

## **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA PROFESSORES EM SERVIÇO - A VOZ DAS CURSISTAS**

**BRANCO**, Juliana Cordeiro Soares – CEFET-MG

**OLIVEIRA**, Maria Rita Neto Sales – CEFET-MG

**GT-16:** Educação e Comunicação

### **Introdução**

O presente texto tem como objetivo contribuir para a discussão da formação profissional do docente, desenvolvida na modalidade da Educação a Distância-EaD, por meio da Formação em Serviço-FS. Nesse sentido, discutem-se as relações de interferência existentes entre as condições objetivas de trabalho do professor em serviço e a sua formação a distância evidenciando: as formas de organização de professores-cursistas quanto ao tempo para o estudo individual ou em grupo, as dificuldades e as facilidades do professor em serviço realizar sua formação a distância, em que medida essa formação implica aprendizagem para o professor e, ainda, os motivos que os levaram a optar por essa modalidade de formação.

### **Aspectos metodológicos**

Para desenvolver o estudo, primeiramente, foi realizada uma análise de algumas bases normativas, que tratam da questão da EaD e da formação de professores-FProf, além de uma revisão da produção intelectual sobre a temática em pauta, que envolveu o estudo da produção intelectual sobre EaD e sobre o trabalho docente. Para melhor compreender a situação vivida por professores que realizaram cursos de formação a distância e em serviço, foram conduzidas 23 entrevistas com professoras, ex-cursistas desses cursos de formação. Os projetos foram o *Veredas* da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais-SEE-MG e o curso de *Licenciatura em Educação Básica – anos iniciais* da Universidade Federal de Ouro Preto-UFOP.

Conforme seu Projeto Pedagógico (SEE-MG, 2002), o *Veredas* foi um projeto de formação superior, a distância, proposto pela SEE-MG, destinado aos professores em exercício, das redes públicas municipal e estadual, dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foi realizado no período de 2002 a 2005 e atendeu professores em todo o Estado, na modalidade de EaD.

O *Curso de Licenciatura em Educação Básica – anos iniciais*, segundo o regulamento do Curso (CEAD-UFOP, 2004), é um projeto do CEAD da Pró-Reitoria de Extensão da UFOP, desenvolvido em parceria com prefeituras do Estado de Minas

Gerais conveniadas. Seu objetivo é propiciar a qualificação de profissionais para as séries iniciais do ensino fundamental e é destinados a professores das redes públicas municipais do Estado. As primeiras turmas tiveram início no ano de 2001, com duração de quatro anos, novas turmas foram formadas em 2002, 2003 e 2006.

Os dois Projetos mencionados – o *Veredas* e o *Curso de Licenciatura em Educação Básica* – já foram objeto de pesquisa de alguns estudos. Entre estes, encontram-se os de Cardoso (2005), Mill e Campos (2005) e Martins (2003-04). O primeiro faz um estudo comparativo sobre o papel do tutor nesses dois cursos, na visão dos cursistas. O segundo e o terceiro analisam o *Projeto Veredas*, focalizando, no primeiro caso, a prática do sujeito tutor, em termos das exigências da profissão docente em relação à aquisição de novas habilidades e conhecimentos por parte desse sujeito, sem que isto implique ganhos sociais e econômicos para esse *professor*. Já o estudo de Martins (2003-04) enfoca o uso da internet como ferramenta de interação entre os cursistas em formação superior.

Assim, o presente estudo distingue-se dos anteriores e os completa. Não aborda a questão do uso da internet propriamente dita no *Projeto Veredas* e tampouco discute as condições de trabalho e estudo dos professores tutores, mas, sim, dos professores cursistas.

### **A formação de professores em serviço e a distância em documento legais**

As reformas educacionais da década de 90 têm posto o professor como agente fundamental na materialização das políticas educacionais. Assim, a partir da promulgação da *LDB n. 9394/96* (BRASIL, 1996), a formação docente tem sido destacada como ponto forte para melhoria do sistema nacional de ensino.

O Art. 62 da *LDB* diz que a formação mínima dos docentes para atuarem na educação básica deverá ser em nível superior. Isto significa um desafio para a União, os Estados e os Municípios, já que, grande parte das funções docentes são ocupadas por professores que não possuem formação universitária. Diante desse quadro, surge a necessidade de se adotarem alternativas de ensino para essa formação.

Assim a *LDB* assegura em seu Art. 80, que o *Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada* e que a EaD será oferecida por instituições credenciadas pela União. Além disso, assegura no Art. 87, § 3º, Inciso III que cada município realize programas de capacitação para todos os professores em

exercício, utilizando, também, recursos da EaD.

