

DOSSIÊ

Massificação, expansão, e
democratização do ensino superior

Editor

Artur José Renda Vitorino

Disponibilidade de dados

Os dados de pesquisa estão
disponíveis abertamente no
Repositório Institucional da UERGS,
em: <https://repositorio.uergs.edu.br/handle/uergs/4043>.

Uso de software de IA

Não foram utilizadas ferramentas de
IA em nenhuma parte da elaboração
deste manuscrito.

Conflito de interesses

As autoras declaram não haver
conflito de interesses.

Recebido

31 jan. 2026

Versão Final

19 jul. 2026

Aprovado

28 ago. 2026

Perspectivas, fragilidades e desafios na formação inicial docente: percepções de discentes e egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia a distância

*Perspectives, weaknesses, and challenges
in initial teacher training: perceptions of
students and graduates of the distance
learning Bachelor's Degree in Pedagogy*

Carla Joseane **Carvalho**¹ , Caroline Tavares de Souza **Clesar**¹ 

¹ Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. Osório, RS, Brasil.
Correspondência para: C. J. CARVALHO. E-mail: <carla-carvalho@uergs.edu.br>.

Artigo elaborado a partir da dissertação de C. J. CARVALHO, intitulada “Cursos de licenciatura em pedagogia: construindo caminhos que contribuam para a qualidade formativa docente na Educação a Distância”. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, 2025.

Como citar este artigo: Carvalho, C. J.; Clesar, C. T. S. Perspectivas, fragilidades e desafios na formação inicial docente: percepções de discentes e egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia a distância. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 31, e18347, 2026. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v31a2026e18347>.

Resumo

O presente estudo teve como objetivo analisar as percepções de discentes e egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia a distância – oriundos de instituições públicas, privadas e comunitárias no estado do Rio Grande do Sul, acerca dos aspectos que contribuem para a qualidade da formação inicial docente. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caracterizada como estudo de caso, utilizou questionário on-line e entrevistas semiestruturadas como instrumentos de produção de dados. Vinte e seis discentes e egressos de cursos de Licenciatura em Pedagogia a distância responderam ao questionário; desse grupo, sete participaram também da etapa das entrevistas. A análise dos dados ocorreu por meio da Análise Textual Discursiva, a partir das categorias *a priori*: perspectivas da educação a distância com qualidade e fragilidades e desafios da educação a distância que interferem na qualidade educacional. Os resultados indicam que a educação a distância se configura como importante estratégia de democratização do acesso ao ensino superior, especialmente para sujeitos historicamente excluídos desse nível de formação. Os dados apontam, ainda, que a qualidade da formação docente na educação a distância está diretamente relacionada à existência de propostas pedagógicas consistentes aliadas à mediação humana qualificada. Por outro lado, as fragilidades e desafios direcionam para tensões estruturais que acompanham o processo de massificação do ensino superior na educação a distância. Nesse sentido, a qualidade da formação docente na educação a distância

está diretamente relacionada à consistência das propostas pedagógicas, à mediação docente qualificada e à integração entre as dimensões pedagógicas, tecnológicas e humanas.

Palavras-chave: Democratização do ensino superior. Educação a distância. Formação de professores. Licenciatura em pedagogia.

Abstract

This study aimed to analyze the perceptions of current students and graduates of distance-learning Pedagogy degree programs – from public, private, and community institutions in the state of Rio Grande do Sul (RS) – regarding the aspects that contribute to the quality of initial teacher training. The research, which employed a qualitative approach and was characterized as a case study, used an online questionnaire and semi-structured interviews as data collection instruments. Twenty-six students and graduates of distance-learning Pedagogy programs responded to the questionnaire; of this group, seven also participated in the interview phase. Data analysis was conducted using Discursive Textual Analysis, based on a priori categories: perspectives on quality distance education, and the weaknesses and challenges of distance education that affect educational quality. The results indicate that distance education serves as an important strategy for democratizing access to higher education, especially for individuals historically excluded from this level of education. The data further suggest that the quality of teacher training in distance education is directly linked to the existence of robust pedagogical approaches combined with qualified human mediation. Conversely, the weaknesses and challenges point to structural tensions accompanying the massification of higher education within distance learning. In this sense, the quality of teacher training in distance education is directly related to the consistency of pedagogical approaches, qualified teacher mediation, and the integration of pedagogical, technological, and human dimensions.

Keywords: Democratization of higher education. Distance education. Teacher training. Pedagogy degree.

Introdução

A expansão do ensino superior no Brasil tem sido marcada, nas últimas décadas, por políticas voltadas à democratização do acesso, especialmente por meio da Educação a Distância (EaD). Esse formato tem permitido o ingresso de sujeitos historicamente afastados da educação superior, seja por limitações geográficas, econômicas ou sociais (Veloso; Mill, 2019). No âmbito da formação de professores, a EaD assume papel estratégico, sobretudo diante da demanda pela ampliação do número de professores da Educação Básica com formação em nível superior (Brasil, 2014).

