Tempo*



Fonte: <https://www.otempo.com.br/cidades/baixa-procura-e-evasao-acendem-alerta-em-licenciaturas-na-ufmg-1.1040448> Acesso em: 04 maio 2020, às 19:06hs.

Figura 4 – Jornal *O Globo*



Profissionais enfrentam falta de valorização e têm baixos salários

Fonte: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/evasao-nos-cursos-de-pedagogia-preocupa-mec-3529479> Acesso em: 04 maio 2020, às 19:06hs.

Figura 5 – Jornal *Gazeta do Povo*

GAZETA DO POVO
Domingo, 03 de Maio de 2020

> Vida e Cidadania

| Ensino superior

Evasão em licenciatura chega a 39%

Quatro em cada dez alunos que iniciam uma graduação voltada à formação de professores não chegam ao fim do curso no Paraná

Fonte: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/evasao-em-licenciatura-chega-a-39-ci2oebivr3fzzqs1q9w6o2h5a/> Acesso em: 04 maio 2020, às 19:06hs.

O cenário expresso pelos noticiários revela a baixa atratividade da carreira docente, com recrutamento dos estudantes dos cursos de licenciatura, sobretudo, entre aqueles de escolarização básica mais precária. Isso já corrobora que o acesso ao ensino superior não se dá da mesma maneira para os membros de todas as classes sociais. A maioria, dentre aqueles que estão ultrapassando os impedimentos econômicos e realizando o sonho de chegar à universidade, o fazem pela via dos cursos cujo valor do diploma é bem menor. Indicador preocupante dessa baixa atratividade está expresso na relação candidato/vaga dos últimos vestibulares, entre 2009 e 2018, da Universidade Tiradentes (Unit), o que parece estar longe de ser uma situação exclusiva desta instituição.

Na contramão, o Ministério da Educação (MEC) lançou mão de uma propaganda governamental de chamado para os cursos de licenciaturas, tendo em vista a crise anunciada pela escassez de professores no país. Entre os anos de 2010 e 2011 houve um chamamento propagandista levado pelo então Ministro da Educação Fernando Haddad. A letra da canção “Um Bom Professor, Um Bom Começo” sintetiza o espírito desse momento:

A base de toda conquista é o professor
A fonte de sabedoria, um bom professor
Em cada descoberta, cada invenção
Todo bom começo tem um bom professor
No trilho de uma ferrovia
(Um bom professor)
No bisturi da cirurgia
(Um bom professor)
No tijolo, da olaria, no arranque do motor
(Tudo que se cria tem um bom professor)
Um sonho que se realiza
(Um bom professor)
Cada nova ideia
(Tem um professor)

No que se aprende, o que se ensina
 (Um professor)
 Uma lição de vida, uma lição de amor
 Na nota de uma partitura, no projeto de arquitetura
 Em toda teoria, tudo que se inicia
 Todo bom começo tem um bom professor
 Tem um bom professor
 (BRASIL, 2011).

Outra propaganda governamental, também desse período, mostra diversas experiências de países desenvolvidos (Inglaterra, Finlândia, Alemanha, Coreia do Sul, Espanha, Holanda e França) em que o professor é louvado pela sua profissão. Com os seguintes enunciados: “Seja um professor. Venha construir um Brasil desenvolvido, mais justo, com oportunidade para todos.” A Figura 6 mostra a plataforma que sintetiza esta lógica propagandista:

Figura 6 – Propaganda governamental de incentivo às licenciaturas



Fonte: <http://sejaumprofessor.mec.gov.br/index.php>. Acesso em: 04 maio 2020, às 19:06hs.

Em apoio a essa campanha, o Instituto Ayrton Senna vem produzindo “[...] soluções educacionais, pesquisas e conhecimentos em pedagogia, gestão educacional, avaliação e articulação para que sejam replicáveis em escala.” (IAS, 2020). Esse instituto busca levar às escolas, em parceria com as Secretarias de Educação, o chamado “protagonismo” dos educadores e dos alunos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Para Scherer, Nascimento e Cóssio (2020), as parcerias público-privadas (PPP) se situam como novos mecanismos de privatização, no contexto da globalização, das redefinições do Estado e dos movimentos de Nova Gestão Pública (NGP) e governança. A adesão ao programa “Quero ser

Cientista, Quero ser Professor”⁸, sugerido ao Ministério da Educação, ficou evidente no depoimento do professor Mozart Neves Ramos⁹, em 22 de fevereiro de 2017, em resposta a questões sobre a crise nas licenciaturas no Brasil:

Quero ser professor

Na última semana, uma frase infeliz dita por mim sobre os jovens que querem ingressar na carreira de professor causou polêmica nas redes sociais. Há dois anos, entrevistado sobre a desvalorização do magistério no Brasil, disse que os ingressantes nas licenciaturas são aqueles que não tiveram um grande desempenho no Ensino Médio e veem esse caminho como a forma mais fácil de ingressar no Ensino Superior. Fiz a afirmação tomando como referência as notas mínimas de entrada em cursos de alta valorização no mundo do trabalho, como Medicina e Direito, em comparação àquelas registradas nos cursos das licenciaturas. Reconheço, porém, que jamais poderia ter feito essa generalização. Foi um erro que reconheci logo que a matéria foi ao ar. Na ocasião, busquei me desculpar com os jovens que efetivamente desejam seguir a bela carreira do magistério, apesar de ser muito desvalorizada em nosso país.

Tenho dedicado anos de minha vida para reverter esse quadro de desvalorização. Tenho feito isso não só escrevendo artigos de opinião em defesa do professor e de sua carreira, mas participando de debates nacionais sobre o tema e propondo projetos e programas aos órgãos de governo para melhorar a formação e valorização do professor no Brasil, como é o caso do programa ‘Quero ser Professor’, sugerido ao Ministério da Educação.

Entretanto, acredito que a melhor forma de expressar meu respeito e carinho aos futuros professores do Brasil foi a dedicação que sempre tive aos meus alunos de licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Até hoje, guardo comigo não só os resultados das avaliações positivas de minhas aulas que recebi dos alunos, como também o cuidado e atenção com que sempre os tratei.

Ser professor para mim foi uma dádiva, que me levou a recusar, após concluir meu curso de Engenharia Química na UFPE, um convite para trabalhar na Petrobras. Naquela oportunidade, passei no processo seletivo da empresa, o que levou meu pai a sentir um grande orgulho. Mas, para sua surpresa, disse-lhe que não aceitaria. Ele, perplexo, perguntou-me o porquê da decisão e eu simplesmente respondi: porque quero ser professor!

Essa, sim, foi a frase que marcou a minha vida e que vem me inspirando na luta em prol do professor no Brasil. Por isso, fiquei triste em ter atingido com a minha declaração exatamente aqueles jovens que querem seguir o magistério. Peço desculpas. Por outro lado, fiquei também feliz por eles terem reagido ao meu erro, o que demonstra que eles têm força e vontade de mudar efetivamente esse quadro. Por isso, agradeço a crítica que recebi por minha declaração equivocada, já que me fez lembrar da frase mais marcante de minha vida: quero ser professor! (Fonte: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos/quero-ser-professor.html>. Acesso em: 02 maio 2020, às 19:07hs).

⁸ O Ministério da Educação, então dirigido por Aloizio Mercadante, lançou oficialmente o programa “Quero ser Cientista, Quero ser Professor”, em 2013. A iniciativa foi direcionada aos estudantes do ensino médio das escolas da rede pública, com objetivo de estimular o interesse e a vocação nas disciplinas de matemática, química, física e biologia. De acordo com o ministro da Educação, deveria ser oferecida uma bolsa de R\$ 150 para que os estudantes possam participar do programa. A este respeito, ver: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35834-quero-ser-professor>. Acesso em: 02 maio 2020, às 19:07hs.

⁹ Mozart Neves Ramos é diretor de articulação e inovação do Instituto Ayrton Senna e conselheiro do Grupo Tiradentes. É professor e pesquisador há mais de 40 anos. Foi reitor da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), secretário de Educação de Pernambuco e presidente-executivo do Todos pela Educação.

O cenário de crises das licenciaturas também foi objeto de preocupação da Capes, especialmente com iniciativas como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)¹⁰, Programa de Residência Pedagógica¹¹, Programa Observatório da Educação (Obeduc)¹². Vale destacar as experiências do Obeduc/PPED/Unit coordenadas, à época, pela Prof.^a Dr.^a Ada Augusta Celestino Bezerra.

Neste contexto, foram desenvolvidos programas de governo com incentivo às iniciativas privadas e o financiamento de custos dos cursos e bolsas de estudos. Entre eles há o Programa Universidade para Todos (Prouni), institucionalizado em 2005 pela Lei n. 11.096 e que ofertou 112.275 bolsas naquele ano, chegando a 306.726 em 2014, das quais até 70% eram integrais – isso representa um aumento de 173% na quantidade de bolsas; e o Financiamento Estudantil (Fies), implementado pela Lei n. 10.260/2001 (BRASIL, 2001b) e que alcançou R\$ 13.769 milhões de financiamento para cursos superiores em instituições particulares. O alcance dos dois programas representou, no primeiro semestre de 2015, 69% do número de vagas no Ensino Superior.

No Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 (Lei nº 10.172/2001), já se defendia: “a expansão do setor privado deve continuar, desde que garantida a qualidade” (BRASIL, 2001). Neste sentido, o Fies pode ser entendido como um instrumento de cumprimento daquele plano, que, embora textualmente valesse somente até 2010, manteve-se como parâmetro para a educação nacional até a entrada em vigor do atual PNE. Com a aprovação do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014): “[...] o Fies foi incluído no rol de programas de governo que merecem atenção específica no planejamento de longo prazo (decenal) previsto para a educação brasileira até 2024. Parte das metas e

¹⁰ O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com esta iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. A este respeito, ver: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 02 maio 2020, às 19:07hs.

¹¹ O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. A este respeito, ver: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 02 maio 2020, às 19:07hs.

¹² O Programa Observatório da Educação é o resultado da parceria entre a Capes, o Inep e a Secadi, foi instituído pelo Decreto Presidencial nº 5.803, de 08 de junho de 2006, com o objetivo de fomentar estudos e pesquisas em educação, que utilizem a infraestrutura disponível das Instituições de Educação Superior (IES) e as bases de dados existentes no Inep. O programa visa, principalmente, proporcionar a articulação entre pós-graduação, licenciaturas e escolas de educação básica e estimular a produção acadêmica e a formação de recursos pós-graduados, em nível de mestrado e doutorado. A este respeito, ver: <https://ww2.unit.br/enfope2018/sponsor/obeduc/>. Acesso em: 02 maio 2020, às 19:07hs.

estratégias contidas no PNE refere-se ao Fies.” (GILIOLI, 2017, p. 195-196). Antes do Novo Fies (2010), registrou-se queda no número de novos contratos. Entre as razões para isso,

[...] podemos apontar a criação do Prouni, que é baseado na distribuição de bolsas em instituições privadas de ensino. Pela sua natureza, esse programa veio a atender a faixa mais carente de estudantes, que antes de seu advento, seriam potenciais financiados pelo Fies. (BRASIL, 2009, p. 15).

Além de o Prouni ser dedicado, em essência, a egressos do ensino médio público de famílias de baixa renda, destacavam-se políticas de ação afirmativa em sua estruturação, pois as bolsas deveriam ser ofertadas também segundo critério étnico-racial, considerando a proporção estadual de negros e indígenas. “Segundo dados do MEC, em 2014, a população negra respondia por metade dos contratos do Fies (50,1%) e do Prouni (52,1%)” (CASEIRO, 2016, p. 11).

O Fies adquiriu grande destaque em meio às políticas públicas de promoção ao acesso à educação superior. Na Lei nº 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), cinco estratégias (12.5, 12.6 e 12.20, 14.3 e 15.2) mencionam expressamente o Fies (há uma única menção ao Prouni na estratégia 12.20):

12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico; (BRASIL, 2014, p. 1).

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do *caput* do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014, p. 1).

15.2) consolidar o financiamento estudantil a estudantes matriculados em **cursos de licenciatura** com avaliação positiva pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), na forma da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, inclusive a amortização do saldo devedor pela docência efetiva na rede pública de educação básica. (BRASIL, 2014, p. 1, grifo nosso).

Os aportes de recursos ao Fies seriam uma forma de cumprir o determinado pela Lei do PNE 2014-2024 e de promover a democratização da educação superior no país. A sustentabilidade do Fies seria, portanto, fundamental para as políticas públicas voltadas à

ampliação do acesso a este nível de ensino no Brasil, sobretudo em um cenário de crise econômica prolongada. Segundo as análises de Gilioli (2017), outro argumento usado para direcionar recursos públicos à iniciativa privada – e não a IES públicas – “[...] reside no fato de que as vagas na rede privada já existiam e eram apenas ociosas, quase não sendo necessário criar novas vagas, tão somente direcionando recursos orçamentários para sustentar estruturas já existentes.” (GILIOLI, 2017, p. 211). Em síntese, são argumentos defensáveis e legítimos:

[...] mas o debate não se reduz a eles. A expansão de matrículas na educação superior não pode ser pensada somente em termos quantitativos, afinal a qualidade de muitas IES privadas nem sempre é a melhor. Ademais, grande parte das IES privadas não faz, de fato, pesquisa acadêmica e pouco se dedica à extensão. Qual deve ser a opção mais adequada de uma política pública? Apenas promover a ampliação quantitativa do acesso à educação superior, com ênfase no setor privado, preocupando-se menos do que o necessário com mecanismos de garantia de qualidade? Ou direcionar recursos para fortalecer instituições públicas? (GILIOLI, 2017, p. 211-212).

Os questionamentos, lançados pelo autor, nos fazem pensar a relação do Fies, enquanto política pública, com as IES privadas. Gilioli (2017) notou: “[...] que os critérios de qualidade de IES e de seus cursos para que estudantes sejam beneficiários do Fies são pouco rigorosos.” (GILIOLI, 2017, p. 212). Em que pese às críticas feitas, o Fies e o Prouni priorizaram as licenciaturas, na medida em que no fim do primeiro semestre de 2015, o direcionamento prioritário do programa a cursos de instituições com conceito 4 e 5 no sistema de avaliação oficial (Sinaes) deu “[...] preferência para as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e para áreas consideradas mais relevantes para o país: licenciaturas, cursos da área de saúde e engenharias.” (GILIOLI, 2017, p. 212).

Segundo Costa (2016), nesse intervalo de tempo ocorrem as maiores aquisições e fusões do setor privado na educação superior brasileira, com destaque para Kroton Educacional S.A., Anhanguera Educacional Participações S.A. e Estácio Participações S.A. – esta última teve um crescimento de 2.178,4% no número de alunos, passando de 17.997 em 2007 para 410.035 em 2012. Em 2011, de 253 mil estudantes, 20 mil da Kroton tinham o benefício do FIES e, em 2014, 259 mil, de um total de 987 mil discentes beneficiados pelos programas. Incorporados os dados do Prouni e do Fies, notamos que o faturamento do grupo teria chegado a 30 ou 40% advindos de recursos públicos.

Feitas essas considerações, destacamos o fato de a pesquisa problematizar um tema relevante na atualidade. Com isso, contribuiremos para a produção de conhecimentos que permitam nortear projetos públicos e privados, ampliar a discussão e viabilizar efetividades educacionais favoráveis à educação.

4 CRISE INSTALADA NAS LICENCIATURAS NA UNIVERSIDADE TIRADENTES

O objetivo desta seção é averiguar, com base nos dados estatísticos da Universidade Tiradentes, tensionados com as informações dos censos da educação superior publicados pelo Inep do período de 2009 a 2018¹³, em que medida pode-se afirmar que os cursos presenciais e EaD de licenciatura se encontram em um cenário de crise, especialmente quando comparados com a totalidade das opções de formação de nível superior.

Para tanto, os dados foram categorizados utilizando os seguintes marcadores: Quantitativo de inscritos no vestibular para licenciaturas; quantitativo de ingressantes para licenciaturas; quantitativo de matriculados nas licenciaturas; quantitativo de evasão nas licenciaturas e, por fim, quantitativo de concludentes das licenciaturas. Nesta seção, consideramos todos os cursos de licenciatura presenciais e EaD que foram ofertados pela Universidade Tiradentes e, conseqüentemente, formaram gerações de professores para atuar na Educação Básica, quais sejam: Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, História, Informática, Letras/Espanhol, Letras/Inglês, Letras/Português, Matemática e Pedagogia.

4.1 O QUE DIZEM AS ESTATÍSTICAS NACIONAIS SOBRE O ENSINO SUPERIOR?

Realizado anualmente pelo Inep¹⁴, o Censo da Educação Superior é a investigação mais completa que existe sobre as Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, reunindo grande quantidade de informações sobre as IES, alunos, cursos e docentes de todo o território

¹³ Em relação aos dados coletados nas Sinopses Estatísticas da Educação superior do Inep, cabe observar que o período pesquisado compreendeu duas metodologias – estabelecidas pelo próprio Inep – para cadastro de dados. Conforme o Inep, até 2009 o atributo grau acadêmico dos cursos de graduação previa a possibilidade de que um único curso fosse declarado concomitantemente “Bacharelado e Licenciatura”. Em 2010, atendendo ao Parecer CP/CNE nº 09/2001, o recadastramento passou a admitir uma única classificação em relação ao grau acadêmico do curso: “Bacharelado”, “Licenciatura” ou “Tecnológico”. Diante disso, os cursos que possuíam o grau acadêmico de “Bacharelado e Licenciatura” foram cadastrados pelas IES em uma das seguintes situações: a) dois cursos, sendo um de licenciatura e outro de bacharelado; b) dois cursos, sendo um de licenciatura, outro de bacharelado e uma Área Básica de Curso (ABC); c) apenas um curso de bacharelado; ou d) apenas um curso de licenciatura. Os alunos que até 2009 estavam vinculados aos cursos declarados como “Bacharelado e Licenciatura” poderão aparecer, em 2010, associados a um ou dois cursos, além da ABC (INEP, 2012, p. 22).

¹⁴ De acordo com o Inep, as informações contidas no censo da educação superior são fornecidas pelas próprias IES, por meio do preenchimento de questionários eletrônicos e carga de dados no sistema e-MEC – sistema do Ministério da Educação criado para a tramitação eletrônica dos processos. Durante o período de preenchimento dos questionários, o Pesquisador Institucional (PI) – interlocutor responsável pelas informações da IES, neste caso os colaboradores do Grupo Tiradentes, junto ao Inep – pode realizar alterações nos dados da IES, de forma a prover as informações corretas ao INEP. Posteriormente, o Inep verifica a consistência dos dados e disponibiliza o sistema do censo (Censup) para que as IES possam conferir e validar os dados. Após o período de validação dos dados pelas IES, o Inep realiza rotinas de análise nos dados do censo para conferir as informações e o Censo da Educação Superior é finalizado. Uma vez finalizado, os dados do censo são divulgados à sociedade e a sinopse estatística é publicada. Após a divulgação, os dados não podem mais ser modificados, pois passam a fazer parte das estatísticas oficiais do governo brasileiro.

nacional. Conforme informado pelo Inep em seu portal, o censo tem como objetivo oferecer à sociedade informações detalhadas sobre a situação da educação superior no país e subsidia o planejamento e a avaliação de políticas públicas, além de contribuir em cálculos de indicadores da educação, tais como o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos (IGC).

A partir dos anos de 1960 é registrado um aumento progressivo do ensino superior, até então sem precedentes na história da educação brasileira. Nas últimas décadas tem-se reconhecido a importância desta expansão, o Brasil dedicou uma meta específica, a de número 12, para o acesso ao Ensino Superior no Plano Nacional de Educação (PNE), que se encerra em 2024. Assim, pretende-se chegar a um percentual de 33% de jovens de 18 a 24 anos nesse nível de ensino (taxa líquida). A taxa bruta, enquanto meta, é de 50%.

O último Censo (2016) mostrou que no Brasil existem 2.407 IES, distribuídas nas capitais, 864, e no interior dos estados, 1.543. Estas IES, de acordo com a categoria administrativa, se apresentam como Públicas da rede Federal, em 296 unidades, Públicas da rede Estadual, em 107 unidades, e da rede Municipal, apenas 66 instituições. As Privadas já totalizam 2.111 IES, conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 – Número de Instituições de Educação Superior e Localização (Capital e Interior), por Categoria Administrativa das IES (2016)

Unidade da Federação/ Categoria Adm.	Instituições		
	Capital	Interior	Total
Brasil	864	1.543	2.407
Pública	98	198	296
Federal	64	43	107
Estadual	33	90	123
Municipal	1	65	66
Privada	766	1.345	2.111

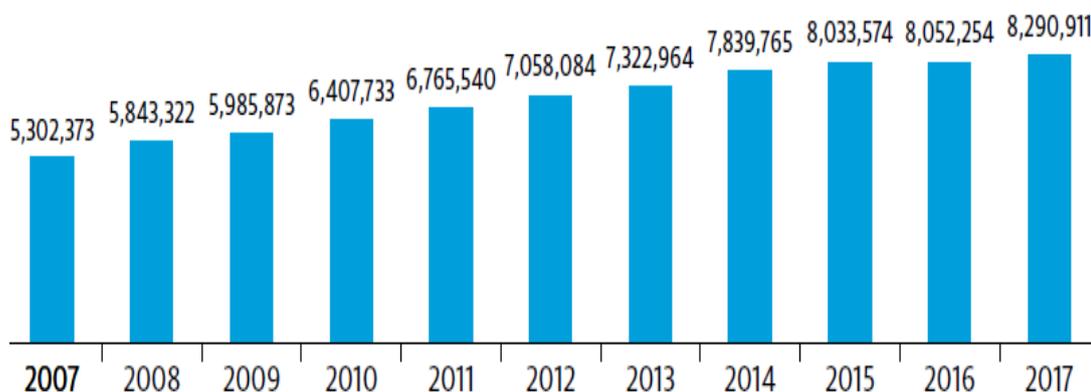
Fonte: Censo da Educação Superior/2016.

Os indicadores e análises desenvolvidas na última década vêm demonstrando um complexo processo de expansão da educação superior no Brasil. Esses processos se justificam em ações, programas e políticas criadas e fomentadas pelo MEC, apresentadas pelo órgão estatal como: “[...] políticas de universalização e democratização do ensino superior e geralmente agregado pelas IES públicas e privadas com o intuito facultativo de expansão de suas propostas de crescimento.” (FREIRE, 2012, p. 100).

Dados de 2017 mostram que nosso sistema é composto por 2.448 instituições de Ensino Superior (IES), constituídas por universidades, centros universitários, faculdades e institutos federais tecnológicos. Das matrículas atuais, 54% estão nas universidades públicas e

particulares. O Gráfico 1 mostra a evolução do número de matrículas no Ensino Superior no período de 2007 a 2017:

Gráfico 1 – Matrículas no ensino superior 2007 a 2017



Fonte: Censo do Ensino Superior do Inep/MEC.

Como já anotado anteriormente, segundo Ramos (2019), esse crescimento se deu por meio do setor privado, de 3,9 milhões de matrículas em 2007 para 6,2 milhões em 2017, enquanto o setor público cresceu de 1,3 milhão para 2,1 milhões de matrículas no mesmo período. Atualmente, o setor privado responde por 75,3% das matrículas. Como no Brasil a Constituição Federal de 1988 não prevê a educação superior como dever do Estado, o setor privado é que se responsabiliza em ofertar tal ensino.

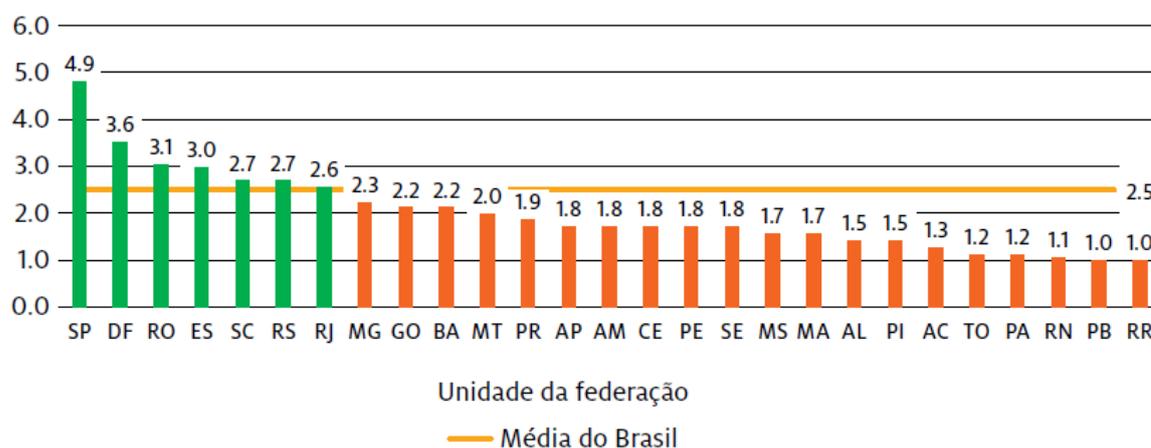
De acordo com o capítulo VIII do artigo 9º da LDB, o Estado apenas tem a obrigação de “assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino.” (BRASIL, 1996, p. 12). Para cumprir a legislação é usado o instrumento de avaliação chamado Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que analisa as IES, seus cursos e o desempenho dos estudantes (DIAS, 2015). Esse avanço:

[...] não necessariamente representa uma sociedade mais conscientizada politicamente. Isso porque com a expansão das IES no setor privado, apesar da existência de um instrumento de regulação que prima pela qualidade, há diversas instituições que não oferecem o mínimo de condição para a integralização do curso. E, de certa forma, isso repercute no mercado de trabalho, sobretudo na licenciatura, que pela sua deficiência de formação superior reproduz o problema na sala de aula, reduzindo a condição política do professor a um simples instrutor de conhecimento. (DIAS, 2015, p. 24-25).

No Gráfico 2 mostramos a relação da matrícula privada/pública por estado. A média no Brasil é de 2,5 matrículas na Educação Superior privada com relação à pública. O estado

de São Paulo é o que apresenta a maior relação, 4,9, seguido do Distrito Federal com 3,6. No caso do estado de Sergipe é apresentado a média de 1,8.

Gráfico 2 – Relação da matrícula privada/pública no Brasil (2017)



Fonte: Censo do Ensino Superior do Inep/MEC.

Contribuíram para o crescimento das matrículas no setor privado as políticas governamentais de financiamento do setor, mediante recursos públicos via Prouni e Fies, financiamento público de alunos no setor particular. No caso da Universidade Tiradentes ainda contamos com o “PraValer”¹⁵ e Financiamento Estudantil Facilitado (Fief)¹⁶. Em 2014, o Fies e o Prouni foram responsáveis por 1 milhão de ingressantes no Ensino Superior, o dobro do número verificado nas universidades públicas. Entre 2011 a 2015, o ápice do crescimento do Fies, nesse período, foi em 2014. Contudo, o Fies “pulou” de R\$ 1 bilhão em 2011 para R\$ 32 bilhões em 2016. Apesar de seu reconhecido valor social, ele havia se tornado uma “bola de neve” sem controle financeiro. Segundo Ramos (2019, p. 55): “Isso exigiu do governo uma reestruturação do programa e uma consequente redução de vagas pelo Fies, o que começou a ocorrer a partir de 2015”.

