

## **Formação de Professores a Distância: avaliação e perspectivas**

*Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida<sup>1</sup>*

### **Resumo**

Este texto tem o objetivo de analisar o modelo atual de formação de professores a distância que tem sido praticado nas instituições de ensino do Brasil, apresentando as concepções de educação a distância e a forma como esta é consubstanciada nas políticas públicas do Brasil, em especial na formação de professores em cursos de licenciatura a distância. Analisa o panorama atual dessa formação, seus dilemas, mudanças e identifica novas perspectivas evidenciadas no cenário de integração e convergência entre as modalidades de formação de professores presencial e a distância, com vistas a atingir um novo patamar de qualidade da educação.

### **Palavras-chave**

Educação a distância, formação de professores, tecnologias digitais de informação e comunicação, políticas públicas.

### **Introdução**

A educação a distância (EaD) é uma modalidade educativa consolidada em países como Austrália, Canadá, China, Costa Rica, Cuba, Espanha, Estados Unidos da América, Índia, Indonésia, Japão, México, Nova Zelândia, Portugal, Reino Unido, Rússia, Venezuela, tanto na educação formal, em diferentes níveis de ensino, como na educação não-formal, com vistas a democratizar o ensino. A Open University do Reino Unido, se constitui como referência em relação às concepções, ao desenvolvimento de metodologias e ao uso de mídias e tecnologias apropriadas para a EaD, que inspiraram a criação de universidades abertas em outros países como Espanha, Portugal e Venezuela.

As primeiras iniciativas brasileiras de educação a distância utilizavam tecnologias tradicionais de comunicação como o rádio e a televisão associados aos materiais impressos enviados pelo correio como suporte aos processos de ensino, ficando a

---

<sup>1</sup> Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida é docente na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, faculdade de Educação, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, linha de pesquisa de Novas Tecnologias em Educação. É pesquisadora produtividade com projeto financiado pelo CNPq. Tem como temas de pesquisas e publicações: educação a distância; currículo e tecnologias; web currículo; tecnologias e formação de professores.

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

aprendizagem por conta do estudo individual do estudante, que tinha a possibilidade de dirimir suas dúvidas enviando-as a um profissional de plantão, que poderia ser presencial, por atendimento telefônico ou correspondência. Essas experiências pioneiras tinham a finalidade compensatória em relação à defasagem educativa, oferecendo cursos livres, profissionalizantes ou supletivos, que atendiam, sobretudo, as classes populares, imputando à EaD a ideia de cursos rápidos e de qualidade duvidosa, destinados a atender grandes contingentes de pessoas.

A partir da LDB de 1996 e regulamentações decorrentes, as políticas públicas de educação a distância no ensino superior tomam corpo e, começam a surgir cursos de graduação voltados à formação profissional para atuar em distintas áreas, sobressaindo-se os cursos de administração e de formação de professores.

Dados do Censo EAD.BR desenvolvido pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2013), coletados com 231 instituições que oferecem cursos a distância de ensino regular de distintos níveis e cursos livres, mostram a concentração de cursos autorizados/reconhecidos (62% das instituições respondentes) no nível superior de pós-graduação (53%), com 44% em cursos de especialização *latu sensu* e 26% de cursos de graduação, sendo a maioria cursos de licenciatura (50%). Também aponta uma diminuição de 11,74% na evasão nos cursos autorizados, permanecendo como principais motivos a falta de tempo e de adaptação à metodologia e o excesso de trabalho.

O Censo da Educação Superior do ano de 2013 (INEP, 2014) mostra que a oferta de cursos de graduação a distância continua a aumentar. Entre os cursos oferecidos em 2013 por instituições públicas e privadas a maioria é de licenciatura (592 cursos), 240 cursos de bacharelado e 426 tecnológicos.

No que tange a formação de professores os dados do INEP mostram que nos últimos dez anos os cursos de licenciatura aumentaram mais de 50%, com um crescimento médio de 4,5% ao ano, com 44,5% do total de matrículas concentradas no curso de licenciatura em pedagogia (INEP, 2014). No entanto, a intensa evolução da oferta de cursos a distância não corresponde ao devido amadurecimento da pesquisa e da produção de conhecimento sobre esse campo (Mill; Pimentel, 2010), justificando a relevância de se envidar esforços para o desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre a

Programação 37ª Reunião Nacional ANPEd  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

formação de professores a distância, com vistas a produzir referências para um posicionamento fundamentado da área de educação.

