

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM NÍVEL SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL E O PRINCÍPIO AUTONOMIA

POLICIES OF TEACHER TRAINING IN DISTANCE EDUCATION IN BRAZIL AND THE AUTONOMY PRINCIPLE

Maria de Fátima Rodrigues Pereira ¹

Luís Fernando Lopes ²

RESUMO: O escopo do presente trabalho consiste na apresentação das políticas brasileiras, para a formação de professores, em nível superior, na modalidade de educação a distância, (EaD) e na reflexão sobre o princípio da autonomia que as tem justificado, entre outros, apontado em projetos, práticas e pesquisas. No Brasil, ao final da década de 1990 a EaD começou a sair da periferia das políticas educacionais. Com o governo Lula, adquiriu centralidade no cenário educacional, especialmente no nível médio, educação profissionalizante e superior, com destaque para a formação inicial e continuada de professores. Também a pesquisa sobre EaD tem crescido significativamente nos últimos anos. Reiteradamente, a EaD é dita como uma modalidade educativa que concorre para a autonomia dos sujeitos. A autonomia é eleita como prática, objetivo. Por conta, seja direta ou indiretamente esta categoria é mencionada, já que na educação a distância é muito acentuada a capacidade do discente para determinar os objetivos de sua aprendizagem. No entanto, se por um lado a EaD exige mais autonomia, autogestão, autoestudo, autoorganização, autonomização, autoditismo, por outro, ela também carrega o risco de não alcançar seus objetivos, pela falta da figura do professor, que dialoga, motiva, esclarece, emancipa e traça relações ético políticas, pois educação é práxis social. O texto está organizado em: Introdução onde se apresentam os objetivos do trabalho, o que se entende por Educação a Distância e a abordagem histórica das políticas educacionais. Em seguida, apresentam-se as políticas de EaD e a perspectiva de que com os governos Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva elas saíram da periferia para o centro. Feito isto, procede-se à reflexão sobre autonomia com base em Kant, Paulo Freire e Marx. Destarte, objetiva-se trazer contribuições para qualificar o debate nesse campo o que é apontado nas considerações finais.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas de educação à distância, autonomia, formação de professores.



Vol. 9 Número 18 jul./dez. 2014

p. 795 - 803

¹ Doutora em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas e docente no Programa de educação da Universidade Tuiuti do Paraná, autora entre outras das obras: Concepções de História na Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, Formação de Professores de Professores: debate e prática necessários a uma educação emancipada. (ambos publicados pela Editora Argos).

² Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. Coordenador do curso a distância de Especialização em Metodologia do Ensino de História e Geografia da Faculdade Internacional de Curitiba.

Introdução

Neste texto tem-se como objetivo apresentar as políticas de expansão da educação a distância (EaD), especialmente para a formação de professores, e o princípio da autonomia, um entre outros, tido como argumento justificador da EaD. Segundo Preti (2002, p. 25), a “Educação a Distância é antes de tudo educação, é formação humana, é processo interativo de hetero-educação e auto-educação. Mas por que então ‘a distância’?”

Procurar compreender a EaD pelo seu adjetivo, ou seja, pela distância, ou qualquer outro dos seus complementos, como a tecnologia utilizada por exemplo é tentar entender a Educação a Distância pelo que ela não é (PRETI, 2002; BELONI, 2008). Isto significa colocá-la em paralelo com a educação presencial e defini-la de maneira apofática como educação não presencial, ou seja, é conferir mais importância ao predicado que ao sujeito, como se ele existisse por si mesmo.

Essa maneira de compreender a Educação a Distância provoca um desvio de foco, uma vez que se concentra, no “como” o processo acontece, deixando de lado ou para segundo plano a caracterização do “que” ele é, e principalmente “quem” o realiza. Em outras palavras, ao se concentrar atenção apenas sobre “a distância” aquilo que é fundamental “o quem” fica encoberto (PRETI, 2002).

A educação é um fazer, um processo, um trabalho no qual os seres humanos históricos e sociais entram em relação. Assim, ela comporta também uma dimensão política. Ela é um processo concreto, historicamente situado e por isso mesmo também determinado por essas condições históricas.

Duarte (2009) com base na concepção lukacsiana de sociedade, - entendida como um “complexo composto de complexos” -, propõe que uma ontologia da educação a partir da consideração de que ela adquire real significado como objeto da reflexão ontológica, somente quando é analisada como um dos complexos que compõem o ser da sociedade. Como o ser da sociedade é histórico, somente nessa perspectiva histórica a essência ontológica da educação pode ser apreendida.

