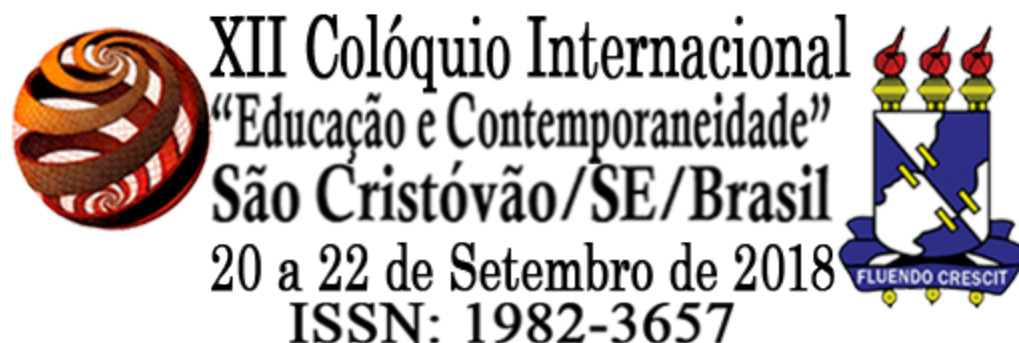




Recebido em:
04/08/2017
Aprovado em:
05/08/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: PROPOSTAS E DESAFIOS

CLEIDE SELMA PEREIRA DOS SANTOS
GARDENIA OLIVEIRA MUNIZ

EIXO: 14. TECNOLOGIA, MÍDIAS E EDUCAÇÃO

Resumo:

O presente artigo busca realizar um estudo bibliográfico, ao usar documentos e artigos científicos como fonte de estudos no intuito de compreender quais as propostas para a formação docente na educação à distância, bem como os desafios enfrentados no processo de implementação da legislação vigente. Nessa perspectiva, fundamentou-se nos estudos realizados por Cunha (1998), Azevedo (2015), Diniz Pereira (2014), Fiorentini (2002), Freire (2001), Lemos; Cunha (2003), Mendonça (2011), Porto (2012), Santos(2011), Silva (2007), Tardif (2002). Os resultados apontam que a educação à distância apresenta inúmeras potencialidades e possibilidades de promover uma formação pautada na concepção crítica, mas, essa modalidade de educação ainda encontra alguns desafios, os quais têm suas raízes no modelo de formação docente da racionalidade técnica.

Palavras-chave: Formação Docente. Educação à Distância. Desafios.

Abstract:

The present article seeks to carry out a bibliographic study, using documents and scientific articles as a source of studies in order to understand what the proposals for teacher education in distance education, as well as the challenges faced in the process of implementation of the current legislation. In this perspective, it was based on the studies carried out by Cunha (1998), Azevedo (2015), Diniz Pereira (2014), Fiorentini (2002), Freire (2001), Lemos; Cunha (2003), Mendonça (2011), Porto (2012), Santos (2011), Silva (2007), Tardif (2002). The results point out that distance education has many potentialities and possibilities to promote formation guided by the critical conception, but this modality of education still encounters some challenges, which have their roots in the teacher training model of technical rationality.

Key words: Teacher Training. Distance Education. Challenges.

Introdução

O presente artigo busca discutir a formação docente na Educação à Distância (EAD), no intuito de atingir o objetivo proposto, o qual consiste em conhecer as propostas de formação docente na modalidade à distância e os desafios encontrados no processo de implementação de políticas públicas voltadas para essa formação. Nessa perspectiva, buscamos realizar um estudo a partir de artigos científicos e leis que tratem do assunto tendo em vista o que se propõe.

Sendo assim, traz em seu bojo uma discussão sobre as concepções de docência, sobre a educação à distância na contemporaneidade, algumas reflexões em torno da formação docente, além de discutir sobre as propostas legais

voltadas para essa formação na modalidade EAD e apontar alguns desafios encontrados no processo de implementação das políticas públicas para formação de professores na educação a distância.

Concepções de Formação Docente

A formação docente se realiza a partir de práticas pedagógicas com fundamentação em algumas concepções, podendo estas orientar as práticas dos formandos de modo que possam contribuir para a transformação social ou para a preservação do status quo. O estudo das abordagens de formação docente nos permite perceber alguns dos problemas encontrados no contexto educacional, como também, entender de que forma o Estado utiliza a educação para atingir seus propósitos e o papel dos docentes nesse contexto.

