



A educação a distância e a precarização da formação do professor *um desafio a superar*

Evelyn Vieira Amorim
*Secretaria de Estado da Educação*¹
Julia Malanchen
*Unioeste Foz do Iguaçu*²

Resumo: Este artigo destaca a abrangência da educação a distância, diante das mudanças estruturais do Estado a partir da década de 1990, em que a educação passa a ser ajustada a lógica capitalista e a formação docente direcionada ao projeto neoliberal. Buscamos analisar as consequências na formação do professor, diante do projeto educacional afinado aos interesses do capital, as regulamentações que deram impulso à expansão da educação a distância (EaD) no ensino superior e o processo de internalização no país. Diante dos dados quantitativos fornecidos pelas sinopses estatísticas do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) examinamos a EaD nos setores públicos e privados e sua expansão em todas as regiões do território nacional. As análises realizadas nesta pesquisa têm em sua fundamentação teórica e metodológica os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, pedagogia essa baseada no Materialismo Histórico-dialético, método que nos permite compreender a realidade social em que estamos inseridos. Discutimos a relação entre a sociedade e a educação, indicando um possível caminho para a superação do projeto educacional do capital.

Palavras-chave: Educação a Distância; Precarização; Formação do Professor.

E-learning and the precariousness of teacher training a challenge to overcome

Abstract: This article highlights the scope of distance education, given the structural changes in the State from the 1990s onwards, in which education began to be adjusted to the capitalist logic and teacher training directed towards the neoliberal project. We seek to analyze the consequences on teacher education, given the educational project in tune with the interests of capital, the regulations that gave impetus to the expansion of distance education (EaD) in higher education and the internalization process in the country. Based on the quantitative data provided by statistical synopses from INEP (National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira) we examined distance education in the public and private sectors and its expansion in all regions of the country. The analyzes carried out in this research have in their theoretical and methodological foundation the principles of Historical-Critical Pedagogy, a pedagogy based on Historical-dialectical Materialism, a method that allows us to understand the social reality in which we are inserted. education, indicating a possible path to overcome the capital's educational project.

Keywords: Distance Education; Precariousness; Teacher Training.

¹ Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9690-0956>, E-mail: ev_amorim@yahoo.com.br

² Pós-doutora em educação pela University College London Institute of Education, Doutora em Educação Escolar pela UNESP/Araraquara, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina, Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste/Cascavel, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0921-0699>, E-mail: julia_malanchen@hotmail.com



1 INTRODUÇÃO

A partir de 1990, com a reforma do Estado brasileiro, a educação passa a seguir a lógica capitalista, sendo ajustada às demandas de mercado, dessa forma, a formação do professor é direcionada às novas exigências profissionais, à informatização da educação e à formação de intelectuais afinados ao projeto neoliberal.

O período de 1990-2018, abrange os dois mandatos do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2001), os dois mandatos do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2011), o governo de Dilma Rouseff (2011-2016), de Michel Temer (2016-2018) e do atual Presidente Jair Messias Bolsonaro. Durante todos esses mandatos verificamos a reestruturação da educação brasileira a partir da lógica capitalista. Com a formação do professor redesenhada para atender aos interesses hegemônicos de manutenção do capital.

Nessa medida, são criados projetos privatistas nas universidades públicas e a educação a distância passa a ser apontada como preferencial para a formação do professor. Paralelamente às mudanças na educação nacional, inicia-se uma campanha de desmoralização do professor, responsabilizando-o pelos problemas do país.

Diante dessa realidade, propomos a formação de professores e dos filhos da classe trabalhadora pautada na concepção teórica e metodológica da Pedagogia Histórico-Crítica, por possibilitar o acesso aos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais, tendo como base ideológica as investigações de Marx. Seguindo esses fundamentos, compreendemos que, não é qualquer conhecimento, que permite ao homem, desenvolver um olhar crítico sobre a realidade, nem tão pouco, que promova a humanização do próprio homem.

2 O PONTO DE PARTIDA E O DETERMINISMO TECNOLÓGICO

Os primeiros registros de atividades educacionais em EaD foram realizados em 1904 em cursos por correspondência no Rio de Janeiro. A partir dessa data, outros cursos foram criados por meio do rádio e, mais tarde, na televisão (MALANCHEN, 2015).

Com o surgimento dos meios de comunicação, houve a expansão da EaD no Brasil. Entretanto, com a chegada dos computadores no país, na década de 1970, a informática foi utilizada pelas universidades somente como uma ferramenta de trabalho, sem objetivos educacionais. Segundo Batista e Magalhães (2015 p. 13), “nas décadas de 1960 e 1970 se iniciam os programas educacionais formais na TV dando início à educação a distância”.