Nesse sentido, este trabalho tem o objetivo de analisar o modelo atual de formação de professores a distância que tem sido praticado nas instituições de ensino do Brasil, analisar seus dilemas, ambiguidades e desafios, com abertura para identificar mudanças e novas perspectivas, que permitam contribuir com a elaboração de um plano de formação de professores a distância. Para tanto o trabalho está estruturado em três partes, a saber: concepções de educação a distância; panorama das políticas públicas do Brasil relacionadas com a formação de professores em cursos de licenciatura a distância; dilemas, mudanças e novas perspectivas evidenciadas no cenário atual da formação de professores a distância no Brasil.

### **Concepções de educação a distância**

As primeiras iniciativas de educação a distância assumiam a concepção de ensino a distância realizado via uso de um ou vários tipos de mídias combinadas, com a preponderância do material impresso associado com programas de televisão e rádio; proposta advinda de uma organização educativa; separação física entre professor e aluno, o qual desenvolvia auto-estudo de forma independente; atendimento individual do aluno por meio de um tutor encarregado de tirar suas dúvidas; propósito de ampliar as oportunidades de acesso à educação e atender grande contingente de estudantes (Keegan, 1983, 1991). Essa ótica enseja o modelo fordista de racionalização, divisão do trabalho, industrialização, educação de massa, economia de escala e replicação de cursos (Peters, 2004) baseados na transmissão de informação.

Estudo de Landim (1997) sobre as concepções de EaD evidenciadas em pesquisas científicas, publicadas entre os anos de 1967 e 1994, identifica como características principais em relação ao percentual de incidência: separação entre professor e aluno (95%); meios técnicos (80%); organização, apoio e tutoria (62%); aprendizagem independente (62%).

Souza, Spanhol, Limas e Cassol (2004) indicam a existência de três elementos fundamentais, que se inter-relacionam na EaD - aluno, material didático e professor - e

consideram indispensável o suporte de um sistema de tutoria, no qual o tutor tem a atribuição de acompanhar e orientar os estudantes em suas atividades, motivá-los para a aprendizagem e a auto-aprendizagem. Preti (1996, p.27) acentua a relevância do papel do tutor para orientar, dirigir e supervisionar o ensino e a aprendizagem, de modo a "garantir a efetivação do curso em todos os níveis". Aretio (2001, p. 39) considera a EaD como um "sistema tecnológico de comunicação bidirecional", que se constitui com base em ações sistemáticas realizadas com a articulação de recursos didáticos e tecnológicos para apoiar a tutoria e incentivar a aprendizagem autônoma. A ênfase desses autores incide sobre a importância do papel do tutor e de um sistema de tutoria estruturado, com papéis claramente definidos e constituído por profissionais bem preparados para exercer a docência na EaD. Entende-se assim, que tutor é um professor que atua com a mediação de distintas mídias e tecnologias, sendo a tutoria parte integrante da docência, constituída como polidocência (Mill, 2010), uma vez que o trabalho docente tem sido fragmentado entre diferentes profissionais, tais como: docente autor dos materiais didáticos, também chamado de professor-conteudista; docente tutor (presencial e virtual); docente orientador da equipe de tutoria; docente coordenador de disciplina; docente-formador, além dos profissionais de mídias e design e outros.

Moore (2003) concebe a educação a distância como um processo de negociação mediado, com base na autonomia e na independência do estudante e define a Teoria da Distância Transacional, na qual a EaD abrange tanto a distância física entre professor e aluno, como as distâncias psicológica e comunicacional. A medida da distância transacional entre professor e alunos é influenciada pelo diálogo, a estrutura do programa e a autonomia do aluno. Assim, quanto mais intensa a interação negociada menor a distância transacional, indicando que a atuação do professor/tutor é fundamental para diminuir a distância transacional, o que ocorre quando ele compreende a estrutura do curso, estabelece o diálogo com os estudantes de modo a identificar suas características e necessidades, compartilhar objetivos e negociar significados, criando condições para que os alunos desenvolvam a auto-aprendizagem.