Todavia, a ampliação da oferta de cursos superiores a distância também suscita preocupações relacionadas à massificação do ensino. A expansão acelerada, quando dissociada de políticas consistentes de avaliação e regulação, pode comprometer a qualidade dos processos formativos. Na formação inicial docente, tais fragilidades adquirem maior relevância, uma vez que impactam diretamente a Educação Básica.

Diante desse contexto, a presente pesquisa, realizada no período de outubro a dezembro de 2024, buscou analisar as percepções de discentes e egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia oriundos de instituições públicas, privadas e comunitárias no estado do Rio Grande do Sul (RS) acerca dos aspectos que contribuem para a qualidade da formação inicial docente.

Por investigar a formação docente na educação a distância, o estudo fundamenta-se em referenciais teóricos que discutem os dois campos. No que se refere à formação de professores, dialoga com as contribuições de António Nóvoa, Maurice Tardif e Bernadete Angelina Gatti, cujas reflexões abordam a profissionalização docente, a constituição dos saberes da docência e os desafios da formação inicial. No campo da educação a distância, fundamenta-se nas contribuições de Daniel Mill, Pierre Lévy e outros pesquisadores da área, em articulação com as normativas que regulamentam esse formato de ensino no Brasil.

Conforme apontam os dados do Censo da Educação Superior de 2024, o número de ingressantes e de matriculados em cursos de Licenciatura no formato a distância, sobretudo nas instituições privadas, vem crescendo consideravelmente, correspondendo a 93,8% dos ingressos e 91% das matrículas (Brasil, 2025b). No que se refere ao curso de Pedagogia, esse se destaca como o curso de graduação com mais matrículas, atingindo mais de 870 mil discentes, com cerca de 17,4% de matrículas em cursos presenciais e 82,6% em cursos EaD (Brasil, 2025b).

A Lei nº 9.394/96, que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tem orientado historicamente a formação inicial de professores no Brasil preferencialmente no ensino presencial, concebendo a educação a distância como formato complementar (Brasil, 1996). Contudo, tal pressuposto normativo não tem se efetivado na prática, uma vez que o expressivo crescimento da educação a distância nas últimas décadas resultou em um número de estudantes matriculados na EaD superior ao dos cursos de graduação presenciais, sobretudo no curso de Licenciatura em Pedagogia, evidenciando um descompasso entre o que preconiza a legislação e a realidade da oferta formativa.

Diante da significativa expansão da oferta dos cursos de Licenciatura a distância, discussões acerca da qualidade da formação inicial de professores foram se intensificando. Esse cenário resultou na reestruturação de normativas, tais como a Resolução CNE/CP nº 04/2024, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a área (Brasil, 2024). A regulamentação estabelece critérios mais estritos para a educação a distância, especialmente no que concerne à ampliação da carga horária presencial mínima de 880 horas nos cursos de Licenciatura ofertados nesse formato.

Em 2025, com a emissão da Portaria MEC nº 378/2025 e a promulgação do Decreto nº 12.456/2025, o movimento estabelecido pelos marcos regulatórios se intensificou ainda mais. Isso ocorreu porque essas normativas redefiniram os formatos de oferta dos cursos de graduação, restringindo a oferta de cursos de Licenciatura exclusivamente a distância e estabelecendo parâmetros de presencialidade, avaliação dos polos e exigências de infraestrutura e mediação pedagógica, reforçando princípios voltados à garantia da qualidade no processo educacional (Brasil, 2025a; 2025c).

Sob essa ótica, ao se analisarem as questões que interferem na qualidade dos cursos EaD, salienta-se que “quando se consideram as problemáticas relacionadas com a educação a distância, alguns itens, como a sobreposição do público pelo privado, afetam a qualidade dos cursos” (Freire; Lima; Borges, 2021, p. 4). Todavia, mesmo que a predominância dos cursos de graduação a distância ocorra em instituições privadas, é imprescindível que a qualificação seja o foco principal, especialmente no que concerne à formação integral dos estudantes.

Morosini *et al.* (2016), ao argumentarem sobre educação com qualidade, salientam que o termo “qualidade” dispensa complementação, pois tanto “qualidade” quanto “excelência” remetem à ideia de “melhor”, configurando-se como um conceito multidimensional, cuja definição torna-se complexa. No contexto da formação de professores, alinha-se ao entendimento de Carvalho (2025) ao afirmar que um ensino superior de qualidade no formato a distância é aquele que contempla, ao longo de todo o processo educacional, os aspectos essenciais para a formação inicial. Dentre esses elementos, destacam-se a presença de profissionais qualificados, infraestrutura organizacional, recursos tecnológicos, avaliação constante e material didático com atualização periódica, além de suporte e supervisão nas práticas de estágio.

Nesse contexto, torna-se fundamental problematizar a tensão entre democratização do acesso e qualidade da formação docente. Afinal, a EaD, embora amplie oportunidades educacionais,

demanda cuidados específicos no que se refere à organização curricular, à mediação pedagógica e às condições de trabalho docente.

Procedimentos Metodológicos

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa (Gil, 2002), com delineamento de estudo de caso (Yin, 2015), possibilitando a análise aprofundada de um fenômeno educacional situado. Os dados foram produzidos por meio de um questionário *on-line* e de entrevistas semiestruturadas, aplicados a estudantes e egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia no formato de educação a distância ofertados no estado do Rio Grande do Sul.