As primeiras normas sobre a EaD surgiram no século XX, com o Código Brasileiro de Comunicações (Decreto-Lei nº 236/67) e a Lei nº 5.692/71, possibilitando que o ensino supletivo fosse ministrado com a utilização do rádio e da televisão, por correspondência e outros meios de comunicação. Nesse mesmo período, foram realizadas várias tentativas de criação de Universidades Abertas e a Distância e de regulamentação da EaD, mas a maioria não teve êxito, sendo então todos os projetos de lei arquivados (IPAE, 2005).

Destacamos que é a partir da promulgação da Constituição Federal, em 5 de outubro de 1988 (BRASIL, 1988), que se iniciaram as várias mudanças na área da educação, entre as quais a atribuição do Estado de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional – conforme traz a CF em seu art. 205.

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Desta forma, o Estado passou a ser responsável por promover a “educação, a cultura, a ciência e a inovação” (BRASIL, 1988). Entretanto, é no artigo 209 que a Constituição Federal deu o primeiro passo para a inserção do setor privado na educação:

Art. 209 O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:
I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;
II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público (BRASIL, 1988).

Dois anos após a promulgação da Constituição Federal de 1988, a UNESCO, o Banco Mundial e outras instituições internacionais reuniram representantes de diversos países para participarem da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos. Nesse



evento realizado na Tailândia, propõe-se a criação de um plano de ação para a “solução” dos problemas dos países do terceiro mundo.

Ressaltamos que o processo de abertura política com o mercado internacional foi iniciado pelo Presidente da República Fernando Collor de Melo (1990-1992) – o primeiro Presidente eleito pelo voto direto (VIEIRA, 2007), após a ditadura militar de 1964 - 1988. Tal processo de internacionalização e de investimentos no setor privado teve sua continuidade nos governos seguintes, com Itamar Franco (1992-1994) e, em seguida, com Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002). No entanto, foi somente na gestão do Presidente FHC que se iniciam efetivamente as reformas, com a criação de políticas públicas reguladoras das mudanças no Estado. O processo de mudança teve início na área educacional, com o desmonte das instituições públicas e a abertura do mercado privado. As mesmas políticas prosseguiram nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), Dilma Rousseff (2011-2016), Michel Temer (2016-2018) e, atualmente, no governo Jair Messias Bolsonaro .

Foi na década de 1990 que as mudanças no Estado brasileiro se efetivaram por meio do fortalecimento do capitalismo, que nessa nova fase era classificado de neoliberalismo (MALANCHEN, 2015).

O tecnicismo voltou inserindo novos temas científicos nas políticas educacionais (psicologia, neurociências, administração e informática) e ampliou a sua penetração no setor público pela privatização e pelo uso de novas tecnologias. Com isso, tomou o controle da educação por meio da formação de professores e dos alunos – o que se pretendia realizar nos anos de 1970, porém com insucesso, agora retorna em uma versão mais reacionária e conservadora (FREITAS, 2018).

Freitas (2018, p. 105) ressalta que neoliberalismo teve sua hegemonia em 1980, nos Estados Unidos e na Inglaterra, porém, com a ascensão de governos progressistas na América Latina nos anos 1990, “criou-se a “ilusão de que o neoliberalismo havia passado”. O autor ainda acrescenta que:

Para o neoliberalismo, o parâmetro de funcionamento é a própria ‘organização empresarial’, tomada como modelo racional de organização, apagando a historicidade das “instituições” e transformando-as em miniorganizações empresariais de prestação de serviços – saúde, educação, segurança, previdência



etc. Esta concepção de sociedade corrói a escola como uma instituição social, alterando a concepção de educação e a própria política educacional. Operando em redes difusas, o neoliberalismo constrói um vetor em direção a essa concepção de organização social que tem por base a privatização dos espaços institucionais do Estado – ele mesmo, agora, visto também como uma grande empresa (FREITAS, 2018, p. 49).

Os processos educativos passaram a ser controlados e padronizados como uma empresa, e o mundo, a ser direcionado para a concorrência e a competição. As crianças eram ensinadas desde tenra idade que o mérito de sucesso é devido ao seu esforço individual, indiferente das condições de vida que vivem. O desenvolvimento da vida não estava vinculado a um processo de humanização e transformação social na busca de mais igualdade para todos.

Freitas (2018) defende que o neoliberalismo tem como concepção de sociedade a lógica do livre mercado, em que a ineficiência somente é extinta por meio da concorrência, e que apenas estendendo essa forma de atuação em todas as áreas do Estado é que a sociedade se tornará mais eficiente. A educação era pensada a partir desse pressuposto, ou seja, era pautada na sociedade do empreendedorismo, em que o esforço pessoal define a posição social – e, nesse caso, a empresa era a instância mais desenvolvida. Assim, para o neoliberalismo, o pior inimigo para eficiência era o Estado, por ser considerado um mau gestor e por não possibilitar a aplicação da lógica do mercado.