Os termos da Lei em pauta validam a realização de cursos de FProf em serviço e a distância, no entanto ressalta-se que, além da condição legal desses cursos, é fundamental a sua condição histórica, ou seja, condições de tempo de estudo por parte dos professores e outras condições materiais, em geral, para realização dessa capacitação.

O *Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998* (BRASIL, 1998a), que regulamenta o art. 80 da *Lei* citada anteriormente, reforça as possibilidades da EaD e salienta que *a educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação* (BRASIL, 1998a).

Nesse sentido Takahashi (2000), registra que *as novas tecnologias de informação e comunicação abrem oportunidades para integrar, enriquecer e expandir os materiais instrucionais. Além disso, apresentam novas formas de interação e comunicação entre instrutores e alunos* (TAKAHASHI, 2000).

Além desses documentos legais mencionados, a *Portaria nº 301, de 7 de abril de 1998*, em seu Art. 10 estabelece que *as instituições que obtiverem credenciamento para oferecer cursos a distância serão avaliadas para fins de credenciamento após cinco anos* (BRASIL, 1998b). Desta forma há uma preocupação do MEC com a fiscalização dos cursos oferecidos a distância, a fim de que eles promovam uma EaD que contribua para a melhoria da qualidade de ensino, obviamente, nos limites dos critérios das avaliações oficiais.

Em síntese, a regulamentação exposta demonstra um importante passo para o crescimento da EaD no país, entretanto ainda é preciso enfatizar que não basta regulamentar ou credenciar instituições e cursos para que os objetivos educacionais sejam alcançados. Para isto é preciso formação de profissionais para atuarem nessa modalidade de ensino, qualidade de material, condições de trabalho tanto para os educadores que lecionam nesses cursos como para os professores cursistas.

### **Educação a distância para professores em serviço e o trabalho docente**

A regulamentação da EaD demonstra um importante passo para o crescimento da EaD no país, entretanto ainda é preciso enfatizar mais uma vez que não basta regulamentar ou credenciar instituições e cursos para que os objetivos educacionais

sejam alcançados. Para isto, é preciso formação de profissionais para atuar nessa modalidade de ensino, qualidade de material didático-pedagógico, condições de trabalho tanto para os educadores que lecionam nesses cursos como para os professores cursistas.

As políticas públicas sobre os temas da FProf e do ensino a distância estão assentadas em uma legislação educacional não raro recorrente quanto a esses temas e que evidencia o reconhecimento do papel do professor para a garantia da boa qualidade de ensino. No entanto, mesmo reconhecendo-se a formação do professor como um meio de melhoria das práticas pedagógicas, não se deve atribuir a ele o papel de único responsável pelo sucesso ou fracasso educacional. Nesse sentido, além de políticas públicas que reconheçam a importância da FProf, é fundamental a criação de políticas que contribuam para que esses profissionais tenham condições adequadas de trabalho, o que vai ao encontro das evidências da presente pesquisa.

Por meio de estudo realizado da produção intelectual da área, verificou-se que a EaD tem sido objeto de estudo de diversos autores como, por exemplo, Cunha e Vilarinho (2007); Azevedo e Quelhas (2005); Martins *et al.* (2003-04); Pipitone, Raffo e Silva (2003-04); Mill (2002); Litwin, (2001); Romani e Rocha (2001); Takahashi (2000), Belloni (1999, 2002, 2005); Saraiva (1996); Nunes, I. (1993-94) e Todorov (1993-94).

Consensualmente, esses autores entendem a EaD como uma modalidade de educação em que a sala de aula torna-se um espaço virtual ocasionando uma não-convergência de espaço e tempo entre professor e aluno. Veja, por exemplo, a afirmação de Romani e Rocha (2001), quando dizem que *a característica principal da educação a distância é o estabelecimento de uma comunicação de dupla via, na qual o professor e o aluno não se encontram juntos no mesmo espaço físico, necessitando de meios que possibilitem a comunicação entre ambos* (ROMANI e ROCHA, 2001, p.71).

Junta a isso o Decreto n. 5.622/05 (BRASIL, 2005), que regulamenta o art. 80 da LDB, reforça as possibilidades da EaD e a caracteriza, em seu art. 1º, como *modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação* (BRASIL, 2005).

Pela análise da literatura da área, identificou-se que uma alternativa da EaD para superar a distância física, atender aos objetivos propostos pelos cursos e promover a efetiva interação entre os sujeitos participantes tem sido, de fato, a utilização de

diversos meios e mídias como, por exemplo, material impresso, rádio, televisão, internet, de acordo com o contexto em que ocorre, com a população que atende e com os recursos materiais e humanos que os envolvidos possuem.