Na primeira etapa da pesquisa foi publicizado um questionário *on-line* que contou com vinte e seis respondentes oriundos de instituições públicas, privadas e comunitárias. Essa fase permitiu tanto mapear percepções iniciais acerca da qualidade formativa quanto selecionar os sujeitos para a segunda etapa do estudo.

Dando continuidade ao processo, na segunda etapa – composta por entrevistas semiestruturadas –, foram entrevistados sete participantes, sendo um discente e seis egressos de cursos de Licenciatura em Pedagogia EaD, todos residentes na Região Metropolitana de Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul. As entrevistas ocorreram de forma *on-line* e presencial, conforme a disponibilidade dos participantes, e foram conduzidas a partir de roteiro previamente elaborado.

Visando garantir o anonimato, os sujeitos foram identificados como S1, S2, S3, S4, S5, S6 e S7. Cabe destacar que o participante S3 é discente do curso de Licenciatura em Pedagogia EaD, sendo essa a sua primeira graduação. Os entrevistados S1, S2 e S5 também cursaram Licenciatura em Pedagogia EaD como primeira graduação, enquanto para S4, S6 e S7 o curso configurou-se como uma segunda formação superior.

Respeitando os devidos rigores éticos relacionados à pesquisa qualitativa com seres humanos, o projeto da pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme Parecer nº 7.155.887. Além disso, todos os instrumentos utilizados para o estudo foram elaborados visando mitigar os riscos inerentes da pesquisa qualitativa, considerando o consentimento dos participantes de pesquisa por meio da disponibilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e garantindo não só o anonimato, mas também a confidencialidade das informações.

A análise dos dados foi realizada por meio da Análise Textual Discursiva (Moraes; Galiuzzi, 2014), envolvendo as seguintes etapas: (i) impregnação, mediante a transcrição das entrevistas; (ii) unitarização, a partir da fragmentação do texto e constituição das unidades de sentido; (iii) categorização, reagrupando as unidades de sentido em categorias, *a priori*, visando atender aos objetivos da pesquisa e (iv) produção do metatexto interpretativo, possibilitando a construção de novas compreensões sobre o fenômeno investigado.

Com base no percurso analítico, o estudo foi estruturado em duas categorias, *a priori*:

- Perspectivas da educação a distância com qualidade;
- Fragilidades e desafios da educação a distância que interferem na qualidade educacional.

A partir da análise, foi possível compreender os aspectos que direcionam à qualidade do processo formativo docente a distância, evidenciando tanto potencialidades quanto obstáculos desse formato de ensino.

Perspectivas da educação a distância com qualidade

As percepções que tratam das perspectivas da educação a distância evidenciam, mediante os discursos dos participantes, que a qualidade do ensino está vinculada a propostas pedagógicas e a práticas formativas bem estruturadas, as quais favorecem a construção de aprendizagens significativas. Ao analisar os elementos que direcionam essas perspectivas, destacam-se os seguintes aspectos: “presença e auxílio da tutoria”; “a qualidade e a organização dos recursos ofertados na graduação”; “flexibilização e acessibilidade na educação a distância”; “trocas de experiências e interatividade”.

A presença e atuação da tutoria ao longo do curso de Licenciatura em Pedagogia EaD torna-se marcante nos discursos dos participantes, a prática do tutor é constantemente ressaltada, sendo o profissional apontado como figura central no acompanhamento do processo formativo.

Como destacado por S6, o acompanhamento efetivo do tutor durante o desenvolvimento do curso evidencia aspectos significativos durante sua trajetória acadêmica:

Quem orientava diretamente nós, quem nos orientava eram as tutoras, monitoras que nós tínhamos. Cada grupo de alunas tinha uma tutora de referência. Nós nos dirigíamos a ela, e ela corrigia nossos textos e dizia: ‘ó, melhora essa parte, inclui tal informação’ (S6).

A intervenção da tutora, referência para cada grupo de discentes, evidencia que sua prática ultrapassa a mediação pedagógica, configurando-se como uma mediação humana fundamental ao processo de aprendizagem.

O participante S4 relata que, ao serem realizados os encontros síncronos, a tutora estava presente e fazia a orientação, ajudando em muitas questões, o que novamente reforça a presença do profissional nos momentos destinados ao curso. Esse fato também é demonstrado pelo entrevistado S5 ao afirmar que a tutora foi fundamental em sua formação no curso de Licenciatura em Pedagogia.

Diante dessas afirmações, Mill *et al.* (2008) validam a participação ativa do tutor ao auxiliar os estudantes no desenvolvimento das atividades acadêmicas. Com grande destaque na educação a distância, esse profissional passa a ser considerado fundamental ao desenvolvimento e acompanhamento dos cursos de graduação, tornando-se referência no processo formativo.