Sendo as políticas neoliberais difundidas no Brasil e na América Latina por meio do capital internacional, deu-se abertura e expansão das privatizações, ocasionando o enfraquecimento das empresas locais. Tal movimento de reformas reconfigurou a educação nacional, afetando, principalmente, o ensino superior. Nesse cenário político e ideológico, o papel do Estado foi redefinido nas áreas social e produtiva, e, com isso, passa a priorizar a manutenção dos lucros partindo para a privatização (CHAVES, 2010).


Com esta nova agenda, o governo estabeleceu várias mudanças políticas, sociais e econômicas. Na educação, a profissionalização ocupou o papel principal com a ampliação das responsabilidades e das atividades dos professores. Com essa reconfiguração, houve um desvio para os processos produtivos, o que criou novas exigências quanto à formação e à qualificação profissional, voltadas a ajustar a educação à lógica capitalista e também adequar os educadores aos interesses hegemônicos da burguesia (VIEIRA, 2007).




Nesta medida, seguindo a orientação do Banco Mundial (BM), Unesco, OCDE, dentre outros, o Estado reafirmou sua posição de dependência em relação aos países centrais e passou a desempenhar o papel de executor das diretrizes dos Organismos Internacionais (OI) para se adequar ao mercado internacional e aos interesses de empresas privadas nacionais.

Nessa fase, o capital apresentava-se integralizado em todas as áreas: política, econômica, social e educacional. Sua proporção era totalizadora, englobando desde o Estado até todas as esferas da existência humana. Freitas (2018, p. 54) afirma que a reforma implantada no país teve por finalidade destruir o sistema público de educação, representando, literalmente, “um ataque à democracia”.

 Conforme análise de Malanchen (2015), a reforma do Estado foi pautada em um discurso falacioso sobre proporcionar o desenvolvimento do país e resolver os problemas de desemprego, de inflação alta e a falta de modernização nos equipamentos e bens de consumo, problemas esses herdados desde a ditadura militar. Naquele momento, havia uma reconfiguração dos setores público e privado, que buscavam adequar o país ao modelo de acumulação flexível, tornando o mercado mais competitivo e, ao mesmo tempo, diminuindo os gastos do Estado.

 Com uma pedagogia pautada na racionalidade do mercado e com o discurso de democracia, o BM apresenta em seus documentos o uso imprescindível das tecnologias para a formação dos professores pela educação a distância. As primeiras alterações foram realizadas na organização das universidades, com a difusão de metodologias e tecnologias e a oferta de serviços educacionais com fins lucrativos (MALANCHEN, 2007; 2015).

Nesta medida, os Organismos Internacionais passaram a utilizar o uso das TIC como um condicionante para realizar os empréstimos aos países menos desenvolvidos, pois, conforme coloca Malanchen (2007, p. 83), o Banco Mundial “defende a formação inicial de forma distinta em países desenvolvidos e em países em desenvolvimento”.

 A lógica que norteia a EaD, segundo a autora (2007, p. 82), está baseada na “compra e adaptação de pacotes tecnológicos; aligeiramento da formação profissional; e certificação, em larga escala, especialmente para treinamento de professores em serviço”. Entendemos



que, desta forma, o uso das TIC passa a ser naturalizado a partir das políticas educacionais e se constitui como referência na formação de professores.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), em seu artigo 218 (alterado com a Emenda Constitucional nº 85/2015), incentiva o uso da tecnologia quando dispõe que o “Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação”.

Em uma sociedade dirigida pelo capitalismo, as relações que se estabelecem em seu interior são determinadas pela produção de bens e mercadorias, com isso, as necessidades humanas ficam secundarizadas frente às necessidades de lucro do capital (FERREIRA, 2020).

Para Malanchen (2007, p. 84), com o discurso dos OI de racionalidade instrumental e o uso das TIC, “os docentes deixam de ser os principais detentores do conhecimento em sala de aula e passam a ser apenas os animadores de grupos e tarefairos”, são despolitizados, além de serem retiradas de sua formação as especificidades do trabalho pedagógico.

Não há o que se negar sobre as possibilidades de comunicação das TIC, porém a tecnologia deve ser entendida “como meio, como recurso, como mais um aparato que o professor pode utilizar para ensinar, fazer relações e transmitir os conteúdos, e nunca como um meio de substituição da função social e tarefa do professor” (MALANCHEN, 2020, p. 27).

Entendemos que não pode ser desprezada a tarefa do professor de ensinar, e, principalmente, não pode haver a substituição desse profissional pelo uso das TIC, uma vez que vemos nas políticas de EaD as tecnologias tornarem-se protagonistas do processo de ensino.

