

# **POLÍTICA DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR ATRAVÉS DA MODALIDADE A DISTÂNCIA: O PAPEL DO TUTOR NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Fernanda Cruvinel Pimentel

Raquel de Almeida Moraes

## **Resumo**

Este estudo se estabelece enquanto um recorte acerca do papel e ação do tutor a distância no Sistema Universidade Aberta do Brasil a partir do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília a fim de identificar as principais problemáticas deste ator neste contexto, já que ele é considerado o protagonista desta formação. Esta investigação constituiu-se em um estudo de caso, descritivo-exploratório, e de caráter qualitativo que teve como material de análise: a) Pesquisa documental: (I) atas de reuniões; e (II) projeto político pedagógico; b) Entrevista semiestruturada com onze sujeitos do curso. Como resultado, identificamos que o modelo que se estabelece o corpo docente nos quadros da política da UAB são um dos principais entraves para a institucionalização da UAB na UnB.

Palavra-chave: Sistema Universidade Aberta do Brasil. Tutor. Educação Física.

## **Introdução**

Com a transformação da dinâmica social marcada pela reforma do Estado no Brasil, caracterizada pelas alterações no campo das políticas públicas e sociais, pela minimização do papel do Estado no que se refere à garantia de direitos, a interpenetração das esferas privadas no âmbito público e a relação Estado-sociedade em dívida com a garantia dos direitos sociais, mudanças foram provocadas diretamente no campo das políticas educacionais no Brasil em decorrência dos novos interesses sociopolíticos e mudanças no cenário macroeconômico.

As alterações jurídicas e institucionais no campo da educação superior no Brasil nos anos 90 foram demarcadas diante dos novos marcos regulatórios, influenciados pelos interesses dos organismos internacionais e multilaterais. O Banco Mundial (BM) e a UNESCO foram e continuam sendo os principais organismos de reestruturação dos serviços públicos, a partir das orientações neoliberais (SCAFF, 2000).

Frente às mudanças no cenário sociopolítico e macroeconômico, e de acordo com as orientações internacionais para as políticas educacionais no país a partir da década de 1990, inicia-se um processo de alteração nas formas de organização e expansão do ensino superior, caracterizado pela diversificação e diferenciação das

instituições de ensino superior. Em decorrência dessa mudança, Saviani (2010) argumenta que vamos viver um momento em que há uma redução do processo de expansão das universidades públicas e um estímulo à expansão das universidades privadas com e sem fins lucrativos.

Historicamente, as universidades configuravam-se como instituições onde o ensino e a pesquisa deveriam se realizar indissociavelmente, assim como deveriam ser responsáveis pela produção do conhecimento, formação de elites e desenvolvimento da cultura em geral. Ou seja, os sistemas de ensino superior reduziam-se praticamente à existência das universidades, o que foi caracterizado pela UNESCO, em um documento publicado em 1995, como um sistema muito homogêneo para uma sociedade tão diferenciada.

Segundo Neves (2003, p.21-22):

Engendrou-se, assim, no ensino superior, uma forte tendência em direção à diferenciação institucional e funcional. O resultado acabou sendo a emergência, por um lado, de uma universidade multifuncional bem distinta da concepção original (especialmente se pensarmos no modelo clássico alemão) e, por outro, da formação de novas instituições com perfis próprios e especialização funcional, levando ao surgimento de complexos sistemas de ensino pós-secundário.