De acordo com o relato do participante S7, evidencia-se a aproximação estabelecida com o tutor durante o processo de ensino e aprendizagem a qual, além de ser essencial para o acompanhamento e orientação dos estudantes, contribui para a permanência desses no curso. Essa percepção é ilustrada no seguinte trecho da sua fala: “então, a gente tinha uma relação bem próxima deles [...] sempre nos chamando [...]. Então, o curso [...] acho que teve pouquíssima evasão, porque a gente tinha esse acompanhamento muito próximo e de alguém nos auxiliando”.

Considerado por todos os entrevistados como agente central na condução do curso de formação, o tutor se destaca novamente por sua presença e atuação em diferentes contextos, conforme evidenciado nos relatos dos participantes da pesquisa:

[...] daí quando precisasse de alguma ajuda, eles nos ajudavam no próprio polo (S1).

E aí depois, com o tempo, eu fui vendo que a tutora, que a orientadora que eu tinha nas quartas-feiras, ela era apenas para me orientar sobre o sistema, sobre como postar as coisas (S2).

Tanto que a minha disciplina de estágio, eu nem sabia o nome do professor, eu tinha contato com os tutores. Eu tive que perguntar para o tutor qual era o nome do professor para eu anexar no meu relatório. [...] Eu só via os tutores (S3).

Diante da centralidade do tutor nos cursos ofertados no formato a distância, a Portaria MEC nº 506/2025 redefine as atribuições dos mediadores pedagógicos – equivalentes aos tutores – e do corpo docente, reforçando a distinção das funções e ressaltando a importância de garantir a qualidade no acompanhamento dos estudantes (Brasil, 2025d).

Outro aspecto positivo destacado pelos participantes diz respeito à qualidade e à organização dos recursos didático-pedagógicos ofertados no curso EaD. Esses materiais, disponibilizados por meio de alternativas diversificadas, atenderam às suas necessidades, colaborando para a construção de experiências de aprendizagens significativas.

De acordo com o participante S1, os materiais ofertados eram produzidos pelos mesmos professores que ministravam a disciplina, o que foi considerado um fator positivo para o curso. Já o entrevistado S4 enfatiza que os materiais disponibilizados eram constantemente atualizados, visto que observou mudanças tanto no conteúdo quanto na apresentação visual.

Souza, Sartori e Roesler (2008) contribuem para essa lógica ao assinalarem que a organização de conteúdos e atividades atualizadas, bem como a garantia da qualidade do processo educativo e de uma aprendizagem significativa, constituem preocupações e desafios de caráter didático para os docentes que atuam na educação a distância.

Ainda, no que se refere a esse aspecto, ao destacar as plataformas de aprendizagem oferecidas pelas instituições, essas são consideradas de fácil acesso, sendo intuitivas e organizadas. Essas afirmações são observadas por meio dos relatos dos participantes S2, S4, S5 e S7:

[...] , mas assim, era bem fácil, era bem dinâmico. Até levando em consideração a época, eu vejo, porque já usei outras plataformas de ensino depois disso [...] foi bem... muito fácil de usar. Foi bem tranquilo. E era a plataforma, eu acredito, que deles mesmo (S2).

Mas é a estrutura [...]. Aquela estrutura básica, assim, bem intuitiva, eu acho [...] eu achei [...] muito tranquilo de usar (S4).

Muito [...] tranquilo. Assim, ele te dava uma questão, assim, do progresso de curso, que tu ainda tens tanto para cursar, precisa... Ele era, assim, bem organizado [...]. Foi bem tranquilo, assim, no acesso (S5).

Eu não tive dificuldades porque já tinha usado ele em outros momentos, mas acredito que o ambiente virtual de aprendizagem é bem intuitivo. Ele é sequencial, rolagem de página, mas eu o vejo como uma questão bem intuitiva. [...] Para mim, o ambiente virtual servia bem para aquilo que estava pedindo (S7).

Observa-se, nos relatos, que o ambiente virtual de aprendizagem é percebido como intuitivo e de fácil utilização, o que reforça, para esse estudo, mais um aspecto relacionado às perspectivas da EaD com qualidade. Nesse sentido, Martins, Tiziotto e Cazarini (2016, p. 115) enfatizam que “os AVAs têm por objetivo principal figurar como um espaço de construção do conhecimento por meio do desenvolvimento de atividades educativas, mediadas pelo uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), valorizando a interação e o trabalho colaborativo”.

A flexibilidade e o acesso também constituem aspectos centrais da educação a distância, a qual se relaciona ao ciberespaço. Segundo Lévy (1999), esse conceito amplia as possibilidades de ensino e aprendizagem não devendo, contudo, ser compreendido como um mero acesso técnico e ao conteúdo.

Tendo em vista elementos que remetem à flexibilização e ao acesso por meio da educação a distância, é possível observá-los nas manifestações dos participantes S2 e S5:

Bom, eu escolhi a modalidade a distância porque eu moro numa zona rural da cidade, e acabava que, para mim, o deslocamento era muito difícil. Eu não tinha acesso a transporte público coletivo, então não tinha ônibus para eu chegar à faculdade. Também porque eu trabalhava e aí a flexibilidade de horários e não ter o deslocamento; poder fazer a faculdade na minha casa foi o que me motivou mais a optar pelo EaD (S2).