3 O CENÁRIO DA EAD NO BRASIL: DADOS A SE PENSAR

Com a LDBN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), o país deu o passo inicial na reforma educacional ao possibilitar a realização de programas de educação a distância em todos os níveis de ensino e impulsionar a abertura comercial e financeira do setor privado, reduzindo, com isso, a responsabilidade do Estado. Desde então, o Brasil tem sido marcado por debates,



disputas e conflitos ideológicos, pois, desta forma, com a reconfiguração das esferas pública e privada, a educação superior tendo sido diretamente afetada (CHAVES, 2010).

Segundo Chaves (2010), em 1996, haviam 922 instituições de ensino superior, sendo 211 no setor público e 711 no setor privado. Já no ano de 2007, haviam 2.281 instituições de ensino superior, das quais 249 eram do setor público, e 2.032, do setor privado – valores que representam o crescimento exponencial do setor privado na educação, porém no setor público houve somente 18% de crescimento - o setor privado deu um salto de 185,8%.

O governo do Partido dos Trabalhadores (PT), dando continuidade à política de Fernando Henrique Cardoso, filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), ao transferir recursos públicos para os agentes privados, com a abertura do mercado livre e investimentos do dinheiro público na educação privada, foi, dessa forma, cerceando os direitos da população à educação pública e de qualidade (EVANGELISTA et al., 2019).

Para Evangelista et al. (2019), a educação é apresentada e disseminada por determinados setores como sendo uma mercadoria, e assim atender a lógica do mercado, através da privatização, com isso, o governo e os aparelhos ideológicos vão tomando para si a nossa história e destruindo as atividades sociais.

A partir dos dados divulgados pelo INEP, verificamos que o mercado privado, no período de 2008 a 2018, tem se consolidado na Educação Superior e vem se mantendo, anualmente, com 75% das matrículas nos cursos de graduação. Não havendo abertura de novas vagas no setor público, os estudantes se deslocam para o privado. Desse cenário, depreende-se que, com a falta de investimentos nas universidades públicas e o com deslocamento das verbas públicas para o setor privado, nessa medida, destacamos que o governo federal é o principal responsável pelo crescimento das instituições privadas.

Em 2008, foram realizadas 5.808.017 matrículas em cursos de graduação. Já em 2018, 8.450.755 matrículas, o que representa um aumento de 45,5% na procura de matrículas em cursos superiores. Apesar do aspecto positivo do aumento de matrículas em cursos de graduação, o que vem possibilitando maior acesso da população ao ensino superior, todavia, foram as instituições privadas que mais cresceram nesse processo, ampliando, assim, a valorização do seu capital com a venda de seus serviços. Em contrapartida, os estudantes acumularam o endividamento nos financiamentos estudantis (EVANGELISTA et al., 2019).



Destacamos que apesar da universidade pública ter sido a pioneira na implementação da EaD, no período de 2008 a 2018, e as matrículas nas instituições públicas vão diminuindo à medida que no setor privado vão ampliando. Em 2008, foram registradas 278.988 matrículas em curso de graduação EaD, o que representou 38,32% do total de matrículas daquele ano. Já em 2018, esse número diminuiu para 172.927, representando 8,42% do total de matrículas. Podemos inferir que, no período de dez anos, de 2008 a 2018, houve uma diminuição de 38% nas matrículas do setor público, porém no setor privado esse número disparou, apresentando um aumento de 319% de matrículas.

Em 2008, foram realizadas 448.973 matrículas nos cursos de graduação na modalidade a distância nas instituições de ensino superior privadas, o que representou 61,68%, já nos últimos dez anos esse número cresceu para 1.883.582, representando 91,59% do total de matrículas em cursos de graduação nessa modalidade. O maior percentual de crescimento nas matrículas deu-se na EaD privada.

A EaD tem se apresentado aos empresários como um campo auspicioso na venda de certificados em massa, além da apropriação de uma parcela significativa de estudantes do setor público, pois detiveram 75% das matrículas dos cursos de graduação no país – atuando como máquinas, emitem anualmente um número extraordinário de certificados (EVANGELISTA et al., 2019).

Analisando os dados das matrículas nos cursos de graduação a distância, distribuídos pelas regiões do país verificamos que a região norte, que inicialmente era citada como a região que mais se beneficiaria com o ensino superior à distância, representou 30% das matrículas, 2008. Em contrapartida, a região Sul ficou em primeiro lugar, obtendo um índice de 39%, apesar de ser uma das regiões mais desenvolvidas.