O modelo fordista de EaD prevaleceu na década de 1970 e começou a perder força com a disseminação do uso das TDIC e com a influência dos modos de comunicação e produção propiciados pelas tecnologias digitais. As primeiras iniciativas de EaD mediada pelas TDIC despertaram promessas de educação acessível a todos a

qualquer tempo e de todo lugar, uma vez que independente da distância entre o lugar geográfico em que o estudante se situa e a instituição que oferece um curso a distância, a condição primordial para que ele possa participar do curso é dispor de um dispositivo típico da tecnologia digital (computador, netbook, tablet, celular...) com conexão à internet. Porém, a adoção acrítica das TDIC na EaD induziu a criação de cursos com ênfase na abordagem instrucional, otimizada pela distribuição simultânea de conteúdos representados em hipermídia, livros, apostilas ou vídeos (disponíveis na internet, em CD-ROM, DVD ou outros recursos digitais), estudo individual, *feedback* automático, avaliação somativa e controle da quantidade de acessos dos estudantes e dos professores ao ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de suporte ao curso.

O AVA, em inglês *virtual learning environment*, é estruturado em uma plataforma computacional oferecida via internet, que pode ser utilizada mediante licença ou pode ser gratuita e de livre uso, oferecendo ferramentas que permitem "integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos" (Almeida, 2003, p. 331).

As características e funcionalidades das ferramentas disponíveis em um AVA, tais como correio, fórum, bate-papo/*chat*, portfólio, conferência, banco de recursos, mural, agenda, *wiki* e outras, estruturam os modos de comunicação, representação, organização e gestão das informações, o desenvolvimento das atividades e o currículo, tanto no que se refere ao currículo prescrito como ao currículo desenvolvido por meio da prática social pedagógica mediatizada por distintas linguagens e recursos digitais.

São os objetivos educacionais os indicadores da seleção das tecnologias e dos materiais didáticos a serem utilizados na EaD, podendo articular distintos meios, metodologias e recursos, digitais ou analógicos. Isto significa que a tecnologia em si mesma influencia, mas não determina a abordagem pedagógica, assim como a tecnologia não é condição suficiente para garantir a qualidade da EaD, embora os modos de produção por meio da tecnologia sejam estruturantes dos processos de produção do conhecimento, desenvolvimento da investigação científica, das relações sociais e educativas.

O conceito de EaD é compreendido como um fenômeno de natureza educativa com as especificidades da mediação tecnológica, que interfere substancialmente nas práticas

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

educativas, porém isto não significa a priorização da técnica e da tecnologia em detrimento da realidade dos estudantes, professores, instituições formadoras e respectivas características contextuais (Belloni, 2002).

Distintas abordagens educacionais e metodologias se viabilizam tanto no ensino presencial como na EaD, quer usem tecnologias e meios convencionais ou as TDIC, que oscilam entre a pedagogia da transmissão e a pedagogia fundada na interação e na construção do conhecimento, que pode ser potencializada com a exploração das funcionalidades das TDIC para diminuir a distância transacional na EaD, quando são utilizadas para propiciar o diálogo multidirecional, a busca e a inter-relação entre informações oriundas de distintas fontes, a colaboração, a investigação e o desenvolvimento de produções individuais e em co-autoria com o uso de linguagens verbais, icônicas, sonoras e visuais.

Valente (2003, p. 140) e Prado e Valente (2002) consideram que há um contínuo entre essas duas abordagens da EaD midiaticizada pelas TDIC, referidas uma como “broadcast” centrado na distribuição de materiais didáticos digitais, e outra como “estar junto virtual”. Entre essas duas, os autores identificam uma abordagem intermediária denominada de “escola virtual”, na qual as práticas típicas da escola convencional são exploradas por meio das TDIC, cabendo ao professor o papel central na transmissão de informações ao aluno, além de estabelecer alguma interação.

Os desafios para adotar a abordagem do “estar junto virtual” se relacionam com as situações em que há grande distância transacional, sobretudo, nos cursos com estrutura rígida, assim como nas competências demandadas do professor para a mediação pedagógica virtual privilegiada pelo diálogo horizontal, pela participação em redes de compartilhamento de experiências e aprendizagem, de modo a atender interesses e necessidades individuais e grupais e criar situações que adotem a experiência significativa dos estudantes como eixo estruturante da formação (Almeida, 2009). Identifica-se assim, a relevância e a complexidade da docência na EaD, que tem o professor/tutor como o responsável pela efetivação dos processos de ensino e aprendizagem no contexto da formação, ainda que esta esteja apoiada em materiais didáticos apropriados e coerentes com a abordagem pedagógica.