[...] um dos fatores que me fez escolher o curso foi a questão de conseguir conciliar o curso com o mercado de trabalho, com casa, com a minha família, porque ele me proporcionava uma aula semanal. É um dos principais fatores [...] (S5).

O acesso e a flexibilidade proporcionados pela EaD também foram mencionados pelos entrevistados S4 e S6. Entretanto, remetem a um outro propósito: o ingresso em uma segunda graduação.

Eu optei pela instituição porque eu busquei uma instituição em que houvesse essa possibilidade de fazer o curso, não a integralidade do curso de Pedagogia, mas como eu já tinha uma licenciatura, ter essa possibilidade de fazer esse aproveitamento. Então, eu tive como segunda licenciatura. Poder concluir, então, no prazo de um ano, essa segunda licenciatura em Pedagogia (S4).

Aí, como eu queria uma segunda graduação, eu procurei essa modalidade a distância pela comodidade de poder estudar em casa, mas como a minha [...] universidade, nesse curso que eu estava fazendo, era uma vez por semana. Então, [...] conseguiu atender a minha organização (S6).

Para além do acesso e da flexibilidade proporcionados pela EaD, outro participante destaca que a instituição de graduação no formato a distância possibilitou uma formação gratuita e de qualidade, expressando satisfação pelo processo formativo. Conforme relata S7, “*assim, eu não teria condições na época de pagar, e eu tive aulas de qualidade que eu consigo trazer resquícios hoje para a minha prática disso. Então, acho que esse é o grande ganho que eu tenho com a formação que eu tive*”.

Nessa lógica, Gatti *et al.* (2019) destacam que a educação a distância possui potencial relevante para países como o Brasil, com diversidade geográfica e extensões territoriais, desde que haja implementação e estrutura adequadas, podendo colaborar de forma significativa para a ampliação das oportunidades educacionais em diferentes contextos.

O acesso ao ensino superior também se concretiza por meio do oferecimento de bolsas de estudo, conforme evidenciado nos relatos dos participantes S1 e S3, reforçando o papel da educação a distância na ampliação das oportunidades educacionais. De acordo com S1, “*foi do nada, fiz o vestibular, passei, tinha a bolsa, daí eu peguei e fiz*”. De forma semelhante, S3 considera: “*na verdade, eu passei pelo ProUni. Então, ela foi a única universidade que aceitou. Não tive uma escolha, era a opção que eu tinha*”.

Torna-se notório que os discursos direcionadas à flexibilização e à acessibilidade no ensino a distância configuram-se como características significativas que auxiliam as pessoas a buscarem o ensino superior, independentemente do tempo, da localização geográfica e da condição financeira.

Por fim, outro aspecto que direciona às perspectivas da EaD com qualidade diz respeito às interações e trocas de experiência, sendo consideradas essenciais para a valorização do desenvolvimento da formação inicial docente, mesmo no contexto da educação a distância.

A relevância desse aspecto é evidenciada nos trechos a seguir, que reforçam a importância da interação entre os pares e os demais agentes envolvidos no processo educacional, bem como a necessidade de atenção às limitações que podem comprometer a aprendizagem colaborativa.

Eu acho que os encontros com os colegas, porque daí não havia troca de experiências. E quando eu ia fazer a prova, sempre eram colegas diferentes, nunca eram os mesmos. Como era um município diferente, então várias pessoas faziam essa mesma faculdade em diferentes semestres (S1).

Bom, a gente tinha os encontros online. Naquele momento ali com o professor, a gente também conseguia conversar com os colegas. Como eles não disponibilizavam, eles não permitiam que a gente falasse por voz, a gente só usava o chat do Zoom... era bloqueado para a gente, a gente não conseguia abrir. Só quando ele dava aquele tempo para tirar dúvidas com ele, mas era muito curto (S3).

Em se tratando do processo formativo docente, e em consonância com esse cenário, Tardif (2002) afirma que o conhecimento do professor não se constrói de forma isolada, mas por meio da interação com os outros e dos contextos de trabalho, configurando-se como um processo contínuo de trocas de experiências e aprendizagens.

Ainda, no que se refere aos elementos que subsidiam o aspecto em destaque, outros pontos de vista podem ser evidenciados nas falas dos entrevistados S2, S4, S6 e S7:

[...] eu ia frequentemente lá no polo; acabou que a gente formou um grupo de colegas, e essas colegas eu tenho contato até hoje; a gente ficou mais próxima. Mas assim, eram encontros que no início era para estudar e no final eram encontros porque a gente queria se encontrar mesmo, porque a gente fez uma amizade bem grande [...]. Então assim, foi uma troca de experiência que para mim foi muito, muito, muito gratificante (S2).

Então, [...] muita comunicação, muita, muita, muita. Pelo grupo, então, de Whats, o tempo inteiro. Muita troca de informações na presencialmente, na remota, uma vez por semana então. E no grupo de Whats o tempo inteiro... direto (S4).

E a troca de experiência também foi uma coisa bem positiva. Eu acho que são essas questões, principalmente (S6).

Que muitas vezes a EaD acaba ficando sozinha, vai lendo, vai tendo, assiste a um vídeo, mas sem interação. E não, a gente tinha essa troca, que é muito importante também na aprendizagem (S7).