Analisando os dados estatísticos de cada região, vemos as disparidades no decorrer dos anos de 2008 a 2018. Em 2018, as regiões totalizaram um número de matrículas totalmente diferente da proposta inicial da modalidade a distância. A região Norte apresentou 11% matrículas, a região Nordeste 17%, a região Sudeste 41%, a região Sul 23% e a região Centro-Oeste 8% matrículas em cursos de graduação a distância.

Para o Presidente Jair Messias Bolsonaro, uma das formas de combater o marxismo é por meio do ensino a distância. Evangelista et al (2019), afirmam que, com tal



posicionamento, para o Presidente o homem é somente um instrumento de trabalho, defendendo dessa forma, a manutenção da exploração.

No ano de 2018, 60% das matrículas do curso de Pedagogia eram destinadas a EaD, e no setor privado, o que nos remete a seguinte reflexão: o Pedagogo que atua na escola pública é o responsável pela formação dos filhos da classe trabalhadora nos segmentos da educação infantil e ensino fundamental. No entanto, a formação desse profissional realizada no setor privado tende a reproduzir a consciência burguesa e a servir aos objetivos do capital em formar trabalhadores que atendam às novas exigências do mercado e que sejam desvinculados das necessidades sociais.

Além do número de matrículas, as IES privadas também comercializam instrumentos didáticos, substituem os livros por apostilas, reduzem a carga horária das aulas, substituem os professores por tutores e facilitadores da aprendizagem, vendem softwares, fazem acordos com o Google e agências telefônicas, entre outros.

Destacamos que com a efetivação de um ensino privado na educação, vemos a degradação da formação do professor, uma vez que é despolitizado e desvinculado dos interesses sociais. Nessa medida, a formação docente é utilizada como o principal meio para a promoção da mentalidade do povo, para atender aos interesses hegemônicos. Assim, o Estado cumpre o papel de representante da burguesia e promove políticas públicas que dão continuidade ao antagonismo de classe, garantindo o funcionamento da lógica do capitalismo.

Com a reconversão do perfil do professor, propõe-se um currículo flexível e desintelectualizado, de concentração na modalidade EaD, em que os objetivos são formar a força de trabalho e arrecadar fortunas aos conglomerados educacionais. Desse modo entendemos que, a tecnologia não deve ser vista como a responsável pelo processo de ensino, mas sim, deve ser um meio para que o professor leve o aluno a dominar conceitos mais complexos, aprofundando conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos em sua forma mais desenvolvida, do modo como defende a Pedagogia Histórico-Crítica. (MALANCHEN, 2020, p. 12)


Corroboramos, pois, com a autora ao definir que escola tem um papel fundamental na formação humana, visto que possibilita ao aluno a compreensão de que a totalidade é




analisar o contexto, e que para superarmos a alienação do cotidiano precisamos dos conteúdos e conhecimentos teóricos, para, assim, sermos capazes de questionar a realidade.

4 QUE TIPO DE HOMEM “QUEREMOS” FORMAR?

A partir dos dados quantitativos apresentados referentes às matrículas nos cursos de graduação, buscamos identificar o crescimento da modalidade a distância e do setor privado nos cursos da área da educação. Identificamos que com a formação de professores pautada na reestruturação produtiva, a EaD vem se expandindo, com isso, a **formação inicial do professor é diretamente afetada**, pois, para que a reforma educacional se efetive, **a formação do professor precisa ser reconfigurada**, já que ele é o principal agente para tal mudança.

 Dessa forma, o Estado rearticula o papel social da escola, e a educação passa a ser a principal ferramenta para o desenvolvimento do país. **O perfil do professor é reconfigurado com vistas a atender às necessidades do mercado, adequando-o à racionalidade técnico-científica, exigindo maior produtividade e adaptabilidade. O professor é reduzido a um instrumento situado entre o trabalhador e o mercado**, para, assim, atender às demandas do capital.

 Com a retirada da formação docente da universidade, descaracteriza-se a licenciatura e retira-se a pesquisa e a produção do conhecimento do currículo, **extraindo do futuro professor uma formação sólida, humana e crítica para a prática social, para, assim, retirar a possibilidade da criação de uma escola emancipadora**. Nessa perspectiva, a universidade pública tradicional perde o seu papel institucional e pedagógico de pesquisa e extensão frente à sociedade e o professor perde o seu status de detentor do conhecimento e passa a desempenhar um papel de realizador de tarefas.

Neste cenário, mais do que implementar a EaD para despolitizar e desintelectualizar a formação docente, há o interesse na abertura de um mercado de equipamentos e programas para o sistema privado, como também a abertura de cursos que não necessitam de muito espaço físico, que demandam de menor número de professores e com maior número de alunos, além do objetivo de se obter lucro por meio das verbas públicas.