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

Nas últimas décadas observa-se o aperfeiçoamento dos sistemas de EaD, com a adoção de uma abordagem que se pauta tanto pelo atendimento quantitativo como por critérios qualitativos, mesclam ações presenciais e a distância com o uso de materiais didáticos mais abertos, flexíveis com possibilidade de adaptação às características dos estudantes e às distintas realidade, assumindo abordagens híbridas e personalizadas. Tais aspectos têm induzido o crescimento na procura pelos cursos a distância, sobretudo, naqueles destinados à formação de professores em cursos de licenciatura, mas demandam uma ressignificação da EaD em relação à sua concepção, prática e legislação vigente, que permita considerar as TDIC mais como instrumentos da cultura, estruturantes do fazer e pensar educação do que apenas ferramentas para superar as distâncias físicas e democratizar o acesso à educação.

**Panorama das políticas públicas de formação de professores em cursos de licenciatura a distância**

A partir da promulgação da LDB (BRASIL, 1996), cujo artigo 80 define a EaD como uma modalidade da educação formal, em todos os níveis e modalidades de ensino, e com as regulamentações posteriores, intensifica-se a oferta de cursos de graduação a distância, devido à alta demanda reprimida de alunos não atendidos pelo ensino presencial, tanto pela inserção prematura na carreira profissional como por problemas econômicos e de tempo para participação em cursos presenciais. A esses aspectos acrescenta-se a exigência, propugnada pela LDB (BRASIL, 1996), de formação em nível superior para os profissionais que atuam na educação básica, tanto no que se refere ao exercício da docência (Artigo 62) como no planejamento e na administração, inspeção, supervisão e orientação educacional (Artigo 64).

Assim, a LDB foi o motor de impulsão para a formação de professores a distância, que gerou a oferta de cursos de licenciatura pelas instituições privadas com um aumento vertiginoso no número de vagas oferecidas. No âmbito das instituições públicas de ensino superior, houve uma indução do governo para a oferta de cursos de licenciatura em diferentes áreas de conhecimento, iniciada pela Universidade Virtual Pública do Brasil (UNIREDE), consórcio de universidades públicas federais, criado em dezembro de 1999, com o propósito de impulsionar o acesso ao ensino superior por meio da EaD,

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

com ênfase na formação de professores da rede pública de ensino. No ano 2000 foi criado o Centro de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (CEDERJ), consórcio que engloba as seis universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro. Em 2005 foi lançado o Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (Pró-Licenciatura) por meio de chamada pública para as universidades federais. A par disso, tendo como referência a experiência do Cederj, o MEC criou o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por meio do Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006), com vistas a expandir e interiorizar a educação superior no País, apoiado na articulação política entre as instâncias do poder público federal, estadual e municipal, o que representa um marco na educação a distância nas universidades públicas brasileiras. No mesmo ano, o Decreto Nº 5.773/2006 criou a Secretaria de Educação a Distância (SEED) no âmbito do MEC, atribuindo-lhe a gestão dos programas e projetos de tecnologias na educação e do desenvolvimento da EaD. Contudo, a SEED foi extinta no ano de 2011, passando para a competência da CAPES as ações relacionadas à EaD na educação superior.

Assim, as bases do modelo adotado no Brasil para a EaD no ensino superior podem ser identificadas em leis, decretos e portarias, que tratam da regulamentação, regulação, supervisão e avaliação, destacando-se como principais instrumentos a Portaria nº 4.361/2004 e os Decretos nº 2.494/1998 e nº 5.622/2005, que preconizam:

- A obrigatoriedade de credenciamento específico, cuja proposta deve prever a existência de pólos de apoio presencial, com o estabelecimento de bases múltiplas por meio de parcerias, consórcios.
- A definição da EaD como uma modalidade de ensino, realizada com o uso das mídias e tecnologias de informação e comunicação na mediação didático-pedagógica, na relação entre ensino e aprendizagem, na interação entre aluno e professor e no desenvolvimento da autoaprendizagem.
- A realização de ações presenciais para avaliação, estágios, práticas de laboratório, defesas de monografias e de trabalhos de conclusão de curso (TCC).
- A integração da política de EaD ao Plano de Desenvolvimento Institucional das instituições de ensino superior.

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

Tais aspectos evidenciam fortes características de preservação de momentos da presença física, uso das TDIC, atuação docente no ambiente virtual e nos encontros presenciais e institucionalização da modalidade nas instituições de ensino superior convencionais.