Nesse contexto, os avanços tecnológicos têm influenciado no desenvolvimento da EaD, que tem se utilizado muito da *Word Wide Web-www* que possibilita, em tese, a elaboração de cursos, o uso de recursos de multimídia, de hipertextos, o acesso a grandes volumes de informações, uma maior rapidez na troca dessas informações, uma maior interatividade entre os envolvidos por meio do correio eletrônico e de *chats*, por exemplo, visando ao avanço qualitativo no processo de interação e de ensino-aprendizagem. Do mesmo modo, contribuem para o avanço dessa modalidade de educação os sistemas de vídeo-conferência que permitem a comunicação por meio de áudio e vídeo entre sujeitos que se encontram em espaços diferentes.

Assim, Belloni (2006, p. 59) ressalta que *as NTIC's oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada (professor/aluno; estudante/estudante) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade*. Por sua vez, Pipitone, Raffo e Silva (2003-04, p. 87) afirmam que *a internet abre a possibilidade para uma comunicação interativa, proporcionando possibilidades de comunicação a distância entre alunos e professores e dos alunos entre si*.

Além disso, a EaD apresenta mudanças na relação professor-aluno e envolve funções docente próprias, pois aluno e professor não estão no mesmo espaço e podem interagir em tempos diferentes. Desse modo, uma das características da EaD é o uso de meios técnicos que favoreçam a comunicação entre professor e aluno. Nessa modalidade de ensino, os envolvidos encontram-se em espaços e tempos diferentes e esse fato permite ao cursista organizar seu tempo e espaço de estudo de forma autônoma e de acordo com suas condições e diversidades, tendo em vista que os cursos de EaD tendem a abranger um grande espaço geográfico e reunir uma diversidade social e cultural de sujeitos. Por essa razão, a EaD é entendida como uma modalidade de educação *flexível* que possibilita, segundo Todorov (1993-94), oportunidade de estudo para sujeitos que possuem dificuldade de se adequar aos locais e horários do ensino presencial.

Sobre essa flexibilidade, faz-se necessário ressaltar a necessidade de organização do tempo e do espaço de estudo e trabalho pelo cursista, exigindo do mesmo responsabilidade e desenvolvimento da autonomia para o estudo. Cabe aqui ressaltar Belloni (2006) quando chama atenção para o fato de que a flexibilização ocorre, de fato,

em relação ao espaço de estudo, mas quando se trata de tempo, o mesmo não ocorre:

os sistemas se apresentam de modo geral muito abertos em termos de espaço: não há salas de aula nem, por conseguinte, aulas presenciais. O estudante pode estudar em casa, no trabalho ou na praia e nunca ir à escola ou à universidade. Quando se trata de tempo, todavia, observa-se ao contrário uma grande rigidez ou pouca flexibilidade quanto aos prazos [...] o que é ainda revelador de um enfoque de controle concebido a partir da sala de aula convencional. Embora seja livre para organizar seus horários de estudo (...) (BELLONI, 2006, p.55).

Veja-se que, conforme registra a autora, o fato de o estudante poder escolher o horário de estudo não o exime de exigências como o cumprimento de prazos de entrega de atividades. Isto demonstra que a autonomia, característica da EaD, se relaciona com a capacidade de o aluno gerir o processo dentro de um prazo estabelecido. Segundo Belloni (2006, p. 39), *por aprendizagem autônoma entende-se um processo de ensino e aprendizagem centrado no aprendente [...] considerado como um ser autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de auto dirigir-se e auto-regular esse processo.*

Ao mesmo tempo a EaD também é vista como um meio viável para formação de professores em serviço, pois permite ao docente continuar exercendo suas atividades profissionais e domésticas ao mesmo tempo em que estuda, num contexto de legitimação e valorização oficial dessa modalidade de educação, que conta, inclusive, com a Secretaria de Educação a Distância-SEED no próprio Ministério da Educação-MEC. Importa registrar que a criação dessa Secretaria representa a intenção governamental de investir na EaD e nas novas tecnologias como uma das estratégias para democratizar e elevar o padrão de qualidade da educação brasileira.

Junto ao exposto, estudos sobre o trabalho docente como, por exemplo os de Santos (1992), Apple (1995) e Hypólito (1997) evidenciam que este tem se caracterizado como intenso e precário. Os professores presenciam a desvalorização, na prática, das atividades exercidas, a ausência de um ambiente de trabalho propício ao exercício profissional e recebem baixos salários.

Ao se tratar da intensificação do trabalho docente, cabe mencionar a afirmação de Apple (1995) quando ressalta que a

a intensificação “representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos/ as trabalhadores/ as educacionais são degradados”. Ela tem vários sintomas, do trivial ao mais complexo – desde não ter tempo sequer para ir ao banheiro, tomar uma xícara de café, até a falta de tempo para conservar-se em dia com sua área (APPLE, 1995, p. 39).