A análise indica que a interação e a troca de experiências são fundamentais para a consolidação dos processos de ensino e aprendizagem. Diante disso, as perspectivas da educação a distância com qualidade mostram-se essenciais para o desenvolvimento da formação docente, visto que uma educação a distância que prioriza a qualidade favorece uma formação integral.

Fragilidades e desafios da educação a distância que interferem na qualidade educacional

No que tange às fragilidades e os desafios da educação a distância, os dados da pesquisa evidenciam os seguintes aspectos: “a interação e a relação estudante e professor”; “a necessidade da prática durante o processo formativo” e o “estágio curricular obrigatório”.

O professor é considerado um agente imprescindível no desenvolvimento da formação, sendo o responsável pela promoção de conhecimentos que integram as dimensões acadêmicas e profissionais. Gatti *et al.* (2019) afirmam que o formador ocupa um papel central e indispensável no processo educativo. Entretanto, por meio dos relatos dos participantes S2 e S3, tornam-se evidentes as dificuldades de comunicação enfrentadas durante a formação.

E os professores, a gente não tinha contato. Os professores eram só por trabalho, por atividade; eles mandavam por escrito e a gente respondia por escrito. Por e-mail. [...]

não se tinha tanta tecnologia como se tem hoje. Não se tinha um chat, vamos dizer assim, era por e-mail, não na plataforma (S2).

[...] essa falta de comunicação entre aluno e professor que é muito difícil, tanto nos chats como nas videoaulas, ou até o WhatsApp ali da instituição. É uma demora muito grande. Eles não entendem, nunca consegui tirar as minhas dúvidas ali, sempre tive que recorrer a outros (S3).

O processo analítico permitiu identificar falhas ocorridas no que diz respeito à função do professor, muitas vezes reduzida à função de professor conteudista, conforme mencionado pelo entrevistado S4: *“é, a gente tem o professor-tutor. Então, não é quem escreve os materiais. O professor é o conteudista. A gente não tem contato com a figura do professor, tem contato com a figura do tutor, que acompanha ao longo do curso inteiro”.*

Mesmo percebendo a relevância do tutor no desenvolvimento da formação por meio do relato de S4, o presente estudo deixa evidente a ausência do docente na trajetória acadêmica, gerando uma fragilidade nos processos de ensino e aprendizagem e comprometendo a qualidade formativa.

O participante S5 aborda a relação mais efetiva com o profissional tutor, demonstrando novamente fragilidades ocorridas na interação/relação estudante e professor: *“a tutora, a gente tinha, assim, essa relação muito mais próxima do que com a professora. A professora era só pelo ambiente virtual, através dos fóruns”.* Nesse sentido, as reflexões de Gatti (2014) sustentam que a educação se consolida com as pessoas, por intermédio das relações de alguém que sabe mais e sabe se comunicar com alguém que quer aprender.

A insatisfação dos participantes em relação à necessidade da prática durante a graduação em Licenciatura em Pedagogia EaD é outro aspecto frágil da educação a distância. Questionado sobre se a formação inicial atendeu satisfatoriamente às suas necessidades como professor da Educação Básica, o entrevistado S1 afirma que essa não foi suficiente às demandas de sua atuação profissional, sendo necessário o apoio de outros colegas da escola ao iniciar o exercício docente.

Não, eu acho que não. Mas eu também vejo que por tu estares dentro de uma escola, tem pessoas que te dão um apoio, um suporte [...]. Daí eu acho que a supervisão, a escola ajuda bastante, assim, pra quem tá começando... Ela atendeu... Só que a parte prática mesmo não teve na faculdade. Digo, mais no início, assim, quando tu chegas, assim, depois você se acostuma, você já conhece as coisas (S1).

No que diz respeito às oportunidades concedidas pela universidade e pelas escolas para a realização das práticas na formação e desenvolvimento profissional, Nóvoa (2019, p. 14) considera: *“trata-se de constituir uma comunidade de formação, na qual, coletivamente, se definam espaços de experimentação pedagógica e de novas práticas, criando assim as condições para uma verdadeira formação profissional docente”.*

Demais participantes também enfatizam considerações relevantes ao objeto de estudo, salientando a importância de desenvolver os conhecimentos adquiridos por intermédio da prática durante a graduação, o que evidencia, novamente, fragilidades diante do aspecto em destaque.

[...] eu acho que falta um pouco da prática. Os professores, eles passam muita teoria [...]. Mas eu acho que tinha que ter um pouquinho mais ali de vivência, de explicação de onde tu vais usar, como tu vais usar esse conteúdo [...]. Tu precisas ter um direcionamento de como tu vais utilizar todo esse conhecimento que tu estás recebendo (S2).

Mas a vivência, aquela troca de experiência também achei que deixou a desejar. Atividades direcionadas para cada série, isso eu senti falta. É algo que me deixa bem

insegura em relação ao término da faculdade, pegar um trabalho mesmo na área, não tenho muita noção do que eu vou direcionar para cada turma, porque eu vi sempre a teoria do que eu preciso [...] (S3).