Diferentes estudos têm mostrado avanços e dificuldades na implementação da EaD no ensino superior no Brasil. Lobo (2011) identifica avanços na construção de uma concepção de EaD, contudo mostra a fragmentação da política para esta modalidade, a desarticulação entre decretos, portarias e pareceres, as oscilações da regulação e a especificação de critérios de avaliação que induzem as instituições a adotarem uma gestão administrativa, acadêmica e pedagógica desintegrada das demais ações, ausência de uma orientação sobre a apropriação das TDIC nas práticas de EaD. Vianey (2011) mostra que os gestores de cursos a distância se referem a problemas relacionados com a indução de um modelo único no Brasil, aspecto contraditório em relação ao preconizado na Constituição sobre a educação com pluralidade de ideias.

Em relação à formação de professores, Gatti e Barreto (2009) assim como Almeida, Iannone e Moreira (2012) registram que a institucionalização dos cursos a distância tem ocorrido em estruturas paralelas e dicotômicas dos cursos presenciais sem uma efetiva integração ao Plano de Desenvolvimento Institucional.

A par disso, Almeida, Iannone e Moreira (2012), em estudo documental e de campo sobre o curso de pedagogia a distância, em instituições públicas e privadas, identificam que: a legislação provoca a aproximação de um modelo único de curso com espaço restrito para a criação da inovação, com projetos semelhantes aos definidos para os cursos presenciais, repetindo os problemas sobejamente conhecidos do curso de pedagogia presencial, e ainda mais restritivos em alguns aspectos, entre os quais as atividades complementares; a existência de universidades privadas que oferecem o mesmo curso em todas as regiões do Brasil com elevado número de inscritos; a oferta de cursos que se desenvolvem essencialmente por meio de teleaula e videoaula, apoiadas por materiais impressos, bem como cursos veiculados pela *web* por meio de AVA, em especial aqueles oferecidos pelas instituições públicas. As autoras indicam a fragilidade do apoio do curso oferecido pelas universidades públicas em profissionais cujo vínculo se faz por meio de bolsas renováveis a cada ano, principalmente dos componentes do sistema de tutoria. Por sua vez, os alunos de todas as instituições

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

declaram a necessidade de terem tutores melhor qualificados, maior proximidade e interlocução presencial com os professores das disciplinas, reconhecem a qualidade do material didático, embora tenham dificuldade para compreender os textos.

Nesse estudo (ib.), os alunos também reconhecem que a metodologia do curso propicia a construção da autonomia e da autodisciplina para o estudo, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao exercício profissional; valorizam a alta frequência dos encontros presenciais nos pólos; em parte dos cursos investigados, identificam, a criação de situações para a articulação teoria-prática, em que os estágios se constituem como espaço de construção da prática profissional; apontam a qualidade da formação que lhes é oferecida e as contribuições para a prática profissional competente.

Diferentemente do que ocorre em outros países, cuja oferta de curso a distância é feita por instituições que se dedicam exclusivamente a essa modalidade, o modelo brasileiro caminhou pela implementação da EaD no ensino superior em instituições convencionais, tendo impulsionado o crescimento da oferta pelas instituições privadas e a criação do Sistema UAB, que induziu a adesão das universidades públicas, sobretudo, para a formação de professores a distância. Porém, o crescimento da oferta da EaD no ensino superior pelas instituições públicas não acompanhou o aumento da oferta das instituições privadas, conforme mostram os dados do Censo da Educação Superior de 2013 (INEP, 2014), que apontam o percentual de 87% das inscrições em diferentes cursos de graduação a distância em instituições privadas.

Em que pesem os avanços no atendimento da formação de professores em licenciatura, sobejamente necessária à educação básica brasileira, as dificuldades e os dilemas criados no decorrer da implementação do modelo brasileiro para a EaD, as transformações na legislação com complementações e alterações substanciais, direcionou a adoção de modelo único, restringiu as inovações e distanciou-se de uma política estratégica com ações de curto, médio e longo prazo. Isto tem induzido o surgimento de propostas desmedidas sobre o fim da UAB, impulsionados pela fragilidade do modelo de gestão, pela legislação e pelos mecanismos de regulação assumidos pelas políticas públicas brasileiras, que se mostram insuficientes para a sustentabilidade, consolidação e qualidade dessa modalidade formativa.

### **Dilemas e novas perspectivas no cenário atual da formação de professores a distância no Brasil**

Ao longo deste texto foram explicitados diversos dilemas e avanços com que se depara atualmente a formação de professores a distância, que demandam uma avaliação da política nacional implementada, a identificação dos avanços e problemas tanto da parte das instituições privadas como do Sistema UAB, com abertura para identificar as mudanças necessárias e reelaborar um consistente plano de formação de professores, em consonância com as atuais políticas públicas do país e com o Plano Nacional da Educação - PNE (BRASIL, 2014).