Nessas condições, o texto da *LDB n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996* (BRASIL, 1996), em seu artigo 67, afirma que *Os sistemas de ensino promoverão a valorização do profissionais da educação, assegurando-lhes (...) aperfeiçoamento profissional.* No entanto, pergunta-se: onde estão as políticas públicas e as ações que irão viabilizar os

direitos referidos na Lei?

Entretanto, as dificuldades encontradas pelo docente no exercício de suas atividades profissionais não implicam o fim da sua qualificação e do seu interesse em continuar estudando e, também, a rigor, como afirma Santos (1992), *a força de trabalho é desvalorizada, mas não perde a qualificação (p. 50)*. Mesmo com a mencionada desvalorização social, o docente continua, pelo menos relativamente, qualificado e também continua buscando aprender teorias, ter vivências e se aperfeiçoar profissionalmente, o que o auxiliará na prática diária.

Nesse contexto, a formação a distância e em serviço tende a se intensificar, principalmente, no atual momento histórico, em que questões como qualificação profissional e atualização de conhecimentos profissionais têm se destacado.

Ressalte-se que a formação a distância e em serviço apresenta uma peculiaridade: seu estudante é um aprendiz que possui vivências concretas em relação à realidade da educação. Quando ocorre de maneira adequada, essa formação é vista como forma de enfrentar o desafio da rotina do dia-a-dia, pois, permite ao professor estudante vivenciar e refletir sobre as ações que deram certo, as que não deram e as mudanças necessárias na sua prática, enquanto esta acontece.

Mas há uma diferença entre falar das potencialidades desses cursos e considerar que estão, efetivamente, cumprindo essa função, pois, no contexto geral, segundo Santos (1998) a formação docente a distância e em serviço tende a ser aligeirada, fragilizada, esvaziada de conteúdo e de conhecimento, na medida em que se torna uma estratégia de diminuição de custos, tornando essa formação utilitarista. Segundo Santos (1998), a FS é aligeirada na medida em que pretende ser rápida e barata, ligada à prática docente e não à reflexão crítica:

o professor com sólida formação teórica tem melhores condições de fazer escolhas, analisar e criticar projetos educacionais. O investimento no conhecimento prático, em detrimento do saber teórico, certamente levará à formação de um profissional capaz de seguir diretrizes curriculares, desenvolver propostas que lhe são apresentadas, mas com menor possibilidade de criar projetos, tomar decisões e criticar políticas educacionais (SANTOS, 1998, p.135).

### **A formação de professores em serviço e a distância no discurso das cursistas**

Conforme registrado, o trabalho empírico deste texto contou com 23 entrevistas. Em primeiro lugar, ficou evidente a consciência de cursistas em relação às condições objetivas do trabalho docente e a não valorização social da profissão do magistério. As professoras-cursistas relatam que o material fornecido pelos órgãos públicos é precário

e as impede de fazer um melhor trabalho. Nesse sentido, reclamam da falta de material pedagógico para o trabalho com os alunos. Para suprir essa lacuna, as próprias professoras compram material e contam também com a ajuda dos pais e dos próprios alunos para essa compra. Ao lado disso, relatam que o material de trabalho docente da escola é bom quando a própria escola compra, com seus próprios recursos.

As falas das cursistas de ambos os cursos indicam que os governos têm abastecido as escolas basicamente com o livro didático e reivindicam o fornecimento de material diversificado para que um melhor trabalho pedagógico seja realizado. Assim, os órgãos públicos parecem se esquecer de que na escola há uma diversidade de sujeitos e de temas a serem trabalhados, diversidade essa que exige materiais específicos para que um bom trabalho pedagógico seja desenvolvido. Para sanar essa falta, observa-se que as professoras assumem, em parte, a responsabilidade pela aquisição do material didático e pedagógico dividindo-a, também, com os pais e a escola.

As falas reforçam a produção intelectual fundada em pesquisa acerca do tema. Em relação à falta de recursos para compra de materiais necessários ao trabalho docente, no estudo de Oliveira *et al.* (2002, p. 44) registra-se que *as exigências de eficiência e excelência das escolas em condições adversas têm feito com que a direção escolar busque junto à comunidade outras formas de financiamento do ensino público.*

Também ficou evidente a consciência das cursistas em relação à não-valorização social da profissão do magistério. As entrevistadas enfatizam como limites da profissão a questão salarial e a desvalorização profissional, além da falta de obrigação governamental em abastecer as escolas com recursos materiais diversificados para se trabalhar.