Em 2017, ingressaram no sistema cerca de 3,2 milhões de alunos, sendo que 82% pelo setor particular. Uma análise temporal do Censo do Ensino Superior do Inep no período compreendido entre 2011 – quando começou o Fies – e 2017 mostra duas tendências: “crescimento das matrículas presenciais de 2011 a 2014 (quando o Fies atingiu o ápice em

¹⁵ O PraValer é uma iniciativa privada que financia 100% do valor da mensalidade e o beneficiado paga apenas o equivalente a 50% durante o curso. A este respeito, ver: <https://www.unit.br/se/acesseunit>. Acesso em: 02 maio 2020, às 19:07hs.

¹⁶ O Fief é uma iniciativa privada em que o beneficiado paga apenas 50% do valor da mensalidade e no dobro do tempo. A este respeito, ver: <https://www.unit.br/se/acesseunit>. Acesso em: 02 maio 2020, às 19:07hs.

termos de oferta de contratos, como mencionado antes) e uma queda de 2014 a 2017.” (RAMOS, 2019, p. 56).

Ao observar o Cenário da Educação Superior, no que diz respeito ao número de Cursos, vagas, inscritos e ingressantes, tanto na modalidade presencial quanto a distância, constata-se que a maior concentração de Cursos é de Bacharelados, seguido pelas Licenciaturas e somente depois vêm os Tecnológicos. As instituições privadas estão em número maior de unidades, com 87,7% do total no Brasil, oferecendo 69,32% das vagas disponibilizadas no país, em Cursos Bacharelados, Licenciaturas e Tecnólogos. O acesso ao Ensino Superior ainda é baixo, quando observamos o número absoluto de candidatos inscritos, apenas 1,92% consegue ingressar, de acordo com a Tabela 2, abaixo apresentado.

Se realizarmos um recorte das Licenciaturas, estas correspondem a 1,89% das matrículas efetivadas em 2016 e, dos concluintes, apenas 20,43% colaram grau. O que é muito pouco diante da dimensão dos ingressantes no ensino superior. E ao considerar os concluintes, são muitos os que ingressam, mas desistem sem concluir o Curso. Pode-se observar também que nas demais modalidades existe mais concorrência e acesso, mas, relativamente, nem sempre chegam ao final do Curso.

Tabela 2 – Cursos, Matrículas, Concluintes, Vagas, Inscritos e Ingressos em Cursos de Graduação – Presenciais e a Distância, por Organização Acadêmica e Grau Acadêmico – Categoria Administrativa (2016)

Categoria Administ.	Modalidades				
	Bacharelado	Licenciatura	Tecnológico	Não aplicável	Total
Cursos	20.182	7.356	6.828	-	34.366
1. Pública	5.418	3.938	1.186	-	10.542
1.1. Federal	3.518	2.071	645	-	6.234
1.2. Estadual	1.452	1.642	480	-	3.574
1.3. Municipal	448	225	61	-	734
2. Privada	14.764	3.418	5.642	-	23.824
Matrículas	5.549.736	1.520.494	946.229	32.242	8.048.701
1. Pública	1.221.969	579.114	157.000	31.995	1.990.078
1.1. Federal	823.295	328.032	73.951	24.046	1.249.324
1.2. Estadual	305.990	229.781	79.726	7.949	623.446
1.3. Municipal	92.684	21.301	3.323	-	117.308
2. Privada	4.327.767	941.380	789.229	247	6.058.623
Concluintes	715.487	238.919	215.043	-	1.169.449
1. Pública	149.010	78.518	19.347	-	246.875
1.1. Federal	96.227	42.267	7.873	-	146.367
1.2. Estadual	39.313	31.518	10.448	-	81.279
1.3. Municipal	13.470	4.733	1.026	-	19.229
2. Privada	566.477	160.401	195.696	-	922.574
Vagas Novas	3.756.241	1.749.691	2.347.406	20.364	7.873.702
1. Pública	314.821	167.856	69.432	20.013	572.122
1.1. Federal	201.705	88.341	28.967	14.887	333.900

1.2. Estadual	70.620	59.092	35.687	5.086	170.485
1.3. Municipal	42.496	20.423	4.778	40	67.737
2. Privada	3.441.420	1.581.835	2.277.974	351	7.301.580
Inscritos	10.668.254	2.617.847	2.060.778	232.954	15.579.833
1. Pública	5.403.800	1.618.235	759.725	231.758	8.013.518
1.1. Federal	4.136.766	1.206.929	616.793	176.888	6.137.376
1.2. Estadual	1.185.997	395.938	140.676	54.845	1.777.456
1.3. Municipal	81.037	15.368	2.256	25	98.686
2. Privada	5.264.454	999.612	1.301.053	1.196	7.566.315
Ingressos	1.837.367	595.895	531.424	20.958	2.985.644
1. Pública	300.305	144.262	64.200	20.725	529.492
1.1. Federal	210.156	89.267	28.016	15.547	342.986
1.2. Estadual	63.614	48.094	34.931	5.152	151.791
1.3. Municipal	26.535	6.901	1.253	26	34.715
2. Privada	1.537.062	451.633	467.224	233	2.456.152

Fonte: Censo da Educação Superior (2016).

O estado de Sergipe possui 23 Instituições de Ensino Superior (IES) cadastradas no e-Mec. Destas, duas são universidades, a Universidade Tiradentes, com sede em Aracaju, e a Universidade Federal de Sergipe, cuja sede está localizada no município de São Cristóvão. As duas oferecem vagas em Cursos de Licenciaturas. As demais IES correspondem a um Instituto Federal, ensino público, um Centro Universitário de ensino privado e 19 Faculdades de ensino privado. O Quadro 1 também nos traz as modalidades de oferta de cada instituição e nos apresenta que, além das universidades, apenas a Faculdade Jardins oferece educação a distância. Em todas as demais, os cursos são oferecidos na modalidade presencial.

Quadro 1 – Instituições de Ensino Superior do Estado de Sergipe – EaD e Presencial – Privadas e Públicas

Instituição	Município	Credenciamento	Categoria
Centro Universitário Estácio de Sergipe	Aracaju	Presencial	Privada
Faculdade Ages de Lagarto	Lagarto	Presencial	Privada
Faculdade Amadeus (Fama)	Aracaju	Presencial	Privada
Faculdade Brasileira de Tecnologia (FBT)	Aracaju	Presencial	Privada
Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe (Fanese)	Aracaju	Presencial	Privada
Faculdade de Aracaju (Facar)	Aracaju	Presencial	Privada
Faculdade de Ciências Educacionais de Sergipe (FCES)	Aracaju	Presencial	Privada
Faculdade de Direito 8 de Julho (F8)	Aracaju	Presencial	Privada
Faculdade Dom Pedro II de Sergipe (DP II – Sergipe)	Lagarto	Presencial	Privada
Faculdade Jardins (Fajar)	Aracaju	EaD/Presencial	Privada
Faculdade Pio Décimo (FPD)	Aracaju	Presencial	Privada
Faculdade Pio Décimo do São Francisco (Fapide)	Canindé	Presencial	Privada
Faculdade Regional do Centro Sul de Sergipe (Farsul)	Umbaúba	Presencial	Privada
Faculdade São Luís de França (FSLF)	Aracaju	Presencial	Privada

Faculdade Sergipana (Fazer)	Aracaju	Presencial	Privada
Faculdade Serrana de Saúde (Fass)	Itabaiana	Presencial	Privada
Faculdades Integradas de Sergipe (Fise)	Tobias Barreto	Presencial	Privada
Faculdade Uninassau Aracaju	Aracaju	Presencial	Privada
Faculdade Unirb	Aracaju	Presencial	Privada
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)	Aracaju	Presencial	Privada
Universidade Federal de Sergipe (UFS)	São Cristóvão	EaD/Presencial	Pública
Universidade Tiradentes (Unit)	Aracaju	EaD/Presencial	Privada

Fonte: e-Mec. Acesso em: 25/07/2019.

Para contextualizar a educação superior no estado de Sergipe, apresentam-se as duas únicas universidades, sendo uma pública, a UFS e a outra privada, Unit, que faz parte do Grupo Tiradentes. Apresenta-se ainda a Faculdade São Luís de França (FSLF), que é a outra unidade do Grupo Tiradentes a oferecer, junto com a Unit, vagas em Licenciaturas, objeto de estudo ora investigado, como únicas IES deste Grupo a oferecer a formação de professores.

4.2 OS ALTOS E BAIXOS DAS LICENCIATURAS DA UNIT: TENDÊNCIAS, MERCADO E ANTAGONISMOS

Em 1993, a então Faculdades Integradas Tiradentes (Fits) deu início à sua oferta em Licenciaturas, com os Cursos de Ciências Biológicas e Matemática. Em 1994 pede seu credenciamento como Universidade Tiradentes (Unit) e implanta mais duas Licenciaturas: Pedagogia e Educação Física. Somente em 2001 implanta a Licenciatura em Letras Português, em 2003 a Licenciatura em Geografia e História e em 2008 as Licenciaturas em Letras Inglês e Informática, distribuídas nos Campi localizados na capital e no interior do estado de Sergipe.

Em 2006, por meio da Portaria nº 847/2006, publicada no DOU de 05.04.2006, foi possível abranger sua atuação, agora com a Educação a Distância, implantando polos de apoio presencial, em outras unidades da federação, com início nas cidades de Ribeira do Pombal, na Bahia, e em Maceió, capital de Alagoas.

Por conta desta iniciativa, em 2012, a Unit já contava com 24 polos de educação a distância em alguns municípios. A partir de 2015 expandiu sua EaD, credenciando novos polos em Alagoinhas/BA, Arapiraca/AL, Caruaru/PE, Feira de Santana/BA, Garanhuns/PE, Mossoró/RN, Paulo Afonso/BA, Petrolina/PE, Recife/PE, Salvador/BA e Vitória da Conquista/BA.

Quadro 2 – Licenciaturas oferecidas pela Unit/SE na modalidade presencial

Curso	Vagas	Oferta	Status
Pedagogia	150	Aracaju	Ativo
Pedagogia	-	Itabaiana	Descontinuado
Pedagogia	-	Estância	Descontinuado
História	150	Aracaju	Ativo
História	320*	Itabaiana	Descontinuado
História	320*	Estância	Descontinuado
História	320*	Propriá	Descontinuado
Letras Português	150	Aracaju	Descontinuado
Letras Inglês	150	Aracaju	Descontinuado
Geografia	150	Aracaju	Descontinuado
Informática	150	Aracaju	Descontinuado
Ciências Biológicas	150	Aracaju	Ativo
Educação Física	300	Aracaju	Descontinuado
Matemática	120	Aracaju	Ativo
Matemática	180	Propriá	Descontinuado

(*) 320 vagas distribuídas nos Campi de Itabaiana, Estância e Propriá até 2018.

Fonte: PG/UNIT/SE (2019).

O Quadro 2 traz os Cursos de Licenciatura que foram oferecidos na modalidade presencial, distribuídos por unidade. Neste quadro, pode-se perceber que das nove licenciaturas ofertadas nos quatro Campi de Sergipe, algumas foram descontinuadas, mesmo que em algumas unidades, permanecendo em outras. As que permaneceram em 2018 foram as Licenciaturas em Pedagogia, História, Ciências Biológicas, Educação Física e Matemática, apenas no Campus Aracaju Farolândia. Contudo, o quantitativo de alunos matriculados, conforme será demonstrado neste estudo, se deu de forma cada vez mais reduzida.

No que diz respeito às licenciaturas oferecidas pela Unit na modalidade de Educação a Distância, observa-se que apenas o Curso de Pedagogia tem sido mantido em sua oferta, com 5.500 vagas. Todas as demais foram descontinuadas¹⁷ por falta de demanda de alunos. Todavia, a Licenciatura em Pedagogia tem um número considerável de alunos matriculados, sendo o Curso da instituição com maior número de alunos. Vale ressaltar que o Curso de Pedagogia “[...] é o que mais oferece vagas no país entre os cursos de licenciatura e ocupa a terceira posição em número de matrículas entre todos os cursos de graduação do país.” (SIEBINGER, 2017, p. 112). O Quadro 3, especialmente, mostra os diversos polos instalados nos mais distantes rincões interioranos dos estados de Sergipe, Alagoas, Bahia, Pernambuco e Rio Grande do Norte.

¹⁷ Termo utilizado pelo MEC para designar os cursos que temporariamente não ofertam vagas.

Quadro 3 – Licenciaturas oferecidas pela Unit/SE na modalidade EaD

Curso	Ofertas	Vagas	Status
Pedagogia	Alagoinhas; Aquidabã; Aracaju; Arapiraca; Caruaru; Estância; Feira de Santana; Garanhuns; Itabaiana; Lagarto; Maceió; Monte Alegre; Mossoró; Neópolis; N. Sra. da Glória; N. Sra. das Dores; N. Sra. do Socorro; Paulo Afonso; Petrolina; Poço Verde; Propriá; Salvador; Simão Dias; Tobias Barreto; Umbaúba; Vitória da Conquista.	5.600	Ativo
Letras Português	Alagoinhas; Aracaju; Arapiraca; Caruaru; Estância; Feira de Santana; Garanhuns; Itabaiana; Lagarto; Maceió; Monte Alegre; Mossoró; Neópolis; N. Sra. da Glória; N. Sra. das Dores; N. Sra. do Socorro; Paulo Afonso; Petrolina; Poço Verde; Propriá; Salvador; Simão Dias; Tobias Barreto; Umbaúba; Vitória da Conquista.	1.000	Descontinuado
Letras Inglês	Aquidabã; Aracaju; Estância; Itabaiana; Lagarto; Maceió; Monte Alegre; Neópolis; N. Sra. da Glória; N. Sra. das Dores; N. Sra. do Socorro; Poço Verde; Propriá; Tobias Barreto; Umbaúba.	50	Descontinuado
Letras Português/ Espanhol	Alagoinhas; Aracaju; Arapiraca; Caruaru; Estância; Feira de Santana; Garanhuns; Itabaiana; Lagarto; Maceió; Monte Alegre; Mossoró; Neópolis; N. Sra. da Glória; N. Sra. das Dores; N. Sra. do Socorro; Paulo Afonso; Petrolina; Poço Verde; Propriá; Simão Dias; Tobias Barreto; Umbaúba.	300	Descontinuado
Geografia	Aquidabã; Aracaju; Estância; Itabaiana; Lagarto; Maceió; Monte Alegre; Neópolis; N. Sra. da Glória; N. Sra. das Dores; N. Sra. do Socorro; Paulo Afonso; Poço Verde; Propriá; Tobias Barreto; Umbaúba.	50	Descontinuado
História	Aquidabã; Aracaju; Estância; Itabaiana; Lagarto; Maceió; Monte Alegre; Neópolis; N. Sra. da Glória; N. Sra. das Dores; N. Sra. do Socorro; Paulo Afonso; Poço Verde; Propriá; Simão Dias; Tobias Barreto; Umbaúba.	1150	Descontinuado
Informática	Aquidabã; Aracaju; Estância; Itabaiana; Lagarto; Maceió; Monte Alegre; Neópolis; N. Sra. da Glória; N. Sra. das Dores; N. Sra. do Socorro; Poço Verde; Propriá; Simão Dias; Tobias Barreto; Umbaúba.	850	Descontinuado
Matemática	Aquidabã; Aracaju; Estância; Itabaiana; Lagarto; Maceió; Monte Alegre; Neópolis; N. Sra. da Glória; N. Sra. das Dores; N. Sra. do Socorro; Poço Verde; Propriá; Simão Dias; Tobias Barreto; Umbaúba.	5000	Descontinuado

Fonte: PG/UNIT/SE (2019).

O quadro acima mostra a quantidade de vagas em licenciatura oferecidas pela EaD na Unit e o seu atual cenário de declínio. Propositamente, esta modalidade de ensino se desenvolveu por meio de iniciativas privadas e decretos governamentais, cumprindo uma trajetória que acompanha a introdução e o crescimento de cada tecnologia no país. Na dissertação de Grazielli Martins Pereira de Sousa, *A EaD como instrumento de inclusão social: Uma análise crítica sobre o processo de institucionalização da EaD no curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB*, a autora verificou que as possibilidades de inclusão social por meio da EaD trouxeram uma expansão dos cursos de Ensino Superior nessa modalidade na intenção de promover a inclusão de grupos sociais que foram excluídos historicamente como pessoas de diferentes regiões do interior, que não tiveram acesso ao Ensino Superior na modalidade presencial, idosos, negros, índios e pobres.

A pauta da inclusão no Ensino Superior privado, especialmente pela ampliação do EaD nos cursos de licenciatura, foi amplamente debatida por Nunes e Neira (2018). Segundo os autores, como fruto da ênfase atual em políticas de inclusão, o sujeito-cliente se insere nesta lógica a partir dos discursos que lhe avisam que, na ausência de uma formação superior, estará fadado a compor o grupo dos que amargam dificuldades socioeconômicas. Concretamente, a falta de um diploma de Ensino Superior pode ser vista como fator que promove o risco social. Nesta perspectiva, as políticas de inclusão:

[...] funcionam como um potente e eficiente dispositivo biopolítico a serviço da manutenção da segurança das populações. Elas não podem ser entendidas apenas sob o tom de intenções de consumo e profissionalização. Elas também têm em seu horizonte a diminuição da tensão social, logo, o aumento do controle das populações. São políticas que compartilham uma mentalidade de governo que se destina às parcelas da população consideradas vulneráveis aos riscos sociais de discriminação, marginalização, pobreza e consequente exclusão social. Dentro do espectro analítico da inclusão, a possibilidade de aprender, de participar da vida pública e da sociedade da informação e do conhecimento, mediante a obtenção de um diploma superior, deve atender a todos, mas não de qualquer jeito. Se a inclusão pode ser vista como uma nova ordem social, incluir, principalmente no ES, configura-se como uma forma de ser e estar no mundo. Nesse novo modo, as velhas estruturas dos direitos sociais, políticos e econômicos, característicos do Estado do bem-estar social, transvestem-se para termos-chave das políticas atuais como privatização, descentralização e educação para todos (Ball, 2001). Na formação profissional inclusiva são colocados em funcionamento mecanismos que requerem novos sujeitos e novas relações entre eles, as instituições e o Estado. (NUNES; NEIRA, 2018, p. 7-8).

No caso da Unit, o tamanho do seu corpo discente quadruplicou em menos de uma década em função das políticas oficiais, como o já antes mencionados o Prouni e o Fies; das políticas privadas como o Crédito PraValer; ou políticas da própria Unit, como Fief; ou de mecanismos de captação de alunos com descontos, como monitorias, bolsas de Iniciação

Científica¹⁸, Indique um Amigo¹⁹, entre outras formas. A postura institucional da Unit remete à de outras IES privadas do país. Segundo o estudo realizado por Nunes e Neira (2018), constata-se:

[...] que as IESps são inclusivas a partir do momento em que garantem o acesso e o atendimento a todos, mesmo que, no decurso dos processos vividos na formação, como, por exemplo, as diversas formas de comparação e classificação que vivem os discentes no transcorrer do curso, fomentem condições de exclusão. A presença de sujeitos de classes desprivilegiadas no interior de uma ES_p cria uma ambiguidade, pois no mesmo espaço-tempo os sujeitos podem viver a situação de inclusão e exclusão. Parece que as políticas que promovem a igualdade de acesso não garantem a inclusão e, na mesma medida, não afastam a sombra da exclusão [...]. (NUNES; NEIRA, 2018, p. 9-10).

Ainda segundo os autores, com a participação da federação, de estados e de municípios, do terceiro setor, das entidades privadas, das instituições religiosas ou de esforço próprio: “[...] a inclusão dos sujeitos das classes populares tem, ainda que de maneira insuficiente, oportunizado o alcance de novos degraus na escolarização e, para boa parcela, modificado sensivelmente as suas condições de existência.” (NUNES; NEIRA, 2018, p. 10). Apesar das dificuldades de muitos alunos da Unit em prosseguir nos estudos ou mesmo de acompanhá-los a contento, a instituição, que não é uma entidade filantrópica, lança mão de estratégias para a permanência, a saber: parcelar dívidas financeiras, possibilidade de cursar disciplinas atrasadas em outros horários, reingresso em caso de abandono, etc. Nessa inserção, os problemas de gestão, como evasão, inadimplência, novas matrículas e transferências, somente podem ser resolvidos mediante a percepção dos problemas específicos de sua população-alvo de maneira sistematizada. A tabela abaixo mostra a evolução dos inscritos no vestibular para licenciaturas, no período entre 2009 e 2018:

¹⁸ A Unit atualmente conta com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe (Fapitec/SE); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (Pibiti) – CNPq e Fapitec; Programa de Bolsas de Iniciação Científica da Unit (Probic/Unit); Programa Voluntário de Iniciação Científica da Unit (Provic/Unit); Programa de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação da Unit (Probiti/Unit); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (Pibic – EM/CNPq – Probem/Unit).

¹⁹ A campanha consiste em um chamado para os alunos realizarem indicações de amigos que por diferentes motivos tenham abandonado o curso. O benefício pode chegar até R\$1.000,00. A este respeito, ver: <https://portal.unit.br/indique/>. Acesso em: 02 maio 2020, às 19:07hs.

Tabela 3 – Evolução dos Inscritos no Vestibular para Licenciaturas 2009/2018 Graduação presencial²⁰

Licenciaturas	Ano									
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
C. Biológicas	165	58	71	73	60	36	37	31	19	116
Ed. Física	241	219	238	178	214	190	217	160	125	151
Geografia	98	58	49	40	33	-	-	-	-	-
História	155	176	160	109	92	64	52	86	351	394
Informática	153	137	31	33	-	-	-	-	-	-
Letras/Inglês	63	48	102	38	43	62	48	71	27	207
Letras/Português	169	131	66	89	36	-	-	7	-	-
Matemática	204	144	120	42	84	44	-	80	-	20
Pedagogia	124	118	88	47	48	42	39	32	69	468

Fonte: COMPESE/UNIT-SE/2019.

Na Tabela 4 estão demonstradas as inscrições de Licenciaturas da EaD, no período de 2009 a 2018, com a oferta dos Cursos de Licenciatura em Educação Física, Geografia, História, Informática, Letras/Espanhol, Letras/Português, Matemática e Pedagogia. Fica evidente que disparadamente o Curso de Pedagogia supera a demanda de todas as Licenciaturas oferecidas pela Universidade Tiradentes, na modalidade a distância. De toda maneira, alguns indicadores mostram que esses números não são excepcionais da Unit, mas correspondem a nível nacional. No que concerne ao cenário nacional, sobre a concentração de cursos nas denominadas licenciaturas, especialmente na formação em Pedagogia, no ano de 2010, afirma Alonso que:

[...] os cursos de Pedagogia e Administração na graduação a distância representavam 61% das matrículas, outras 48,60% das matrículas estavam localizadas em cursos como Letras, Matemática, Ciências Biológicas, História e Ciências Ambientais. O curso de Pedagogia, que figurava em quarto lugar entre os cursos presenciais, saltou para o primeiro entre os cursos a distância, acompanhado pelo de Administração. (ALONSO, 2014, p. 39).

O Curso de Educação Física, que foi lançado em 2017, também teve boa aceitação nas inscrições, porém o curso de Pedagogia, até o momento de finalização desta tese, ocupa o maior número de inscrições. Os Cursos de História e Letras/Espanhol também apresentaram demanda, mas não converteu em matrículas. Geografia, Letras/Português e Matemática não tiveram nenhum inscrito no Vestibular neste período e, por isso, foi solicitada a descontinuidade desses cursos. Isso também se explica pelo fato de que: “[...] a Geografia não se encontra em primeiro plano dos adolescentes que procuram um curso superior” (DIAS, 2015, p. 13).

²⁰ Optamos por organizar as tabelas por ano para melhor sintetizar, embora o vestibular/matriculados/ingressos sejam realizados com periodicidade semestral.

Na licenciatura em Matemática da Unit, observamos, a cada ano, o decréscimo no número de inscritos no processo seletivo do curso na modalidade presencial. O desinteresse pode ser constatado em várias outras licenciaturas da Unit e, também, na maioria das outras universidades do país. A baixa procura pelos cursos de Matemática não condiz com a significativa posição atribuída a este componente curricular na educação básica. Segundo especialistas: “Dados do Censo Escolar 2007 (INEP/MEC, 2008), do ENADE 2005 (INEP/MEC, 2005) e do CNE (BRASIL, 2007) indicam que, se nada for feito, haverá falta de professores de Matemática para atender às redes escolares.” (SOUTO; PAIVA, 2013, p. 203).

Ainda no caso do curso de Matemática, a hipótese de Souto e Paiva (2013) mostrou-se plausível também ao percebermos a dificuldade que muitos egressos parecem ter em admitir que pretendem abandonar a profissão. Uns afirmam que não desistiram da profissão, mas estão cursando, por exemplo, Engenharia ou Arquitetura: “numa clara demonstração de que o abandono da profissão é uma possibilidade ainda não descartada. Outros se formaram e nunca exerceram a profissão, trabalham em outras áreas e, ainda assim, tentam justificar-se, dizendo que não abandonaram a profissão.” (SOUTO; PAIVA, 2013, p. 217). A Tabela 4 mostra a evolução dos inscritos no vestibular para licenciaturas na modalidade EaD e, especialmente, chama atenção a inexistência da procura pelo curso de Matemática.

Tabela 4 – Evolução dos Inscritos no Vestibular para Licenciaturas 2009/2018 – Graduação EaD

Licenciaturas	Ano									
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Ed. Física	-	-	-	-	-	-	-	-	1038	968
Geografia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
História	879	585	450	413	447	173	179	45	246	118
Informática	917	-	368	136	130	-	-	-	-	-
Letras/Espanhol	1048	526	566	329	561	160	7	71	232	87
Letras/Português	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Matemática	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Pedagogia	963	854	1363	949	1080	991	833	2395	4198	3318

Fonte: COMPESE/UNIT-SE/2019.

O quantitativo de ingressantes nas licenciaturas, seja por meio de Vestibular, Transferência Externa ou Portador de Diploma na modalidade presencial, no período compreendido entre 2009 e 2018, está apresentado na Tabela 5. Nele, pode-se observar quais os cursos que não tiveram inscritos no Vestibular, mas tiveram matrículas por outras formas de ingresso e, portanto, asseguraram a oferta naquele semestre letivo. Outro ponto a ser observado é que as maiores demandas são advindas do primeiro semestre de cada ano, tendo em vista a saída dos alunos do Ensino Médio. O curso de Letras Espanhol não chegou a ser

ofertado nesta modalidade e, até 2013, três licenciaturas foram descontinuadas: Geografia, Informática e Letras/Português. As demais licenciaturas já demonstravam que não tinham demandas suficientes para se manterem como opção para a instituição oferecer vagas em seus processos seletivos. A exceção foi a licenciatura em Educação Física, que manteve demanda interessante para continuar sendo oferecida, assim como, mesmo frágil, a Matemática também se fez presente na modalidade presencial.