No entanto, quando fala em essência ontológica o autor não está se referindo a uma essência ideal metafísica, mas, a ontologia entendida na perspectiva do materialismo histórico e dialético em que a essência passa a ser vista como algo que é gerado ao longo do processo histórico (DUARTE, 2009).

Ora é justamente esta ausência de fundamento ontológico que se percebe em alguns conceitos sobre a EaD, pois, trata-se de uma práxis social essencialmente humana.

Esta práxis social aqui referenciada pode ser entendida como:

[...] “atividade que toma por objeto não um indivíduo isolado, mas sim grupos ou classes sociais” [...]. Em um sentido mais estrito, a práxis social é a atividade de grupos ou classes sociais que leva a transformar a organização e a direção da sociedade, ou a realizar certas mudanças mediante a atividade do Estado. Essa forma de práxis é justamente a atividade política (VÁZQUEZ, 2007, p.231).

De acordo com o autor supracitado pode-se então dizer que a EaD é práxis na medida em que implica uma ação real, objetiva (atividade material consciente e objetivamente) sobre uma realidade humana, um tipo de práxis na qual o homem é sujeito e objeto dela, isto é, práxis na qual ele atua sobre si mesmo (VÁZQUEZ, 2007, p. 230). E é práxis social por que toma como objeto não um indivíduo isolado, mas grupos ou classes sociais.

Em relação à política é necessário considerar que etimologicamente a palavra política tem sua origem na palavra grega pólis, mais especificamente na palavra politikós, que se refere ao que é civil social e público, ou seja, relaciona-se com a cidade e a tudo o que lhe diz respeito.

Neste texto, política, é entendida como práxis humana diretamente ligada ao poder; às lutas pelo poder de governo da educação, no caso EaD.

Políticas de Educação a Distância

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), elaborada por determinação da Constituição Federal Brasileira de 1988, foi sancionada em 20 de dezembro de 1996, pelo presidente Fernando Henrique, sob o nº 9.394/96, após oito de anos de tramitação no Congresso Nacional e de muitos debates na comunidade acadêmico/científica e sociedade civil. Os legisladores dedicaram seu Capítulo IV, com 15 artigos, à educação superior evocado aqui, por conta de que se trata da formação de professores no nível superior de educação ofertada a distância. No artigo 45, a LDBEN exara que a educação superior “será ministrada em instituições de ensino superior públicas ou privadas, com vários graus de abrangência e especialização” (BRASIL, 1996). Hoje a educação superior é ofertada em Faculdades Isoladas, Centros Universitários, Institutos, Fundações, Universidades que podem ser públicas ou privadas nas modalidades presencial, semipresencial e ou a distância.

O censo referente à Educação Superior, publicado em novembro de 2011 apresenta os seguintes dados quanto à oferta de ensino superior:

Tabela I – Estatísticas Básicas de Graduação (presencial e a distância) por Categoria Administrativa – Brasil – 2010

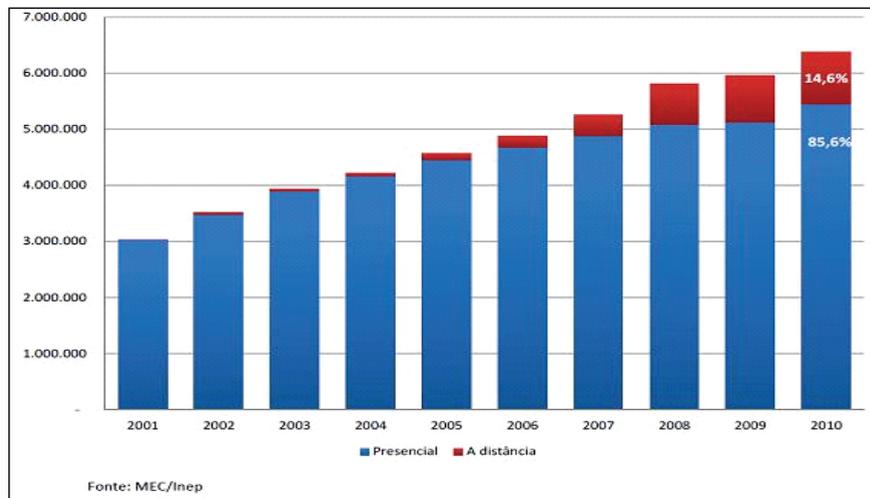
Estatísticas Básicas	Categoria Administrativa					Privada
	Total Geral	Pública				
		Total	Federal	Estadual		
Graduação						
Instituições	2.377	278	99	108	71	2.099
Cursos	29.507	9.245	5.326	3.286	633	20.262
Matrículas de Graduação	6.379.299	1.643.298	938.656	601.112	103.530	4.736.001
Ingressos (todas as formas)	2.182.229	475.884	302.359	141.413	32.112	1.706.345
Concluintes	973.839	190.597	99.945	72.530	18.122	783.242
Funções Docentes em Exercício ¹	345.335	130.789	78.608	45.069	7.112	214.546
Pós - Graduação						
Matrículas de Pós-Graduação	173.408	144.911	95.113	48.950	848	28.497
Graduação e Pós-Graduação						
Matrículas Total ²	6.552.707	1.788.209	1.033.769	650.062	104.378	4.764.498
Razão Matrículas Total ² /Funções Docentes em Exercício	18,97	13,67	13,15	14,42	14,68	22,21