Junto ao exposto, as entrevistadas deixam claro que o trabalho do professor não se restringe ao espaço escolar se estendendo para o lar, pois parte dele é realizado em casa. Assim, as professoras de ambos os cursos precisam de um tempo fora do horário de trabalho para preparar aulas, corrigir atividades, avaliar o desempenho dos alunos. Esse tempo extra classe acarreta um aumento significativo de horas de trabalho.

O excesso de trabalho e a falta de tempo para realizar outras atividades também se relacionam com as condições precárias e intensas de trabalho, pois, com salário baixo, as professoras se vêem obrigadas a trabalhar em mais de um turno. Sobre isso, Nacarato, Varani e Carvalho (1998, p. 85) ressaltam que *as constantes perdas salariais fizeram com que os (as) professores (as) buscassem saídas – uma delas tem sido a ampliação da jornada de trabalho.*

Sobre a questão do tempo para estudo na EaD para professores em serviço, Belloni (2002, p. 14) ressalta que *os problemas relacionados com o tempo são fundamentais em EaD [...] A ausência de um tempo para formação continuada, previsto especificamente para este fim, dentro da jornada de trabalho dos professores, é provavelmente a causa principal da baixa efetividade.*

Ficou evidente, também, nas falas, que devido à escassez de tempo, elas reservam para o estudo as noites, as madrugadas e os finais de semana. Todas as cursistas tinham que cuidar da casa e dos filhos, além de exercer a profissão do magistério, o que conseqüentemente deixava pouco tempo para dedicação aos estudos. Desse modo, devido à intensificação do trabalho docente, resta-lhes pouco tempo para investir em sua formação.

Além do exposto, sobre a EaD para professores em serviço, cabe ressaltar duas reflexões: primeiro, fica evidente que as condições de trabalho influenciam na formação e, vice-versa, a formação também influencia nas condições de trabalho, pois há um aumento significativo nas atividades do docente ao iniciar o curso; segundo, a FS, ao mesmo tempo que implica aumento das atividades, também pode contribuir positivamente para essa formação, pois contribui para a reflexão sobre a prática durante a sua realização.

Além do exposto, verificou-se, na análise dos dados da pesquisa, as formas de organização para o estudo, se esse era individual ou em grupo. Pelas falas constatou-se que, mesmo necessitando estudar em grupo para sanar dificuldades de ensino-aprendizagem ocasionadas pela falta de professor no dia-a-dia, a metade das professoras se viam obrigadas a realizar estudos individuais. Isto porque o estudo em grupo exige maior disponibilidade de tempo para compatibilizar horários com os colegas.

Em relação ao já exposto, em síntese, destacam-se dois aspectos relevantes, permeados pela categoria da contradição. Primeiro, o fato de realizar o curso em serviço, ao mesmo tempo em que dificulta a realização do mesmo, pode facilitar. Isto porque, se por um lado estar em serviço implica aumento significativo de tarefas ao iniciar o curso, por outro, estar inserido no cotidiano escolar contribui para a reflexão sobre a própria prática. Nessas condições, o segundo aspecto a ser destacado aqui se relaciona com as orientações didático-pedagógicas próprias da EaD. A literatura da área remete à flexibilidade de tempo e de espaço para estudo propiciado por essa modalidade de educação. No entanto, parece estar sendo esquecido que essa flexibilidade também precisa abranger as formas de estudo dos cursistas. Diante da dificuldade do estudo em

grupo devido à escassez de tempo, se faz necessário que se reflita sobre a questão da necessidade da solicitação de trabalhos em grupo. Nesse sentido a flexibilidade na EaD deve ser pensada além do tempo e do espaço de estudo, deve abranger também as formas de estudo dos cursistas.

Além disso, ao mesmo tempo em que a produção intelectual enfatiza a questão da flexibilidade de tempo, Belloni (2006), pondera que quando esse tempo se relaciona com prazos ele tende a se tornar rígido.

Sobre dificuldades de realização do curso a distância e em serviço, ao lado das já citadas em relação à escassez de tempo para realizar todas as tarefas como docente, estudante e dona de casa, os sujeitos enfatizaram: problemas de comunicação entre universidade, especialistas e cursistas; o fato do tutor não possuir conhecimento específico de todas as disciplinas; e a falta do professor no dia-a-dia.