Por sua vez, o PNE, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência de 2014 a 2024, apresenta entre suas metas importantes referências sobre a utilização pedagógica das TDIC na educação básica e sobre a política nacional de formação dos profissionais da educação, em relação à formação específica de nível superior, em cursos de licenciatura em áreas de conhecimento específicas e à expansão no quantitativo de professores a serem titulados em pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) com o uso inclusive da EaD, conforme preconiza os parágrafos 2º e 3º do artigo 62, da LDB.

O PNE fortalece a política de melhoria da educação básica, propõe a ressignificação da Política Nacional de Formação de Professores que se desenvolve por meio da colaboração entre união, estados e municípios, conforme previsto no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em vigor desde abril de 2007, bem como indica que a formação inicial de profissionais de magistério ocorra preferencialmente por meio do ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de EaD.

De um lado o direcionamento tomado pelo PNE indica um dilema da formação de professores em cursos de licenciatura a distância, de outro lado, permite superar a falsa dicotomia entre educação presencial e a distância (Costa; Pimentel, 2009), orienta para uma educação flexível, voltada para a centralidade do aluno, que utiliza todos os meios disponíveis para sua formação, confluindo com o desenvolvimento da cultura digital emergente na sociedade em rede (Castells, 1999). Esta perspectiva é favorecida pelos resultados da política de inclusão digital da população, mostrados em dados das

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

pesquisas TIC Educação (CETIC.br, 2014a) e TIC Domicílios e Empresas, (CETIC.br, 2014b), desenvolvidas pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, ligado ao Comitê Gestor da Internet do Brasil, que indicam a criação da cultura digital, com maior intensidade na zona urbana.

Na sociedade caracterizada pelas mudanças vertiginosas, incertezas políticas, mobilizações compactuadas a partir das redes sociais e desigualdades acentuadas pela era digital, a apropriação das tecnologias é um direito humano e de cidadania, sendo responsabilidade da nação a criação de condições de acesso e uso significativo das TDIC como instrumentos culturais, de desenvolvimento científico e tecnológico, pelas populações menos favorecidas e situadas em territórios não atendidos pelos serviços oferecidos.

No que tange à formação de professores, torna-se premente agir em duas vertentes. Uma delas, enquanto se luta pelo acesso às TDIC como direito humano de todos os cidadãos, é necessário dar continuidade ao processo de interiorização da formação de professores, com alternativas específicas conforme as condições e necessidades de cada contexto, considerando a avaliação da oferta atual, seus processos e resultados e promovendo as necessárias mudanças de modo a oferecer condições adequadas para uma formação de qualidade, com o uso de todos os meios e recursos disponíveis que a viabilizem. Em outra vertente, a formação de professores poderá ser concebida no âmbito da cultura digital, da conexão e da mobilidade da tecnologia, da informação e da aprendizagem em distintos tempos, espaços e contextos de atividades, com um olhar crítico sobre as tecnologias. Nesse sentido, as tecnologias são entendidas como uma dimensão da cultura, conforme concepção de Álvaro Vieira Pinto (2005, p. 107) e “parte integrante do conceito de relações sociais entre os homens”, que produzem e utilizam as tecnologias, segundo suas intenções, necessidades e interesses, transformando as tecnologias e transformando-se por meio de seu uso.

A exploração do potencial das tecnologias na gestão, no ensino, na aprendizagem e no currículo amplia as possibilidades de oferta da formação de professores na modalidade híbrida, que entrelaça ações presenciais e a distância, favorecendo o desenvolvimento de um currículo baseado na reflexão sobre a experiência, na articulação entre a teoria e a

Programação 37ª Reunião Nacional ANPEd  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

prática educativa (Almeida, 2009) e entre contextos de aprendizagem formais, não-formais e informais (Almeida; Valente, 2014).

Atualmente encontra-se em discussão no Conselho Nacional de Educação (CNE) um novo marco regulatório para a EaD, com o objetivo de aumentar a integração entre o ensino a distância e a proposta pedagógica da instituição, que parte do pressuposto da articulação entre cursos presenciais e a distância e do reconhecimento das especificidades dos pólos, implementados pelo modelo atual.