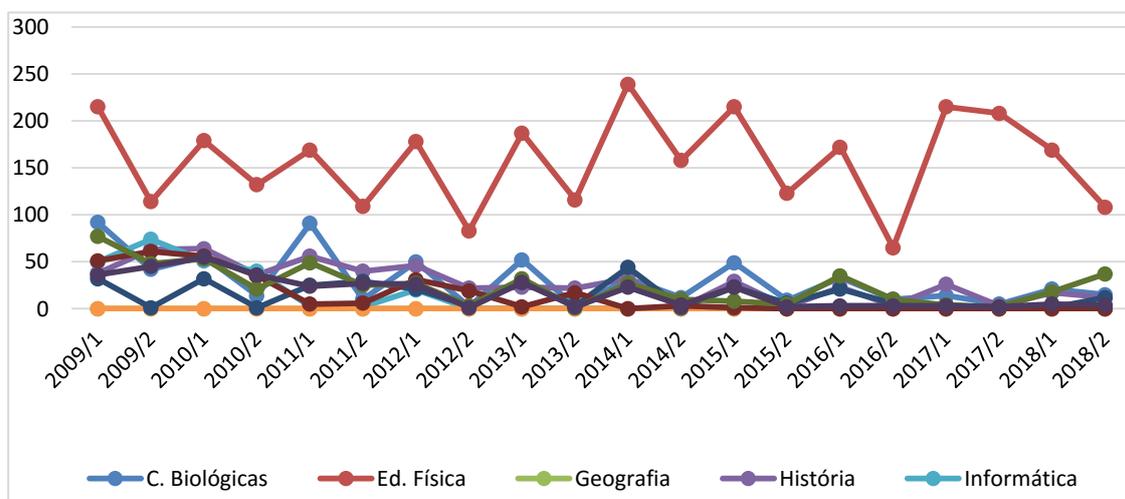
Tabela 5 – Evolução do quantitativo de Ingressantes para Licenciaturas 2009/2018 Graduação – Presencial

Curso	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
C. Biológicas	134	70	101	52	54	44	58	43	19	36
Ed. Física	329	311	278	261	303	397	338	237	423	277
Geografia	78	29	36	20	18	-	-	-	-	-
História	101	100	96	68	54	32	31	26	29	29
Informática	124	91	4	20	-	-	-	-	-	-
Letras/Esp.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Letras/Ing.	33	33	54	24	31	45	29	27	5	13
Letras/Port.	112	91	11	50	19	3	1	-	-	-
Matemática	237	74	74	30	33	37	13	45	6	55
Pedagogia	81	91	51	27	30	27	25	6	5	9

Fonte: PG/UNIT-SE/2019.

No Gráfico 3, que corresponde ao demonstrativo da referida tabela, fica claro que o Curso de Licenciatura, na modalidade presencial, que mais se destacou com mais ingressantes foi o de Educação Física. Os demais tiveram alguns momentos em que houve um pequeno crescimento, mas depois voltaram a reduzir.

Gráfico 3 – Evolução do quantitativo de ingressantes nas licenciaturas 2009/2018 – Presencial



Fonte: PG/UNIT-SE/2019.

Os cursos de licenciaturas na modalidade presencial não são atrativos, tendo em vista que os cursos na modalidade a distância são oferecidos com valor mais acessível. Segundo Santos (2012), “[...] os cursos superiores a distância geralmente são mais baratos que os cursos da modalidade presencial e por isso acabam sendo atrativos para pessoas de condições financeiras desfavoráveis.” (SANTOS, 2012, p. 8). Portanto, as classes sociais que mais procuram as licenciaturas, B, C e D, não conseguem assumir as mensalidades do curso oferecido na modalidade presencial. Além disso, o curso na modalidade EaD tem modelagem em que o aluno pode acompanhar e o diploma é o mesmo nas duas modalidades, ou seja, não faz nenhuma menção de como ele foi ofertado. Este fato instaura a discussão sobre os preconceitos que giram em torno da EaD, uma vez que, ao constar no diploma a marca da modalidade EaD, é atribuído um desprestígio social, econômico e cultural em relação ao ensino presencial. As IES, geralmente, se valem do fato da informação sobre a modalidade do curso não aparecer no diploma como algo favorável à EaD.

Madson Cléber dos Santos, no texto *O preconceito na Educação a Distância: A visão dos discentes de um curso de Letras EaD*, constatou a existência de preconceitos em relação à Educação a distância, tendo como público-alvo de análise alunos dessa modalidade de ensino do curso de Letras Português/Espanhol da Unit, nos seus polos localizados nas cidades de Estância e Itabaiana. O autor identificou que 55,5% dos alunos envolvidos na pesquisa presenciaram situações preconceituosas em relação ao ensino a distância. Neste sentido, a EaD ainda é alvo de discriminação, por se acreditar que: “[...] ela não é tão boa quanto a educação presencial encontramos situações onde as pessoas que estudam em cursos de EaD sofrem ações discriminatórias, como tratamentos pejorativos e falta de credibilidade em vários ambientes de convivência.” (SANTOS, 2012, p. 11). Isso se deve, sobretudo, ao fato da EaD:

[...] ser algo relativamente novo no sistema educacional brasileiro, especialmente no nível superior, a Educação a distância é ainda alvo de preconceitos, esse preconceito pode se dar talvez pelo fato da existência de experiências passadas que não tiveram tanto êxito e que por isso vieram prejudicar a imagem da educação não presencial. (SANTOS, 2012, p. 2).

O preconceito em relação à EaD se constitui contrariando o que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que concedeu o estatuto de maioria para a educação a distância. Garantiu-lhe o incentivo do poder público, espaço amplo de atuação (todos os níveis e modalidades) e tratamento privilegiado no que se refere à utilização de canais de radiodifusão. Em complemento à LDB,

o Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, prevê que “(e) Os diplomas e certificados de EaD terão validade nacional”.

A Tabela 6 demonstra a evolução dos alunos ingressantes para os cursos de licenciaturas, no período estudado de 2008 a 2019, na modalidade EaD. Ao analisar o Gráfico 4 que corresponde ao demonstrativo desta tabela, fica perceptível que o curso de licenciatura com maior número de ingressantes é o de Pedagogia, seguido por Educação Física, que passou a ser oferecido na modalidade EaD, apenas em 2016.

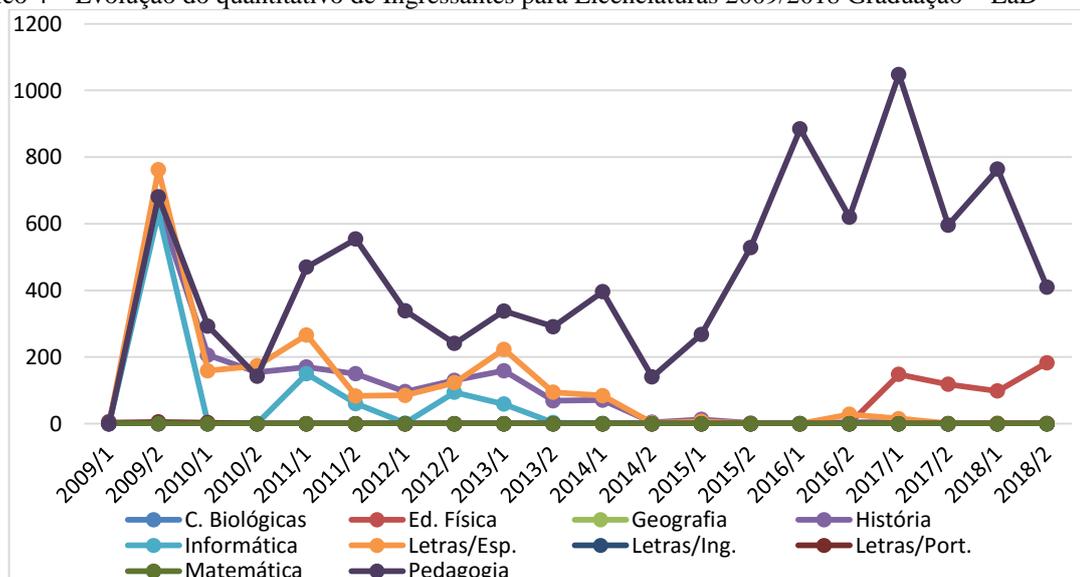
As licenciaturas tiveram bom desempenho até 2014, mas depois também foram descontinuadas. Neste demonstrativo, se confirma que a falta de demandas no ingresso à maioria dos cursos de licenciatura conseguiu enfraquecer a permanência desses cursos.

Tabela 6 – Evolução do quantitativo de Ingressantes para Licenciaturas 2009/2018 Graduação – EaD

Curso	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
C. Biológicas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ed. Física	-	-	-	-	-	-	-	-	266	281
Geografia	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-
História	658	360	320	226	228	75	15	5	5	1
Informática	633	2	210	96	62	2	-	-	-	-
Letras/Esp.	762	333	349	208	317	86	8	28	16	3
Letras/Ing.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Letras/Port.	8	3	-	-	-	-	-	-	-	-
Matemática	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Pedagogia	681	435	1024	580	629	536	797	1505	1644	1174

Fonte: PG/UNIT-SE/2019.

Gráfico 4 – Evolução do quantitativo de Ingressantes para Licenciaturas 2009/2018 Graduação – EaD



Fonte: PG/UNIT-SE/2019.

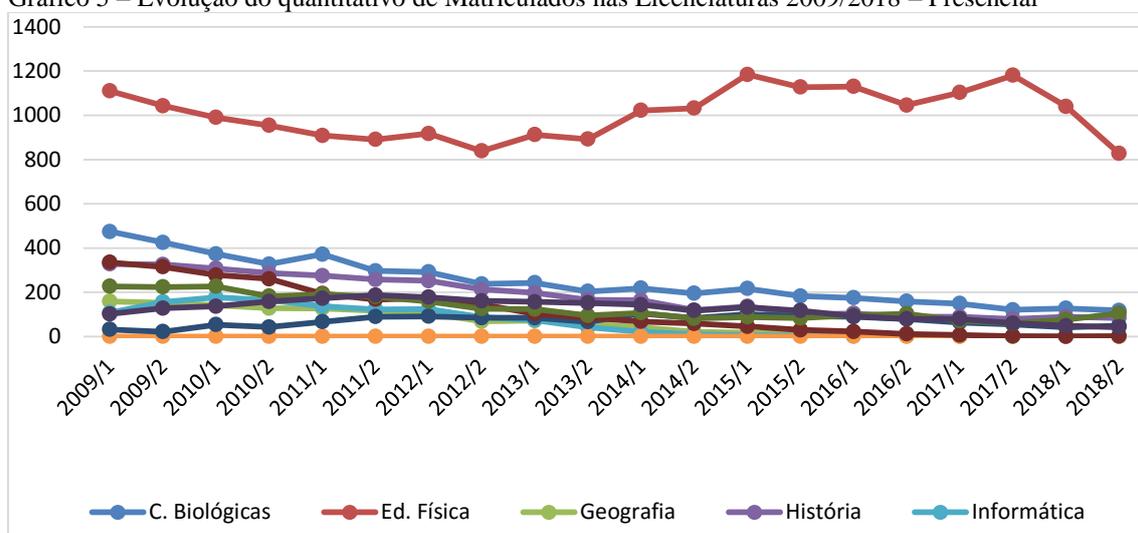
A análise ainda continua por meio da Tabela 7, que apresenta o quantitativo de matriculados nas licenciaturas no período estudado, considerando a modalidade presencial. Para deixar mais evidente, o Gráfico 9 traça estes resultados, mostrando que a realidade dos ingressantes se traduz no total de matriculados nos cursos. Observa-se que o curso de Educação Física teve seu auge no período de 2015 a 2017, e em 2018 começaram a cair, significativamente, suas matrículas. As demais Licenciaturas vêm perdendo matrículas de forma regular e contínua, até chegar à descontinuidade, em alguns casos, como, por exemplo, Letras/Português, Letras/Inglês, Geografia e Informática. Estes cursos deixaram de ser atrativos para quem deseja adquirir uma formação, pois como mostra Gatti (2009), a carreira docente tem atraído principalmente jovens oriundos das classes menos favorecidas, para quem o magistério representa, ainda, alguma forma de ascensão social.

Tabela 7 – Evolução do quantitativo de Matriculados nas Licenciaturas 2009/2018 Graduação – Presencial

Curso	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
C. Biológicas	899	700	669	530	449	413	400	334	419	245
Ed. Física	2.153	1944	1800	1756	1804	2836	1184	1130	1103	1040
Geografia	312	270	244	174	129	63	31	4	1	2
História	654	595	533	465	363	283	237	193	169	343
Informática	264	342	260	212	116	31	11	7	4	2
Letras/Esp.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Letras/Ing.	54	97	157	176	152	188	193	168	119	91
Letras/Port.	650	539	362	319	188	127	76	35	9	2
Matemática	451	409	372	444	219	189	171	199	132	182
Pedagogia	230	295	360	339	309	161	349	173	140	91

Fonte: PG/UNIT-SE/2019.

Gráfico 5 – Evolução do quantitativo de Matriculados nas Licenciaturas 2009/2018 – Presencial



Fonte: DAAF/UNIT-SE/2019.

Quando analisamos a Tabela 8 fica perceptível, principalmente com a demonstração do Gráfico 6, que as matrículas nas licenciaturas na modalidade EaD, para os Cursos de História, Letras/Espanhol e Informática, tiveram um impulso de crescimento, no período de 2009 a 2012. No entanto, a partir desse período, iniciaram seu processo de queda nas matrículas, até serem descontinuados. Com relação aos Cursos de Letras/Português, Letras/Inglês, Geografia e Matemática, foram descontinuados no início do período ora estudado. No que diz respeito ao curso de Educação Física, iniciado em 2016, no período deste estudo, ou seja, até 2018, ainda não estava integralizado. Portanto, estava em ascensão, ampliando um período com ingressantes a cada semestre. Vale registrar que diferente da licenciatura em Pedagogia, que é ofertada na modalidade EaD de semipresencialidade²¹, a licenciatura em Educação Física foi oferecida na modalidade flex ou híbrida. No já anotado anteriormente, essa modalidade consiste em ofertar toda a parte teórica *on-line* e as atividades práticas, no modelo presencial em laboratórios e em ambientes específicos de aprendizagem.

No caso de Pedagogia, é um ponto fora da curva. Cresce significativamente a matrícula por este curso. A promessa da instituição é de oferecer este curso na modalidade 100% a distância. Com isso, o aluno terá mais tempo para estudar sem a necessidade de ir ao polo uma vez por semana. Apenas uma vez ao mês fará a avaliação de modo presencial. Com este modelo, atenderão a um público que possui mais dificuldade de acesso ao polo por conta de residir em outras cidades, municípios, onde dependem de transporte público ou outros. Além disso, dá acesso às classes sociais D e E.

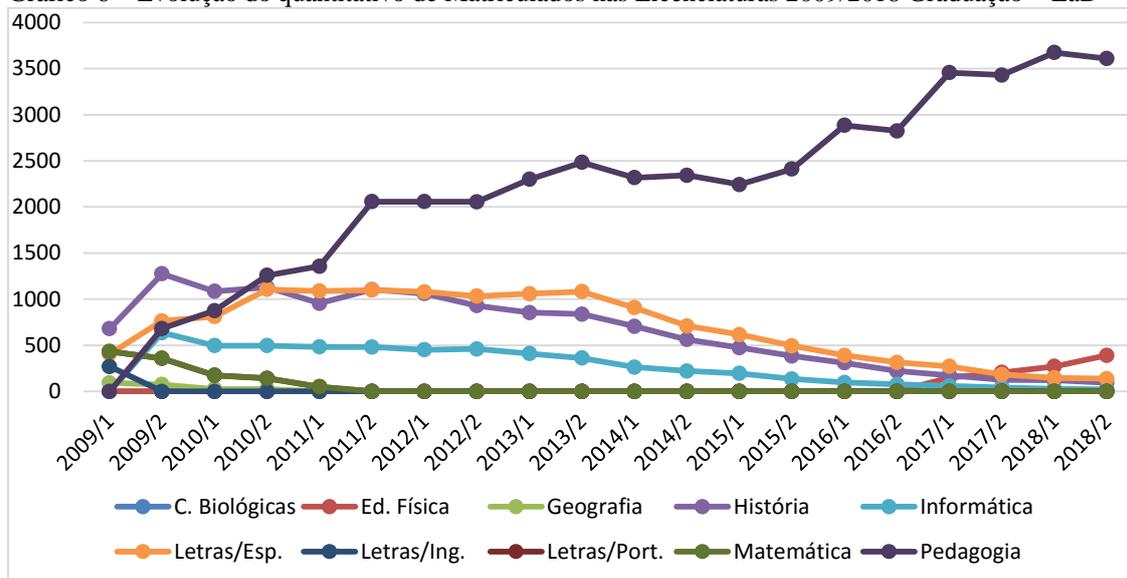
Tabela 8 – Evolução do quantitativo de Matriculados para Licenciaturas 2009/2018 Graduação – EaD

Curso	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
C. Biológicas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ed. Física	-	-	-	-	-	-	-	-	354	662
Geografia	166	51	-	-	-	-	-	-	-	-
História	1955	2213	2264	1989	1693	1268	858	531	299	213
Informática	636	994	932	910	772	483	330	172	101	263
Letras/Esp.	1172	1917	2178	2113	2141	1617	1110	705	454	284
Letras/Ing.	270	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Letras/Port.	789	316	50	-	-	-	-	-	3	-
Matemática	789	316	50	-	-	-	-	-	3	-
Pedagogia	681	2134	4116	4115	4783	4662	4654	5711	6886	7283

Fonte: PG/UNIT-SE/2019.

²¹ Nos cursos semipresenciais, boa parte do aprendizado acontece *on-line*, mas são realizados encontros presenciais com frequência. Desta forma, a graduação semipresencial é uma modalidade de estudos na qual o estudo presencial e o estudo a distância se complementam. A este respeito, ver: <https://www.unit.br/blogead/maceio/5-facilidades-para-quem-opta-por-uma-graduacao-semipresencial>. Acesso em: 25 jun. 2020, às 03:15hs.

Gráfico 6 – Evolução do quantitativo de Matriculados nas Licenciaturas 2009/2018 Graduação – EaD



Fonte: DAAF/UNIT-SE/2019.

A Tabela 9, que trata da evolução da evasão nas licenciaturas na modalidade presencial, no período estudado, apoiada pelo Gráfico 7, deixa evidente que a evasão foi alta e constante na maioria dos cursos. Motivo este que levou à descontinuidade de Geografia, Informática, Letras/Português, Letras/Inglês e Pedagogia. No entanto, a evasão ocorreu nos demais cursos que foram mantidos, sendo no mais alto grau no curso de Educação Física no período de 2015 e 2017. Coincide com a mudança no financiamento do ensino superior, por meio do FIES, refletindo no número de matriculados em 2018. As licenciaturas, por serem cursos escolhidos principalmente pelas classes sociais C, D e E, são compostas por alunos que necessitam do apoio financeiro concedido por meio das Políticas Públicas de Educação. Sendo assim, com a redução desse apoio, houve reflexo imediato nos resultados das matrículas nesses cursos.

A crise nas licenciaturas na Unit, sobretudo na modalidade presencial, está intimamente relacionada à crise do Fies e do Prouni, uma vez que o período de maior ocorrência de evasão coincide com a crise do Fies em 2015. Segundo análise de Gilioli (2017), a perspectiva de ampliar rapidamente um programa com forte apelo social parece ter sido atraente ao governo, considerando que se aproximava uma eleição presidencial de Dilma Vana Rousseff no segundo semestre de 2014, o que foi “compensado” com significativa contenção do programa em 2015, “que acabou por desencadear a crise do Fies”. (GILIOLI, 2017, p. 215).

Uma das promessas dessa campanha eleitoral se baseava na perspectiva de que o Prouni e, principalmente, o Fies fossem ampliados, mas o gigantismo do financiamento estudantil mostrou claramente seus limites nas crises de 2015 e de 2016. O direcionamento dos repasses do FNDE só levou em conta a qualidade das IES privadas quando foi necessário reduzir, em 2015, “[...] o quantitativo de novos contratos a serem oferecidos, nunca tendo sido a qualidade, antes disso, uma preocupação central no que se refere à execução do programa.” (GILIOLI, 2017, p. 218). Ainda nas palavras de Gilioli (2017), muitas instituições de ensino superior privadas:

[...] em função das condições favoráveis do financiamento estudantil, acabaram por se encontrar em uma situação de “Fiesdependência”, contando com grande parte de suas matrículas vinculadas a beneficiários do fundo. Do ponto de vista administrativo e financeiro, foi um excelente negócio para as IES, pois os repasses governamentais permitiram às mantenedoras uma redução drástica da inadimplência dos estudantes e garantiram em proporções expressivas a sustentabilidade econômico-financeira das mantenedoras. No entanto, desde a crise do Fies de 2015 e com os atrasos dos repasses em cerca de três meses no segundo semestre de 2016, a “Fiesdependência” revelou-se problemática para as IES. (GILIOLI, 2017, p. 219).

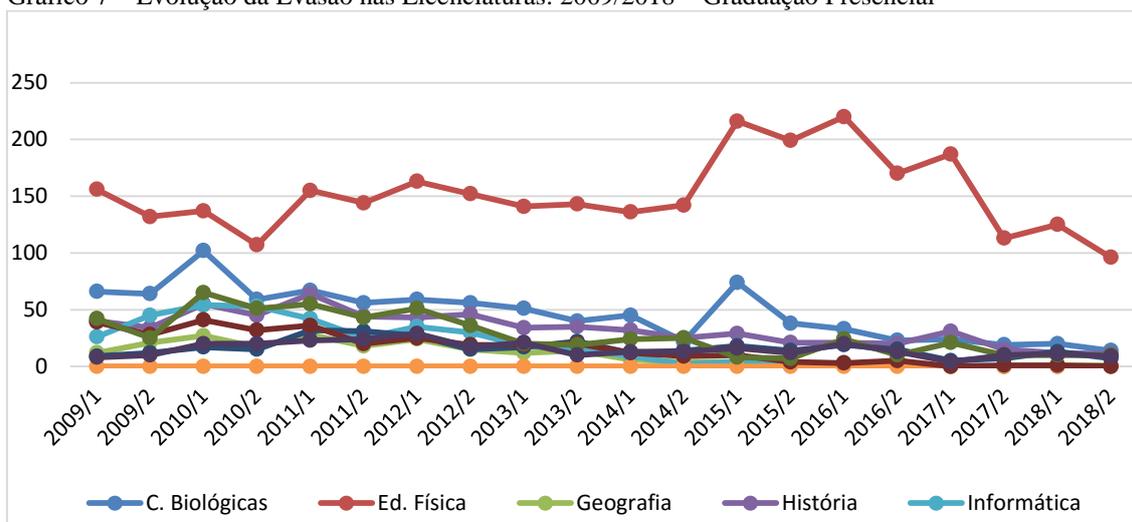
O cenário nacional de crise do Fies e do Prouni reverberou no interior da Unit, especialmente na graduação presencial. A tabela e o gráfico abaixo mostram que, a partir de 2015, os números de alunos evadidos de algumas licenciaturas da graduação presencial praticamente duplicaram, sobretudo nos casos dos cursos de Ciências Biológicas e Educação Física:

Tabela 9 – Evolução da Evasão nas Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação Presencial

Curso	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
C. Biológicas	130	161	123	115	91	67	112	56	43	31
Ed. Física	288	244	299	315	284	178	415	290	300	221
Geografia	33	44	46	39	26	10	5	2	-	2
História	74	100	108	89	69	57	50	41	46	23
Informática	71	107	67	154	33	11	5	4	1	-
Letras/Esp.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Letras/Ing.	21	32	63	42	39	26	32	34	12	43
Letras/Port.	67	73	56	44	39	21	14	8	1	1
Matemática	67	116	154	87	39	49	15	34	31	20
Pedagogia	18	40	47	46	31	26	28	34	14	20

Fonte: PG/UNIT-SE/2019.

Gráfico 7 – Evolução da Evasão nas Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação Presencial



Fonte: DAAF/UNIT-SE/2019.

Em decorrência desse cenário de evasão, surgiu em 2011 a Conferência Latino-americana sobre o Abandono na Educação Superior (Clabes), cujo objetivo prioritário é “[...] aprofundar o conhecimento sobre o abandono na Educação Superior de modo a propor medidas para a possível redução.” (FELICETTI, FOSSATTI, 2014, p. 270).

A questão da evasão e/ou abandono na educação é um fenômeno complexo e acontece em todos os níveis educacionais. Assim, de acordo com Baggi e Lopes (2011), “o fenômeno da evasão no Ensino Superior não pode ser analisado isoladamente” (BAGGI; LOPES, 2011, p. 361), uma vez que o fator evasão afeta não só o próprio evadido, quer seja no seu desenvolvimento social ou intelectual, mas também o desenvolvimento socioeconômico do país. As altas taxas de evasão nesse nível de ensino, de acordo com González (2006), implicam perdas econômicas enormes, pois parte dos investimentos públicos ou privados não se convertem em uma formação acadêmica.

Dentre os fatores que corroboram para a evasão na instituição estão a escolha equivocada do curso, falta de orientação vocacional, falta de pré-requisitos (conteúdos da Educação Básica), que colaboram para uma não aprendizagem dos novos conteúdos; em extensão, o insucesso nas disciplinas, a falta de apoio familiar e de condições socioeconômicas, entre outros (GAIOSO, 2005).

Os estudos de Adachi (2009) apontam que, nos cursos que exigem menores notas para o ingresso, a evasão é maior. Cursos com baixo prestígio social igualmente inserem-se nos com maior taxa de evasão. Baggi e Lopes (2011) também apontam que uma das causas da evasão é a baixa demanda pelo curso que está associada ao seu baixo prestígio social, como, por exemplo, os cursos de licenciatura.

Estudos de Adachi (2009) apontam a maior evasão a alunos com perfil socioeconômico e cultural baixo. Entretanto, o autor observou que alunos com assistência estudantil (material, psicológica, médica, alimentar, de moradia, etc.) oferecida pela instituição na qual realizaram seus estudos apresentaram índices altos de permanência e de conclusão do curso.

Estudos de Silva (2009) realizados em cursos de licenciatura em Biologia, Física, Matemática e Química, acerca da evasão, apontam o fator econômico associado à ausência de serviços institucionais de apoio ao estudante como aspectos influenciadores na decisão de evadirem, além da falta de tempo para estudar, vista a necessidade de conciliar estudo e trabalho. A autora observou, em suas análises, alguns fatores levados em consideração para a escolha do curso de licenciatura quando do ingresso, estando entre eles a facilidade de acesso e fatores socioeconômicos. No entanto, ressalta a autora que a facilidade de acesso é seguida pelo desafio de permanecer na universidade, pois isso “é uma tarefa difícil, sujeita ao enfrentamento de vários desafios para não ser excluído, pela evasão e poder concluir o curso de graduação com sucesso” (SILVA, 2009, p. 146-147).

Gomes (1998) também teve como sujeitos participantes em sua investigação alunos evadidos de cursos de licenciatura (Educação Física, Geografia, Matemática e Pedagogia) e dentre seus achados destaca-se a escolha por esses cursos como sendo a falta de opções para ingresso na universidade, o que leva os candidatos a ingressar em cursos noturnos, principalmente em cursos de licenciatura.