Em relação às facilidades da EaD para professores em serviço. Assim, tal como os estudos anteriores evidenciam, as cursistas se referem à possibilidade de controlar o tempo e o espaço de estudo. Nesse sentido, enfatizam o fato de não precisarem sair de casa todos os dias. No aspecto facilitador de realização da EaD para professores em serviço, a questão tempo é destacada novamente, mas em outro sentido. Antes, a variável tempo estava vinculada à dificuldade para estudar devido ao acúmulo de tarefas e agora vincula-se à facilidade de gerir o horário e o espaço de dedicação ao estudo. Nesse sentido, a facilidade aparece no contexto da dificuldade de realização de um curso presencial, seja por falta de tempo para cumprir os horários do ensino presencial ou pelo fato de não existir faculdade na cidade de residência.

Parece que, mesmo com todas as dificuldades encontradas pelas cursistas, principalmente em relação à falta de tempo para dedicar aos estudos, o que se relaciona diretamente com as condições do trabalho docente e as limitações da EaD para professores em serviço, essa era a única alternativa de formação superior para essas professoras. Por um lado, tem-se a questão do curso ser gratuito e por outro de poderem estudar no local e no horário que dispunham, mesmo que esse horário seja as madrugadas.

Em síntese, os dados demonstram que a escassez de tempo para estudo é o principal dificultador da realização do curso ao lado da falta do professor no dia-a-dia. Junto a isso, a flexibilidade do tempo de estudo que a EaD proporciona é o principal aspecto facilitador para professores em serviço. Desse modo, também aqui, se verifica a presença da categoria da contradição, uma vez que a questão do tempo está presente

tanto nos aspectos dificultadores da EaD, como nos facilitadores.

Em relação à aprendizagem adquirida, as cursistas priorizam o impacto da aprendizagem adquirida na melhoria da prática pedagógica, abrangendo as formas de lidar com os alunos e com o conhecimento. Mais especificamente relatam que o curso realizado proporcionou criação de hábito de leitura, melhoria da redação e da linguagem oral e possibilidade de novas perspectivas profissionais, além da melhoria da prática pedagógica.

Em resumo, pela análise das falas das entrevistadas, essas aprendizagens abrangeram o campo teórico e a mudança de postura do professor perante as atividades do dia-a-dia. Nesse sentido, as entrevistadas relatam que os cursos foram válidos, pois, por meio deles, adquiriram novos conhecimentos teóricos e práticos, além do fato da ocorrência de trocas de experiências entre colegas. Passaram a ver o curso como propiciador de novas perspectivas profissionais e de continuidade dos estudos.

Aqui não se está dizendo que os cursos de EaD para professores em serviço podem ou não ser a melhor alternativa de formação, pois sabe-se que há neles limitações. Não obstante, reconhecem-se alguns ganhos sociais que esses cursos podem oferecer: muitos professores recebem formação superior e adquirem novos conhecimentos. Seria importante que pesquisas sobre a aquisição de conhecimentos por intermédio de cursos de EaD para professores em serviço fossem realizadas de forma mais sistemática para averiguar os reais impactos que produzem.

Isto posto, ao analisar as falas das cursistas, a conclusão que se chega é que a EaD para professores em serviço proporciona aquisição de novos conhecimentos que influenciam a prática pedagógica cotidiana.

Junto ao exposto, a análise dos dados obtidos na pesquisa empírica evidenciou que os motivos para a realização do curso foram exigência legal, curso gratuito oferecido pelo governo, adquirir novos conhecimentos, aproveitar a oportunidade já que na cidade não tem universidade e realização de um sonho.

O motivo que apareceu com maior frequência nas falas das cursistas foi a exigência legal de possuir um curso superior para atuar no magistério. Essa exigência vincula-se à publicação da Lei n. 9.394/96 que, no parágrafo 4º, do Inciso IV, do art. 87, dispõe que *até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço* (BRASIL, 1996).

### **Considerações**

Os dados obtidos no estudo das bases normativas demonstraram que a legislação educacional legítima, por meio de leis e decretos, programas de EaD para professores em serviço, contando, inclusive, com uma Secretaria no próprio MEC. A legislação vigente estabelece critérios para o credenciamento de instituições de ensino interessadas na oferta de ensino a distância e a Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) garante que a FProf pode ocorrer a distância e em serviço.

A literatura sobre a matéria também revela que as condições do trabalho docente são precárias e há um aumento de exigências profissionais sem ganhos financeiros e formação adequada para tais exigências, ao mesmo tempo em que há uma desvalorização social da profissão. Apesar dessas limitações, o estudo realizado revelou que muitos docentes continuam, pelo menos relativamente, qualificados e também continuam buscando aprender teorias, ter vivências e se aperfeiçoarem profissionalmente. Nesse contexto, a formação a distância e em serviço é vista como forma de enfrentar o desafio da rotina do dia-a-dia, pois, permite ao professor-estudante vivenciar e refletir sobre as suas ações diárias.