Nota¹: Corresponde ao número de vínculos de docentes a instituições que oferecem cursos de graduação. A atuação docente não se restringe, necessariamente, aos cursos de graduação.
Nota²: Inclui matrículas de Graduação e de Pós-Graduação

Fonte: MEC/Inep

Destaca-se a presença das Instituições privadas em relação às públicas, como também o número de alunos que atinge quase 80% do total e cuja evolução compreende que o número de estudantes dobrou entre 2001 e 2010. Em relação à Educação a Distância o mesmo censo informa que lhe pertencem 14,6% do total de matrículas e que esse número foi atingido, sobretudo, de 2005 para cá, como demonstra o gráfico que segue:

Gráfico I – Evolução do Número de Matrículas por Modalidade de Ensino – Brasil – 2001-2010



Por sua vez, o curso que tem mais alunos na Educação a Distância é Pedagogia, além de outras licenciaturas, que forma professores para a Educação Infantil, primeiras séries do Ensino Fundamental e atuação em cursos de Magistério, Normal Superior e no próprio curso de Pedagogia. Temos então configurado uma política de expansão de EaD para a formação de professores que se apresenta em seguida.

A expansão das políticas para formação dos professores na modalidade a distância

Ainda que, no Brasil, a Educação a Distância seja uma realidade antes da década de 1990, sua presença, até então, caracteriza-se pela descontinuidade de programas, de práticas, incipientes, formulação de políticas públicas e quase inexistência de pesquisas. Este cenário mudou a partir da década de 1990 quando a Internet começa a funcionar efetivamente no Brasil, restrita para poucos usuários, como: pesquisadores, alunos e professores através de Universidades e centros de pesquisa, pelo menos até 1994 (CGI-BR, 2009).

Neste cenário, no prazo de três anos o Governo FHC, em uma política de continuidade, criou, em 1992, a Coordenadoria Nacional de Educação a Distância no Ministério de Educação e Cultura - MEC, seguida, em 1995, da Secretaria de Educação a Distância (SEED). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96 consagrou atenção à EaD no País, dedicando-lhe o art. 80, exarando que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a vinculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e nas modalidades de ensino, e de educação continuada”. À União ficou reservado o credenciamento das instituições para esse fim, cabendo aos respectivos sistemas de ensino as normas para a produção, controle e avaliação de programas de EaD e a autorização para a sua implementação (BRASIL, 1996).

Em 1997, foi a vez do *Programa Nacional de Informática na Educação* – Proinfo. Ainda em 1997 a SEED/MEC, através do Fundo de Fortalecimento da Educação (FUDESCOLA) e Secretarias municipais, propôs o Programa Proformação - Programa de Formação de Professores em Exercício para Habilitação de Professores - que contou com

financiamento do Banco Mundial e parceria do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Em 2002 passou a ter financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento (FNDE), que de 1999 a 2004 habilitou aproximadamente 30.000 professores nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Nos dois governos Lula a EaD foi fortemente ampliada, e o governo deixou de ser avaliador para ser promotor da EaD.

Expansão da formação de professores pela EaD e o discurso da autonomia

Com o governo Lula, a EaD adquiriu centralidade no cenário educacional, especialmente no nível médio, educação profissionalizante e superior, com destaque para a formação inicial e continuada dos professores.