AUnesco, em 1995, elaborou um importante documento sobre os fatores externos e internos dessa diferenciação do ensino superior (NEVES, 2003). De acordo com o documento:

Entre os primeiros, têm tido particular importância: o aumento da exigência social de educação superior e a necessidade de dirigir-se a uma clientela muito mais diversificada; os drásticos cortes nos gastos públicos em educação superior, o que tem obrigado os estabelecimentos a conceberem programas e sistemas de classe distintos e mais rentáveis; as mudanças nas necessidades do mercado de trabalho, que têm obrigado os centros de educação superior a ministrarem formação em novos campos profissionais, tecnológicos e administrativos e, em contextos modificados, como consequência da globalização e da reorganização das economias. Os fatores internos intervêm particularmente na reorganização do ensino e nas atividades de pesquisa da educação superior, uma vez que o imenso progresso da ciência vem estimulando o desenvolvimento das disciplinas acadêmicas e sua diversificação: a crescente consciência da necessidade de fomentar abordagens e métodos inter e multidisciplinares de ensino, capacitação e pesquisa, além do veloz desenvolvimento das modernas técnicas de informação e comunicação e suas aplicações (cada dia mais numerosas) às diversas funções e necessidades da educação superior (NEVES, 2003, p. 24).

Nesse sentido, percebemos que a Unesco reforça a necessidade da diferenciação dos sistemas de ensino superior frente à redução dos gastos públicos no setor e às

distintas necessidades provocadas pelo campo profissional, mercado de trabalho e classe econômica, obrigando os estabelecimentos a ofertarem diferentes possibilidades que atendam às novas demandas.

O crescimento da esfera privada se deu principalmente através das faculdades, escolas e institutos predominantemente de pequeno porte. Houve uma explosiva criação de centros universitários (instituições tipicamente de ensino) e expansão da ação institucional com a criação de novas universidades, cursos e vagas (DOURADO, 2008).

Em decorrência da lógica implementada do processo expansionista do setor privado no ensino superior, de acordo com Dourado (2008), em 1980 o ensino superior privado ocupava 68,64% das vagas oferecidas em processos seletivos para esse nível de ensino, enquanto que em 1995 passou a responder por 70,81%, e em 2006 chegou a ocupar 87,41% das vagas. O ensino superior público teve um tímido crescimento no decorrer desses anos, sendo somente intensificado a partir de 2003 devido ao crescimento do financiamento público para o ensino superior.

A partir desse cenário, uma nova possibilidade de ensino passou a ocupar espaço de referência dentro das políticas de expansão do ensino superior: a modalidade de ensino a distância. Entretanto, o processo expansionista do ensino superior, marcado pela crescente presença da iniciativa privada, também incide diretamente sob a mesma lógica na modalidade a distância.

Segundo Giolo (2010, p.1273-1274),

[...] no período pós-LDB [...] movida predominantemente pela oferta, acirrou sobremaneira a concorrência e a busca de novas alternativas de educação com o objetivo de atrair alunos. A flexibilização foi, pois, a palavra de ordem. Por meio dela, os currículos foram diversificados e enxugados; novos cursos mais breves, baratos e alinhados com as demandas imediatas e locais da clientela (os tecnológicos, especialmente) foram criados e novas modalidades começaram a ser experimentadas (a EAD, sobretudo).

Assim, o avanço do setor privado vem tornando a educação brasileira uma das mais privadas do mundo (INEP, 2008). A partir de 2002, a iniciativa privada conseguiu vencer as resistências de credenciamento das IES para os cursos a distância. Desde então, o crescimento foi espetacular em comparação com as políticas de formação superior da iniciativa pública. A iniciativa privada mantém, como campo privilegiado na oferta de cursos, as licenciaturas (GIOLO, 2010).

Giolo (2010) ressalta que o controle do processo de expansão da EAD está e permanecerá quase imune às políticas regulatórias. O autor aponta então três motivos que subsidiam essa afirmação:

O Brasil tem pressa em ver melhorados os índices de escolarização. A graduação, em especial, está muito aquém daquilo que se pretendia alcançar quando se elaborou o Plano Nacional de Educação. A EAD promete ser a modalidade mais revolucionária em termos de expansão das oportunidades de educação superior, com economia de tempo e de recursos (GIOLO, 2010, p.1292).