É considerar que a evasão das licenciaturas não é apenas porque os alunos não conseguem pagar as mensalidades, mas também porque não suportarão o cotidiano no campo de estágio. No texto *Por que eles desistem? Estudo sobre a evasão em cursos de licenciatura a distância*, Martins *et al.* (2013) observaram que no caso da EaD:

[...] existe relevante incidência de motivação relacionada ao uso das tecnologias [Dificuldade para lidar com a tecnologia]. Também aparecem fatores que podem estar relacionados à condição sociodemográfica tais como idade, local de moradia, a renda familiar, condição profissional e de trabalho. São eles: Dificuldade em conciliar trabalho e estudo; Falta de tempo; Transferência para outra localidade – difícil acesso ao Polo; Não identificação com a área do curso; Dificuldade financeira. (MARTINS *et al.*, 2013, p. 8).

O aluno alvo da Unit são os representantes das classes sociais C, D e E, justamente os que compõem a maior demanda por vagas no Ensino Superior. Mediante a ampla concorrência entre as IES privadas em busca desse aluno, a entidade atua de forma ímpar. A estratégia central para captar alunos de uma classe social específica está na oferta de cursos

em horários alternativos e com preços variados. Com isso, espera-se atingir uma população que não disponibiliza de muitos recursos financeiros e dos horários comuns para realizar o sonho de obter um diploma.

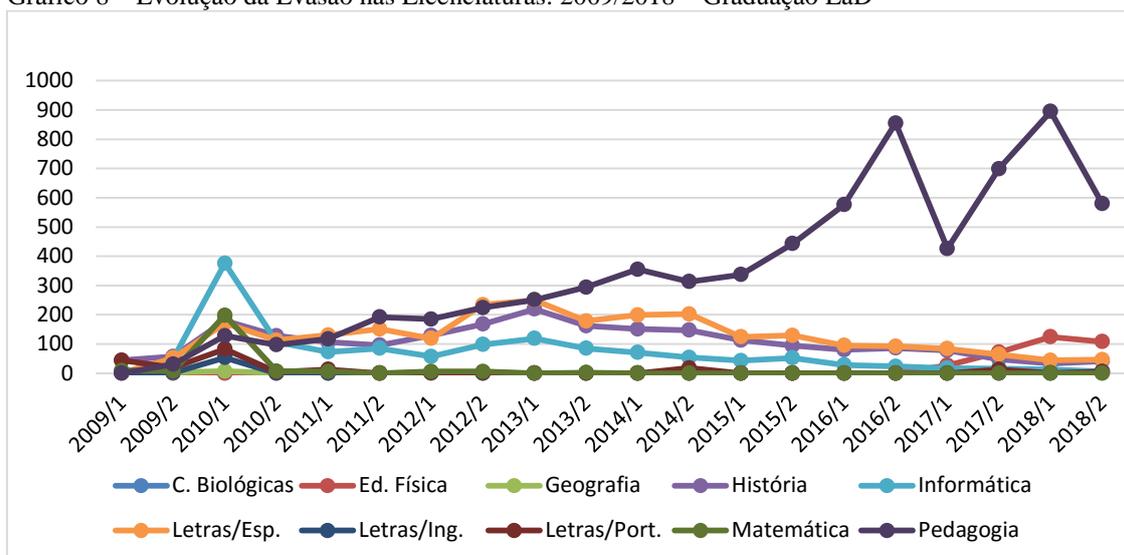
Na Tabela 10, amparada pelo Gráfico 8, que traz a evolução da evasão das licenciaturas na modalidade EaD, de 2009 a 2018, pode-se observar que houve um pico delas, entre 2009 e 2010 e depois se manteve. A exceção é o curso de Pedagogia que, apesar de ser o maior e que vem sendo mantido pelo grande número de matriculados, em 2016 e 2018 teve seu ápice, a seguir voltando a cair. Pode-se observar que mesmo sendo a licenciatura que concentra o maior número de alunos matriculados, ela também faz parte da crise, atingindo anualmente, entre 2016 e 2018, mais de 1.000 alunos evadidos. Isso mostra o impacto que a mudança na Política Educacional tem causado ao ensino brasileiro e, principalmente, nas licenciaturas.

Tabela 10 – Evolução da Evasão nas Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação EaD

Curso	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
C. Biológicas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ed. Física	-	-	-	-	-	-	-	-	99	232
Geografia	7	8	1	1	-	-	-	-	3	1
História	101	308	202	297	219	298	207	166	126	74
Informática	52	482	158	155	119	125	95	51	33	19
Letras/Esp.	53	287	281	353	377	401	253	187	148	90
Letras/Ing.	3	53	-	1	-	-	-	-	-	-
Letras/Port.	63	87	13	4	-	18	-	-	13	5
Matemática	17	205	6	12	2	-	-	-	-	-
Pedagogia	31	225	309	409	922	668	780	1431	1125	1475

Fonte: PG/UNIT-SE/2019.

Gráfico 8 – Evolução da Evasão nas Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação EaD



Fonte: DAAF/UNIT-SE/2019.

Moraes (2017) reconheceu a falta de estudos mais sistemáticos sobre a evasão em EaD. Muitas outras demandas de pesquisa foram sendo apresentadas nos anos que se seguiram, transformando-se em publicações significativas, com foco nas tecnologias e nas redes de aprendizagem. (MORAES, 2017, p. 23). Acerca das causas da evasão, o Censo EaD 2014 (ABED, 2015, p. 32) ressalta que 19,6% das instituições pesquisadas indicaram a falta de adaptação dos alunos à metodologia como fator determinante para a evasão. Sendo, portanto, considerado o terceiro motivo para a evasão. O primeiro, com 32,1%, diz respeito à falta de tempo dos estudantes para estudar e realizar as atividades do curso, e o segundo motivo, com 21,4% das indicações, é o acúmulo de atividades do trabalho.

Ao pensar na modalidade a distância é importante considerar que os ingressantes necessitarão conhecer os elementos metodológicos, assim como os dispositivos informáticos, com suas respectivas linguagens e usos. Isso porque “[...] as diferentes metodologias utilizadas na EaD, semipresencial e totalmente online, prescindem da utilização eficiente dos dispositivos tecnológicos.” (PAIXÃO, 2017, p. 142). Em virtude de dificuldades dos ingressantes na EaD em relação à utilização de dispositivos digitais (computador, internet), bem como aos recursos educacionais utilizados nesta modalidade educativa (fóruns, chats, etc.), a Unit reconheceu a necessidade de se criar um curso de nivelamento discente voltado para a promoção de noções básicas de informática, conceitos relacionados à aprendizagem a distância e a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Com relação aos concludentes das licenciaturas, no período estudado, para a graduação presencial, é demonstrado na Tabela 11 e apresentado no Gráfico 9 que o Curso

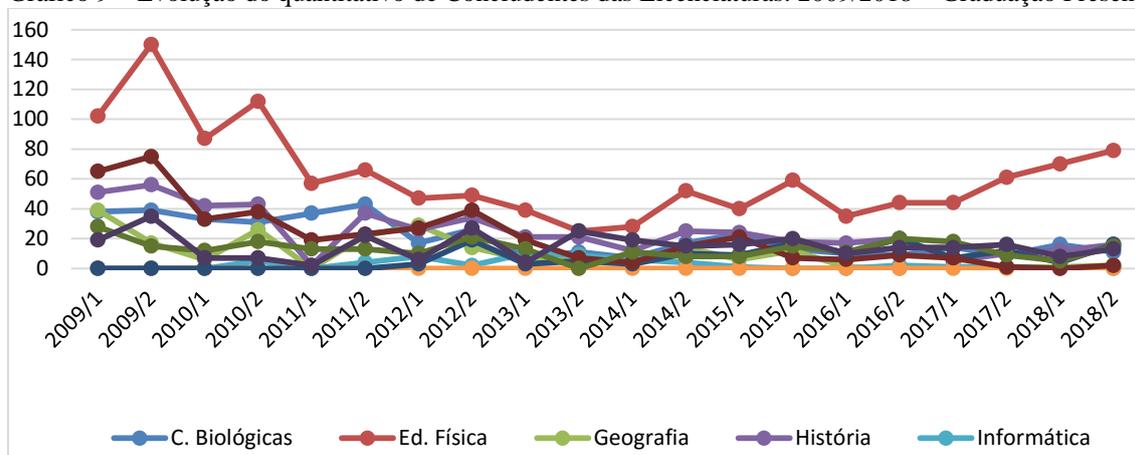
que mais formou foi Educação Física, com 1.246 concludentes. Na sequência, temos História com 492 formados, Letras/Português com 417, Ciências Biológicas com 411, Pedagogia com 299, Matemática com 263, Geografia com 210 e, por fim, Informática com 53, totalizando 3.391 alunos formados nos cursos de licenciaturas, no período de 2009 a 2018, oferecidos pela Unit, na modalidade presencial.

Tabela 11 – Evolução do quantitativo de Concludentes das Licenciaturas 2009/2018 Graduação – Presencial

Curso	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
C. Biológicas	77	61	80	43	18	24	36	29	23	27
Ed. Física	102	199	123	96	64	80	99	79	105	149
Geografia	56	32	22	43	15	18	18	1	2	3
História	107	85	39	60	42	37	42	37	15	28
Informática	-	5	4	10	19	10	1	2	2	-
Letras/Esp.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Letras/Ing.	-	-	-	22	8	13	26	30	19	20
Letras/Port.	140	71	42	66	26	19	28	15	8	2
Matemática	43	30	36	31	13	19	23	31	27	20
Pedagogia	54	14	24	33	29	34	36	24	30	21

Fonte: DAAF/UNIT-SE/2019.

Gráfico 9 – Evolução do quantitativo de Concludentes das Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação Presencial



Fonte: DAAF/UNIT-SE/2019.

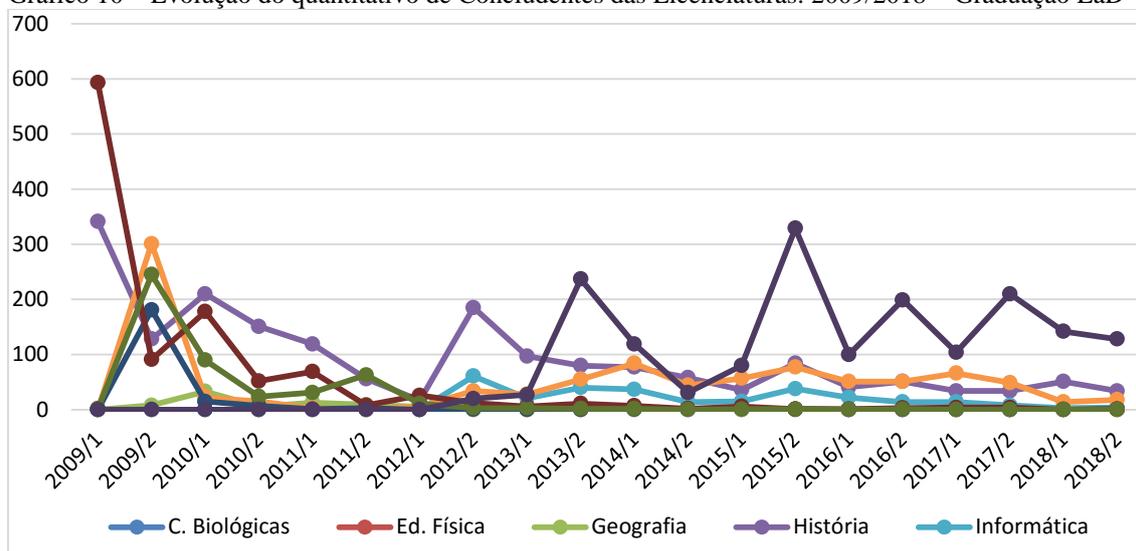
Ao verificarmos a evolução de concludentes das Licenciaturas, no mesmo período, na modalidade EaD, expostos na Tabela 12 e no Gráfico 10, percebe-se que o Curso em que mais alunos concluiu foi o de História com 1.884. O Curso de Pedagogia, apesar de começar a formar turmas a partir de 2012, consegue ser o segundo colocado em número de alunos concludentes, com 1.726. Na sequência temos Letras/Português com 1.075, Letras/Espanhol com 975, Matemática com 479, Letras/Inglês com 214 e Geografia com 76.

Tabela 12 – Evolução do quantitativo de Concludentes das Licenciaturas 2009/2018 Graduação – EaD

Curso	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
C. Biológicas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ed. Física	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Geografia	8	39	22	6	1	-	1	1	-	2
História	469	361	175	202	177	135	120	92	68	85
Informática	-	-	-	61	61	51	53	36	22	7
Letras/Esp.	301	37	3	40	83	128	134	102	115	32
Letras/Ing.	181	22	4	1	-	2	3	-	-	1
Letras/Port.	684	230	77	38	17	9	7	4	8	1
Matemática	247	114	94	14	5	2	2	1	-	-
Pedagogia	-	-	-	20	264	150	409	299	418	270

Fonte: DAAF/UNIT-SE/2019.

Gráfico 10 – Evolução do quantitativo de Concludentes das Licenciaturas: 2009/2018 – Graduação EaD



Fonte: DAAF/UNIT-SE/2019.

Portanto, Pedagogia se fragilizou na modalidade presencial, a partir do momento que começou a crescer na modalidade EaD, pois: “[...] a modalidade presencial mostra tendência de queda geral e mesmo a modalidade a distância sinaliza tendências de estagnação.” (GIOLO, 2018, p. 93). A privatização total da educação a distância é, portanto, “[...] uma perspectiva real e, considerando-se o ambiente de crise atual, impondo a redução de custos de toda ordem, há que se esperar uma migração ainda maior da oferta presencial para a oferta a distância.” (GIOLO, 2018, p. 94). Ainda segundo Giolo (2018), há motivos para se afirmar que:

[...] no terreno ao qual ela tem sucesso, a EaD, no Brasil, não é complementar à educação presencial, mas concorrente dela. A maior parte dos polos de EaD não está situada em lugares onde inexistem instituições com oferta presencial. Ao contrário, os polos estão muito próximos das salas de aula presenciais. As próprias instituições

que tradicionalmente ofertam cursos presenciais estão, progressivamente, fazendo ofertas a distância e fechando, ou mantendo perspectiva de fechar, as ofertas presenciais. (GIOLO, 2018, p. 89).

Em que pese esse cenário, o curso de Pedagogia vem se fortalecendo ao longo do tempo, como a licenciatura que mais atrai candidatos, matricula alunos e forma profissionais para o exercício da profissão na Educação Básica. A tabela abaixo mostra que o curso de Pedagogia lidera a relação dos dez cursos de Licenciatura EaD com maior número de matrículas no Brasil:

Tabela 13 – Relação dos dez cursos de Licenciatura EaD com maior número de matrículas – Brasil (2015)

Licenciaturas	Matrículas
Pedagogia	341.887
Letras Português/Literatura	48.377
Educação Física	41.416
História	31.547
Matemática	28.567
Biologia	16.185
Geografia	16.103
Artes Visuais	7.692
Filosofia	7.383
Computação	2.242
Total	541.399

Fonte: Inep/MEC. Censo da Educação Superior (2015).

A formação de professores e, especialmente, pedagogos por meio da EaD foi alvo das reflexões de Giolo (2008). As críticas desse autor consistem em afirmar que a formação de professores deve acontecer na sala de aula. Para Giolo (2008), os intercâmbios virtuais são, sem dúvida, importantes, assim como o aprendizado (aquisição de conhecimentos) orientado a distância pode ser bem-sucedido e é importante. Contudo, o que está em pauta, quando se trata de cursos de formação de professores a distância, não é exatamente a formação de professores para a docência a distância, mas para a docência presencial.

Ainda para esse autor, o ensino Ead privado é a causa central da queda das licenciaturas. A persistir a tendência que se acentua a cada dia, o Brasil poderá, no curto prazo, ver espaços universitários (os destinados às licenciaturas, por exemplo) sendo substituídos por polos de EaD, nos quais a movimentação de pessoas é pequena e o da cultura elaborada menor ainda. Os alertas das comunidades acadêmicas constituídas, posto que já não são recentes, estão aumentando de volume. (GIOLO, 2018). A formação de pedagogos a distância deveria, talvez, se restringir à formação de pessoas interessadas em se preparar para ensinar a distância. “Professores para o ensino presencial deveriam ser formados em cursos

presenciais, salvo os casos em que se tratar de professores em serviço e não havendo formas presenciais ou mistas possíveis de serem oferecidas.” (GIOLO, 2008, p. 1229).

Em síntese, apesar deste cenário, ainda tem muitos jovens fora do ensino superior, sem possibilidade de ascender profissionalmente e sobram muitas vagas nas instituições formadoras. Esses jovens necessitam de políticas voltadas para o apoio à sua formação, assim como as escolas esperam por profissionais bem formados para o exercício da profissão.

A porta de entrada para o ensino é o pragmatismo da crise nas licenciaturas, o que se demonstra enquanto fenômeno aparente, imediato; de forma declarada, com vistas a compreender a sua estrutura, volto o olhar para minhas experiências e interrogo: De que maneira minhas performances como gestora enfrentam a crise das licenciaturas na Unit?

5 VOLTAR O OLHAR PARA SI: PERFORMANCES DE UMA PROFESSORA/GESTORA FRENTE A CRISE

Além do ápice do governo Lula, que ampliou o acesso ao Ensino Superior por meio do ProUni e FIES, e o posterior declínio no governo Dilma. A Unit, assim como outras instituições, tomaram para si a responsabilidade de encontrar novas formas de se manter enquanto instituições privadas frente ao cenário de crise das licenciaturas. No caso da Unit, ofereceu cursos a baixo custo, financiamento próprio e a oferta de cursos em diferentes modalidades: híbridos presenciais e 100% online. [...].

Na condição de gestora visitei várias IES do Brasil, algumas delas com 800 polos de Educação a Distância. E eu sempre perguntava: Como vocês fazem para manter esse quantitativo de polos? Percebi que a resposta estava na qualidade, pois os polos que questão possuía uma estrutura precária. No caso dos polos da Unit é necessário um padrão mínimo de qualidade, bibliotecas, salas de aula, espaço de convivência, entre outras coisas. [...].

Nunca recebi uma proposta: ‘Faça menos para economizar!’ ou porque vai dar mais lucro. Sempre passa de forma que a qualidade seja sempre um diferencial. De maneira que a Unit seja realmente identificada pela qualidade. Existe um comércio, uma mercado lá fora. Um mercado que não faz parte do comercial da Unit. Não existe ‘cinquentou’, ‘setentou’, ‘venha para cá’. Um comercial que só mostre as vantagens econômicas na Unit. A Unit coloca na frente o diferencial da qualidade da formação. Não é só preparação para o mercado de trabalho, mas uma preparação para a vida. Não se fala na Unit ‘pagou, passou’, se falava de todas as instituições particulares ‘pagou, passou’, mas na Unit não. Existem alunos egressos que chegaram para mim e disseram: ‘estou surpreso professora, porque na Unit não é assim ‘pagou, passou’’. (SILVA, 2021).

Ao voltar o olhar para minhas experiências, percebi que a minha história de vida se confunde com a história da instituição e, portanto, são unidades indissociáveis. Ao refletir e escrever sobre minhas performances como gestora, enfrentei o dilema de “reconstruir o conhecimento profissional a partir de uma reflexão prática e deliberada” (NÓVOA, 2002, p. 27), de “saber analisar e [...] analisar-se”. Isso porque o conhecimento profissional consiste não só num “conjunto de saberes e de competências”, mas também na “sua mobilização numa determinada ação educativa”, que exige uma “análise interpretativa dos fatos no contexto de sua ocorrência e na ecologia de suas relações” (NÓVOA, 2002, p. 41). Tal perspectiva contrapõe-se à ênfase dada ao caráter técnico do ensino e à maneira fragmentada de tratar a relação da pessoa com os saberes e consigo mesma, adotada por abordagens que negligenciam a palavra dos protagonistas sobre a ação educativa. Para:

[...] trabalhar com a memória, seja a memória institucional ou a do sujeito, faz emergir a necessidade de se construir um olhar retrospectivo e prospectivo no tempo e sobre o tempo reconstituído como possibilidade de investigação. A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador. (SOUZA, 2007, p. 63-64).

Revelar a minha experiência de vida para que a gestora não se sobreponha a pesquisadora (e vice-versa) foi uma escolha necessária e difícil, tendo em vista que essa memória, para além de ser individual, é institucional, pois é configurada na relação com os meus pares, gestores, colaboradores técnicos, professores, entre outros. Considero que escrever e interpretar o que foi significativo para determinar modos de ser, seja como professora seja como gestora, são, ao mesmo tempo, atividades formadoras e podem dar acesso ao mundo da academia visto pelos olhares de seus protagonistas.

Um gestor não adquire uma só performance. Ele tem que olhar para todos os lados, inclusive pelo espelho retrovisor – que exige o “olhar retrospectivo”, nos termos de Souza (2007). Enxergando mais de uma imagem, posso adquirir mais de uma performance. Essas performances mudam de acordo com o tempo vivido, com os desafios institucionais, suas crises, suas tendências e inovações. Neste caso, a crise das licenciaturas se constitui em um desafio colocado na minha operação gestora.

As minhas performances mudam conforme os espaços que ocupo. Porém o meu espaço vivido não consiste só na Unit, mas em um espaço/relação com outras instituições, especialmente com o Ministério da Educação, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep), conseqüentemente representado pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), Programa Universidade para Todos (Prouni) e Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). A concessão de bolsas de estudo se constituiu uma das estratégias da instituição na captação de estudantes. A Figura 7 mostra essa estratégia:

Figura 7 – Matéria divulgada no Portal da Unit (2016)

Unit oferta 530 vagas para o Prouni

As inscrições seguem até o dia 22. As vagas estão distribuídas em 34 cursos, entre presenciais e a distância.

© 20/01/2016 às 12h40

A Universidade Tiradentes oferece 530 vagas para o Programa Universidade para Todos – ProUni. As inscrições do primeiro semestre de 2016 já estão abertas, exclusivamente no site <http://siteprouni.mec.gov.br>. Os estudantes têm até o dia 22 para se inscrever e concorrer a uma bolsa de estudo em cursos de instituições particulares de ensino superior. Na Unit, as vagas estão distribuídas em 34 cursos, entre presenciais e a distância.



Fonte: Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/unit-oferta-530-vagas-para-o-prouni/#>. Acesso em: 16 jan. 2021.

O enunciado “Unit oferta 530 vagas para o Prouni” indica uma estratégia institucional, nos termos de Certeau (1994). No sentido de clarificar tal afirmação, tomo o próprio Certeau (1994), quando na obra *A invenção do cotidiano – Artes de fazer*, coloca:

Chamo de ‘estratégia’ o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um ‘ambiente’. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito com um próprio e portanto capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. A nacionalidade política, econômica ou científica foi construída segundo esse modelo estratégico. Denomino, ao contrário, ‘tática’ um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática só tem por lugar o do outro. Ela aí se insinua, fragmentariamente, sem apreendê-lo por inteiro, sem poder retê-lo à distância. Ela não dispõe de base onde capitalizar os seus proveitos, preparar suas expansões e assegurar uma independência em face das circunstâncias. [...] a tática depende do tempo, vigiando para ‘captar no vôo’ possibilidades de ganho. (CERTEAU, 1994, p. 46-47).

A tática está então atrelada ao momento. Para sua implementação é preciso perceber se a conjuntura favorece a intervenção pretendida. A tática, ao contrário da estratégia que se encontra institucionalizada, como coloca o próprio Certeau (1994), tem que estar atenta aos fatos de maneira que eles possam ser transformados em ocasiões, ou seja, oportunidades, como é o caso da oferta de bolsas do Prouni pela Unit. Desta acepção descende o fato de Michel de Certeau (1994) referir-se à tática como “a arte do fraco”. “O fraco aqui não é entendido como aquele a quem falta forças físicas ou que nada pode por falta de condições sociais ou econômicas.” (THOMAZ, 2012, p. 53). O fraco, para Certeau (1994), é aquele que não detém o poder institucionalizado e por isso se encontra aquém das práticas estratégicas.

No trecho a seguir é possível perceber a estratégia do MEC e da Unit ao oferecer bolsas de estudo para os cursos de licenciatura:

A Universidade Tiradentes oferece 530 vagas para o Programa Universidade para Todos – ProUni.

‘O ProUni representa uma grande oportunidade para muitas pessoas que não têm condições financeiras de fazer um curso superior na rede particular de ensino. Ao escolher a Unit, essas pessoas priorizam, além de uma formação cidadã, um aprendizado baseado na prática profissional, muitas vezes orientado por professores dos nossos mestrados e doutorados. Um aprendizado que se dá, entre outras coisas, por meio de projetos de extensão que aproximam o acadêmico da comunidade, e de um forte programa de internacionalização que já levou centenas de alunos para outros países. Basta dizer que a Unit é a primeira universidade brasileira a implementar um instituto nos Estados Unidos’, afirma a diretora de Graduação da universidade, professora Arleide Barreto Silva.

O ProUni oferece a estudantes brasileiros de baixa renda bolsas de estudos integrais e parciais (50% da mensalidade). Na Universidade Tiradentes, todas as vagas são para bolsas integrais. Podem concorrer os alunos que cursaram o ensino médio em escolas públicas ou, na condição de bolsistas, em escolas particulares. Podem participar ainda pessoas com deficiência e os professores da rede pública que estejam exercendo a profissão.

As bolsas integrais são para os candidatos com renda familiar bruta por pessoa de até 1,5 salário mínimo. No caso das bolsas parciais, a renda familiar bruta não pode ultrapassar três salários mínimos. **Estão dispensados dos requisitos de renda os professores em efetivo exercício do magistério da educação básica, integrantes de quadro de pessoal permanente de instituição pública. Eles concorrem exclusivamente a bolsas para cursos de licenciatura.**

(Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/unit-oferta-530-vagas-para-o-prouni/#>. Acesso em: 16 jan. 2021, grifo nosso).

Dispensar professores da educação básica e estudantes de licenciatura dos requisitos de renda consiste em uma estratégia institucional. A relação entre grupos minoritários e a formação de professores está na possibilidade de acesso à Educação Superior oferecida aos docentes já atuantes na Educação Básica via programas de ações afirmativas, tais como o ProUni, que possibilita a professores já atuantes na rede pública de ensino, porém não graduados, que realizem a sua formação em nível superior em IES privadas com bolsa integral de estudos, independentemente da renda que têm. Felicetti e Fossatti (2014), no texto *Alunos ProUni e não ProUni nos cursos de licenciatura: Evasão em foco*, indicaram o ProUni, nesse período, como um “[...] programa que está conseguindo fidelizar os alunos nos cursos de licenciatura.” (FELICETTI, FOSSATTI, 2014, p. 265). De acordo com publicação do MEC:

Os professores das redes públicas da educação básica, que ainda não têm curso superior, e os **estudantes das licenciaturas**, matriculados em instituições privadas de ensino, constituem este ano o público principal do Programa Universidade para Todos (ProUni) e do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies).