Com o edital 001/2004, elaborado com base nos dados do Censo de Profissionais do Magistério de 2003 que apontavam déficits de professores no ensino médio e de docentes com formação específica em 5ª e 6ª séries, o MEC convocou as universidades públicas a oferecerem cursos de licenciatura em Pedagogia, Física, Química, Biologia e Matemática. Foram selecionados oito consórcios, totalizando 39 IES, que ofereceram 19 cursos em todas as regiões do país para atender a 17.585 alunos (GATTI, 2009, p.97).

No sentido de regulamentação das Diretrizes dos Referenciais de Qualidade, em 2005 foi publicado o Decreto 5.622/2005 que reviu o Decreto 2.494/1998 e a Portaria 3.001/1998, a ênfase passa a ser a mediação didático-pedagógica em lugar da tendência tecnicista anterior. Ainda em 2005, o Ministério inclui na sua agenda o Fórum com as Estatais pela Educação cujo objetivo da criação do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) para atuação na formação inicial e continuada de professores da educação básica com a utilização de metodologias de educação a distância, instituído no ano seguinte pelo Decreto n. 5.800, ligado à CAPES, em pareceria com a SEED. Na Reunião Anual da ANPED/2008, Fernando Haddad, ministro da Educação, comunicou a Criação da CAPES 2 e a inserção da EaD como área de reconhecida importância no cenário educacional.

Pode-se concluir que, com a Universidade Aberta do Brasil e o Programa Pró-Licenciatura, se está perante uma efetiva política do governo Lula para a formação a distância de professores. Mais: é uma política que se fortalece com a atuação da CAPES, INEP, FNDE e SEED. As políticas do Governo Lula de formação de professores a distância são uma nova reforma? Já não há dúvida que a formação de professores, quando feita a distância, ganha nova configuração (GATTI, 2009).

Se durante o Governo FHC, o MEC avançou, regulamentando e autorizando, em 2006, o governo Lula deu um passo à frente ao instituir o sistema Universidade Aberta do Brasil, a cargo da Diretoria de Educação a Distância do MEC, ligada à CAPES, uma medida que surpreendeu a muitos por atribuir à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior a responsabilidade pela formação de professores em nível de graduação. Esta tarefa foi assumida em parceria com a SEED. Formaram-se redes, consórcios de instituições públicas, fundacionais e privadas. Arrumaram-se recursos, produziu-se legislação, critérios de referências de qualidade para a EAD. “De 107 cursos de graduação em 2004, passou-se a 408 em 2007; e, das 59.611 matrículas em 2004, chegou-se a 369.766 em 2007” (GATTI, 2009, p. 104).

Nas justificativas para EAD a autonomia aparece como uma categoria recorrente. Procura-se salientar que a Educação a Distância, exige autonomia ao mesmo tempo em que promove autonomia. Por vezes, o tema é abordado com superficialidade o que leva a adesões acríticas e conclusões ligeiras.

Dada a necessidade de investigação do tema, recorre-se ao pensamento de Kant, Marx e Paulo Freire com o objetivo de trazer contribuições para qualificar o debate no que

tange a autonomia e sua abordagem nos discursos da EAD.

Autonomia em três abordagens

Autonomia e heteronomia em Kant

Antes de tratar especificamente do conceito de autonomia em Kant, convém recordar alguns aspectos da etimologia da palavra. Autonomia é um termo de origem grega, (αὐτονομία) autonomia: (αὐτόνομος), (autônomos), palavra composta de (αὐτο/auto) e (νόμος/nomos) lei ou território e designa a capacidade de fazer as próprias escolhas, tomar as próprias decisões sem influências ou condicionamentos externos.

Para Immanuel Kant (1724-1804), que viveu em Königsberg e definiu sua época como de esclarecimento, a autonomia designa a independência da vontade em relação a qualquer desejo ou objeto de desejo e sua capacidade de determinar-se em conformidade com uma lei própria, que é a da razão (ABBAGNANO, 2000, p.97). Ele demonstra que a razão pura se manifesta em nós como realmente prática pela autonomia no princípio da moralidade, pela qual determina a vontade ao ato (KANT, 2006, p.60). A heteronomia é o seu contraposto na qual a vontade é determinada pelos objetos da faculdade de desejar (ABBAGNANO, 2000, p.97). Esta oposição entre princípios heterônomos e autônomos persiste em toda a filosofia moral de Kant. Uma vontade autônoma concede a si a própria lei, ao passo que em uma vontade heterônoma a lei é dada pelo objeto por causa de sua relação com a vontade. “Isso significa que a vontade deve querer sua própria autonomia e que a sua liberdade reside em ser, portanto, uma lei para si mesma (CAYGILL, 2000, p.43). Assim, Kant enuncia a lei fundamental da razão prática que pode ser considerado o princípio da autonomia: “Age de tal modo que a máxima de tua vontade possa sempre valer ao mesmo tempo como princípio de uma legislação universal” (KANT, 2006, p. 47). Portanto, o princípio autônomo do imperativo categórico comanda sua própria autonomia (CAYGILL, 2000, p. 43).