Por isso que, Pereira e Moraes (2010), aponta que o grande desafio da EAD é a frágil regulamentação e incipiente regulação da modalidade no âmbito do MEC. Mesmo após o Decreto nº 5.622/05, que estabelece diretrizes gerais para credenciamento de instituições e para a oferta de cursos, os mecanismos de regulação e supervisão, tendo em vista a multiplicidade de formatos de cursos e metodologias, ainda são muito incipientes.

Dessa forma, a qualidade da formação a distância é questionada com frequência, principalmente quando discutida a lógica em que têm sido pensadas as políticas de EAD, nos quais se destacam características sempre voltadas para a forma mais rápida de resolver problemas imediatos relacionados à educação e à qualificação profissional. Para a expansão da modalidade a distância diante do processo de expansão do ensino superior, justificativas como democratização do acesso ao ensino superior, necessidade da formação de professores e a qualidade do ensino foram e continuam sendo questões recorrentes (ALONSO, 2010).

Pensar a formação de professores no atual momento de transformações no mundo do trabalho, das inovações tecnológicas, implica necessariamente em mudanças na política de formação de professores a fim de atribuir sentido e dar respostas a esses novos avanços e problemas. No entanto, a formação superior vem assumindo outra feição dentro do contexto capitalista, evidenciando a necessidade de mudar os modelos tradicionais de educação como forma de buscar uma formação que atenda às necessidades do mercado de trabalho.

Neste cenário, este estudo se estabelece enquanto um recorte acerca do papel e ação do tutor a distância no Sistema Universidade Aberta do Brasil a partir do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília a fim de identificar as principais problemáticas deste ator neste contexto, já que ele é considerado o protagonista desta formação. O olhar específico deste estudo faz parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado sobre a expansão dos cursos de licenciatura em EF no contexto do Sistema UAB. A seleção do curso de Licenciatura em EF a distância da UnB ocorreu porque esta instituição foi a única a abrigar aprovação do curso no edital

UABI, fazendo-se então pioneira na iniciativa de formar professores de EF nessa modalidade.

### **Percurso metodológico**

Esta investigação constituiu-se em um estudo de caso, descritivo-exploratório, e de caráter qualitativo. O presente estudo teve como material de análise: a) Pesquisa documental: (I) atas de reuniões; e (II) projeto político pedagógico; b) Entrevista semiestruturada com onze sujeitos do curso, sendo cinco professores supervisores; dois coordenadores do curso; um gestor do curso; um coordenador de tutoria; um coordenador de polo; e um tutor presencial;

Para identificação dos sujeitos, foi utilizado o seguinte procedimento: As letras expressam as iniciais do documento de origem: E – entrevista, sendo PS – Professor Supervisor, identificados de 1 a 5; CC – Coordenador de Curso, identificado com os números de 1 a 2; GE – Gestor; CT – Coordenador de Tutoria; CP – Coordenador de Polo; e TP – Tutor Presencial.

### **Ação da tutoria no curso de licenciatura em EF UAB/UnB**

O papel do tutor no contexto dos cursos oferecidos através do Sistema UAB talvez seja um dos assuntos mais polêmicos no todo. No caso do curso de EF da UnB, destaca o ECT que os tutores, em sua maioria, são qualificados com especialização, mas vem crescendo progressivamente o número de mestres e doutorandos exercendo esse papel.

No entanto, a contradição aparece em relação à responsabilidade que lhe é atribuída sobre a sua importância e protagonização no processo de formação, ao mesmo tempo em que não é reconhecido como professor e sim como tutor, sendo recompensado com uma bolsa no valor de R\$765,00.