No ProUni, que oferece bolsas integrais e parciais de 50% da mensalidade do curso de graduação, o professor concursado do estado ou do município pode concorrer à

bolsa de estudos sem comprovar renda mensal. Para ter esta vantagem, informa o diretor do Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior, Celso Ribeiro, o professor precisa cursar uma licenciatura, pedagogia ou normal superior. **O objetivo do Ministério da Educação é aumentar o acesso dos professores à graduação.** Ionice Lorenzoni. (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/40-perguntas-frequentes-911936531/prouni-1484253965/7112-sp-1748592060>. Acesso em: 16 jan. 2021, grifo nosso).

Além dessas concessões feitas pelo MEC, o Governo Federal brasileiro ainda proporciona a este grupo de professores a possibilidade de cursar a Educação Superior por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que corresponde à rede nacional de educação a distância e tem por objetivo oferecer uma formação acadêmica para professores que já trabalham na educação básica e não são graduados.

Em 2018, na condição de Pró-reitora de Graduação Presencial e EAD, realizei visitas institucionais nos polos das cidades de Monte Alegre, Nossa Senhora da Glória e Nossa Senhora das Dores. No momento dessas visitas saltou aos meus olhos a baixa procura pelos cursos de licenciatura. Em entrevista concedida ao Portal da Unit, afirmei: “Estamos fazendo um diagnóstico para que possamos analisar a baixa procura pelos cursos de licenciatura, além da estrutura física, localização, os gestores e os alunos. O objetivo é detectar quais melhorias precisam ser feitas em cada um dos polos.” (Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/pro-reitora-de-graduacao-presencial-e-ead-faz-visita-aos-polos-da-unit/>. Acesso em 16 jan. 2021). As Figuras 8, 9 e 10 mostram essas visitas:

Figura 8 – Visita ao polo EaD de Nossa Senhora da Glória, Sergipe

Pró-reitora de Graduação Presencial e EAD faz visita aos polos da Unit

Pró-reitora de Graduação Presencial e EAD, professora Arleide Barreto visita polos da Unit para investir em melhorias na estrutura predial e de ensino

© 16/10/2018 às 17h31



Fonte: Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/pro-reitora-de-graduacao-presencial-e-ead-faz-visita-aos-polos-da-unit/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

Figura 9 – Visita ao polo EaD de Monte Alegre, Sergipe



Fonte: Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/pro-reitora-de-graduacao-presencial-e-ead-faz-visita-aos-polos-da-unit/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

Figura 10 – Visita ao polo EaD de Nossa Senhora das Dores, Sergipe



Fonte: Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/pro-reitora-de-graduacao-presencial-e-ead-faz-visita-aos-polos-da-unit/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

Além das visitas institucionais, participei de eventos com o objetivo de ampliar minha performance como gestora. Com isso, participei em 2019 do Congresso Brasileiro de Gestão Educacional (Geduc), em São Paulo. Tal evento era voltado para gestores de escolas e Instituições do Ensino Superior, com o tema “A educação 4.0 e a revolução nas instituições educacionais”, reuniu mais de 60 palestrantes e a Unit estava representada por mim. A Figura 11 mostra minha participação no evento:

Figura 11 – Participação no Congresso Brasileiro de Gestão Educacional (Geduc)

Geduc 2019: Educação 4.0 e a Revolução nas Instituições Educacionais

Temas como estratégias de negócios e novas abordagens acadêmicas foram abordados em renomado Congresso Brasileiro de Gestão Educacional

© 29/03/2019 às 23h58



Fonte: Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/geduc-2019-educacao-4-0-e-a-revolucao-nas-instituicoes-educacionais/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

Dentre as principais abordagens apresentadas durante o Geduc, estavam estratégias de negócios; revitalização de cursos com baixa procura; abordagens pedagógicas; diferentes experiências de modelos de gestão acadêmica; sinergia entre instituições de ensino e empresas de suporte especializadas; plataformas adaptativas de gestão e aprendizagens; utilização de inteligência artificial e *learning analytics*. Dentre essas temáticas me chamou especial atenção a crise nas licenciaturas. Em entrevista cedida a Unit, afirmei que: “[...] frente à baixa procura pelos cursos de licenciaturas devemos ser ágeis e avançar com foco neste cenário. Conheci outras instituições com problemas parecidos, enfrentando problemas da crise nos cursos das licenciaturas.” (Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/geduc-2019-educacao-4-0-e-a-revolucao-nas-instituicoes-educacionais/>. Acesso em: 16 jan. 2021).

Para compreender a crise nas licenciaturas é necessário atentar para a oferta de cursos do Ensino Superior e para as políticas educacionais. As Instituições de Ensino Superior (IES), como parte de um mundo globalizado e repleto de mudanças, necessitam reavaliar seus “[...] modelos e métodos de gestão, uma vez que esta deve estar comprometida com processo de transformação, especialmente ligados ao uso das novas tecnologias da informação e comunicação.” (MORAES, 2017, p. 82). Neste sentido, pensar no ensino superior voltado à modalidade a distância, requer, além de possuir: “[...] uma estrutura física e recursos humanos necessários para a execução das atividades da modalidade, um investimento em aparatos tecnológicos, capazes de encurtar distâncias e aproximar alunos, tutores, professores e coordenadores.” (MORAES, 2017, p. 82). Desta forma, em minha performance como gestora

foi necessário analisar o Ambiente Virtual de Aprendizagem da Unit, que funciona na plataforma D2L. A Figura 12 mostra a participação no “Conexão D2L do Brasil”.

Figura 12 – Participação da Prof.^a Arleide Barreto e da Prof.^a Dr.^a Karen Michelly Moraes e Sasaki no “Conexão D2L do Brasil”

Unit EAD apresenta case no primeiro Conexão D2L do Brasil

Evento reúne os principais players em EAD. Pela primeira vez, empresa global realiza evento no Brasil e Unit foi convidada a apresentar seu case

© 11/05/2019 às 00h00



Fonte: Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/unit-ead-apresenta-case-no-primeiro-conexao-d2l-do-brasil/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

Por ocasião desse evento, realizado em São Paulo, entre os dias 7 e 8 de maio, estive presente na condição de Pró-reitora de Graduação Presencial e EAD, junto com a Prof.^a Dr.^a Karen Michelly Moraes e Sasaki, na condição de gerente acadêmica da Unit EaD. Esse evento estreitou a parceria da Unit com a empresa D2L (com destaque no *Learning Management System* – LMS – ou Sistema de Gestão da Aprendizagem, também chamado de plataforma *e-learning*). Em entrevista cedida ao portal da Unit, afirmei que os cursos de EaD:

[...] especialmente os de licenciaturas, necessitam de inovação. Estamos em busca das melhores práticas, modelos, conhecendo ferramentas, interagindo com profissionais da área para crescer o EaD tanto qualitativa como quantitativamente. Visitamos a UnicSul e o Meu Curso para conhecer tecnologias que permitem diagnosticar os conhecimentos dos alunos e preparar uma trilha de aprendizagem personalizada para cada aluno. Além de outras ferramentas. Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/unit-ead-apresenta-case-no-primeiro-conexao-d2l-do-brasil/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

Na programação do evento foram desenvolvidas atividades práticas voltadas para a aplicação da metodologia de “Sala de Aula Invertida” na plataforma *Brighspace*, Ensino Baseado em Competências, Serviços Criativos, entre outros, inclusive o case da Unit EaD. Na ocasião, tive a oportunidade de me conectar com colegas e funcionários da D2L, trocar

feedback de produtos, compartilhar práticas eficazes na educação *on-line*, presencial e híbrida, e fazer contatos com vários outros profissionais de educação no Brasil.

Minha performance como gestora também se dá na formação com os meus pares, especialmente por ocasião das várias edições da Jornada de Mobilização Pedagógica²², que consiste em um momento corporativo que reúne professores, tutores, Professores Tutores Virtuais (PTVs), coordenadores pedagógicos, coordenadores operacionais, professores dos Núcleo Docentes Estruturantes (NDEs) e demais gestores estratégicos. As Figuras 13, 14 e 15 mostram minha participação nesses momentos institucionais:

Figura 13 – Prof.^a Arleide Barreto e o Prof. Jouberto Uchôa de Mendonça Júnior, por ocasião da Jornada Pedagógica (2014)

Jornada Pedagógica discute currículo por competência

© 21/07/2014 às 19h55



Fonte: Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/jornada-pedagogica-discute-curriculo-por-competencia/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

²² A Jornada de Mobilização Pedagógica acontece semestralmente, desde 2010.

Figura 14 – Prof.^a Arleide Barreto, Prof. Jouberto Uchôa de Mendonça, Prof.^a Amélia Maria Uchôa e outros, por ocasião da Jornada Pedagógica (2019)

Jornada de Mobilização Pedagógica da Unit ressignifica a prática docente

O papel da gestão da aprendizagem na autorregulação da qualidade acadêmica mobiliza a versão 2019.2 da Jornada Pedagógica

© 18/07/2019 às 00h32



Fonte: Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/jornada-de-mobilizacao-pedagogica-da-unit-contribui-para-a-mudanca-da-pratica-docente/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

Figura 15 – Prof.^a Arleide Barreto frente à Jornada Pedagógica (2020)

Docentes e gestores participam de encontro corporativo durante Jornada Pedagógica

A edição 2020.1 apresenta um novo formato para construção de planejamento, avaliação e gestão de aprendizagem

© 16/01/2020 às 18h24



Fonte: Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/docentes-e-gestores-participam-de-encontro-corporativo-durante-jornada-pedagogica/>. Acesso em: 16 jan. 2021.

O Momento Institucional consiste em um mecanismo de comunicação para proporcionar alinhamento entre a área acadêmica corporativa e as unidades do Grupo Tiradentes, sinergia nos projetos e ações estratégicas e inspiração para construção dos planejamentos semestrais dos cursos. Em entrevista, afirmei que a Universidade Tiradentes: “[...] durante o ciclo da Jornada de Mobilização Pedagógica trabalha com a atualizações, metodologias ativas e inovação no ensino presencial e na EaD.” (Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/docentes-e-gestores-participam-de-encontro-corporativo-durante-jornada-pedagogica/>. Acesso em: 16 jan. 2021).

Outra iniciativa foi a implementação do Programa de Gestão de Aprendizagem, levado a cabo na Unit pela Prof^a. Dr^a Ana Claudia de Ataíde Almeida Mota, desde 2019. Tal Programa é fruto de modelos educacionais, a partir de novos paradigmas, que norteiem as atividades acadêmicas, a implantação de políticas, diretrizes e procedimentos para o fortalecimento da aprendizagem, a profissionalização da gestão acadêmica, desenvolvimento da cultura de avaliação e melhoria contínua. Os objetivos desse Programa consistem em: Delinear a identidade pedagógica do Grupo Tiradentes; Preparar profissionais que atendam às demandas do século XXI; Inovar nos ambientes de aprendizagem e práticas docentes; Implantar currículos integrados e sistema de gestão da aprendizagem; Atualizar recursos didáticos e materializar a utilização de tecnologias educacionais; Tangibilizar os diferenciais de qualidade e inovação na gestão educacional.

Para implementação desse Programa se estrutura em quatro eixos, respectivamente: **Formação Docente** - Capacitar os docentes em práticas, estratégias, metodologias e métodos; Foco na educação centrada no estudante com escolhas conscientes das melhores estratégias educacionais; **Revisão Curricular** - Alinhar as matrizes curriculares dos cursos; Mapeamento da integração entre perfil profissional, competências, bloco de saberes e práticas pedagógicas; **Indicadores Acadêmicos** - Validar indicadores acadêmicos; Definição da metodologia de medição, metas, limites inferiores e superiores; **Gestão da Aprendizagem** - Implementar o ciclo de gestão da aprendizagem; Estabelecimento dos processos para controle e melhoria contínua no Modelo Educacional Tiradentes. A Figura 16 mostra o Programa de Gestão de Aprendizagem:

Figura 16 – Programa Gestão de Aprendizagem

Programa de Gestão da Aprendizagem: Grupo Tiradentes lança Formação Individual Completa

Estudantes do 2º e 3º períodos podem participar da Formação Individual & Completa, iniciativa do Programa de Gestão da Aprendizagem da Unit, para desenvolver competências que visam a aprimorar a experiência acadêmica e profissional.

05/06/2020 às 18h55



Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/grupo-tiradentes-lanca-formacao-individual-completa-fic/>. Acesso em: 05 abr. 2021.

Diante das diferentes realidades da rotina universitária, se comparadas às vivenciadas pelos alunos no Ensino Médio, o programa FIC do Grupo Tiradentes teve início no 1º semestre de 2019 e atuará como um apoio para o desenvolvimento de competências que impulsionarão a experiência acadêmica e profissional dos jovens estudantes. A iniciativa faz parte do Programa de Gestão da Aprendizagem. Alunos dos 2º e 3º períodos dos cursos da Unit Sergipe, a partir da segunda-feira, 8, já podem ter acesso, via Magister >> Serviços, aos cursos de apoio e sucesso acadêmico. Não é necessário passar por um processo de seleção ou cumprir edital, basta selecionar os cursos já disponíveis de acordo com o semestre de estudo. Os estudantes que concluírem os cursos ofertados farão jus à certificação que servirá como atividade complementar.

Para o 2º período, os cursos de apoio acadêmico são de Interpretação de Texto e Operações Matemáticas, enquanto o 3º período inicia os cursos de Sucesso Acadêmico, com os temas Gestão do Tempo e Técnicas de Estudo.

De acordo com a professora Ana Claudia Mota, professora e assessora do Programa com a Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Tiradentes, a cada semestre, serão oferecidos novos cursos que complementam a formação do futuro profissional, colaborando com a construção do arcabouço de conhecimento dos estudantes em paralelo às disciplinas do curso superior.

“Esse acompanhamento começou como um piloto no ano passado, o Projeto Gestão da Aprendizagem. Quando os alunos ingressam, eles realizam uma avaliação diagnóstica, a fim de mapear as principais lacunas que trazem do ensino básico, em relação ao uso da norma-padrão **da língua portuguesa, interpretação de texto, operações matemáticas e raciocínio lógico**. A partir dos dados obtidos e disponibilizados em um *dashboard*, coordenações de curso e professores são municiados de dados relevantes para o planejamento assertivo, conforme o perfil que se espera do egresso e os objetivos de aprendizagem de cada disciplina”, revelou Ana Claudia.

Os resultados foram tão positivos, que o projeto evoluiu e se transformou no Programa de Gestão da Aprendizagem, voltado para auxiliar os alunos a alcançar seus objetivos de vida e carreira acadêmica, identificando potencialidades e dificuldades desde o início da jornada no Ensino Superior.

“O Programa de Gestão da Aprendizagem é um serviço que o Grupo Tiradentes oferece ao aluno desde o ingresso dele na Universidade, por meio do acompanhamento personalizado das suas reais necessidades de aprendizagem”, reforçou a professora Ana, acrescentando que o Grupo é o único no Nordeste com iniciativas desse tipo.

Entre os objetivos pretendidos por este programa, estão favorecer a pesquisa sobre os resultados de aprendizagem, fortalecer a cultura voltada a resultados, constatar progressos e dificuldades e reorientar o trabalho docente para as melhorias necessárias, promover o processo de autorregulação da qualidade acadêmica dos cursos de graduação e fortalecer a qualidade do processo pedagógico institucional.

Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/grupo-tiradentes-lanca-formacao-individual-completa-fic/> Acesso em: 05 abr. 2021.

A gestão da aprendizagem envolve a execução de um conjunto de atividades que visa a identificar o quanto nossos alunos aprenderam daquilo que nos propusemos a lhes ensinar, tendo em vista os seguintes propósitos: Favorecer a pesquisa sobre os resultados de aprendizagem; Constatar progressos e dificuldades e reorientar o trabalho docente para as melhorias necessárias; Contribuir para a melhoria dos resultados do Enade; Fortalecer cultura voltada a resultados; Promover processo de autorregulação da qualidade acadêmica dos cursos de graduação. Dentre os resultados esperados está a Melhoria do Desempenho Acadêmico; Possibilidades de intervenções que promovam a melhorias do desempenho acadêmico.

Neste sentido, o Programa de Gestão de Aprendizagem ajuda a barrar a crise nas licenciaturas, na medida em que melhora os Indicadores de Qualidade e diminui as taxas de evasão, por meio do conhecimento do perfil dos ingressantes e acompanhamento dos indicadores que permitem traçar ações acadêmicas para retenção dos alunos das licenciaturas.

Outra iniciativa importante é a criação de novos cursos novos, a exemplo dos cursos tecnológicos de Escrita Criativa e Designer Educacional, conforme a Figura 17:

Figura 17 – Novos cursos EaD 100% online

Conecte agora: Unit lança novos cursos EaD 100% online

Os cursos são 100% on-line e a previsão de início das aulas é maio deste ano. A iniciativa supre necessidades do mercado de trabalho.

© 27/03/2021 às 00h32



Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/unit-lanca-novos-cursos-ead/> Acesso em: 05 abr. 2021.

A Universidade Tiradentes Sergipe traz novidades em seu leque de carreiras para quem deseja ingressar no ensino superior. Com 25 polos espalhados pelo Nordeste, a instituição lançou seis novos cursos na modalidade de Educação a Distância — EaD (Design Educacional, Escrita Criativa, Trade de Investimentos, Gerontologia e Bem-estar, Coaching e Mentoring e Gestão Ambiental). A previsão de início das aulas é maio deste ano.

Todos os novos cursos são na modalidade Educação a Distância (EaD). Esta semana, a gerente acadêmica de Educação a Distância da Universidade Tiradentes, Karen Michelly Moraes e Sasaki, reuniu os coordenadores desses cursos e a gerência comercial para capacitar a equipe sobre as potencialidades dos cursos.

A professora Helena Tavares, dos cursos de Escrita Criativa e de Design Educacional reforçou que os docentes dos novos cursos, assim como os demais que integram a equipe de professores da Unit, são profissionais com mestrado e doutorado.

O curso de Escrita Criativa é voltado para quem tem interesse em desenvolver um estilo próprio de escrita, podendo atuar como redator e produtor de conteúdo. “É importante dizer que esse curso não habilita o profissional a atuar como jornalista ou radialista. É um curso que visa instrumentalizar para o desenvolvimento de habilidade de escrita”, ressaltou Karen Sasaki.

Já o curso de Coaching e Mentoring abordará os princípios que envolvem a prática de coaching e mentoring, os princípios de life design, felicidade, propósito, liderança, psicologia organizacional e do trabalho, neurociência, estratégias de atendimento, negociação e desenvolvimento humano.

Gestão Ambiental também integra a lista de novos cursos. Com a graduação, o profissional estará apto para disseminar uma cultura de valorização da questão ambiental até a elaboração de políticas públicas. A pauta principal do curso é o papel do desenvolvimento sustentável para a vida. Os egressos atuam em instituições privadas, públicas e do terceiro setor (ONGs) para desenvolvimento e liderança de projetos socioambientais, propondo processos de avaliação, mensuração e elaboração de relatórios de impactos ambientais.

Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/unit-lanca-novos-cursos-ead/> Acesso em: 05 abr. 2021.

Os tecnólogos são graduações bastante especializadas e focadas na prática profissional, não sendo diferente no curso de Tecnologia em Design Educacional, que se

debruça sobre o estudo dos diferentes conceitos pedagógicos e como eles podem ser incorporados em ferramentas educacionais. O objetivo do curso de Design Educacional é formar profissionais dotados de uma visão estratégica, que sejam plenamente capazes de atuar no desenvolvimento de recursos e projetos educacionais. Isso inclui a sua atuação em todas as etapas até a obtenção do produto final, desde a concepção até a gestão de equipes para a execução. A graduação inclui disciplinas²³ relacionadas a competências digitais, Design Thinking, Storytelling e metodologias ativas de ensino. Essa teia de conhecimentos habilita o futuro profissional a pensar em materiais e estruturas curriculares mais envolventes para os estudantes, contribuindo para o aprendizado efetivo e não apenas para o cumprimento de carga horária.

Diferentemente de aulas de Escrita Criativa avulsas, o objetivo da graduação nesta área é formar profissionais com um entendimento muito mais amplo acerca da produção textual. O curso é indicado para qualquer pessoa interessada em desenvolver um estilo próprio de escrita, embasado em técnicas e códigos de linguagem. A matriz curricular²⁴ desta graduação é composta por uma combinação de conteúdos de áreas distintas, mas complementares, de certa forma. Além de compreender Teorias Literárias e rever normas importantes da Língua Portuguesa, os alunos são convidados a refletir sobre questões como Oralidade, Direito Autoral e Propriedade Intelectual. As Figuras 18 e 19 mostram as páginas dos cursos de Escrita Criativa e Design Educacional:

²³ Linguagem e Comunicação; Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem; Cultura, Sociedade e Sustentabilidade; Storytelling e Conceitos Criativos de Roteirização; Design Educacional: Conceitos e Competências; Design Thinking; Hard e Soft Skills: Criatividade e Resolução de Problemas; Objetos de Aprendizagem para Ensino Digital; Processos Cognitivos: Pedagogia e Andragogia; Metodologias Ativas e Tecnologias Digitais; Produção de Conteúdo para Ensino Digital (impresso e on-line); Gamificação e Design de Games; Softwares Educacionais para Ensino Digital; Design de Interação: User Interface (UI) e User Experience (UX); Experiência Extensionista I; Optativa; Experiência Extensionista II; Soluções e Metodologias Hands On; Design de Objetos de Aprendizagem e Acessibilidade; Projeto de Design Educacional.

²⁴ Teorias Literárias; Língua Portuguesa; Semiótica; Cultura, Sociedade e Sustentabilidade; Escrita Criativa - Fundamentos e Poesia; Redes Sociais; Neuromarketing; Metodologia Científica; Teorias da Comunicação em Mídias Digitais; Escrita Criativa – Narrativas; Oralidades e Escrita Literária; Literatura e Afeto; Experiência Extensionista I; E-Branding; Escrita Criativa - Literatura Infantil e Juvenil; Optativa; Experiência Extensionista II; Storytelling e Conceitos Criativos de Roteirização; Laboratório de Narrativas Multimídia; Revisão de texto.

Figura 18 – Curso de Escrita Criativa

Unit | Educação a Distância

CURSOS ▾ POLOS ▾ ESTUDE NA UNIT EDITAIS E REGULAMENTOS BOLSAS E FINANCIAMENTOS ▾ Seja um parceiro FALE CONOSCO BLOG

ESCRITA CRIATIVA

INSCREVA-SE

O curso de Escrita Criativa

Até pouco tempo, fazer faculdade de Escrita Criativa poderia ser algo específico demais para se cogitar. No entanto, existe um mercado

Você está preparado?

Copiar link

Olá! Tem alguma dúvida? Ficarei feliz em ajudá-lo! 😊

Fonte: Disponível em: <https://www.unit.br/ead/escrita-criativa>. Acesso em: 05 abr. 2021.

Figura 19 – Curso de Design Educacional

Unit | Educação a Distância

CURSOS ▾ POLOS ▾ ESTUDE NA UNIT EDITAIS E REGULAMENTOS BOLSAS E FINANCIAMENTOS ▾ Seja um parceiro FALE CONOSCO BLOG

DESIGN EDUCACIONAL

INSCREVA-SE

O curso de Design Educacional

Frequentar um curso superior de Tecnologia em Design Educacional significa reunir uma base de conhecimento significativa para atuar em uma área cada vez mais relevante. Esse setor dedica-se à

Você está preparado?

Copiar link

Disponível em: <https://www.unit.br/ead/design-educacional>. Acesso em: 05 abr. 2021.

Embora os dois cursos apresentados não sejam cursos de licenciaturas, mas há que se considerar que a criação de tais cursos representa o reposicionamento da Unit frente a uma crise das licenciaturas. Com base nas minhas experiências vividas como gestora/professora, lanço mão de uma constatação, seguida de uma interrogação: sendo a EaD uma das portas de entrada das camadas de baixa renda no Ensino Superior, sendo as licenciaturas cursos rápidos, baratos e pouco procurados pelos jovens de classes mais favorecidas: será a EaD a nova protagonista na formação de professores?

6 “DO LITORAL AO SERTÃO”: EAD E A CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DE SERGIPE

Nesta seção, busco compreender as contribuições da EaD da Unit na formação de professores no estado de Sergipe, tendo em vista as primeiras experiências da EaD no Brasil, dando ênfase ao pioneirismo desenvolvido pela Unit na formação de professores do interior do estado de Sergipe e, por fim, traço o perfil do aluno EaD da Unit.

6.1 EAD E SUAS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS

Nos países da América Latina a Educação a Distância se tornou uma forma de atender às demandas de um mercado globalizado e de uma sociedade que necessita do conhecimento como forma de sobrevivência. Contudo, a educação a distância ainda é tratada como uma modalidade de segunda categoria. “Uma explicação para as restrições sobre esta modalidade, reside no fato de que ainda são poucas as pesquisas referentes a qualidade e efetividade da EAD em países em desenvolvimento.” (LINHARES; CYSNEIROS, 2006, p. 1).

Como política pública nacional, ainda na década de 1990, tem-se o Um salto para o Futuro e a TV Escola, o Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo), e da criação do Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (Sinred), do Sistema Nacional de Educação a Distância (Sinead) e do Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), “[...] resultando na utilização de novas tecnologias que oportunizaram o avanço da transmissão on-line.” (MULLER, 2016, p. 20).

Em 2005, o Decreto nº 5.622/2005 regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Base (LDB) de 20 de dezembro de 1996, que define a caracterização da EAD, autoriza, desde 2005, algumas universidades a oferecerem em cursos presenciais disciplinas a distância, concomitantemente, incorporando ferramentas da Internet, incluindo os correios eletrônicos para comunicação extraclasse, páginas Web que disponibilizam conteúdos e ambientes virtuais de aprendizagem, condição que expande a sala de aula para além de seus limites. “Há quem afirme que a EAD, longe de ser um apêndice do ensino tradicional, passa a ser, senão a regra, o agente impulsionador de mudanças” (CRUZ, 2009, p. 87).

Rojo e outros autores (2011, p. 1479) asseveram que a EAD “[...] de um modo geral está em expansão no País, o que viabiliza o acesso ao ensino superior tanto na graduação quanto na pós-graduação a uma parcela cada vez maior de pessoas”. Complementam, afirmando que o desenvolvimento da EAD “está associado à popularização e democratização

do acesso às TIC e à necessidade crescente de elevar o nível de escolaridade, de aperfeiçoamento e atualização profissional contínuos” (ROJO *et al.*, 2011, p. 1477). Lenalda Vieira Santos Moraes, em sua dissertação *Coordenação de curso superior da educação à distância: Competências desenvolvidas na gestão da Universidade Tiradentes*, elencou os principais motivos para adotar a EaD:

[...] o aumento do acesso ao ensino e treinamento como fator de equidade; melhora de oportunidades por maior aprimoramento a mão de obra qualificada; recursos educacionais com baixos custos; melhora da qualidade de estruturas educacionais existentes; melhora da capacidade educacional; redução das desigualdades entre grupos etários; alcance de públicos específicos; treinamento de emergência para grupos alvos; melhora da capacidade educacional de novas áreas; oferta da combinação de educação com trabalho e família. (MORAES, 2017, p. 38).