Com o argumento de promover a inclusão social pela EaD, o governo difunde a ideia falaciosa de que somente a educação é capaz de mudar a sociedade. Uma vez difundida tal ilusão à população, essa reproduz o movimento ideológico dos dominantes e contribui para a manutenção dessa estrutura, posto que não possui consciência das suas possibilidades e limites. Enquanto isso, vivemos subordinados ao capital, em um sistema de divisão de classes injusta, em que a maioria da população vive à beira da miséria e a minoria se beneficia da exploração.

Em documentos oficiais, a EaD é classificada como um projeto humanizador, sendo considerada a chave para a superação dos problemas sociais. Entendemos, porém, que, além impulsionar a competitividade e o pragmatismo, os conteúdos são voltados para o trabalho mais simples, da prática para a prática, secundarizando e desvalorizando o conhecimento teórico.

Assim, as relações sociais são postas como objetos, e o capital é quem conduz os sujeitos, transformando-os em meios para atingir seus objetivos. Em uma sociedade dividida em classes sociais, a maior parte da população encontra-se na classe trabalhadora. Não tendo acesso à propriedade dos meios de produção, o capital sobrepõe o lucro ao ser humano e faz com que as pessoas vendam a sua força de trabalho e se submetam às suas exigências, sacrificando, assim, o seu próprio crescimento.

Porém, segundo Duarte:


O gênero humano deu um passo decisivo no seu processo de universalização com a criação do mercado mundial e a universalização das relações sociais mediadas pelo valor de troca. Entretanto, essa objetivação universal do gênero humano realiza-se, no mercado mundial, como universalização da alienação dos seres humanos perante as relações sociais, reduzidas ao denominador comum de compra e venda de mercadorias, resulta em uma individualidade também esvaziada (DUARTE, 2013, p. 84).

A sociedade privada retira do homem o sentido do ser e o substitui pelo sentido do ter, reduzindo o indivíduo à objetividade alienada e contribuindo para que o homem passe a ver nos outros homens a limitação de si mesmo.

Para que o ser humano se veja como parte integrante na construção da sociedade, é preciso que ele reconheça esse mundo como produto de sua ação transformadora, para





que, assim, deixe de ser alienado e passe pelo processo de humanização de si e da sociedade.

 A sociedade capitalista, pautada na ideologia liberal, não tem outro objetivo a não ser a produção de mercadorias. No entanto, diferentemente das sociedades escravista e feudal, em que os atores tinham consciência de sua condição de desigualdade, a sociedade capitalista cria uma imagem de liberdade, com valores voltados para interesses particulares, mas que legitimam suas ações, a exemplo da exploração da mão de obra da classe trabalhadora. Instalando-se, desta forma, uma separação entre “aparência e essência, entre o direito e o fato, entre a forma e conteúdo”, a sociedade traz em seu bojo, dialeticamente, a força e a fraqueza (SAVIANI, 2008, p. 230).

Saviani (2008) afirma que a relação entre sociedade e homem perpassa pela educação, pois, historicamente, a educação é direcionada a formar determinado tipo de homem que atenda à determinada sociedade, organizando-se de acordo com as diferentes épocas e interesses da classe dominante.

Sendo a escola determinada socialmente pelo modo de produção capitalista, essa apresenta interesses antagônicos. Assim, é fundamental ter uma teoria pedagógica que advogue a favor dos interesses da classe trabalhadora – por contribuir para a superação da exploração, da ilusão, do sentido de derrota – e que passe a atuar como “arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado” (SAVIANI, 2008, p. 25).

 Nesta medida, em uma sociedade dividida em duas classes sociais, dominantes e dominados, a escola representa a única instituição capaz de transmitir o conhecimento de forma sistemática por meio de conteúdos e metodologias que permitam às novas gerações compreender as relações sociais de produção e as necessidades da humanidade. Para Saviani (2008, p. 45), sem o domínio dos conteúdos culturais, “o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação”.

 A Pedagogia Histórico-Crítica defende a formação básica comum para toda a sociedade, visando à “superação da contradição entre o homem e a cultura”, e manifesta



que cabe ao ensino superior organizar a cultura de forma mais elaborada, envolvendo toda a sociedade, independentemente da classe social (SAVIANI, 2008, p. 236).

Em seus pressupostos teóricos e metodológicos, a Pedagogia Histórico-Crítica defende o trabalho dos conhecimentos, em suas formas clássicas mais desenvolvidas, com os filhos da classe trabalhadora, para que, assim, seja possível organizar uma sociedade sem divisão de classes. A PHC parte da compreensão de que sem conhecimento não existe possibilidade de transformação, pois somente com acesso às formas mais elaboradas do saber o homem consegue organizar seu pensamento e compreender as relações sociais que estão postas.