[...] R\$765,00 para você acompanhar, fazer a mediação pedagógica com 40, 50 alunos [...] é cobrado dele a mediação pedagógica, é cobrado dele que ele faça a mediação, que ele dê um feedback qualitativo, tudo isso, as avaliações presenciais, ir ao encontro presencial, você vai lá ministrar uma aula [...] então tem todo um lado romântico de levar EF lá nos rincões do país, mas por outro lado como seria feito se não fosse esses tutores [...] (sic). (EGE)

[...] eu acho que isso tinha que ser repensado na UAB, essa valorização das pessoas que trabalham, que queira ou não o tutor é o professor, é ele que faz a mediação, ele que corrige a avaliação e no final é ele que aprova ou reprova, não é o professor supervisor [...] para fazer um trabalho de qualidade de 20 horas, dependendo da disciplina, com a quantidade de avaliações, tarefas, correções, fórum, não é suficiente (a bolsa de R\$765,00) (sic). (ECT)

A remuneração da carreira do magistério superior, segundo a Lei nº 7.596/87, em março de 2012, para um professor especialista auxiliar em início de carreira para 20 horas de trabalho, somando o vencimento básico e a remuneração por titulação, demarca R\$3.309,72; e de um professor mestre assistente também em início de carreira de R\$3.766,43. Logo, se compararmos os valores com a UAB, percebemos a precarização do trabalho do tutor a distância tendo em vista as responsabilidades de sua função e jornada de trabalho.

O tutor presencial também tem um papel muito importante no polo, no acompanhamento dos alunos dentro de todas as disciplinas que são ofertadas no curso. Dele *não* lhe é exigido um domínio específico de todas as disciplinas e envolvimento com o conteúdo, pois se espera que ele tenha um papel mais de *dinamizador dos encontros e das discussões* que porventura acontecerem. No entanto, aponta o EGE que muitos tutores presenciais têm esse domínio e realmente ministram uma aula quando lhes são solicitados nos encontros presenciais e em demais momentos, porém, ainda assim, também são considerados tutores e não professores.

O ECT também analisa que as atribuições do tutor presencial no polo são muito grandes. O tutor a distância faz uma viagem por disciplina que normalmente é o segundo encontro, quando ocorre a prática, enquanto o tutor presencial tem que dar conta dos outros encontros presenciais e são todas as disciplinas que ele tem que acompanhar que normalmente são três ou quatro disciplinas. E esse tutor ainda tem que acompanhar os alunos em reoferta (disciplinas que são ofertadas novamente para os alunos reprovadas anteriormente).

[...] teve um momento que nós tínhamos UAB 1, UAB 2 e UAB 3 então o tutor com alunos quando iniciou a UAB 3 nós tínhamos alunos da UAB 1 cursando disciplinas na UAB 3, então esse tutor teve que acompanhar todos esses alunos, rastrear onde eles estavam, então assim a responsabilidade de ter que dar conta de disciplinas diferentes que aqui quando a gente faz a seleção do tutor a distância para as disciplinas a gente procura encaminhar ele para dentro daquela especificidade e que enquanto o tutor presencial não tem [...] então a gente fica se questionando sobre esse tutor presencial cujo qual é delegado uma responsabilidade que é difícil (sic). (ECT).

No entanto, o ETP relaciona que as atribuições do tutor presencial são de ordem mais técnica do que propriamente pedagógica.

A ajuda no decorrer do curso foi mais técnica. A utilização da biblioteca no nosso curso, para nós que temos uma biblioteca completa, acontece também, não diariamente, mas dependendo do conteúdo que está acontecendo em cada disciplina às vezes eles vem ao polo para o uso da biblioteca. O atendimento para acompanhamento da disciplina quase não ocorre, muito difícil ocorrer, até porque se nós formos ler a documentação referente a UAB, o único profissional que está habilitado para a resposta de dúvidas para dar notas e tudo mais é o professor supervisor e o tutor a distância. O presencial, você pegando a função dele, não tem essa função de dúvidas pedagógicas, do conteúdo da disciplina. Então normalmente nós não fazemos para que não saia também fora dessa regra que existe na Universidade Aberta (sic). (ETP).

Segundo o ETP, no início os plantões que fizeram no polo eram bastante ocupados por alunos que queriam tirar dúvidas sobre o funcionamento do curso e o acesso ao sistema moodle. Já com o decorrer das atividades e com o domínio da plataforma pelos estudantes, diminuíram as visitas ao polo e os plantões passaram a ser utilizados para “manter contato com os tutores, fazer relatórios, lista de presença, envio de mensagens para os alunos nos encontros presenciais e atividades”.