Isto se torna viável com um planejamento cuidadoso, que contemple ações de pequeno, médio e longo prazo, e considere as incertezas inerentes a uma sociedade em transformação, as políticas públicas vigentes, as especificidades da instituição que oferecerá o curso e da realidade dos contextos onde o curso será realizado, bem como as contribuições das novas tecnologias emergentes, exigindo uma postura dialógica, com abertura para a mudança e postura interdisciplinar diante do projeto pedagógico, do currículo, da prática e do conhecimento.

Essa perspectiva torna evidente a necessidade da atuação de um professor/formador de professores devidamente preparado para o exercício da docência em distintos contextos, cujos alunos trazem consigo experiências e necessidades diversificadas e demandam decisões específicas no ato educativo. Essa nova proposta implica em considerar alunos e professores como sujeitos, que interpretam e geram mudanças no currículo planejado, com atuação marcante no desenvolvimento do currículo (Pacheco; Paraskeva, 1999), permitindo superar a dicotomia do trabalho docente evidenciada em propostas e práticas de EaD, conforme estudos apresentados neste texto.

A convergência e a aproximação entre a educação presencial e a distância é tratada com distintas ênfases por diversos autores, que trazem reflexões e propõem contribuições em direção as novas perspectivas: Valente, Moran e Arantes (2011) se referem aos pontos e contrapontos da EaD; Kenski (2003) considera as mudanças nos tempos e espaços de ensinar e aprender com o uso das tecnologias; Almeida (2014) trata do currículo da cultura digital e concebe o web currículo como a integração entre currículo, tecnologias e linguagens em uma educação voltada para a interação, construção, autoria e colaboração; Dias (2013) defende a educação aberta através de redes de interação, aprendizagem e partilha de conhecimento, porém, adverte que o uso das TDIC não traz

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

implícito um cenário de inovação. Em relação a formação inicial de professores, Zirtae e Nonred (2015) se referem ao futuro da educação no século XXII como um processo de reflexão, prática, humanização, observação, partilha de experiência e investigação sobre o currículo humano e o pensamento curricular. Supondo que os conteúdos e conhecimentos produzidos pela humanidade estarão disponíveis em bases de dados acessíveis e as delimitações espaço e tempo superadas, os professores serão orientadores dos alunos, geradores de contextos críticos de aprendizagem, propositores de questões, estudos de casos e problemas de investigação, em função dos interesses e necessidades dos alunos (ib.).

As ideias desses autores pautam um processo de mudanças, que envolve alterações substanciais em distintas instâncias do poder público (federal, estadual e municipal), nas instituições, nas estruturas, concepções, projetos e práticas de formação de professores, englobando também as dimensões da legislação, regulação e avaliação. Torna-se necessário definir, no bojo do processo de ressignificação da Política Nacional de Formação de Professores, uma política de integração curricular das TDIC, elaborada por meio da colaboração entre os agentes envolvidos.

Descortinam-se assim novos desafios e perspectivas de integração e convergência entre as modalidades de formação de professores presencial e a distância, que permitem superar as normatizações limitadoras e ao mesmo tempo atingir um novo patamar de qualidade da educação, cabendo ao projeto pedagógico da formação midiaticizada pelas TDIC especificar os momentos dos encontros presenciais e virtuais e as inter-relações entre ambos, conforme as características dos estudantes, da instituição e do contexto em que o curso será realizado!

### **Referências**

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - ABED (org).  
**Censo Ead.Br**: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2012. Curitiba: Ibpex, 2013.
- ALMEIDA, M. E. B. Integração Currículo e Tecnologias: concepção e possibilidades de criação de *web* currículo. In: ALMEIDA, M. E. B.; ALVES, R. M.; LEMOS, S. D. V. (Orgs). **Web currículo**. Aprendizagem, pesquisa e conhecimento com o uso de tecnologias digitais. Rio de Janeiro: Letra Capital Editora, 2014.