Conforme Silva (2018, p. 26), o capitalismo sempre sai ganhando com relação ao trabalhador, pois envolve os meios de vida e a sobrevivência da classe trabalhadora. Para manter a dominância, o capitalismo procura “simplificar o saber e o trabalho pedagógico”, investindo na precarização do saber para a manutenção dessa forma de vida por meio da formação para o trabalho.

Nesta medida, o capitalismo constrói historicamente na sociedade uma ideia equivocada desse modelo social, e somente é possível desfazer tal visão equivocada por meio dos conteúdos escolares e acadêmicos.

Sendo a consciência um produto social, a pedagogia revolucionária propõe-se, por meio do conhecimento elaborado e sistemático, a desenvolver uma outra consciência na humanidade, comprometida com a emancipação humana. Porém, para que essa consciência se efetive, é necessário que o homem tenha consciência de classe e, assim, atue de forma revolucionária para a transformação da sociedade, pois com uma visão dialética da realidade nos proporciona a capacidade de compreender a totalidade e refletir sobre os problemas da educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da promulgação das políticas públicas a partir de 1988, as decisões quanto à educação nacional passaram a ser de incumbência do Poder Executivo. Entre as primeiras providências, são incluídos no regimento da Constituição Federal (BRASIL,



1988), qualificação para o trabalho e a inclusão do setor privado na educação, a partir de então inicia-se, a criação de uma série de documentos que viabilizaram a abertura do mercado internacional no país.

Com o fortalecimento do capitalismo, a partir da reforma do Estado na década de 1990, o processo de internacionalização e de abertura do setor privado se fortalece, promovendo uma desestruturação nacional que afeta vários setores do país. Seguindo os princípios do neoliberalismo – nova fase do capitalismo –, o Estado direciona as políticas públicas para a lógica mercantilista, estimulando a concorrência e o empreendedorismo. Uma vez que o professor representa a maior categoria profissional organizada, o que coloca em risco o sucesso do projeto de Estado, a formação inicial desse profissional passa a ocupar destaque nas políticas públicas educacionais que reorganizam seus princípios para atender os ideais hegemônicos.

O esvaziamento do conteúdo e a retirada do estudo político do currículo dos cursos, a desmoralização da universidade pública, e a criação de programas privatistas, e a desqualificação do professor, representam as estratégias do projeto neoliberal de adequar a sociedade ao seu projeto hegemônico, ou seja, contribuir para o crescimento do capitalismo.

Destacamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, como a maior legitimadora das políticas de educação a distância no Brasil. Hoje (século XXI), a EaD representa a modalidade responsável pela formação da maior parte dos professores no país.

Entendemos que o maior favorecido da EaD, é o próprio capitalismo, pois a mercantilização do ensino destaca-se como um mercado potencial para compra, venda e lucro financeiro. No período por nós pesquisado, de 2008 a 2018, as matrículas nos cursos privados se mantêm com 75% do total de inscrições em cursos de graduação, enquanto que na universidade pública são somente 25% de matrículas.

Outra questão levantada para a utilização da EaD é a acessibilidade, embora tenhamos verificado, por meio de dados estatísticos do INEP, que a região norte, citada como mais a beneficiada pela EaD, representou 30% das matrículas em 2008. Já em 2018, esses valores se modificam para 11%; enquanto que as regiões sul e sudeste passam a ser



as mais beneficiadas (sudeste: 41% e sul: 23%). Dessa forma, podemos afirmar que o discurso inicial de promover a acessibilidade às regiões menos desenvolvidas também é falacioso.

Em pleno século XXI, a modalidade de educação a distância é a maior formadora de professores do país, tendo por objetivo atender as demandas do capital.

Vemos que, por meio do ensino esvaziado de conteúdo e desprovido de senso crítico, a formação do professor o impossibilita de compreender a essência do poder hegemônico, tornando-o incapaz de combater a exploração e a divisão de classes.

Destacamos que o papel do professor deve estar voltado para a humanização das pessoas, possibilitando-os a compreensão do mundo por meio dos conteúdos universais construídos pela humanidade.

A Pedagogia Histórico-Crítica, acredita na superação da sociedade de classes e valoriza o papel da escola, do professor e do conhecimento clássico na educação, e se contrapõe a mercantilização da educação.

Não havendo neutralidade política, em uma sociedade dividida por interesses antagônicos, cabe ao educador escolher a sua posição política, pois sua escolha definirá o projeto de escola e o tipo de sujeito que irá formar.

Referências

BATISTA, Carla Jeane Farias; SOUZA, Marisa Magalhães. A Educação a Distância no Brasil: Regulamentação, Cenários e Perspectivas. **Revista Multitexto**, 2015, v. 3, n. 02. Disponível em: <http://www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/136>. Acesso em: 12 dez. 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2008**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2008]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2009**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2009]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.