Os tutores presenciais são também procurados pelo tutor a distância quando algum aluno está com dificuldades ou está ausente da plataforma, sendo tarefa do tutor trazer esse aluno para as atividades do curso. O mesmo avalia que essas atividades ocorrem tranquilamente devido ao bom relacionamento com o coordenador de polo, coordenador de tutoria e demais sujeitos que trabalham na sede do curso, destacando que este é um diferencial do curso de Licenciatura em EF da UnB no polo.

Autores como Barreto (2008), Giolo (2008) e Sousa (2007) defendem que as TIC, os pacotes e os tutores são colocados no lugar do trabalho docente, a prática é separada da pesquisa e as pessoas são privadas das relações diretas e intersubjetivas da sala de aula. Para esses autores, a EAD precariza o ensino superior com o barateamento da formação, marca o início do processo de esvaziamento do trabalho docente, uma vez que a função do tutor se resume muitas vezes em apenas tirar dúvidas de leituras ou ao papel de mensageiro.

Segundo Barreto (2008), a modalidade de EAD é um exemplo que expressa o sentido operacional das políticas educacionais, sendo, contraditoriamente, uma modalidade que vem ganhando visibilidade e revelando um grande crescimento na última década. Barreto (2010) acrescenta que são evidentes as dimensões política e técnica na reconfiguração do trabalho e da formação docente. Sua discussão perpassa pela crítica ao modo como está colocada uma extensa cadeia de simplificações

provocadas pela modalidade a distância, dentre elas: os tutores no lugar do professor, a ausência de discussões coletivas, a prática apartada da pesquisa, dentre outras.

Os entrevistados em unanimidade fizeram críticas à relação estabelecida dos tutores dentro do processo de formação do Sistema UAB. Nesse contexto, o EGE critica que a universidade deve ser a instituição responsável por provocar essa discussão dentro do sistema que é a CAPES, o MEC. E, se isso não acontecer, o termo da precarização do trabalho docente vai ser assinado, assim como já vem acontecendo há cerca de cinco anos com a UAB.

Neste sentido, compreendemos que a universidade deve ter um papel ativo na elaboração, no acompanhamento e na avaliação desta política. Aponta alguns entrevistados que se houvesse a efetivação da institucionalização da UAB pelas universidades federais, a formação a distância representaria avanços e evitaria a constituição de uma “universidade dentro da outra”. E ainda, os estudantes se sentiriam enquanto corpo discente da universidade e não como parte de um programa assistencial do MEC.

No contexto da FEF/UnB, as atitudes têm sido favoráveis à institucionalização da UAB na UnB. O ECC2, por exemplo, compreende que o aluno da EAD não pode ser ignorado das atividades que acontecem dentro da universidade, visto que, se o intuito é falar de institucionalização, as unidades acadêmicas devem encarar a EAD como uma modalidade possível e integrada às atividades da faculdade.

[...] Então a gente quer que o aluno da EAD tenha todos os direitos do aluno do presencial, bolsas de extensão, iniciação científica, em suma todo e qualquer edital interno que for aberto dentro da UNB o aluno da distância pode também concorrer. Na prática se ele tiver um projeto de extensão sendo executado com a supervisão de um professor da faculdade lá no município dele, e se esse projeto for aprovado pela câmara de extensão esse aluno poderá receber uma bolsa de extensão. O mesmo se aplica a questão da pesquisa [...] (sic). (ECC2).

[...] é preciso buscar o que chama de convergência com o presencial não só por conta da mobilidade acadêmica, facilidade para o aluno a distância estar fazendo presencial e vice-versa, mobilidade mesmo para o estudante (sic) (ECC2).