Referindo-se à oportunidade da prática, outro participante acredita que um ponto negativo no curso de formação docente foi a dificuldade apresentada pelas escolas no acolhimento aos estudantes para a prática docente em formação, sendo algo contraditório, uma vez que os discentes precisam de oportunidades durante sua trajetória acadêmica. De acordo com o entrevistado S4,

[...] a dificuldade maior que eu senti é no acolhimento das instituições [...] eu acho que isso é uma dificuldade de a gente encontrar, que as portas se abram para receber, sendo que eu acho que é um pouco uma contradição, porque as escolas precisam que as pessoas se formem da melhor forma possível.

Corroborando essa perspectiva, Tardif e Raymond (2000, p. 213) enfatizam que “a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-ensinar”. Nessa lógica, para o participante S5, a aprendizagem desenvolvida durante a formação apresentou mais sentido por meio da ação, ao inserir-se no ambiente escolar para a aquisição de experiências.

Eu vou te dizer que eu aprendi na prática, mas porque eu me inseri na escola, porque o que eu ouvia lá fazia muito mais sentido quando eu estava vivenciando em sala de aula. [...] Foi a questão de estar inserida em sala de aula para que a formação que eu vinha ouvindo lá fizesse mais sentido (S5).

O estágio curricular obrigatório é outro aspecto também apontado pelos participantes como uma disciplina que demonstra lacunas no processo educativo. Dentre as inúmeras dificuldades apresentadas, o participante S7 destaca um ponto que encontra eco em Gatti *et al.* (2019): a dificuldade de conciliar a prática do estágio supervisionado com as atividades laborais. A esse respeito, os autores alertam para a dificuldade dos estudantes de licenciatura, especialmente os oriundos de cursos a distância, em cumprir a exigência de interação constante com as escolas de educação básica. Como muitos deles trabalham no período de funcionamento da educação infantil e dos anos iniciais, acabam enfrentando dificuldades para a conclusão da etapa final do curso.

Outra questão apontada sobre o estágio curricular obrigatório refere-se à falta de acompanhamento dos professores orientadores durante sua realização, fato observado nos relatos dos participantes S2, S3 e S5.

Em relação às cobranças, às exigências, percebi, assim, que não foram tantas, porque como minha professora era lá, era de outro lugar, não era da mesma cidade onde eu estava fazendo o estágio, ela não veio me avaliar pessoalmente. [...] não se teve um acompanhamento. Claro, da supervisão da escola, da direção da escola, mas por parte da Instituição, não (S2).

[...] que o meu estágio não pediu atividade específica, era só observação. Nenhuma prática, nenhum dos estágios que eu tive. Era só observação. Isso me deixou muito apavorada no primeiro estágio que eu fiz, porque eu não tinha noção alguma do que ia encontrar... Isso aí eu senti falta, eu senti falta [...] de uma orientação de como é a prática mesmo, sabe? (S3).

É, que nem assim, não vinha uma professora, uma supervisora, alguém da universidade. A professora regente da sala de aula, ela tinha, em alguns momentos, ela ficava; em alguns momentos [...]. E só que, a partir das minhas observações, eu elaborei um planejamento e eu mostrei para ela. [...] Ela me deu algumas dicas de orientação [...] (S5).

Considerando as representações do participante S1, este afirma que a professora responsável pelo estágio curricular obrigatório o acompanhava apenas pela plataforma de aprendizagem,

forneendo retorno das atividades e possibilitando a troca. Ou seja, embora a interação ocorra pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem, evidencia-se a necessidade do contato humano direto no processo formativo.

Diante disso, observa-se que as fragilidades salientadas comprometem diretamente a eficácia da formação, demonstrando a importância de um olhar mais atento das instituições de ensino superior para que mudanças efetivas ocorram.

Nesse contexto, dentre os principais desafios na educação a distância e seus impactos na qualidade educacional, destacam-se as dimensões humana e pedagógica. A presença efetiva do professor ao longo do percurso formativo, a promoção de práticas significativas voltadas ao aprimoramento da atuação profissional futura, bem como o acompanhamento permanente do estágio curricular obrigatório configuram-se como aspectos essenciais para o fortalecimento da qualidade na formação docente.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo analisar as percepções de discentes e egressos de cursos de Licenciatura em Pedagogia a distância acerca dos aspectos que contribuem para a qualidade da formação inicial docente, em um contexto marcado pela expansão e massificação do ensino superior no Brasil. À luz dos resultados obtidos, foi possível evidenciar que a educação a distância se constitui como uma estratégia relevante para a democratização do acesso ao ensino superior, especialmente para sujeitos historicamente excluídos desse nível de formação, reafirmando seu papel no processo de expansão educacional contemporâneo.

Os achados da pesquisa revelam que a qualidade da formação docente na EaD está diretamente associada à existência de propostas pedagógicas consistentes, à organização e atualização dos recursos didático-pedagógicos, à mediação humana qualificada – especialmente por meio da atuação da tutoria –, bem como às possibilidades de interação e trocas de experiências entre estudantes e tutores. Esses elementos, quando articulados, favorecem a construção de aprendizagens significativas e contribuem para a permanência e o êxito dos estudantes ao longo do percurso formativo.