BRASIL. **Censo da Educação Superior 2010**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2010]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2011**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2011]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2012**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2012]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2013**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2013]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2014**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2014]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2015**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2015]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2016**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2016]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2017**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2017]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2018**. Brasília, DF: MEC/INEP. [2018]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967. Complementa e modifica a Lei número 4.117, de 27 de agosto de 1962**. Brasília, DF: Presidência da República. [1962]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0236.htm. Acesso em: 11 dez. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino, de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. [1971]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acesso em: 2 abr. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 2 abr. 2019.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da Privatização/Mercantilização do Ensino Superior Brasileiro: A formação dos Oligopólios. **Educação & Sociedade, Campinas**, v. 31, n. 111, p. 481-500, abr./jun. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 2 abr. 2020.

DUARTE, Newton. **A Individualidade para si: contribuição a uma teoria crítica da formação do indivíduo.** 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

ESTADÃO – ECONOMIA E NEGÓCIOS. **Região Sul é socialmente a mais desenvolvida.** Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,regiao-sul-e-socialmente-a-mais-desenvolvida-imp-,557299#:~:text=O%20Sul%20det%C3%A9m%20o%20maior,m%C3%A9dia%20de%20vida%2C%20entre%20outros>. Acesso em: 16 nov. 2020.

EVANGELISTA, Olinda. SEKI, Allan Kenji. SOUZA, Artur Gomes de. TITTON, Mauro. AVILA, Astrid Baecker. **Desventuras dos professores na formação para o capital.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019.

FERREIRA, Benedito de Jesus Pinheiro. Educação e mídias digitais: a necessária síntese da contradição valor de uso/valor de troca. ISSN 1982-7199. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271993773>. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 14, 1-21, e3773071, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3773>. Acesso em: 5 jan. 2021.

FREITAS, Luiz Carlos. **A Reforma Empresarial da Educação: Nova direita, velhas ideias.** 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Índice de Desenvolvimento Humano.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=IDH&searchphrase=all>. Acesso em: 7 nov. 2020.



IPAE, Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação. **Os reflexos da nova regulamentação da educação a distância nas escolas de educação básica e superior e nas instituições de pesquisa científica e tecnológica** (Estudo técnico sobre os Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005 e 6.303, de 12 de dezembro de 2007). Disponível em: <http://www.ipae.com.br/et/14.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2021.

KROTON Educacional S.A. **Relatório de Sustentabilidade 2018**. Disponível em: http://ri.kroton.com.br/wp-content/uploads/sites/44/2019/06/190610_Kroton_RS2018_naveg%C3%A1vel_.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

LIBÂNIO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 159, p. 38-62. jan./març. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v46n159/1980-5314-cp-46-159-00038>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MALANCHEN, J. **A formação a distância e a precarização do trabalho docente**: Canal História e Memória da Educação: SILVA, J. C. Cascavel, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MNDriR9bPXc>. Acesso em: 10 out. 2020.

MALANCHEN, Julia. Oportunismo do Capital e a Precarização da Educação Pública via EAD: Análise a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista Cotidiano Ressignificado - Educação e Novas Tecnologias**. 2020. Disponível em: https://rPCR.com.br/index.php/revista_rPCR/article/view/1. Acesso em: 10 set. 2020.

MALANCHEN, Julia. **Políticas de Formação de Professores a Distância no Brasil**: uma análise crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Educação** – Do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SEKI, Allan Kenji; SOUZA, Artur; EVANGELISTA, Olinda. A formação docente superior - Hegemonia do capital no Brasil. **Revista Retratos da Escola, Brasília**, v. 11, n. 21, p. 447-467, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/812>. Acesso em: 3 mar. 2020.

SILVA, João Carlos. A Pedagogia Histórico-Crítica no Contexto da Luta de Classes: Contribuições para pensar sobre a Escola Pública. In: MATOS, Neide da Silveira Duarte; SOUSA, Joceli de Fátima Arruda (Orgs). **Pedagogia Histórico-Crítica – Revolução e Formação de Professores**. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2018.

VIEIRA, Suzane da Rocha. **Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia**: pedagogo, docente ou professor? Orientadora Olinda Evangelista. 2007, 141f. Dissertação

Cadernos GPOSSHE On-line, Fortaleza, v. 5, n. 1, 2021

<https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE>

DOI: 10.33241/cadernosdogposshe.v5i1

ISSN: 2595-7880

(Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2007.
Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/89999/244565.pdf>. Acesso em:
22 maio 2019.

Recebido em: 19 de novembro de 2021

Aceito em: 2 de dezembro de 2021

Publicado online em: 3 de dezembro de 2021