O DEG/UnB elaborou um documento para efetivar a institucionalização da UAB na UnB com metas propostas para a gestão 2013-2017, onde prevê avaliação do projeto TIC de convergência entre a formação presencial e a distância, avaliando avanços em prol da sua continuidade; a inclusão de metas, ações e projetos, no campo administrativo, do ensino, pesquisa e extensão, no PDI da UnB; fomentar a publicação

de temas em EAD a partir da parceria com a editora UnB; efetivar convênios com universidades parceiras nacionais e internacionais; e principalmente valorização do quadro de tutores.

O EGE destaca como principal entrave, no momento, para efetivação da institucionalização da EAD na universidade, o problema orçamentário, devido os parâmetros da CAPES que prende a UAB em uma matriz orçamentária. Em segundo lugar está o modelo em que se estabelece o corpo docente.

[...] se a Universidade não contratar professores, se a Universidade tiver um inchaço de alunos e não aumentar o corpo docente, se não resolver essa questão da tutoria, porque afinal quem é o professor da disciplina? Quem exerce a docência? O professor que supervisiona ou o tutor? Você é orientador do TCC, mas não é professor da Universidade, você não está fazendo docência no ensino superior, você está fazendo orientação [...] tem toda uma proposta na contratação do professor, mas na hora de te reconhecer como docente você não é docente, você é tutor [...] é a precarização do trabalho docente (sic). (EGE).

O ECT também faz uma reflexão sobre o lugar do corpo docente, ou melhor, dos tutores, no contexto da institucionalização da EAD na UnB.

A gente fala que são 20 horas (o trabalho do tutor), mas sempre acaba extrapolando essas 20 horas, o que a gente houve muito dos tutores é que é só uma bolsa, é uma precarização mesmo desse trabalho, a própria universidade fala-se em uma institucionalização mas até que ponto essa institucionalização realmente vai ser boa para o tutor. Para o tutor, e o próprio professor supervisor acaba sendo um “bico” (a UAB). E para o tutor presencial eu vejo que suas atribuições e responsabilidades lá no polo são muitas (tendo em vista a bolsa que é oferecida) (sic). (ECT)

O fato de ter tutores a distância e tutores presenciais no lugar de professores também provocou um debate complicado com alguns colegas do colegiado no contexto de criação do curso na FEF/UnB, de acordo com o ECC1.

### **Considerações finais**

A modalidade educacional a distância tem sido muito discutida nos últimos anos, tanto na esfera política, devido à influência dos OI, quanto na esfera pedagógica, devido aos questionamentos sobre sua qualidade. Segundo Malanchen (2011), o Estado percebe nessa modalidade uma possibilidade de redução de custos a partir das novas relações de trabalho mais flexíveis e terceirizadas, por meio dos polos da EAD, que representa um investimento no ensino superior menos oneroso e, portanto, mais

atraente. Por isso, as metas são cada vez mais audaciosas de expansão de cursos através do Sistema UAB.

A partir das orientações dos organismos internacionais, as políticas educacionais para o ensino superior estão sendo delineadas, provocando a diversificação e diferenciação do ensino, o crescimento da esfera privada nesse nível de ensino e a fragilidade das políticas regulatórias nesse processo de expansão. Esse sistema tem acarretado desconfiança na qualidade da formação neste contexto, e ainda uma reorganização do papel do professor na educação, que este estudo conduz para uma real precarização do trabalho docente.

Nesta pesquisa, olhando especificamente para o trabalho dos tutores do curso de licenciatura em EF UAB/UnB, pudemos constatar características que demarcam essa realidade entre a contradição estabelecida entre a boa qualificação e responsabilidade de que lhe é exigida dos tutores neste curso para garantir uma formação de qualidade, e o não condizente reconhecimento financeiro e acadêmico. Não há uma coerência entre as responsabilidades que lhes são atribuídas a partir das orientações políticas para este sujeito no contexto do processo de formação de professores, e o que de fato lhe é exigido.