Por outro lado, as fragilidades e os desafios identificados apontam para tensões estruturais que acompanham o processo de massificação do ensino superior, particularmente na educação a distância. A ausência ou a fragilidade da presença docente, a limitação de práticas pedagógicas articuladas à realidade da Educação Básica e as lacunas no acompanhamento do estágio curricular obrigatório evidenciam que a ampliação do acesso, quando dissociada de políticas institucionais e pedagógicas voltadas à qualidade, pode comprometer a formação integral dos futuros professores. Tais fragilidades reforçam a necessidade de se problematizar a expansão quantitativa da EaD, especialmente nos cursos de Licenciatura, à luz das exigências formativas da docência.

Nesse sentido, os resultados evidenciam que democratizar o acesso não pode prescindir do compromisso com a qualidade da formação. A massificação do ensino superior, impulsionada sobretudo pela EaD, exige um olhar atento às condições de oferta, à mediação pedagógica e à valorização das dimensões humanas do processo educativo, sob pena de aprofundar desigualdades formativas no interior do próprio sistema educacional.

As recentes normativas que redefinem os marcos regulatórios da educação a distância, ao estabelecerem critérios mais rigorosos de presencialidade, acompanhamento pedagógico e avaliação institucional, indicam avanços importantes no sentido de enfrentar os desafios

evidenciados pela pesquisa. Todavia, tais medidas precisam ser efetivamente incorporadas às práticas institucionais para que a expansão do ensino superior se concretize de forma socialmente referenciada e pedagogicamente comprometida.

Desse modo, conclui-se que a educação a distância possui potencial significativo para contribuir com a democratização do ensino superior e com a formação inicial de professores, desde que orientada por princípios de qualidade, responsabilidade social e compromisso com a formação docente integral. Por fim, espera-se que este estudo contribua para o aprofundamento do debate acadêmico e político sobre a EaD no contexto da expansão do ensino superior, especialmente no campo da formação de professores, reafirmando a necessidade de se pensar políticas e práticas que articulem, de forma indissociável, expansão, democratização e qualidade educacional.

Referências

- Brasil. Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025. Dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação e altera o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, ed. 93, p. 1, 20 maio 2025a.
- Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Censo da Educação Superior 2024*. Brasília: Inep, 2025b.
- Brasil. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, edição extra, Brasília, 26 jun. 2014.
- Brasil. Ministério de Educação e Cultura. *LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n.º 4, de 29 de maio de 2024*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília: MEC, 2024.
- Brasil. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 378, de 19 de maio de 2025. Dispõe sobre os formatos de oferta dos cursos superiores de graduação. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, 20 maio 2025c.
- Brasil. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 506, de 10 de julho de 2025. Regulamenta o Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025, que trata da oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, ed. 130, p. 34, 14 jul. 2025d.
- Carvalho, C. J. *Cursos de licenciatura em pedagogia: construindo caminhos que contribuam para a qualidade formativa docente na Educação a Distância*. 2025. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Osório, 2025.
- Freire, F. M.; Lima, D. C. B. P.; Borges, L. C. Avaliação institucional na Educação Superior brasileira: uma análise dos instrumentos para oferta de cursos a distância. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 26, e215064, 2021. Doi: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a5064>.
- Gatti, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. *Revista USP*, n. 100, p. 33-46, 2014.
- Gatti, B. A. et al. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: Unesco, 2019.
- Gil, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- Lévy, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- Martins, D. O.; Tiziotto, S. A.; Cazarini, E. W. Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) como ferramentas de apoio em Ambientes Complexos de Aprendizagem (ACAs). *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, v. 15, p. 113-131, 2016. Doi: <https://doi.org/10.17143/rbaad.v15i0.277>.
- Mill, D. et al. O desafio de uma interação de qualidade na educação a distância: o tutor e sua importância nesse processo. *Cadernos da Pedagogia*, v. 2, n. 4, p. 112-127, 2008.

Moraes, R.; Galianzi, M. C. *Análise textual discursiva*. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2014.

Morosini, M. C. et al. A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 64, p. 13-37, 2016.

Nóvoa, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. *Educação & Realidade*, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

Souza, A. R. B.; Sartori, A. S.; Roesler, J. Mediação pedagógica na educação a distância: entre enunciados teóricos e práticas construídas. *Revista Diálogo Educacional*, v. 8, n. 24, p. 327-339, 2008.

Tardif, M. *Saberes docentes e a formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

Tardif, M.; Raymond, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000.

Veloso, B. G.; Mill, D. Educação a Distância e inclusão: uma análise sob a perspectiva docente. *Revista Diálogo Educacional*, v. 19, n. 60, p. 56-75, 2019. Doi: <https://doi.org/10.7213/1981-416x.19.060.ds03>.

Yin, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

Colaboradores

C. J. CARVALHO: Conceitualização, Curadoria de Dados, Análise formal, Investigação, Metodologia, Escrita – Redação. C. T. S. CLESAR: Administração de projeto, Supervisão e Escrita – Revisão e Edição.