Junto a isto, a produção intelectual ressalta que a EaD pode ser possibilidade de democratização do ensino, alternativa para minimizar a falta de qualificação docente, promotora do estudo autônomo, da aprendizagem colaborativa, do saber da experiência e de controle pelo cursista do tempo, do horário e do espaço de estudo devido à sua flexibilidade. Ao lado disso, entre as limitações da EaD para professores em serviço, o estudo da temática apresenta a falta de continuidade dos programas, a elaboração vertical dos mesmos, a falta de tempo para estudo e as dificuldades de interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Os dados apresentados na pesquisa de campo revelam que as condições de trabalho do professor são precárias: não há material adequado para o trabalho pedagógico, o salário é baixo, os docentes necessitam trabalhar em mais de um turno, há um acúmulo de tarefas da profissão e da realização do curso, juntamente com tarefas domésticas e sociais, não há tempo adequado para preparo das aulas, falta valorização social e política da profissão. Nesse sentido, a maior dificuldade de realização do curso a distância e em serviço reside na escassez de tempo para dedicação aos estudos, ao mesmo tempo em que a formação influencia nas condições de trabalho, pois há um aumento significativo nas atividades do docente ao iniciar o curso.

Ao lado da dificuldade em relação à falta de tempo, os dados da pesquisa de

campo revelam dificuldade em relação à aprendizagem devido à falta de professor no dia-a-dia. A situação se agrava na medida em que a solução encontrada para suprir essa falta, o estudo em grupo, não pode ser amplamente aplicada, pois, devido ao acúmulo de tarefas, não há compatibilidade de horários para que o estudo em grupo seja efetivado. Isto ocorre em um contexto mais amplo de condições de precarização do trabalho docente, das quais vários cursistas demonstram consciência.

Ao abordar as facilidades da EaD para professores em serviço, as cursistas entrevistadas acreditam que as condições de seu trabalho como docentes, como donas de casa e mães de família não lhes permitem frequentar um curso presencial devido a motivos como: tempo de deslocamento diário, considerando que não há faculdade na cidade de residência; dificuldade de ingressar em faculdade pública; impossibilidade de pagar um curso superior particular; além do tempo gasto em sala de aula como estudante, todos os dias. Por isso, destacam como principal vantagem da EaD a flexibilidade de tempo e espaço de estudo.

Importa reiterar que o principal motivo que levou essas professoras-cursistas à realização dos cursos em pauta foi a exigência legal. Além dele, outras motivações como curso gratuito oferecido pelo governo, aquisição de novos conhecimentos, oportunidade de acesso à FS e realização de um sonho foram enfatizadas nas falas das cursistas. Ficou evidente, também, a consciência, por parte das entrevistadas, em relação à situação vivenciada pelo professor e ao aumento significativo das exigências profissionais sem a devida melhoria das condições de trabalho.

Se por um lado, a EaD para professores em serviço é vista como formação que tende a ser aligeirada e esvaziada de conteúdo, na medida em se torna uma estratégia de diminuição de custos, como citado anteriormente, as professoras-cursistas relatam que a formação adquirida ocasionou mudanças positivas em relação à postura pedagógica devido à aprendizagem adquirida e às trocas de experiência com colegas de profissão. Desse modo, entre os resultados da pesquisa realizada encontram-se, nas falas das cursistas, as evidências de que os projetos e cursos de EaD para professores em serviço contribuem não, apenas para a qualificação formal dos professores, mas, sobretudo, para mudanças em sua prática, implicando melhoria desta, por um processo em que os professores trocam experiências entre si, revêem o trabalho diário com os alunos e são levados a aprimorar o estudo independente.

As professoras entrevistadas, por exemplo, diante da impossibilidade de deixar seus afazeres docentes e seu lar todos os dias para se qualificar, devido à grande carga de

atividades que possuem ou à posição geográfica em que se localizam, podem encontrar na EaD uma alternativa para o aprimoramento profissional e a aquisição de novos conhecimentos. Ressalta-se que para isso é preciso investimento em infra-estrutura e em condições objetivas de trabalho e de estudo para o docente.

Além disso, a pesquisa de campo destaca aspectos que não foram encontrados na literatura estudada, demonstrando possível lacuna sobre a matéria, como: dificuldades devido à falta de professor no dia-a-dia, flexibilidade em relação às formas de organização para o estudo, valorização docente pelos pais de alunos e a consciência docente sobre suas condições de trabalho e desvalorização profissional. O que demonstra necessidade de trabalhos sobre o referido tema.

### REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

AZEVEDO, Solange Coelho de; QUELHAS, Osvaldo Luís Gonçalves. Uma visão panorâmica de educação da distância no Brasil. *Revista Brasileira de Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro, n. 163/166, p. 13-24, 2005.