O papel do professor tem sido reconfigurado no contexto das políticas educacionais. Na política da UAB, a nomenclatura “professor” (autor e supervisor) vem sendo utilizado apenas para quem elabora o conteúdo e supervisiona o trabalho de formação, que é realizado pelo tutor. O sujeito que estabelece a mediação entre o conhecimento e o estudante não é reconhecido como professor, mas sim como tutor esteja ele na dinâmica presencial ou a distância, alienando, de certa forma, o professor do seu saber que na linha de montagem do ensino a distância não pode interagir com o aluno.

No documento final da I CONAE (BRASIL/MEC, 2010), foram discutidos diversos pontos acerca das potencialidades e limites da EAD, e um dos principais pontos discutidos foram a proposta de substituição dos chamados professores-tutores por professores efetivos, que também se estabelece enquanto um necessário encaminhamento alertado por alguns entrevistados do curso. Esta proposta de substituição caminha no sentido de que os vínculos de trabalho sejam institucionalizados nos quadros da Universidade, mas como constatamos, o modelo que se estabelece o corpo docente nos quadros da política da UAB são um dos principais entraves para a institucionalização da UAB na UnB.

## Referências

- ALONSO, K. M. A expansão do ensino superior no Brasil e a EAD: Dinâmicas e Lugares. *Educação e Sociedade*, vol.31, n.113, p. 1319-1335, Campinas, out-dez, 2010.
- BARRETO, R. G. As tecnologias na política nacional de formação de professores a distância: Entre a expansão e a redução. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 919-937, out. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a1329104.pdf>>. Acesso em: 25 de Julho de 2011.
- \_\_\_\_\_, R. G. A formação de professores a distância como estratégia de expansão do ensino superior. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 31, p.1299-1318, out-dez. 2010.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Ministério da Educação. Resumo técnico: censo da educação superior 2010, Brasília, 2011. Disponível em:<[http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2010/resumo\\_tecnico2010.pdf](http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2010/resumo_tecnico2010.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2012.
- \_\_\_\_\_.Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação (CONAE). Documento final: construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/12514/ov-divulga-plano-nacional-de-educacao-2011-2020>>. Acesso em 2 nov. 2011.
- DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. *Educação e Sociedade*, v. 23, n. 80, p. 234-252, Campinas, set/2002.
- \_\_\_\_\_, L. F. (org.) Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- GIOLO, J. A. Educação a distância e a formação de professores. *Educação e Sociedade*, v. 29, n.105, set/dez., 2008. p. 1211-1234.
- \_\_\_\_\_, J. A. Educação a distância: tensões entre o público e o privado. *Educação & Sociedade*, v. 31, 2010. p. 1271-1298.
- MALANCHEN, J. Uma análise crítica sobre as políticas para a formação de professores a distância no Brasil. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*. v. 6, 2011. p. 69- 96. Disponível em: <[http://www.utp.br/Cadernos\\_de\\_Pesquisa/sumario13.html](http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/sumario13.html)>. Acesso em: 15 de Novembro de 2011.
- MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luiz Roberto de Camargo & OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes de. (Orgs.) Polidocência na Educação a Distância- múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.
- NEVES, C. M.de C. Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ReferenciaisQualidadeEAD.pdf>>. Acesso em: 3 out. 2012.
- PEREIRA. E. W; e MORAES. R. A. A política de educação a distância no Brasil e os desafios na formação de professores na educação superior. Programa de Pós Graduaçãoem Educação, UnB & HISTEDBR-DF. Financiamento: CAPES/ FNDE. Eixo2. História, políticas públicas e educação, 2010.

SANCHES, A. B. et al. Licenciatura em Educação Física na modalidade a distância: a experiência da UnB. IN: FERNANDES, M. L. B. (org.). Trajetórias das licenciaturas da UnB: EaD em foco. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

SCAFF, E. A. da S. Os organismos internacionais e as tendências para o trabalho do professor. Campo Grande: Editora UFMS, 2000.

SOUSA, H. C. L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28. n.100, out. 2007. p. 1203-1230.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Projeto Político Pedagógico. Licenciatura em Educação Física a distância UAB, 2009.