Kant desejava libertar o ser humano de sua menoridade. Esse empreendimento seria alcançado através do esclarecimento, do uso da razão. Ele mesmo define sua época como de esclarecimento, entendido como “a saída do homem da menoridade pela qual é o próprio culpado (KANT, 2009, p. 407). Kant propõe uma educação para autonomia que desenvolva as capacidades dos educandos para que busquem atingir as metas por eles mesmos colocadas.

Apesar de sistematicamente criticada desde Hegel e em particular por Nietzsche e Scheler como uma concepção vazia, formalista, irrelevante, a explicitação kantiana de autonomia foi recentemente reavaliada e defendida por O'Neill (1989) como fornecendo uma adequada base metodológica para o raciocínio teórico e prático (CAYGILL, 2000, p. 43).

Autonomia e Opressão em Paulo Freire

Paulo Freire (1921-1997) propõe uma pedagogia da autonomia e enfatiza o respeito devido à autonomia do ser do educando que se funda na raiz da inconclusão do ser que se sabe inconcluso. Tal respeito à autonomia e à dignidade de cada um “é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (2006, p. 59). Autonomia é uma das categorias centrais na obra de Freire e, principalmente, em *Pedagogia da Autonomia*, onde escreve e reflete sobre esse conceito explicitando-o como um princípio pedagógico.

Na concepção de Freire (2006) a educação que visa formar para autonomia é

entendida como vocação para humanização, de modo que não é possível ser gente senão por meio de práticas educativas. A educação deve fomentar nos educandos a curiosidade, a criticidade e a conscientização que é um esforço de conhecimento crítico dos obstáculos, mas ninguém se conscientiza isoladamente.

Freire propõe uma discussão sobre autonomia a partir de um paradoxo, o paradoxo da autonomia/dependência (MACHADO, 2008 p. 56). Promover a autonomia significa então, libertar o ser humano de tudo que o oprime, que o impede de realizar sua vocação para ser mais, reconhecendo que a história é um tempo de possibilidades.

Para Freire (2006, p. 107) a autonomia é um vir a ser, um processo de amadurecimento do ser para si. "Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se construindo na experiência de várias e inúmeras decisões que vão sendo tomadas". Trata-se de um trabalho de construção da autonomia, que na seara educacional é do professor e do aluno, e não apenas do professor, ou do aluno consigo mesmo.

A autonomia ganha em Freire um sentido sócio-político-pedagógico, ela é condição de um povo ou pessoa que tenha se libertado, se emancipado das opressões (heteronomias) que restringem ou anulam sua liberdade de determinação. Para conquistar a autonomia é preciso se libertar das estruturas opressoras (ZATTI, 2007, p. 53). Há uma relação entre autonomia e libertação na medida em que quanto menores são as condições de opressão, maiores as possibilidades de "ser para si", de ser autônomo.

A proposta de Freire é de uma educação para transformação, contraposta à educação bancária que considera os alunos como receptáculos de conteúdos. Para que ela promova autonomia é essencial que seja dialógica, entendendo diálogo, como o encontro de homens para serem mais. "No fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdades, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia" (FREIRE, 2006 p. 94).

3.3. Emancipação e Alienação em Marx

Emancipação e alienação são conceitos marcantes no pensamento de Karl Marx (1818-1883). Nos Manuscritos Econômico Filosóficos de 1844, obra em que completa a ruptura com o idealismo de Hegel, sem, no entanto, rejeitar sua dialética da negatividade, enquanto princípio gerador e motor, Marx adota um princípio explicativo original para servir de base a uma ciência da Economia Política recusando a teoria do valor-trabalho de Adam Smith e David Ricardo.

Trata-se do princípio da dominação da propriedade privada, a partir do qual se enfoca a subjugação do proletariado como um processo de alienação (GORENDER, 1982). Em relação a Hegel e Feuerbach, Marx faz com a alienação o que Maquiavel fez com a Política, ou seja, a transporta do céu para a terra. Em Hegel a alienação significa a exteriorização objetivante da idéia. Em Feuerbach ela significa a apropriação da essência genérica do homem pela religião. Já para Marx a alienação torna-se processo por meio do qual a criação de riqueza pelos trabalhadores (operários) é deles expropriada e convertida em capital, ou seja, em instrumento da continuada de subjugação daqueles que o criaram, nele exteriorizando sua essência humana (ibid., p.9).