O crescimento da Educação Superior no país perpassou pelas reformas empreendidas no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2010), “[...] possibilitando que a prestação do Ensino Superior alcançasse outros patamares, a partir do crescimento das políticas de financiamento criadas, como, por exemplo, o FIES e o PROUNI.” (MORAES, 2017, p. 38).

Verifica-se que as políticas públicas propostas como metas de oferta para os cursos de graduação foram alcançadas. Tal aumento deve considerar alguns aspectos, como a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB)²⁵, que tinha cinco eixos de atuação:

Expansão pública da Educação Superior, considerando os processos de democratização e acesso; Aperfeiçoamento dos processos de gestão das Instituições de Ensino Superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios; Avaliação da Educação Superior a Distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC; Estímulo à investigação em Educação Superior a Distância no País; O financiamento dos processos de implementação, execução e formação de recursos humanos em Educação Superior a Distância. (BRASIL, 2015).

Essas questões estão, de certo modo, entre as preocupações do Ministério da Educação, diante do crescimento da Educação a Distância no Brasil, e que, por sua vez, se refletiram na criação dos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância no país, produzidos pela Secretaria de Educação a Distância do MEC. Por sua vez, um dos

²⁵ De acordo com a Capes/MEC “O Sistema UAB foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. Trata-se de uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES com vistas à expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE”. A este respeito, ver Moraes (2017).

objetivos claros, exposto pelo Governo, foi o de garantir qualidade nos processos de Educação a Distância e, por outro lado, coibir a precarização da Educação Superior, “[...] situação que vem sendo contestada pela sociedade, que está ciente da pertinência dos dispositivos tecnológicos para a população e a sua potencialidade de utilização na educação.” (MORAES, 2017, p. 41).

Assim, por meio da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)²⁶, da Universidade Aberta do Brasil (UAB), da criação de novas instituições em diversos territórios brasileiros²⁷, da ampliação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifes)²⁸, como novos atores do Ensino Superior; “[...] também ocorreu a expansão do ensino privado em número de instituições e cursos, assim como o financiamento público da educação pelo governo, favorecendo as universidades privadas, o que gerou, a essa política de expansão das IES brasileiras” (MORAES, 2017, p. 48). Os primeiros questionamentos sobre a qualidade do ensino foram mais fortemente concentrados na EAD e na universalização da oferta, que incluiu um público com dificuldades expressivas da educação básica.

Num país diversificado, “[...] onde a diversidade cultural amplia as diferentes possibilidades de aprendizagem, a EAD ganha um espaço significativo e os números de cursos e universidade crescem a cada dia para atender ao quantitativo de estudantes.” (MULLER, 2016, p. 16); não mais restrito ao estudante que trabalha e não dispõe de tempo, mas ao estudante que visa à atualização e à construção do conhecimento à luz da autonomia, criticidade, dialogicidade e criatividade. Para Muller (2016), a EAD tornou-se uma opção importante para aprender ao longo da vida, para a formação continuada, para a aceleração profissional, para conciliar estudo e trabalho.

Dados do Censo Inep/MEC em relação ao crescimento das matrículas em EAD no Brasil revelam que os cursos de graduação aumentaram substancialmente. Um dos fatores que

²⁶ Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e foi uma das ações que integrou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ver: O QUE é o reuni. Disponível em <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em: 18 jan. 2021.

²⁷ Instituições com perspectivas diferentes surgiram como a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), criada em 2010 na cidade de Foz do Iguaçu/PR, com foco na Integração Latino-Americana (Mercosul); também é o caso da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), criada no mesmo ano com o objetivo de garantir a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Além dessas, outras universidades surgiram ampliando o número de IES federais no país. A este respeito, ver Moraes (2017).

²⁸ A expansão do ensino superior por meio das mudanças no sistema de escolas técnicas possui uma literatura própria que discute os caminhos do ensino técnico profissionalizante no Brasil. Para melhores detalhes ver: BRASIL. Decreto nº 5.225, de 1/10/2004. Revoga o Decreto nº 2.208/97 estabelecendo alterações nos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) elevando-os à categoria de Instituições de Ensino Superior. Publicado: D.O.U. de 2.10.2004. A este respeito, ver Moraes (2017).

contribuiu para este fato foi a redução das distâncias geográficas (deslocamento) e de tempo. Esta alternativa corroborou com a democratização do ensino superior que deve considerar “[...] o valor social e político, a partir do princípio de que existe uma igualdade de acesso a posições, a bens ou a serviços, proporcionada pelo sistema” (MULLER, 2016, p. 36), especificamente, neste caso, o acesso ao ensino superior.

A compreensão mais comum de EAD é a de que alunos e professores estão situados em locais distintos, enquanto se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem, levado a efeito por meio de tecnologia específica. “Esta serve de veículo de transmissão das informações, abordagens, conteúdos, exercícios, além da interação e colaboração constantes entre estudantes e professores.” (MULLER, 2016, p. 36). Em virtude desse perfil, a modalidade EAD

[...] vem sendo apontada como uma alternativa eficaz para atender à grande demanda por educação inicial e continuada de nosso país, à medida que abre possibilidade para aqueles que não puderam frequentar a escola, além de propiciar permanente atualização dos conhecimentos que são gerados em grande quantidade e em uma velocidade cada vez maior dia a dia. (CRUZ *et al.*, 2009, p. 1).

A EAD na contemporaneidade é uma modalidade educacional que tem potencialidade para dirimir as condições desfavoráveis de participação em cursos de graduação ou formação continuada, sendo uma influência direta das estratégias e formas de organização da educação presencial e representa ganhos nos processos de ensino e aprendizagem. Nesta perspectiva, a educação a distância representa o acesso democrático à educação superior. Na medida em que a EaD mais que um barateamento, consiste em uma alternativa de formação. Se não fosse o ensino à distância muita gente não teria o acesso ao ensino superior.

Se feita com responsabilidade, ela representa acesso igualitário a um saber antes restrito a grandes campi Universitários situados a vários quilômetros de alunos que hoje possuem um curso superior em sua cidade ou em uma cidade vizinha graças a um polo EAD. [...] E, ressaltando o processo de inclusão advindo da utilização dessa modalidade de ensino, que vem ocupando um espaço junto ao público universitário cada vez maior, devido à flexibilidade de horários, a autodidaticidade e o baixo custo. (MORAES; RODRIGUES; NUNES, 2016, p. 2).

Até cerca de duas décadas atrás, o Ensino Superior era muito restrito às classes mais endinheiradas da sociedade, seja por uma condição geográfica favorável – residirem próximo às IES –, ou pela possibilidade de dedicar-se integralmente aos estudos. “[...] O fato é que, para grande maioria dos cidadãos, nem sempre era possível conciliar estudos com o trabalho.” (MORAES; RODRIGUES; NUNES, 2016, p. 3).

Em síntese, a Educação a Distância tem ocupado um espaço junto ao público universitário cada vez maior. Sua flexibilidade de horários, a autodidaticidade e o baixo custo têm possibilitado uma adesão significativa aos cursos ofertados semestralmente pelas IES. Isso porque “[...] essa modalidade de ensino permite uma eficaz combinação de estudo e trabalho, garantindo a permanência do aluno em seu próprio ambiente, seja ele profissional, cultural ou familiar.” (MORAES; RODRIGUES; NUNES, 2016, p. 11). O aluno passa a ser sujeito ativo em sua formação (construção do conhecimento) e faz com que o processo de aprendizagem se desenvolva no mesmo ambiente em que trabalha e vive, alcançando assim uma formação entre teoria e prática ligada à experiência e em contato direto com a atividade profissional que se deseja aperfeiçoar.

6.2 O PIONEIRISMO DA EAD DA UNIT NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A Universidade Tiradentes teve início em março de 1962, com o Colégio Tiradentes oferecendo o curso primário secundário. Em 11 de julho de 1972, foi aprovado, pela Presidência da República e pelo Ministério da Educação, o projeto de autorização das Faculdades Integradas Tiradentes, com a implantação dos cursos de Administração, Ciências Econômicas e Ciências Contábeis, reconhecidos em 1975, e em 25 de agosto de 1994 é reconhecida a Universidade Tiradentes²⁹, por meio da portaria 1274 do Ministério da Educação e do Desporto. A instituição é mantida pelo Prof. Jouberto Uchôa de Mendonça.

A implantação do programa de educação a distância na Unit iniciou em março de 2000, no contexto do surgimento de EaD em instituições no Sul do país. Foi inicialmente um projeto pessoal do Pró-Reitor Acadêmico, embora seu entusiasmo não tenha sido compartilhado pela maioria dos gestores, que ainda olhavam com desconfiança a nova modalidade. Nesse contexto, os professores “[...] viam na EaD uma possibilidade de redução da qualidade do ensino e de postos de trabalho”. (LINHARES; CYSNEIROS, 2006, p. 3).

No segundo semestre de 2000 foi realizado um convênio com a prefeitura do município de Canindé do São Francisco para a “formação de professores do ensino básico,

²⁹ Na modalidade Lato Sensu são ofertados 25 cursos nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências da Saúde e Ciências Exatas. No Stricto Sensu estão disponíveis 05 programas de mestrado, nas áreas de: Biotecnologia Industrial; Direitos Humanos; Educação; Engenharia de Processos; Saúde e Ambiente; bem como 04 programas de doutorado, nas áreas de: Biotecnologia Industrial; Educação; Engenharia de Processos; Saúde e Ambiente. Em 2017, foram ofertados 43 cursos de graduação, dos quais 25 são bacharelados, 09 licenciaturas e 10 tecnológicos. A abrangência geográfica da Unit está relacionada ao nordeste brasileiro, especificamente a Sergipe, de onde se expandiu para os estados de Alagoas (AL), Bahia (BA), Pernambuco (PE) e Rio Grande do Norte (RN), com a abertura de polos de EAD. A este respeito, ver Paixão (2017).

nas áreas de Letras/Português, Matemática e Ciências.” (PAIXÃO, 2017, p. 140). A experiência foi realizada por meio da metodologia semipresencial, por meio de material impresso elaborado pelos professores da própria universidade dos cursos de Letras, Matemática e Biologia. “Foram realizados encontros presenciais denominados de Oficinas Pedagógicas, onde eram debatidos os conteúdos disponibilizados através do material impresso (auto estudo).” (PAIXÃO, 2017, p. 140). Ao longo dos anos de 2000 e 2002 foi sendo preparada a estrutura necessária para a solicitação do credenciamento junto ao Ministério da Educação (MEC) para a oferta de três cursos na modalidade EAD: dois cursos de especialização (Direito Educacional e Gestão em EAD) e o Programa de Formação de Professores para bacharéis (Profope). (PAIXÃO, 2017, p. 140). A importância da Unit na Educação a Distância em Sergipe pode ser comprovada mediante os dados coletados no site do Nead da Unit, acerca do edital Supac/Unit, N°02/2012:

[...] em um único processo seletivo foram ofertadas 5.320 vagas distribuídas em dez cursos de norte a sul do Estado de Sergipe, possibilitando acesso a um Ensino Superior de qualidade, comunidades distantes da capital. Estima-se que anualmente a Universidade Tiradentes ofereça algo em torno de 10.000 vagas em seus cursos a distância, distribuídas pelos seguintes cursos de licenciatura plena em: **História, Geografia, Informática, Letras Português, Letras Português Espanhol, Matemática e Pedagogia**. Tais números afirmam a importância da tecnologia como forma de disseminar a educação, neste caso, a educação de nível superior, dando a oportunidade dos alunos que moram em cidades distantes das IES de alcançar um diploma seja em curso de licenciatura, bacharelado ou tecnológico, e que mesmo diante da vida atarefada, como longas jornadas de trabalho ou diversas outras atribuições, encontram tempo para estudar devido à flexibilização de horários, característica marcante da educação a distância. (MORAES; RODRIGUES; NUNES, 2016, p. 15, grifo nosso).

Nesta tese, faz-se necessário recuperar os primeiros contratos e as primeiras turmas organizadas pelo Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares. A EaD conveniada com a Universidade Tiradentes contribuiu para a formação de gerações de professores no estado de Sergipe, especialmente nos cursos de História, Geografia, Informática, Letras Português, Letras Português Espanhol, Matemática e Pedagogia.

O Nead realizou alguns programas e projetos na época, como o programa de Suplência – Telecurso 2000, que foi um curso na metodologia EaD em parceria com a Seed e a Fundação Roberto Marinho, visando atender à demanda interna de 156 funcionários do setor administrativo, que estavam afastados dos estudos. Diante das exigências para atender às demandas da sociedade, foi criado em 2000, o Programa de Licenciaturas à Distância (Prolead), voltado para a formação de professores em Licenciatura Plena, nas áreas de Linguagem e Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias,

Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias (RELATÓRIO DO NEAD, 2001).

O Núcleo de Educação a Distância (Nead) da Unit consolidou convênios no ano de 2000, com a Futura, para o desenvolvimento de trabalhos de estudos, pesquisa e extensão, utilizando-se do material do canal, nas diversas atividades da Unit. Houve uma parceria com a Universidade Virtual (Univir), com o objetivo de troca de experiências na produção, implantação, acompanhamento e avaliação em EaD, além da Fundação Roberto Marinho, com a instalação do Telecurso, além da parceria firmada com o Governo do Estado de Sergipe. (NERI; SANTOS; ANDRADE, 2015, p. 5).

modelo que serviu de base para as atividades da EaD na Unit foi desenvolvido pelo Centro de Educação a Distância do Rio de Janeiro (Cederj), fundando em 2000. O Cederj adota o modelo híbrido, integrando a encontros presenciais e online.

Ao final de 2000, a Unit solicitou ao MEC credenciamento para oferecer três cursos na modalidade EaD: dois cursos de Especialização (Direito Educacional e Gestão em EaD) e o Programa Especial de Formação de Pedagógica para Portadores de Diploma de Educação Superior, 2004 (Profope), já oferecido na modalidade presencial com sucesso.

Com o credenciamento e visando a necessidade de qualificar profissionais do interior do Estado, através de convênios com prefeituras municipais, a Unit implantou, desde outubro de 2004, polos de Educação a Distância, primeiramente em Laranjeiras e logo depois em Aracaju, Itabaiana, São Domingos, Lagarto, Carira, Laranjeiras, Nossa Sr.^a da Glória e N. Sr.^a das Dores.

No ano de 2004, a IES foi credenciada para ofertar o Programa Especial de Formação Pedagógica para Portadores de Diploma de Educação Superior (Profope), destinado aos professores da Educação Básica, nas áreas de Letras/Português e Matemática, que almejassem obter o registro profissional equivalente à licenciatura.

Deste modo, a Unit, que já ofertava o Curso de Licenciatura Plena em Letras, na modalidade presencial, passou a ofertar na modalidade a distância, a partir da autorização do Conselho Nacional de Educação (CNE), focando como eixo fundamental a pesquisa em educação, como capacidade integradora no processo de formação – pesquisa – prática ou ensino-pesquisa-extensão. (NERI; SANTOS; ANDRADE, 2015, p. 6). O polo normalmente era viabilizado pela parceria entre universidades e poder público local.

A estrutura dos polos de apoio presencial da Unit continha salas de tutoria, sala do gestor, laboratório de informática, recursos audiovisuais, biblioteca, microcomputadores conectados à internet. Os recursos humanos eram organizados por gestor do polo regional,

professores, coordenadores de curso, supervisão de tutoria, coordenação pedagógica, tutores presenciais do polo, não continha tutor a distância. (NERI; SANTOS; ANDRADE, 2015, p. 6).

Parafraseando Linhares e Cysneiros (2006), havia um contingente de professores com apenas o Ensino Médio Normal no Estado do Sergipe e a Universidade Tiradentes foi quem deu conta de formar. 60% 70% foi a Universidade Tiradentes que formou através de convênios com polos com prefeituras municipais com encontros presenciais. A Universidade Tiradentes ajudou a formar boa parte dos professores que já estavam próximos a se aposentarem, melhorou o plano de carreira e aposentadoria. Uma geração de professores no estado de Sergipe ter ascensão econômica e uma série de direitos sindicais com os cursos de licenciatura EaD.

O Núcleo de Educação a Distância em sua formação inicial era subordinado à Pró-reitora Acadêmica e exercia a função administrativa e pedagógica na oferta dos cursos e serviços. Todas as ações e programas oferecidos no Núcleo partiam das seguintes diretrizes: “[...] ampliação do acesso dos sergipanos e de outras localidades ao ensino superior, possibilidade de levar a universidade até o aluno, desenvolvimento de programas antenados às necessidades do mercado e apropriação local de novas tecnologias.” (MULLER, 2016, p. 25). A partir das diretrizes, foram criados diversos programas, que desde o começo, utilizam a internet como meio de comunicação.

Segundo Linhares e Cysneiros (2006), inicialmente a primeira estrutura funcional da EaD na Unit era composta de: Suporte administrativo, financeiro e técnico: responsável pelo controle e administrativo financeiro, controle e acompanhamento de recursos humanos; Equipe administrativa: responsável pela administração das atividades desenvolvidas pelo Nead; Equipe técnica: responsável pelo desenvolvimento de material instrucional, coordenação, controle, acompanhamento e manutenção do sistema de interatividade com professores de alunos; Equipe pedagógica: planejamento, coordenação e acompanhamento de aspectos pedagógicos.

Nesse período também foram realizadas as seguintes ações, necessárias para a criação do Núcleo de Educação a Distância (Nead): 1) Planejamento do oferecimento de disciplinas de cursos regulares de Graduação, na modalidade EaD (Resolução 2253/2001); 2) Escolha da plataforma (AVA) a ser utilizada para os cursos, via internet; 3) Início da produção dos materiais instrucionais para as primeiras disciplinas a serem oferecidas para cursos regulares da graduação existentes na Unit; 4) Inserção da EaD na estrutura legal da instituição, com regimento específico para EaD, inserido no Regimento Geral da Unit; 5) Elaboração do

Projeto Pedagógico de cursos de extensão, especialização e graduação. (PAIXÃO, 2017, p. 141). Seus objetivos eram os seguintes:

1. Valorizar o papel da Educação a Distância na implantação de uma nova cultura educacional, comprometida com a formação do educando em múltiplas linguagens, com a ampliação dos espaços educacionais e dos domínios do conhecimento;
2. Desenvolver uma cultura institucional favorável à incorporação da aprendizagem aberta, a distância e continuada na UNIT;
3. Contribuir, por meio de disseminação de programas, conhecimentos e tecnologia aplicada à Educação a Distância, para a melhoria da qualidade e ampliação das possibilidades de acesso ao ensino superior;
4. Contribuir para o aprimoramento da qualidade do ensino presencial, incorporando a estes recursos pedagógicos e tecnológicos próprios da Educação a Distância;
5. Implementar, acompanhar e avaliar cursos para diversos segmentos da sociedade, para atuar no mercado de trabalho a nível de extensão, graduação e pós-graduação;
6. Oferecer alternativas de formação e capacitação profissional, propiciando o acesso à educação universitária a todo Estado de Sergipe e demais regiões do país;
7. Articular o campo institucional, coordenando um sistema integrado e interativo de educação a distância;
8. Buscar e consolidar entre instituições locais, nacionais e internacionais, de modo a atender às novas demandas por uma educação mais dinâmica, de forma efetiva, sem reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em função de sua viabilidade econômica e da ampliação da clientela.

Foram estabelecidas, como diretrizes básicas para EAD, as seguintes ações:

1. Ampliar o acesso dos habitantes de Sergipe e de outras localidades à educação superior;
2. Contornar dificuldades geográficas de espaço e tempo, com a universidade indo até ao aluno que não pudesse vir fisicamente até ela;
3. Possibilitar estudos para a apropriação local de novas tecnologias na educação;
4. Desenvolver programas em sintonia com as novas necessidades de um mercado dito globalizado, através de parcerias com empresas locais, regionais e nacionais.

A partir dessas ações, a UNIT procurou desenvolver um programa de EAD visando:

- a) incorporação da aprendizagem aberta e a distância no processo de aprendizagem de professores e alunos;
- b) disseminação de programas, conhecimentos e tecnologia aplicada à educação a distância;
- c) aprimoramento da qualidade do ensino presencial, incorporando recursos pedagógicos e tecnológicos próprios da educação a distância;
- d) oferecimento de formação e capacitação profissional, propiciando o acesso à educação universitária à região Nordeste, e, principalmente a todo o Estado de Sergipe;
- e) cooperação entre instituições locais, nacionais e internacionais que desenvolvem EAD;
- f) Oferecimento de cursos de Extensão, Especialização e Aperfeiçoamento (pós-graduação lato sensu) e Graduação utilizando metodologia de EAD, na perspectiva de Educação continuada;
- g) Adequação de propostas pedagógicas para atender a zona rural do estado, onde os habitantes não tinham acesso à educação através de políticas convencionais de governo;
- h) Realização de pesquisas sobre o uso das novas tecnologias na educação profissional; (LINHARES; CYSNEIROS, 2006, p. 3).

Além desta experiência e das atividades de construção dos projetos pedagógicos para credenciamento da instituição junto ao MEC, a equipe do Nead deu início ao processo de sensibilização e capacitação de professores da própria instituição, “[...] através de seminários e oficinas voltadas para o conhecimento da EaD como modalidade de ensino e para a formação de conteudistas e tutores.” (LINHARES; CYSNEIROS, 2006, p. 5). A Universidade ampliou sua oferta para o interior do estado, “[...] democratizando e ampliando as possibilidades de que uma parte da sociedade sem acesso ao mundo digital e ao ensino superior presencial e público pudesse adquirir uma profissão, e cursar uma universidade.” (LINHARES; CYSNEIROS, 2006, p. 5).

Em 2006, foram oferecidos cinco cursos de graduação. Quanto ao conteúdo, dois cursos são com material *on-line* (em PDF) e quatro com material impresso. Aproximadamente 5000 alunos frequentaram cursos no formato EaD subsidiados por entidades parceiras. Deste total, 60% são financiados por prefeituras municipais e 40% pelo governo do Estado de Sergipe.

O credenciamento para oferta de EaD pela Unit foi instituído por meio da Portaria nº 651/2004, contudo, desde o segundo semestre letivo de 2002, a Instituição já ofertava disciplinas semipresenciais, em caráter optativo, para os cursos presenciais. Após o credenciamento, e mediante convênios com prefeituras municipais, “[...] foi possível atender a demandas reprimidas de qualificação de profissionais do interior do estado com a implantação de polos de EaD em diversas cidades sergipanas, com a oferta dos referidos cursos.” (PAIXÃO, 2017, p. 141).

O modelo de avaliação proposto pelo Projeto Pedagógico do Nead/Unit e as diversificadas formas de interação sugeridas pela estrutura do curso são na realidade os motivos que nos impele a este exercício de reflexão sobre a expectativa e a formação do professor/aluno envolvido no curso, partindo da prática pedagógica e do modelo de avaliação proposto, como um agente que delinea os rumos de permanência ou desistência, avanços, dificuldades e conquistas de cada aluno enredado e que se auto-avalia com o propósito de melhor qualificar sua prática de ensino através de uma ação comunicativa eficaz. (FREIRE; LINHARES, 2009, p. 3).

O modelo de EaD proposto pela Universidade Tiradentes, para formação de professores em convênio com prefeituras do interior do nordeste tem no material impresso e no processo de tutoria e mediatização seus pilares fundamentais. Diferente dos processos de EaD construídos para serem mediados por tecnologias digitais e ambientes virtuais os processos que sustentam uma proposta de educação a distância baseada em material impresso,

embora mediados por modelos de tutoria muito próximos do papel do professor como conhecemos, exige um esforço muito maior em criar instrumentos e condições de auto-estudo que permitam no aluno o exercício de ação-reflexão-ação. (FREIRE; LINHARES, 2009, p. 6)

Em vista disso, interrogo: qual o perfil do aluno EaD da Unit?

6.3 O PERFIL DO ALUNO EAD DA UNIT

Diante do quadro de exclusão social que marca a sociedade brasileira, em que pese às críticas, o sistema de EaD difundido pelo Ensino Superior privado tem auxiliado no combate à exclusão do ensino. A Tabela 14, especialmente, mostra o quantitativo de alunos residentes na capital e no interior do estado de Sergipe:

Tabela 14 – Local de residência dos inscritos no vestibular da Unit presencial, entre 2012/1 e 2015/1³⁰

Local de residência	2012/1	2013/1	2013/2	2014/1	2014/2	2015/1
Aracaju	3231	2822	2028	2001	1798	2141
Interior de Sergipe	1539	1731	1103	1309	1015	1457

Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

Segundo Sousa (2018), a educação a distância entra como uma modalidade da educação de: “[...] enfrentamento à exclusão de milhares de pessoas que não tiveram acesso a uma educação pública em nível superior e muitos programas vêm sendo criados com a mesma intenção.” (SOUSA, 2018, p. 38). Hermida (2006), no texto *A educação à distância: História, concepções e perspectivas*, explica que a modalidade a distância pode contribuir para atender às demandas educacionais urgentes, tais como a formação ou capacitação de docentes para a educação básica, entre outros profissionais, bem como a formação continuada, em especial no interior do país, onde as dificuldades de acesso ao ensino aumentam cada dia mais. Isso não quer dizer que a flexibilidade da EaD seja um tipo de modalidade de educação “mais fácil” de ser seguida, até porque as “[...] exigências são cobradas diretamente ao estudante que deve adquirir hábitos disciplinados a uma rotina de estudos, embora existam as vantagens de autonomia quanto ao espaço e tempo.” (SOUSA, 2018, p. 39).

A Unit é uma referência em EaD, especialmente pelo fato dela ter sido pioneira na implantação da Educação a Distância em Sergipe, iniciada no ano de 2000 e,

³⁰ As informações contidas nas Tabelas e Gráficos foram extraídas dos questionários aplicados aos alunos no ato de inscrição do vestibular. Esclarecemos que o período de aplicação dos questionários não corresponde ao período completo desta pesquisa, na medida em que deixamos de aplicar o questionário, tendo em vista as reclamações por parte dos candidatos, que alegavam demora na inscrição. Vale ressaltar que neste caso em específico os dados não estão separados entre os inscritos em cursos de bacharelados e licenciaturas.

consequentemente, pelos estudos que são desenvolvidos no âmbito do PPED, sobretudo, na linha de pesquisa “Educação e Comunicação”. Ramos (2019) traçou o perfil dos alunos dos cursos de licenciatura no Brasil e pode concluir que:

As mulheres predominam tanto na modalidade presencial como no ensino a distância (EaD). O aluno dessa última modalidade tem perfil bem diferente em relação a faixa etária em comparação com a presencial. Por exemplo: a idade média dos concluintes nos cursos presenciais é de 23 anos, enquanto no EaD é de 34 anos. Do ponto de vista de matrículas, no período de 2007 a 2017, houve uma acentuada migração do presencial para o EaD. Em 2007, 85% das matrículas eram presenciais e apenas 15% no EaD; em 2017, a presença de ingressantes no EaD já corresponde a um terço das matrículas. (RAMOS, 2019, 52-53).