BELLONI, Maria Luiza. Educação a distância e inovação tecnológica. *Trabalho, Educação e Saúde*. Rio de Janeiro, n. 1, p. 187-198, 2005

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre educação a distância no Brasil. *Educação e Sociedade*. Campinas, n. 78, p. 1-17, 2002. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200008)> Acesso em 12 set. 2007.

BRASIL. *Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005*. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>> Acesso em 24 set. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 20 jan. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. *Decreto n.2.494, de 10 de fevereiro de 1998*. Regulamenta o art. 80 da Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1998c. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 25 jan.

2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. *Portaria Ministerial n.301, de 07 de abril de 1998*. Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. Brasília, 1998b. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 25 jan. 2006.

CARDOSO, Ângela Aparecida da Silva. *O papel do orientador acadêmico/tutor: o olhar das cursistas do ensino a distância em Ouro Preto*. 2005. Monografia. (Especialização). Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2005.

CEAD-UFOP. *Regulamento do Curso de Licenciatura em Educação Básica: Anos Iniciais, modalidade a distância*. Ouro Preto: UFOP, 2004.

HYPÓLITO, Álvaro M. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas: Papirus, 1997.

LITWIN, Edith (Org.). *Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MARTINS, Ronei X. *et. al.* Projeto Veredas / UNIS: uma experiência de utilização da web como suporte à interação e ao gerenciamento da avaliação em Educação a distância. *Revista Brasileira de Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, Ano XXXII, n. 163/166, p. 43-53, out/03 – set/04.

MILL, Daniel. *Estudos sobre processos de trabalho em educação a distância mediada por tecnologias da informação e da comunicação*. Belo Horizonte, 2002. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

MILL, Daniel; CAMPOS, Regina Célia. Prática docente em educação a distância – uma análise do curso Veredas em Minas Gerais. In: ARANHA, Antônia Vitória S.; CUNHA, Daisy Moreira; LAUDARES, João Bosco (Orgs.). *Diálogos sobre trabalho*. Campinas: Papirus, 2005.

NACARATO, Adair Menten; VARANI, Adriana; CARVALHO, Valéria de. O cotidiano do trabalho docente: palco, bastidores e trabalho invisível... abrindo as cortinas. IN: GERALDI, Corinta Maira Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (orgs.). *Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a)*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998.

NUNES, Ivônio Barros. Noções de educação a distância. *Revista Educação a Distância*, Brasília, v.3, n. 04 e 05, p. 7-25, dez./93 – abr./94.

OLIVEIRA, Dalila Andrade *et al.* Transformações na Organização do Processo de Trabalho Docente e o Sofrimento do Professor. *Revista Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, v. 11, p. 37-54, 2002. Disponível em: <[http://www.eci.ufmg.br/trabeduc/artigos/2002Jul\\_Dez.htm](http://www.eci.ufmg.br/trabeduc/artigos/2002Jul_Dez.htm)> Acesso em: 25 jun. 2007.

PIPITONE, Maria Angélica Penatti; RAFFO, Jorge Gustavo da Graça; SILVA, Iran José de Oliveira. O uso da internet na qualificação profissional para professores da educação profissional. *Revista Brasileira de Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro, ano XXXII. n. 163/166, p. 83-89, out./03 – set./04.

ROMANI, Luciana Alvim Santos; ROCHA, Heloísa Vieira da. A complexa tarefa de educar a distância: uma reflexão sobre o processo educacional baseado na web. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, Porto Alegre, v. 8, p. 71-81, abr. 2001.

SANTOS, Lucíola L. C. Paixão. Dimensões pedagógicas e políticas da formação contínua. In: VEIGA, Ima Passos Alencastro. *Caminhos da profissionalização do magistério*. Campinas: Papyrus, 1998.

SANTOS, Oder. *Pedagogia dos conflitos sociais*. Campinas, SP: Papyrus, 1992.

SARAIVA, Terezinha. Educação a distância no Brasil: lições de história. *Em aberto*, Brasília, ano 16, n. 70, p. 17-27, abr./jun. 1996.

SEE-MG. *VEREDAS*: formação superior de professores – projeto pedagógico. Belo Horizonte: SEE-MG, 2002.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). *Sociedade da informação no Brasil*: livro verde. Brasília, DF: Ministério da Ciência e da Tecnologia, 2000. Disponível em <<http://www.itsbrasil.org.br/pages/23/livroverde.pdf>>. Acesso em 10 fev. 2006.

TODOROV, João Cláudio. A importância da educação a distância. *Revista Educação a Distância*, Brasília, v. 3, n. 04 e 05, p. 5-6, dez./93 – abri./94.