Nesse sentido, é importante destacar que a herança iluminista de Freire se dá além da via Kant, principalmente por meio de Marx e Hegel (ZATTI, 2007, p. 77). Se a emancipação humana está na base de uma convergência entre Marx e Freire, as suas concepções ontológicas e os processos de emancipação são divergentes: enquanto que para Freire é o homem e seus contextos sociais, para Marx há uma radicalidade da ontologia humana, não é possível humanidade sem o outro e a natureza. Também, emancipação em Freire é conscientização, em Marx, não é somente conscientização, mas, é superação das relações de produção que alienam o homem.

Como propõe Marx, a liberdade humana, incorpora o pensamento, a ação e a

produção. Ela se efetiva na comunidade política mediante a luta contra os mecanismos de dominação e alienação, aderente à condição do indivíduo como ser social. O sujeito autônomo é então o ser humano emancipado, livre para pensar, agir e produzir.

Considerações finais

Neste trabalho procurou-se apresentar uma análise das políticas brasileiras, para a formação a distância de professores, em nível superior e fazer uma reflexão sobre o princípio da autonomia, apontado em projetos, práticas e pesquisas ao lado da democratização do acesso à educação como um de seus elementos justificadores.

É possível agora indagar: a EaD pode contribuir para formação de sujeitos autônomos? Apresentar a EaD como geradora de cidadãos autônomos, formadora de profissionais docentes que se adéquam às exigências do mercado atual, globalizado e altamente competitivo, não parece uma abordagem ingênua e superficial? Não estaríamos diante de um “fetiche” que impede o revelar dos verdadeiros processos superadores da heteronomia?

Convém salientar que “quanto mais sólida a sua formação, (dos professores) menos o seu trabalho é alienado e menos ele é refém das mercadorias que o capital investidor em produtos educacionais coloca dentro das escolas” (PEREIRA, 2010, p.43). Terá a EaD da maneira como se apresenta hoje, condições de oferecer tal formação promotora de autonomia?

Referências

- ABBAGNANO. N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BELLONI. M. L. **Educação a distância**. 5ª ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- CGI-BR. **Resolução CGI.br/RES/2009/003/P. Princípios para governança e uso da Internet no Brasil**. Disponível em: <http://www.cgi.br/regulamentacao/resolucao2009-003.htm>. Acesso em 30/01/2012.
- DIAS, R. A. e LEITE, L. S. **Educação a distância da legislação ao pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- DUARTE, N. **Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica**. Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: História, Sociedade e Educação no Brasil, 8, 2009, Campinas. História, educação e transformação: tendências e perspectivas. *Anais. Campinas: HISTEDBR, 2009. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/GINNNi3M.pdf>*. Acesso em: 24 abr. 2011.
- FREIRE. Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- GAYGILL. H. **Dicionário Kant**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.
- GATTI, B. A. (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.
- GALEFFI. Romano. **A filosofia de Immanuel Kant**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986.
- GOENDER, J. **Introdução**. In: MARX, K. Para crítica da economia política; Salário preço e lucro; O rendimento e suas fontes: a economia vulgar. São Paulo: Abril Cultural, 1982.
- INEP. **Resumo Técnico da Educação Superior 2010**. Disponível em:

- <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task.>. Acesso em 30/01/2012.
- KANT. **Crítica da razão prática**. São Paulo: Editora Escala, 2006.
- MACHADO, R. de C. F. In: STRECK, E.; REDIN, E. e ZITKOSKI, J. J. (orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- OLIVEIRA, E. G. **Educação a distância na transição paradigmática**. São Paulo: Papirus, 2008.
- PEREIRA, M. F. **Formação de professores debate e prática necessários a uma educação emancipada**. Chapecó SC: Argos, 2010.
- PETTERS, Otto. **A educação a distância em transição**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2009.
- PRETI, O. **Fundamentos e políticas em Educação a Distância**. Curitiba: Ibpex, 2002.
- VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- ZATTI, V. **Autonomia e educação em Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: Edpucrs, 2007.
Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomiaeducacao.pdf> . Acesso em: 15/09/2010.

Recebido em: 03/11/2013
Aprovado para publicação em: 01/12/2014