O tema da EaD tem instaurado um debate acirrado e divide a opinião de professores, políticos e intelectuais da educação. Entre defensores e contrários, fica claro que o tema tem se constituído um espaço de disputas e interesses antagônicos no campo educacional, especialmente em tempos da pandemia Coronavírus (Covid-19), que colocou na pauta educacional o tema da EaD. Nesse momento de crise da pandemia covid 19, não fossem os estudiosos da educação a distância o caos seria ainda maior. Pensemos no crescente número de jovens que preferem terminar seus estudos *on-line* para fazê-lo em seu ritmo ou, sobretudo, aqueles que precisam fazê-lo no ritmo das escassas oportunidades de emprego.

Segundo o professor Freitas, da Unicamp: “Em tempos de fechamento das escolas para enfrentamento da pandemia do coronavírus, o debate sobre a EaD reaparece com força.” (FREITAS, 2020. p. 1). Nesta direção, a EaD encarna uma forma de organização do trabalho que é herdada das finalidades educativas do ensino tradicional:

[...] agora “renovadas” com adição de tecnologias interativas. Esta sempre foi a forma como o tecnicismo olhou para a “superação” dos problemas educacionais: acredita que a simples adição de tecnologia mais avançada nos salvará de todos os males.

Por isso é necessário separar a tecnologia da crítica da EAD. A crítica da EAD deve ser feita por ela ser portadora de finalidades educativas e de uma forma de organização do trabalho pedagógico ultrapassadas e não por ser portadora de tecnologia avançada. A tecnologia de ponta oculta um modelo atrasado de se conceber a educação. A tecnologia é bem-vinda, a forma como a EAD organiza o trabalho pedagógico hoje, não. É possível recusar esta forma de EAD, portanto, sem recusar a tecnologia.

Esta mudança de enfoque é importante para eliminarmos a argumentação oportunista de que a educação não aceita tecnologia. O que não aceitamos é o uso da tecnologia para veicular finalidades educativas limitadas, reduzidas a acesso de informação passada via definição prévia de “algoritmos” destinados a converter o trabalho vivo do professor em trabalho morto comercializável dentro de uma plataforma.

A atual forma de EAD não esconde seu desejo de remodelar a atuação do professor e transformá-lo em um assistente barateado de plataformas de ensino pré-fabricadas, de fácil preparação em cursinhos rápidos de formação de “professores”. Está em

curso a desqualificação e desprofissionalização do magistério. (FREITAS, 2020, p. 1).

A pandemia diminuiu a capacidade de planejamentos de curto ou médio prazo e segundo Arruda: “[...] levou inúmeros países a implementarem tecnologias digitais nos processos educativos sem que houvesse históricos de desenvolvimento de atividades com essas características antes.” (ARRUDA, 2020, p. 2). Até a constatação da pandemia, a maioria dos sistemas educacionais possuía modelos analógicos de educação e, conforme afirmam Xiao e Yi (2020), subitamente precisaram tornar-se digitais em um contexto de desigualdades sociais, de acesso a equipamentos, de lacunas formativas dos docentes e incipiência de modelos pedagógicos baseados no uso remoto de tecnologias digitais.

De igual maneira, a pandemia afetou os cursos de licenciatura, uma vez que a formação de professores é uma das temáticas mais delicadas quando se fala em tecnologias digitais. “Isso ocorre porque existem inúmeras lacunas em cursos de formação de professores que deixam de fomentar o saber tecnológico como eixo de aprendizagem nos cursos de licenciatura.” (ARRUDA, 2020, p. 3). Ainda segundo este autor, o atual período de pandemia:

[...] tem demonstrado as dificuldades de lidar com a modalidade de educação a distância e uma melhor compreensão conceitual torna-se importante, pois os dados médicos têm indicado que teremos a construção de uma nova normalidade, na qual possivelmente as tecnologias digitais ocuparão espaços educacionais. (ARRUDA, 2020, p. 8).

Historicamente, a EaD recebeu mais críticas de pesquisadores e profissionais da Educação. Muitas destas críticas se relacionam a pré-conceitos a respeito da modalidade, “[...] à incipiência da experiência brasileira, que data apenas das primeiras duas décadas dos anos 2000 no nível do ensino superior, às lacunas teóricas que encontramos em questões que envolvem tecnologias digitais.” (ARRUDA, 2020, p. 7). Entre os autores que fazem críticas à EaD, destacam-se Gomes (2013) e Giolo (2018). Para esses o discurso da democratização do ensino vem transformando, por vezes, em fetiche para a solução quase mágica dos problemas educacionais e, ultimamente, a EaD: “[...] tem representado um papel importante também na expansão do ensino superior privado, pois tem sido utilizada para ampliar consideravelmente o número de alunos, baratear os custos e maximizar os lucros.” (GOMES, 2013, p. 14). Ainda segundo esse autor, vemos também:

[...] a proliferação de instituições privadas, cursos e ‘metodologias’ de ensino a distância que, ao fim e ao cabo são todas muito parecidas no barateamento dos cursos conseguido à custa de uma relação bastante desproporcional entre o número

de professor e tutor por aluno e na simplificação do processo didático-pedagógico como um todo. De um lado, polos universitários em locais onde a infraestrutura é bastante precária, inclusive sem energia elétrica e, de outro, o ‘ensalamento’ de alunos em cursos a distância monitorados quase exclusivamente por tutores, com vistas ao lucro fácil obtido pela oferta em escala. (GOMES, 2013, p. 19).

A educação a distância expandiu-se de forma vertiginosa, nos termos de Giolo (2018), conduzida pela iniciativa privada, que detêm, hoje, mais de 90% das matrículas. Na perspectiva de Giolo (2018), a educação a distância se destina aos segmentos populares da sociedade brasileira e, por isso: “oferece cursos baratos, breves e de baixa qualidade e se concentram nas áreas de formação de professores.” (GIOLO, 2018, p. 73).

Vale ressaltar que esta perspectiva não é hegemônica, pois na contramão dessa visão existem grupos de pesquisadores de diversas universidades do país, especialmente formados por antigos e atuais docentes da Unit, como Prof.^a Dr.^a Andrea Karla Ferreira Nunes, Prof.^a Dr.^a Cristiane de Magalhães Porto, Prof.^a Dr.^a Simone Lucena, Prof.^a Dr.^a Andrea Cristina Versuti, Prof.^a Dr.^a Fabrícia Borges, Prof.^a Dr.^a Raylane Andreza Dias Navarro Barreto, Prof.^a Dr.^a Giovana Scareli, Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares, Prof. Dr. Edvaldo Souza Couto, Profa. Dra. Edméa Santos, entre tantos outros, que se unem no denominador comum de que a EaD vem se revelando “peça fundamental” para a tão almejada “democratização da educação”. No entanto, segundo Nunes e Thomaz (2010), o processo, por certo, é lento e gradativo, como ocorre em toda reforma estrutural: “[...] mas a necessidade de acelerá-lo não pode ser mais adiada e se faz urgente, uma vez que as contribuições à democratização e à construção do conhecimento são sempre bem-vindas.” (NUNES, THOMAZ, 2010, p. 14).

Nesta perspectiva, a EaD consiste em uma nova perspectiva de trabalho, ampliando o seu alcance e a sua efetividade enquanto modalidade de ensino, já que agora as barreiras de tempo e espaço não existem mais. Com isso, não se quer dizer que não haja críticas a essa modalidade ou mesmo que ela esteja “pronta”. Tem-se plena consciência de que a EaD ainda tem muito que caminhar no sentido de sedimentar suas bases teóricas e metodológicas, contudo, há de se considerar que esse processo talvez nunca se esgote. De acordo com Valente:

Considerando as dimensões do Brasil e a quantidade de pessoas a serem educadas, a Educação a Distância (EAD) no ensino superior passa a ser vista como uma solução importante. No entanto, o que tem sido proposto, em grande parte, pode ser considerado como uma imitação das abordagens tradicionais de ensino, viabilizadas, porém por meio de recursos tecnológicos digitais. A discussão ainda está centrada em meios de comunicação e existência de material de apoio. Muito pouco tem sido falado sobre as questões pedagógicas. As propostas existentes têm prometido o desenvolvimento de habilidades e competências como, por exemplo, autonomia,

criatividade, aprender a aprender, que claramente não resistem à mais simples crítica do ponto de vista pedagógico. (VALENTE, 2003, p. 139).

Na dissertação de Valéria Pinto Freire, intitulada *Possibilidades, contextos e limites na construção de um modelo de EAD numa perspectiva sistêmica*, apresentada no âmbito do PPED da Unit, também fica claro o caráter democrático do EaD. Na análise da autora, no período de 2004 a 2007, progressivamente a responsabilidade estatal de implantação e implementação de políticas públicas em Educação a Distância é repassada para iniciativa privada, ficando o Estado com o papel regulador que estabelece critérios para autorização, credenciamento e geração de referenciais qualitativos que permitem um controle sobre as iniciativas privadas que geralmente apontam para orientação mercantilista do ensino que configura a educação como um serviço a ser comercializado. Tomando o critério de qualidade, não podemos pensar na EaD apenas como uma maneira de suprir a possível demanda de mão de obra especializada para o mercado de trabalho, mas concebê-la como uma: “[...] educação formadora de profissionais críticos/reflexivos impulsionados à construção do conhecimento através da pesquisa.” (FREIRE, 2012, p. 99-100).

Ao analisar os inscritos no Vestibular para Licenciaturas oferecidas na modalidade presencial, no período de 2009 a 2018, fica demonstrado na Tabela 3 (página 66) que as licenciaturas que tiveram demandas contínuas foram Ciências Biológicas, Educação Física, Letras Inglês e Pedagogia, sendo que Matemática tem mantido a demanda uma vez por ano. Os Cursos de Geografia, Informática e Letras/Português tiveram encerramento de demanda em 2013. No entanto, se faz necessário demonstrar as matrículas efetivadas. Convém registrar que 2018 houve ampliação de inscritos no vestibular para as Licenciaturas em Ciências Biológicas, Educação Física, História, Letras/Inglês e Pedagogia.

Ao observarmos a Licenciatura em Educação Física, notamos que esta constituiu um diferencial pois contribuiu, significativamente, para ampliar o número de alunos em 2018. Os egressos do Curso puderam dar entrada como Portador de Diploma e, em um ano, adquirir a Licenciatura e ficar com dupla diplomação.

No caso específico da licenciatura em Educação Física, atualmente é ofertada de forma híbrida³¹. Este contexto propicia o acesso de uma população plural no que respeita à

³¹ Em Sergipe, apenas a Universidade Tiradentes oferta ensino híbrido. Encontros presenciais acontecem até três vezes por semana e o corpo docente é o mesmo da graduação presencial. O curso híbrido é uma metodologia de operação de cursos da modalidade a distância que busca privilegiar experiências das modalidades presencial e EaD, respeitando-se a legislação educacional do sistema federal de ensino, com foco no desenvolvimento de competências e habilidades técnicas e comportamentais. O grande objetivo dos cursos com metodologia híbrida (considerada EaD), é proporcionar trânsito dos alunos entre os dois universos para que extraiam o

faixa etária, à classe social, ao local de moradia, às condições de transporte do estado de Sergipe, aos horários da jornada de trabalho, entre tantas características. Segundo Nunes e Neira (2018), diante das metas a serem alcançadas pelo país e, individualmente, por cada sujeito: “tanto o valor das mensalidades quanto os horários disponibilizados corroboram a consolidação das transformações econômicas, políticas e culturais fomentadas pelo neoliberalismo.” (NUNES; NEIRA, 2018, p. 6).

A grande procura pelos horários alternativos das aulas e pelas condições de pagamento indica a força das reformas estruturais atuais. Mais do que simples oportunidade de acesso aos conhecimentos para uma população outrora alijada do ambiente universitário, tantas ofertas materializam de vez os discursos das instituições supranacionais acerca da condicionalidade destes tempos. Nas imposições do Banco Mundial, o acesso ao Ensino Superior passa a ser a via preferencial para a redução da pobreza do país, ao representar a oportunidade de atingir a qualificação exigida por uma economia de mercado globalizada para os sujeitos das classes sociais ascendentes (BARRETO; LEHER, 2008).

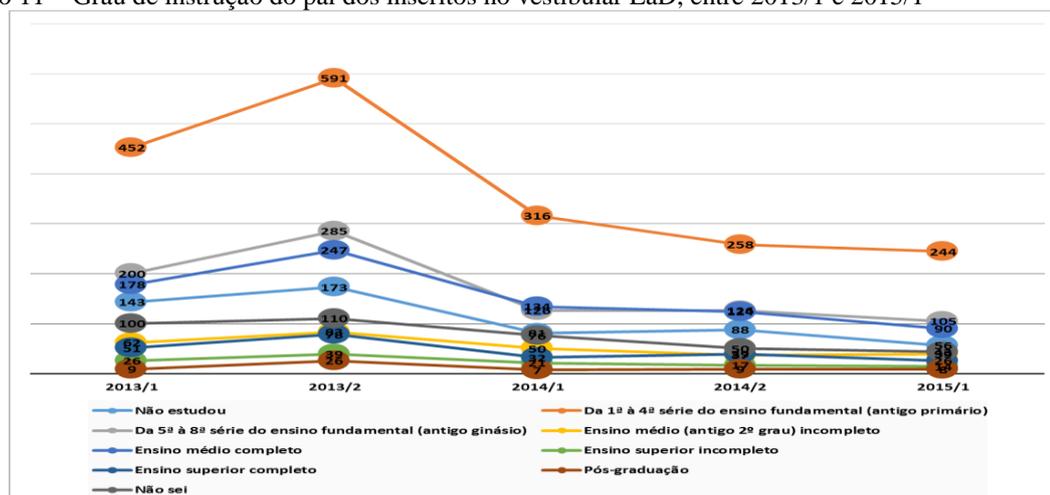
Nesta contingência, a maioria dos alunos da Unit, sobretudo da EaD, é representante da primeira geração de sua família a ingressar no Ensino Superior. Muitos ocupam o privilegiado posto de primeiro a alcançar tal façanha. As tabelas e os gráficos abaixo mostram o grau de instrução do pai e da mãe dos inscritos no vestibular EaD, entre os anos de 2013/1 e 2015/1:

Tabela 15 – Grau de instrução do pai dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1

Grau de instrução	2013/1	2013/2	2014/1	2014/2	2015/1
Não estudou	143	173	81	88	56
Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental	452	591	316	258	244
Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental	200	285	126	126	105
Ensino médio incompleto	62	83	50	37	39
Ensino médio completo	178	247	134	124	90
Ensino superior incompleto	26	39	21	17	14
Ensino superior completo	51	78	32	39	26
Pós-graduação	9	26	7	9	8
Não sei	100	110	76	50	43

Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

Gráfico 11 – Grau de instrução do pai dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1



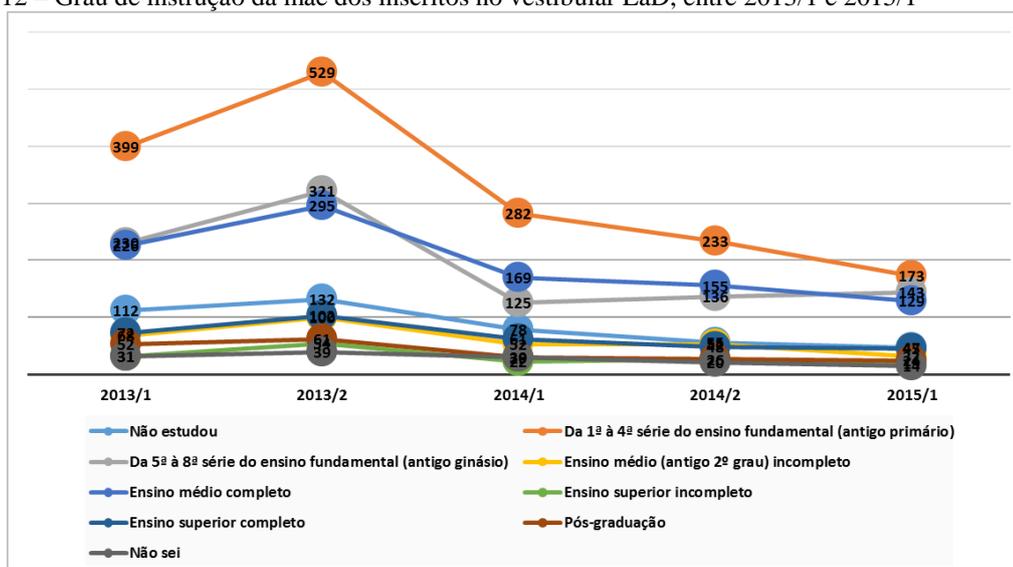
Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

Tabela 16 – Grau de instrução da mãe dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1

Grau de instrução	2013/1	2013/2	2014/1	2014/2	2015/1
Não estudou	112	132	78	55	47
Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental	399	529	282	233	173
Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental	230	321	125	136	143
Ensino médio incompleto	68	100	52	52	32
Ensino médio completo	226	295	169	155	129
Ensino superior incompleto	31	54	22	26	19
Ensino superior completo	72	102	61	48	45
Pós-graduação	52	61	29	26	24
Não sei	31	39	30	20	14

Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

Gráfico 12 – Grau de instrução da mãe dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1



Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

Com base nas informações contidas nas tabelas e gráficos, a maioria dos pais e mães dos inscritos no vestibular EaD não teve acesso ao Ensino Superior, por razões econômicas e sociais que desigualam as regiões do país. No caso da região Nordeste, historicamente esteve em desvantagem em relação às regiões Sul e Sudeste, cabe destacar que nessas últimas se encontram as universidades mais consolidadas do Brasil (NOSELLA; BUFFA, 2013). No estado de Sergipe, historicamente se acumulou um alto índice de analfabetismo, especialmente no meio rural (SILVA; MESQUITA, 2018).

Em relação ao perfil do aluno do EaD, Gilbert (2001) indicou que pessoas que estudam a distância geralmente são adultos, maiores de 25 anos e possuem ocupação profissional, pois as características da modalidade, como flexibilidade de tempo e lugar, atendem a quem trabalha em tempo integral e tem família. De forma semelhante, Ferreira, Mendonça e Mendonça (2007) verificaram que os alunos de EaD são, em geral, pessoas com mais idade, sendo a maioria constituída por mulheres com mais de trinta anos, casadas e com filhos. Esta mesma constatação, Martins *et al.* (2012) verificaram as mulheres com idade acima de 30 anos e renda mensal de até três salários mínimos como predominantes.

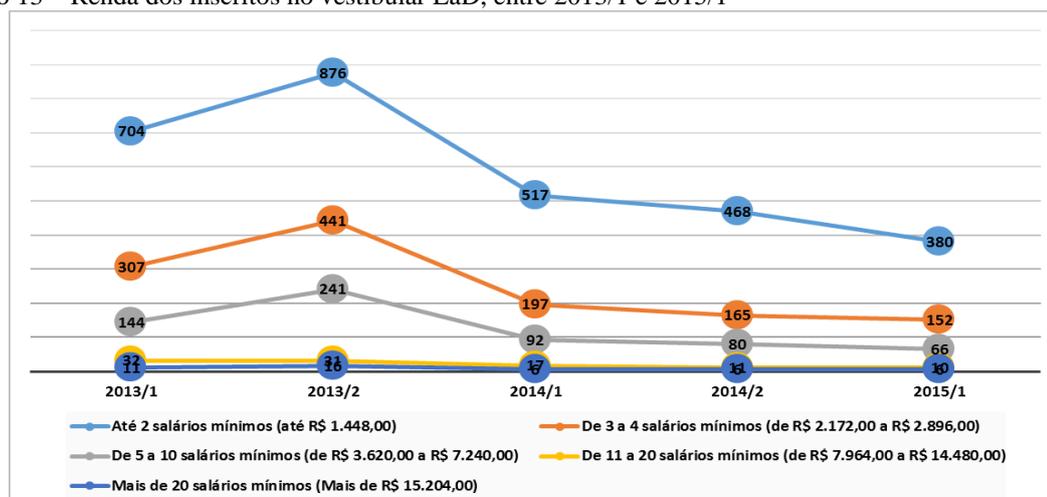
Souza (2012) estudou o perfil de 271 alunos de graduação EaD e verificou que 68% dos respondentes possuíam idade superior a 26 anos, 89% dos alunos exerciam uma atividade remunerada, 69% tinham rendimento familiar acima de R\$ 1.020,00 e 56% eram do gênero feminino, com pelo menos um filho e em uma união estável. As tabelas e os gráficos abaixo mostram a renda dos inscritos no vestibular EaD:

Tabela 17 – Renda dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1

Renda Mensal	2013/1	2013/2	2014/1	2014/2	2015/1
Até 2 salários mínimos (até R\$ 1.448,00)	704	876	517	468	380
De 3 a 4 salários mínimos (de R\$ 2.172,00 a R\$ 2.896,00)	307	441	197	165	152
De 5 a 10 salários mínimos (de R\$ 3.620,00 a R\$ 7.240,00)	144	241	92	80	66
De 11 a 20 salários mínimos (de R\$ 7.964,00 a R\$ 14.480,00)	32	31	17	11	10
Mais de 20 salários mínimos (Mais de R\$ 15.204,00)	11	16	6	6	6

Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

Gráfico 13 – Renda dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1



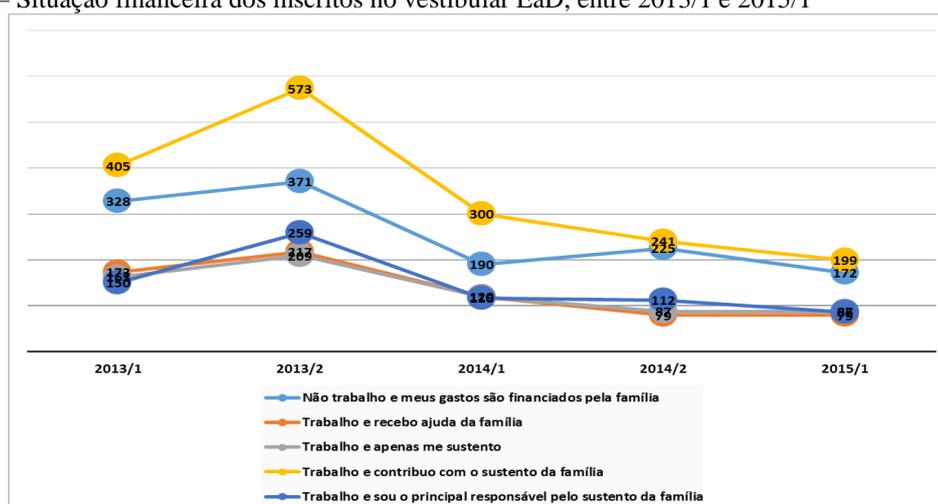
Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

Tabela 18 – Situação financeira dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1

Situação Financeira	2013/1	2013/2	2014/1	2014/2	2015/1
Não trabalho e meus gastos são financiados pela família	328	371	190	225	172
Trabalho e recebo ajuda da família	173	217	120	79	79
Trabalho e apenas me sustento	163	209	120	87	87
Trabalho e contribuo com o sustento da família	405	573	300	241	199
Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família	150	259	116	112	86

Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

Gráfico 14 – Situação financeira dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1



Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

Schlickmann (2008) verificou que grande parte dos alunos desta modalidade é adulta e possui ocupação profissional. O perfil dos alunos que estudam na modalidade a distância é composto por pessoas adultas que encontraram na EaD uma alternativa viável de continuar os

estudos, conciliando-os com suas ocupações profissionais e familiares. Sobre o perfil dos estudantes EaD da Unit, percebeu-se que a maioria se enquadra no perfil destacado pela literatura vigente, ou seja, é composto por mulheres, com faixa etária entre 19 e 29 anos, estão iniciando um curso superior pela primeira vez, possuem ocupação profissional ligada a áreas operacionais e renda mensal majoritariamente de dois salários mínimos.

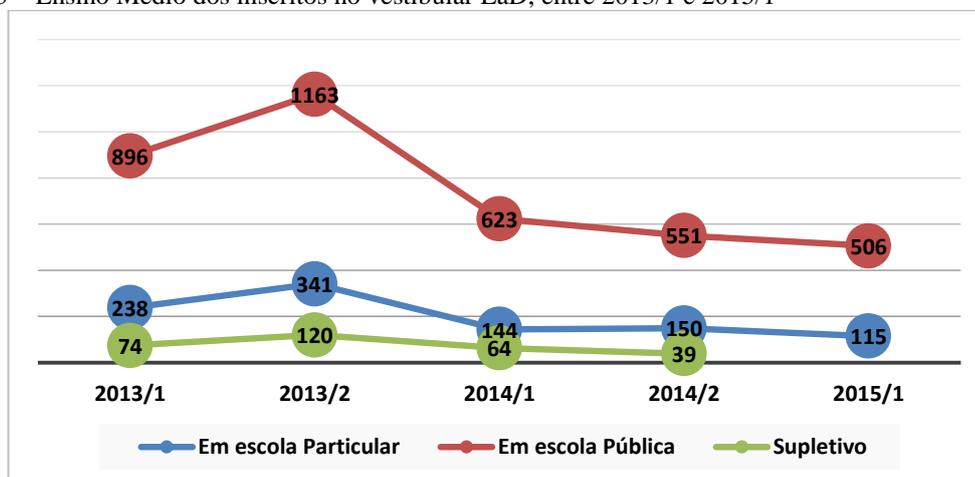
Tanto Vianney (2009) quanto Martins *et al.* (2012) identificaram que a maioria dos alunos de EaD advêm de escola pública, evidências estas percebidas nesta tese. No curso de licenciatura da Unit EaD, há majoritariamente alunos oriundos de escolas públicas. Destaca-se a presença de alunos egressos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A tabela e o gráfico abaixo mostram essa característica:

Tabela 19 – Ensino Médio dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1

Ensino Médio	2013/1	2013/2	2014/1	2014/2	2015/1
Em escola Particular	238	341	144	150	115
Em escola Pública	896	1163	623	551	506
Supletivo	74	120	64	39	

Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

Gráfico 15 – Ensino Médio dos inscritos no vestibular EaD, entre 2013/1 e 2015/1



Fonte: PG/UNIT-SE/2020.

O perfil do aluno EaD da Unit não é deferente do cenário nacional. Esses resultados vão ao encontro dos achados de Martins *et al.* (2012), em que a maioria dos participantes também estudou em escola pública. Como visto, a renda familiar dos alunos não é alta; portanto, supõe-se que a maioria estudou em escola pública. O fato de ter menor renda também pode impactar no desenvolvimento de habilidades tecnológicas, pois o acesso à tecnologia pode ser mais difícil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa esperança está pendente sempre do novo que cada geração aporta; precisamente por basearmos nossa esperança apenas nisso, porém, é que tudo destruímos se tentarmos controlar os novos de tal modo que nós, os velhos, possamos ditar sua aparência futura. (ARENDRT, 2005, p. 243).

O contexto desse trabalho se insere numa conjuntura muito maior que é das mudanças necessárias em todo o sistema educacional e de formação. Esta pandemia que se enfrenta, tem mostrado como a educação, nas suas diversas técnicas de ensino, precisa ainda ser atualizada, reinventada. As mudanças no mundo da produção, do trabalho, também desafiam a estrutura formal do mundo corporativo, entre as informações mais restritas, como por exemplo aquelas vinculadas ao mundo dos negócios, da ciência e da técnica. Essas transformações, hoje em dia, se misturam em formas interdisciplinares e são demandadas pela complexidade do mundo atual. Nesse sentido, a educação está fortemente desafiada a se transformar.