- ALMEIDA, M. E. B. A educação a distância na formação continuada de gestores para a incorporação de tecnologias na escola. **ETD - Educação Temática Digital**. vol. 10, n. 2, 2009. Disponível em:  
<<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1957>> (Acesso em 25 jun. 2015).
- ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003. (Acesso em 7 jul. 2015)
- ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. Currículo e Contextos de Aprendizagem: integração entre o formal e o não-formal por meio de tecnologias digitais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, n.12 v.02 maio/out. 2014. Disponível em:  
<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/20355/15390> (Acesso em 05 jul. 2015)
- ALMEIDA, M. E. B.; IANNONE, L. R.; SILVA, M. G. M. Educação a distância: oferta, características e tendências dos cursos de licenciatura em Pedagogia. **Estudos e Pesquisas Educacionais**, v. 3. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2012. pp. 279-354.
- ARETIO, L. **La educación a distancia: de la teoría a la práctica**. Barcelona, Espanha, Editorial Ariel, 2001.
- BELLONI, M. L. Ensaio sobre s Educação a Distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, Abril, 2002. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a08v2378.pdf>> (Acesso em 01 jul. 2015).
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 4.361**, de 29 de dezembro de 2004.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.800**, de 08 de junho de 2006.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.773**, de 09 de maio de 2006.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.622**, de 20 de dezembro de 2005.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 2.494**, de 10 de fevereiro de 1998.
- BRASIL. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394, de 20 de dez 1996. Brasília, DF: 1996. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm#art80](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art80)>. (Acesso em 05 jun. 2015).
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.
- CETIC.br. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil: TIC Educação 2013**. (coord. Alexandre Barbosa). São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2014a.
- CETIC.br. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil: TIC Domicílios e Empresa 2013**. (coord. Alexandre Barbosa). São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2014b.
- COSTA, J. C.; PIMENTEL, N. M. O Sistema Universidade Aberta do Brasil na Consolidação da Oferta de Cursos Superiores a Distância no Brasil. **ETD –**

- Educação Temática Digital, Campinas, v.10, n.2, p.71-90, jun. 2009. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/2030>> (Acesso em 15 jul. 2015).
- DIAS, P. Aprendizagem colaborativa e comunidades de inovação. In: ALMEIDA, M. E. B.; DIAS, P. SILVA, B. D. (orgs.). **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital**. São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. (coords.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.
- INEP. **Censo da Educação Superior 2013**. Resumo Técnico. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. (Acesso em 25 jun. 2015).
- KEEGAN, D. J. **Six distance Education theorists**. Hagens: ZIFF, 1983.
- KEEGAN, D. J. **Foundations of distance education**. 2 ed. Londres: Routledge, 1991.
- KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campins, SP: Papyrus, 2013.
- LANDIM, C. M. F. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro. 1997.
- LOBO, M. E. **Avaliação e regulação da educação a distância no ensino superior brasileiro: um olhar sobre os processos de credenciamento institucional**. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, 2011.
- MILL, D. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. In: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (Orgs.). **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. São Paulo: EdUFSCar, 2010. Cap. 2. p. 23-40.
- MILL, D.; PIMENTEL, N. (orgs.). **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.
- MOORE, M. G. **From Chautauqua to the Virtual University: A century of distance education in the United States**. Columbus: The Ohio State University, 2003. Disponível em: <<http://www.calpro-online.org/eric/docs/distance.pdf>>. (Acesso em: 20 jun. 2015).
- PETERS, O. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2004.
- PRADO, M. E. B. B.; VALENTE J. A. A educação a distância possibilitando a formação do professor com base no ciclo da prática pedagógica. In: MORAES, M. C. **Educação a Distância: fundamentos e práticas**. Campinas: SP, 2002.
- PRETI, O. **Educação a distância: inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: Nead/IEUFMT, 1996.
- SOUZA, C. A.; SPANHOL, F. J.; LIMAS, J. C. O; CASSOL, M. P. Tutoria na Educação a Distância. **11º Congresso Internacional de Educação a Distância – ABED**, 2004. Disponível em:

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED  
Trabalho Encomendado GT08-Formação de Professores

<<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>> (Acesso em 22 jun. 2015).

- VALENTE, J. A. Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações. **Interface** - Comunicação, Saúde, Educação, v. 7, n. 12, p. 139-48, fev 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v7n12/v7n12a09.pdf>>. Acesso em 13 jun. 2015.
- VALENTE, J. A.; MORAN, J. M.; ARANTES, V. A. (orgs.). **Educação a distância: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2011.
- VIANNEY, J. A legislação da educação a distância no Brasil: caracterização dos ciclos de mudança na legislação de EAD. In: DINIZ, E. C.; VAN DER LINDEN, M. M. G.; FERNANDES, T. A. (orgs.). **Educação a Distância: coletânea de textos para subsidiar a docência online**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.
- VIEIRA PINTO, A. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, v. 2, 2005.
- ZIRTAE, A.; NONRED, O. Os professores daqui a 100 anos. Brincando com o tempo. In: JARAUTA, B; IMBERNÓN, F. (orgs.). **Pensando na educação do futuro. Uma nova escola para o Século XXII**. Porto Alegre: Penso, 2015.