Nesse contexto maior se insere os desafios da Unit e do próprio Grupo Tiradentes, que são também da sociedade que passa por mudanças muito fortes na questão da renda e do emprego. O país até 2014 crescia de uma forma muito mais pujante e depois passa por uma crise, com pequeno crescimento em 2015, e ainda soma a atual crise pandêmica não resolvida. Tudo isso amplia as incertezas desse contexto maior, principalmente do público ao que atende a Unit e ao Grupo Tiradentes. Daí a necessidade de novos modelos, de reinvenção.

Portanto, ao final desta tese, percebo que têm razão as palavras entusiasmadas de Arendt (2005) que oferecem um fôlego de esperança neste contexto de crise das licenciaturas. Espera-se que possibilidades de cada geração possa oferecer respostas à crise, tendo em vista a superação deste cenário de queda das licenciaturas. No instante destas palavras últimas, os autores trazidos na feitura do texto, como Arendt (2005), Frigotto (2015), Harvey (2008), Saviani (2007), Ball (2002), Normand (2013), Josso (2004); Souza (2007); Passeggi, Souza e Vicentini (2011); e Delory-Momberger (2012), foram inspiradores para travar diálogos e pensar possibilidades outras para o enfrentamento da crise.

Antes mesmo, a crise vem sendo enfrentada e ainda está prenhe de enfrentamentos. Portanto, as questões colocadas como ponto de partida para os questionamentos sobre a crise das licenciaturas e proporcionar a escrita da tese - Por que em uma determinada década houve uma proeminente política de financiamento e concessão de bolsas de estudo? Por que isso se constitui um problema na formação de professores? Como se expressa (mediaticamente, socialmente e economicamente) a crise das licenciaturas? Como essa crise se reverbera no

caso da Unit? – foram consideradas, bem como ainda pesam em seus limites de obter soluções e respostas. O que procurei foi estabelecer reflexões e análises de uma gestora que está sempre em construção. Não se buscou a completude de um cargo, mas de gestão em constante desafios a serem enfrentados. Considero que este texto me fez ser. Me fez responder os questionamentos colocados ao longo desta tese.

Assim, confirmo aqui a tese de que a crise nas licenciaturas na Unit se forja por razões como: pelo abandono; pelo desprestígio crescente da profissão docente, que vem sofrendo nas últimas décadas; pelas políticas e nova gestão pública; pela desvalorização social e econômica do magistério; pelos baixos salários; pela falta de interesse de novos candidatos à profissão e falta de perspectivas, no que diz respeito ao fato de a docência ter que resgatar sua importância.

Essa crise combina ingredientes de natureza muito diversa, mas o elemento-chave da sua explicação é o baixo valor do diploma de professor, sobretudo na educação básica, tanto no mercado de bens econômicos (salário) quanto no mercado de bens simbólicos (prestígio). Esse baixo valor do diploma expressa uma terrível contradição: quanto mais se expande a oferta dos cursos de licenciatura, maior se revela o desprestígio da profissão.

Também foi possível concluir que a crise nas licenciaturas se apresenta no discurso propagandístico das redes educacionais privadas, que desqualifica a docência como profissão, legitima sua desvalorização social e nega a necessidade de conhecimentos pedagógicos sólidos para o seu exercício.

Nesta tese, foi constatado o crescimento da Educação Superior no país pelas reformas empreendidas no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2010), possibilitando que a prestação do Ensino Superior alcançasse outros patamares, a partir do crescimento das políticas de financiamento criadas. No entanto, com a perspectiva de ampliar rapidamente um programa com forte apelo social parece ter sido atraente ao governo, considerando que se aproximava uma eleição presidencial de Dilma Vana Rousseff no segundo semestre de 2014, o que foi “compensado” com significativa contenção do programa em 2015, “que acabou por desencadear a crise do Fies”.

A crise das licenciaturas na Unit se confunde com a crise do Fies e Prouni. Indicador preocupante desse cenário está expresso no alto número de evasão nas licenciaturas, especialmente na graduação presencial. Entre os anos 2014 e 2015, no curso de Ciências Biológicas o número saltou de 64 para 112 estudantes evadidos e mais alarmantes ainda, foi o caso do curso de Educação Física, de 178 estudantes evadidos passou para o quantitativo de 415.

As IES privadas apresentam grande importância no cenário da Educação Superior, uma vez que correspondem à maioria das instituições deste nível de ensino no Brasil, sendo assim um maior contingente de estudantes e de egressos, bem como maior diversidade de classes sociais ingressantes nesse nível de ensino. Isso é justificável, pois por via do ProUni e do Fies as IES privadas oportunizam a estudantes oriundos de grupos de menor poder aquisitivo do acesso ao Ensino Superior. Nesta direção, essas instituições apresentam grande importância na formação de professores por meio do ProUni. No entanto, apesar desta contribuição, os dados da presente pesquisa, realizada na Unit, evidenciam nesta instituição a evasão, o que pode ser reflexo do baixo prestígio social da docência.

Nas minhas performances enquanto gestora, diante do cenário de crise instaurado, levou-se a cabo iniciativas de contenção da queda das licenciaturas, por meio do financiamento estudantil institucional e seguro estudantil e, sobretudo, pela criação de novos cursos na modalidade EaD. Em relação às discussões sobre a formação de professores na modalidade a distância, evidenciam-se, ainda, as críticas e preconceitos em torno dessa modalidade e, por consequência, os licenciandos desses cursos, sofrem com esse estigma.

Por sua vez, a EaD é, na atualidade, uma alternativa importante para formação de professores da educação básica brasileira, principalmente se considerados os percentuais de matriculados nos cursos de licenciatura nas modalidades EaD ou presencial. Outro tema relevante é a procura pelos cursos de licenciatura, bem menos acirrada quando comparada com outras áreas, que aponta para um relativo desprestígio da opção pelos cursos de formação de professores. A escolha da docência é uma espécie de plano B ou “seguro-desemprego”, isto é, figura como uma alternativa no caso de não haver possibilidade de exercício de outra atividade.

Um dos problemas centrais é a baixa atratividade da carreira docente, com recrutamento dos estudantes dos cursos de licenciatura justamente entre aqueles de escolarização básica mais precária. Isso já evidencia que o acesso ao ensino superior não se dá do mesmo modo para os membros de todas as classes sociais e que a maioria dentre aqueles que estão rompendo as barreiras econômicas e realizando o sonho de chegar à universidade, o fazem pela via dos cursos cujo valor do diploma é bem menor. Indicador preocupante dessa baixa atratividade está expresso nos números inscritos no vestibular para licenciaturas da Unit, na graduação EaD. Em 2009, o curso de História decaiu de 879 inscritos para 118 inscritos no vestibular em 2018. Caso mais alarmante ainda foi o curso de Letras/Espanhol, que em 2009 teve o quantitativo de 1048 inscritos e decresceu para 87 inscritos em 2018.

Tais resultados instigam o seguinte questionamento: O que está por trás desta mudança tão profunda, que se configura nas evasões? Como está a evasão nos cursos de licenciatura em outras instituições de Ensino Superior no Brasil, quer seja em instituições públicas ou privadas? **Qual o destino das licenciaturas?**

Cabe ainda colocar, para finalizar este texto, que o Fórum Econômico Mundial de Davos a cada ano faz um Balanço dos principais desafios e riscos pelo qual passa a humanidade e, nesse ano de 2021, pela primeira vez destacou que, entre os principais riscos, está o de desilusão da Juventude. Isso quer dizer que, a perspectiva dessa geração atual de não conseguir alcançar pelo menos o patamar de vida de seus pais, pode levar a um abandono dos investimentos em sua própria formação.

Nesta perspectiva, urge uma discussão nacional que envolva o governo, a sociedade, as universidades, especialmente os cursos de graduação, na elaboração de uma política nacional, que recupere a valorização da profissão docente e resgate de sua dignidade, começando pela questão salarial. Quiçá, poder reacender utopias!

Deixo aqui, então, minhas últimas palavras, que outras pesquisas poderão surgir acerca do tema. Espera-se que esta reflexão possa, portanto, contribuir para estudos posteriores, incluindo os de perspectiva comparada entre instituições de ensino superior públicas e privadas de diferentes estados do país. Assim, almejo que esta tese possa levantar outros/novos problemas de pesquisa relevantes para pensar a temática e robustecer o debate.

REFERÊNCIAS

- ADACHI, Ana Amélia Chaves Teixeira. *Evasão e evadidos nos cursos de graduação da UFMG*, v. 1. 2009. 299 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009.
- ALONSO, Katia Morosov. A EaD no Brasil: sobre (des)caminhos em sua instauração. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 4, p. 37-52, 2014. Editora UFPR.
- ALVES, T.; PINTO, J. M. de R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo, v. 41, n. 143, maio/jun. 2011.
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: EMIR, S.; GENTILI, P. G. (org.) *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-37.
- ARANHA, Antônia Vitória Soares; SOUZA, João Valdir Alves de. As licenciaturas na atualidade: nova crise? *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 69-86, out./dez. 2013. Editora UFPR.
- ARENDT, H. *Entre o passado e o futuro*. Tradução Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação, educação a distância e tecnologias digitais: perspectivas para a educação pós-Covid-19. *Pensar a Educação em Revista*, Florianópolis/Belo Horizonte, ano 6, v. 6, n. 1, mar./maio 2020.
- ARRUDA, M. ONGs e o Banco Mundial: é possível colaborar criticamente? In: DE TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (org.) *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1998, p. 41-74.
- BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.
- BALL, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 15, n. 2, n. p., 2002.
- BAGGI, Cristiane A. dos S.; LOPES, Doraci A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=219119106007>. Acesso em: 02 fev. 2021.
- BARRETO, R. G.; LEHER, R. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 39, p. 423-436, set/dez. 2008.
- BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: Lembrança de velhos*. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (org.). *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 25 maio 2020.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 25 jun. 2020.

BRASIL. *Prestação de contas ordinárias anual: Relatório de Gestão do Exercício de 2008*. Brasília: CEF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2708--relatorioagregadocontas-fies-pce-2008&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 jun. 2020.

CASEIRO, Luiz Carlos Z. *Desigualdades de acesso à educação superior no Brasil e o Plano Nacional de Educação*. Brasília: Inep/Dired, 2016. (PNE em Movimento; 3).

CORBUCCI, P. R. *Evolução do acesso de jovens à educação superior no Brasil*. Texto para discussão n. 1950. Brasília; Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2014. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1950.pdf. Acesso em: 27 mar. 2020.

CERTEAU, Michael de. *A invenção do cotidiano: a artes de fazer*. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

CRUZ, Flávia Araújo *et al.* *A visão de alunos sobre o conceito de educação a distância e a possibilidade de autonomia e interatividade no ambiente virtual de aprendizagem (AVA)*. 2009. Disponível em: http://www.abciber.com.br/simposio2009/trabalhos/anais/pdf/artigos/4_educacao/eixo4_art9.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.

CRUZ, R. E. Banco Mundial e política educacional: cooperação ou expansão dos interesses do capital internacional? *Educar*, Curitiba, n. 22, p. 51-75, 2003.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 51, p. 523-536, 2012.

DELORY-MOMBERGER, C. *Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto*. Natal: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2008.

DIAS, Wagner Alceu. Crise das licenciaturas? Geografia em contexto. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*. Campinas, v. 5, n. 10, p. 09-31, jul./dez., 2015.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A situação atual dos cursos de licenciatura no Brasil frente à hegemonia da educação mercantil e empresarial. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 9, n. 3, p. 273-280, 2015.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. *Formação de professores nas licenciaturas: um estudo de caso sobre o curso de Ciências Biológicas da UFMG*. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 92, n. 230, p. 34-51, jan./abr. 2011.

ENGE, Janine Schultz. *Da universidade ao mundo do trabalho: um estudo sobre o início da profissionalização de egressos do curso de licenciatura da USP (1994-1995)*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

ENGUITA, M. F. Entre la esperanza del cambio y el estigma de la reproducción. *Revista de Educação*, n. 286, p. 151-165, 1988.

ENS, Romilda Teodora; EYNG, Ana Maria; GISI, Maria Lourdes; RIBAS, Marciele Stiegler. Evasão ou permanência na profissão: políticas educacionais e representações sociais de professores. *Revista Diálogos Educacionais*, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 501-523, maio/ago. 2014.

FAGIANI, C. C. *Educação e trabalho: a formação do jovem trabalhador no Brasil e em Portugal a partir da década de 1990*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2016.

FELICETTI, Vera Lucia; FOSSATTI, Paulo. Alunos ProUni e não ProUni nos cursos de licenciatura: evasão em foco. *Educ. rev.*, Curitiba, n. 51, p. 265-282, Mar. 2014 .

FREIRE, Valéria Pinto. *Possibilidades, contextos e limites na construção de um modelo de EAD numa perspectiva sistêmica*. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes (Unit), Aracaju, 2012.

FREIRE, Valéria Pinto; LINHARES Ronaldo Nunes. O memorial como prática avaliativa na formação de professores em EaD. *Debates em Educação*. vol. 1, n. 1 Jan./Jun. 2009.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Avaliação Educacional – Blog do Freitas*. EAD, tecnologias e finalidades da educação. 17 abr. 2020. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/page/7/>. Acesso em: 27 dez. 2020.

FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G. Trabalho: horizonte 2021. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 132, p. 821-826, jul./set. 2015.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 1, n. 1, p. 45-60, 2003.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005.

FERREIRA, Z. N.; MENDONÇA, G. A. A.; MENDONÇA, A. F. O perfil do aluno de educação a distância no Ambiente teleduc. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. *Anais [...]*, Curitiba/PR, 2007.

GAIOSO, Natalícia Pacheco de L. *A evasão discente na Educação Superior no Brasil: na perspectiva de alunos e dirigentes*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília/DF, 2005.

GATTI, B. A. *Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*. São Paulo: Autores Associados, 1997.

GATTI, B. A. Os Professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. *Caderno de pesquisas*, São Paulo, n. 98, p. 85-90, ago. 1996.

GATTI, B. A. *et al. Atratividade da carreira docente no Brasil*. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S de S. *Professores no Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009.

GIL, C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GILBERT, S. D. *How to be a successful student*. New York, CGraw-Hill, 2001.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. Um balanço do Fies: desafios, perspectivas e metas do PNE. In: GOMES, Ana Valeska Amaral (org.). *Plano Nacional de Educação: olhares sobre o andamento das metas*, Brasília: Edições Câmara, 2017.

GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 29, n. 105, Campinas, Set./Dez., p. 1211-1234. 2008.

GIOLO, Jaime. Educação a Distância no Brasil: a expansão vertiginosa. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAAE*. Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 073 - 097, jan./abr. 2018.

GOMES, Alberto Albuquerque. *Evasão e evadidos: o discurso dos ex-alunos sobre evasão escolar nos cursos de licenciatura*. 1v. 203p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho. Marília, 1998.

GOMES, Luiz Fernando. EAD no Brasil: perspectivas e desafios. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 13-22, Mar, 2013.

GONZÁLEZ, Fiegehen L. Repitencia y deserción universitaria en América Latina, en: UNESCO-IESALC. Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe, 2000-2005. *La metamorfosis de la educación superior*, Caracas: IESALC-UNESCO, p. 156-168.

HARVEY, D. *O neoliberalismo: história e implicações*. Tradução de Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HERMIDA, J. F. A educação à distância: história, concepções e perspectivas. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. especial, p. 166-181, ago. 2006.

HERZBERG, F. O conceito de higiene como motivação e os problemas do potencial humano de trabalho. In: HAMPTON, D. *Conceitos de Comportamento na Administração*. São Paulo, EPU, 1973, p. 54.

IMHOF, S. S.; ALMEIDA, M. de L. P. Políticas neoliberais e educação profissional a partir dos anos 1990. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: PUC, 2015.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação superior: 2010 – resumo técnico. Brasília: Inep, 2012a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/resumos-tecnicos1>. Acesso em: 27 maio. 2020.

JESUS, S. N. Desmotivação e crise de identidade na profissão docente. *Katálisis*, v. 7, n. 2, p. 192-202, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

LANNI, Luciana de Freitas. *O Pibid - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e a crise das Licenciaturas: o caso de um Curso de Pedagogia a Distância*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo/SP, 2015.

LAPO, Flavinês Rebolo. *Professores Retirantes: um estudo sobre a evasão de professores do magistério público do estado de São Paulo*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1999.

LEHER, R. Universidade pública e negócios privados: um poderoso obstáculo para o pensamento crítico. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX ENGELS, 7., 2009, Campinas. *Anais [...]*. Campinas: Cemarx, 2009.

LEME, Luciana França. *Atratividade do magistério para o ensino básico: estudo com ingressantes de cursos superiores da Universidade de São Paulo*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

LINHARES, Ronaldo Nunes; CYSNEIROS, Paulo Gileno. *Reflexões sobre a construção de um programa de educação a distância no Nordeste do Brasil*. Disponível em: www.ufrgs.br/niece/eventos/RIBIE/2006/ponencias/art066.pdf. Acesso em: 21 dez. 2020.

LOUZANO, P. *et al.* Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil. *Estudos em avaliação educacional*, São Paulo, n. 47, p. 543-568, 2010.

MALKI, Yara. *A crise com o curso superior na realidade brasileira contemporânea: Análise das demandas trazidas ao Núcleo de Orientação Profissional da USP*. 2015. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

MARTINS, R. X. *et al.* O perfil sociodemográfico de candidatos a cursos de licenciatura a distância e os objetivos da Universidade Aberta do Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA. 9. *Anais [...]*. ESUD-2012: UNIREDE. 2012.

MARTINS, R. X. *et al.* Porque eles desistem? Estudo sobre a evasão em cursos de licenciatura a distância. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 10, 2013, Belém. *Anais [...]*. Belém: UNIREDE, 2013. p. 1-15.

MASLOW, Abraham H. *Motivation and personality*. New York: Harper, 1954.

MELO, Valci; CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira. “Torne-se professor e aumente sua renda”: o discurso de negação da docência como profissão. *Linguagens, Educação e Sociedade*. Teresina, Ano 24, n. 42, mai./ago. 2019.

MORAES, Lenalda Vieira Santos. *Coordenação de curso superior da educação à distância: Competências desenvolvidas na gestão da Universidade Tiradentes*. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes (Unit), Aracaju, 2017.

MORAES, Lenalda Vieira Santos; RODRIGUES, Jéssica; NUNES, Andrea Karla Ferreira. Considerações sobre a expansão da Educação a Distância: o pioneirismo da Universidade Tiradentes em Sergipe. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO. 7. *Anais [...]*. SIMEDUC, 2016. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/viewFile/3348/1275>. Acesso em: 19 jan. 2021.

MORICONI, G. M. *Os Professores públicos são mal remunerados nas escolas brasileiras? Uma análise da atratividade da carreira do magistério sob o aspecto da remuneração*. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, 2008.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – conceitos e práticas. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006.

MULLER, Maynara Maia. *Colaboração e interação em ambiente virtual de aprendizagem: um estudo de caso sobre as disciplinas on-line na Universidade Tiradentes – Unit*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2016.

NERI, Marcio José Fidelis; SANTOS, Patrícia Batista dos; ANDRADE, Maristela do Nascimento. História da implantação da educação superior a distância na Universidade Tiradentes, In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

FÓRUM PERMANENTE DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL, 8, 9, 2015. *Anais...* Aracaju, 2015. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/1776/185>. Acesso em: 18 abr. 2021.

NOGUEIRA, C.M.M. *Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2004.

NOGUEIRA, C. M. M.; PEREIRA, F. G. O Gosto e as condições de sua realização: a escolha por pedagogia entre estudantes com perfil social e escolar mais elevado. *Educação em revista*. v. 26, n. 3, p. 15-38, 2010.

NOGUEIRA, C. M. M.; ALMEIDA, F. J.; QUEIROZ, K. A. de S. A Escolha da carreira docente: complexificando a abordagem sociológica. *Revista Vertentes*. v. 19, n. 1, 2011.

NORMAND, R. A profissão docente à prova da nova gestão pública: a reforma inglesa da Terceira Via. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 46, n. 32, p. 37-50, maio/ago. 2013.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Instituições escolares: por que e como pesquisar*. 2. ed. São Paulo: Campinas, Editora Alínea, 2013.

NÓVOA, António. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

NUNES, Mário Luiz Ferrari; NEIRA, Marcos Garcia. O currículo de licenciatura em educação física e a fabricação do sujeito-cliente. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 23, e230038, 2018.

OLIVEIRA, F. S.; *Frequência, aprovação e reprovação online: estudo de caso na disciplina de fundamentos antropológicos e sociológicos na Universidade Tiradentes*. 2015. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2015.

OLIVEIRA, João Paulo Gama. Vestígios “dos jovens anos escolares” de uma intelectual brasileira: itinerários da aluna Maria Thetis Nunes no Atheneu Sergipense (1935 - 1941). *Revista de História e Historiografia da Educação*, Curitiba, Brasil, v. 1, n. 1, p. 174 - 192, janeiro/abril de 2017.

PAIXÃO, Pablo Boaventura Sales. *As competências informacionais na educação a distância na universidade: Estudo de caso na Universidade Tiradentes*. 406f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2017.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI; SILVA (Org.) *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 369-386, abr. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000100017&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 dez. 2020.

PEREIRA, Leoclécio Dobrovoski Silva. *Crise nas licenciaturas: o novo perfil do professor da educação básica no Brasil sob a égide do neoliberalismo* - Uberlândia. 2018. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

RAMOS, Mozart Neves. *Sem educação não haverá futuro: uma radiografia das lições, experiências e demandas deste início de século 21*. São Paulo: Moderna, 2019.

RELATÓRIO DO NEAD, 2001.

RIBEIRO, Maria das Graças M. Crise do capital, neoconservadorismo e educação superior. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 23. 2000, Caxambú. *Anais [...]*. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/1112T.PDF>. Acesso em: 07 mar. 2020.

ROJO, Priscila Tagliaferro *et al.* Panorama da educação à distância em enfermagem no Brasil. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 45, n. 6, 2011. p. 1476-1480. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v45n6/v45n6a28.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2021.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. *As licenciaturas no Brasil: Um balanço das teses e dissertações dos anos 90*. 2002. 147 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2002.

ROSSETO, Cristina B. S.; GONÇALVES, Flávio O. Equidade na educação superior no Brasil: análise multinomial das políticas públicas. *Dados*, v. 58, n. 3, p. 791-824, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582015000300791&lang=pt. Acesso em: 25 jun. 2020.

SANTOS, Madson Cléber dos. O preconceito na Educação a Distância: a visão dos discentes de um curso de Letras EaD. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”*, 6, 2012, São Cristóvão. *Anais [...]*. São Cristóvão: UFS, 2012.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, n.p., jan./abr. 2007.

SCHLICKMANN, R. *Fatores determinantes na opção do aluno pela modalidade a distância: um estudo nos cursos de graduação em administração das universidades catarinenses*. 2008. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em Administração, 2008.

SCHERER, Susana Schneid; Nascimento; Flávia Marchi; CÓSSIO, Maria de Fátima. Parcerias público-privadas: atuação do Instituto Ayrton Senna na educação pública do estado do RS. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 41, e241715, 2020.

SIEBIGER, Ralf Hermes. Cursos de Licenciatura Presenciais: em crise? *In: MANCHOPE, Elenita Conegero Pastor (org.). Relato de experiências exitosas das IES: Formação do docente do ensino superior, assistência estudantil e assistência pedagógica*. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2017. p. 109-139.

SILVA, Arleide Barreto. *Trabalho e Motivação no Setor de Educação Superior: Um estudo de caso*. 156 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, 2003.

SILVA, Arleide Barreto. *Autoentrevista*, Aracaju, 2021.

SILVA, Marilene de Almeida Viana Reid. *A Evasão da UENF: uma análise dos cursos de licenciatura (2003-2007)*. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Campo dos Goytacazes/RJ, 2009.

SILVA, Rony Rei do Nascimento; MESQUITA, Ilka Miglio de. A apropriação do ruralismo pedagógico e a materialidade da escola rural no estado de Sergipe (1947 - 1951). *Educação em revista (Unesp. Marília)*, Marília, p. 6-32, 2018.

SOARES, Magda Becker. As pesquisas nas áreas específicas influenciando o curso de formação de professores. *Cadernos ANPED*, n. 5, set., 1993.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca Pereira. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. 2000. Disponível em: <http://www.mec.inep.gov.br>. Acesso em: 22 dez. 2020.

SOUSA, Grazielli Martins Pereira de. *A EaD como instrumento de inclusão social: Uma análise crítica sobre o processo de institucionalização da EaD no curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB*. 113 f. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

SOUTO, Romélia Mara Alves; PAIVA, Paulo Henrique Apipe Avelar de. A pouca atratividade da carreira docente: um estudo sobre o exercício da profissão entre egressos de uma licenciatura em matemática. *Pro-Posições*, Campinas, v. 24, n. 1, p. 201-224, abr. 2013.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (org.). *Memória e formação de professores*. (online). Salvador: EDUFBA, 2007. 310 p. ISBN 978-85-232-0484-6. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 23 dez. 2020.

THOMAZ, Alice Ângela. *Os Amados intelectuais de Sergipe e suas contribuições para a educação brasileira*. 230f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Aracaju, 2012.

THOMAZ, Alice Ângela; NUNES, Andrea Karla Ferreira. As TIC, a EAD e um novo perfil de docente: Estudo de caso do NEAD UNIT. *Revista EDaPECI: Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais*, v. 6, p. 1-15, 2010.

TORMES, Jiane Ribeiro; MONTEIRO, Luana; MOURA, Luiza Cristina Simplício Gomes de Azevedo. Estudo de caso: uma metodologia para pesquisas educacionais. *Ensaios Pedagógicos*, Sorocaba, v. 2, n. 1, jan./abr. 2018, p. 18-25.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? *Revista brasileira de estudos pedagógicos*. Brasília, v. 87, n. 216, p. 145-177, 2006.

VALENTE, José Armando. Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 7, n. 12, p.139-48, fev. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v7n12/v7n12a09.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2020.

VEIGA-NETO, A. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: CASTELO BRANCO, G.; PORTOCARRERO, V. (org.). *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: Nau, 2000. p. 179-217.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C. Inclusão e governamentalidade. *Educação e Sociedade, Campinas*, v. 28, n. 100 - Especial, p. 947-963, out. 2007.

VIANNEY, J. A ameaça de um modelo único para a EaD no Brasil. *Colabor@-A Revista Digital da CVA-RICESU*, v. 5, n. 17, 2009.

XIAO, Chunchen; YI LI. 2020. Analysis on the Influence of Epidemic on Education in China. In: DAS, Veena; KHAN, Naveeda (ed.). "Covid-19 and Student Focused Concerns: Threats and Possibilities", American Ethnologist website. Disponível em: <https://americanethnologist.org/features/collections/covid-19-and-student-focused-concerns-threats-and-possibilities/analysis-on-the-influence-of-epidemic-on-education-in-china>. Acesso em: 25 maio 2020.

YIN, R. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.