Fiorentini e Costa (2002) e Diniz Pereira (2014) discutem algumas abordagens que orientam práticas e políticas de formação docente no Brasil e no mundo. Fiorentini e Costa (2002) apresentam quatro enfoques de formação de professores, associando cada enfoque a um modelo de professor. Diniz Pereira (2014) apresenta três abordagens de forma sucinta: a racionalidade técnica, a racionalidade prática e a racionalidade crítica. Ao observarmos a discussão dos autores, percebemos que os mesmos denominam de forma diferente modelos semelhantes de formação docente.

Fiorentini e Costa (2002) afirma que na formação docente sob o enfoque prático-artesanal, o professor é visto como artesão que se apropria dos saberes necessários ao exercício da docência na própria prática, ou seja, sua formação se baseia na aprendizagem da prática a partir de um processo de ensaio e erro, para a prática e a partir da mesma, assim, o professor é formado ao longo do tempo através de tentativas e erros.

O modelo de professor associado a essa abordagem é a de um professor isolado que não interage com os demais profissionais, não busca atualizar-se através de cursos de especializações, não lê, não reflete, não participa de experiências e a docência é vista como um dom, uma vocação e para ensinar, basta saber o conhecimento específico da disciplina. Esse modelo de professor também é associado ao enfoque de formação prático-academicista, o qual defende que o professor necessita adquirir previamente o conhecimento da disciplina que irá ministrar, sendo que a forma de gerir as atividades se adquire na prática. (FIORENTINI; COSTA, 2002)

Na racionalidade prática a formação docente se fundamenta na visão de que a educação é modificada por diversas circunstâncias, tornando a atividade docente complexa e a realidade educacional muito fluida e reflexiva para permitir uma sistematização técnica, defende que na prática o docente é capaz de controlar a atividade educativa por meio de decisões sábias advindas da experiência. O conhecimento profissional, nessa perspectiva, não consiste em um conjunto de regras e técnicas adquiridas e projetadas em direção aos objetivos propostos, consiste sim no direcionamento e redirecionamento espontâneo e flexível do processo de aprendizagem, o qual é guiado por uma compreensão das mudanças educacionais e da posição de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. (DINIZ PEREIRA, 2014)

Schon (1983) afirma que quando um professor reflete na ação ele se torna um pesquisador no contexto prático, não depende de teorias pré-estabelecidas, constrói uma nova teoria de um caso único, sendo assim, Schon (1983) destaca a complexidade da prática educativa, ressaltando a instabilidade, incerteza e conflitos de valores que permeiam o espaço escolar e que pode levar o professor a refletir, questionar e examinar sua prática cotidianamente e superar barreiras que, porventura, venham a encontrar. Essa concepção tem servido ao Banco Mundial como um discurso para manter o controle sobre os programas de formação docente, responsabilizando os professores por muitos percalços encontrados no processo educativo que busca atingir os objetivos propostos pelas políticas públicas educativas. (DINIZ PEREIRA, 2014)

A racionalidade técnica, por sua vez, busca promover uma formação a partir do pressuposto de que a prática educacional consiste na aplicação do conhecimento científico, os problemas educacionais são resolvidos a partir de procedimentos racionais da ciência. Sendo assim, a formação docente deve oferecer ao professor a teoria, que por sua vez, poderá prever e controlar os resultados de diferentes cursos da ação prática, ou seja, irá iluminar o pensamento dos professores tornando possível para estes encontrarem a solução dos problemas que permeiam o contexto educacional. (DINIZ PEREIRA, 2014)

Dessa forma, nessa abordagem os professores não são vistos como profissionais capazes e responsáveis por fazer decisões e julgamentos em educação, eles apenas implementam decisões elaboradas por teóricos educacionais, pois

somente com base nos conhecimentos elaborados por estes é que os docentes poderão melhorar suas práticas educativas; ou seja, o professor é um técnico, um especialista que põe em prática as regras científicas e pedagógicas adquiridas nos cursos de formação. Esse modelo é defendido por instituições de fomento à educação, como o Banco Mundial que promove um modelo de formação docente que tem o conhecimento do conteúdo disciplinar e científico como algo suficiente para o ensino, considerando que os saberes necessários à prática podem ser aprendidos em serviço. (DINIZ PEREIRA, 2014)

A racionalidade técnica se assemelha ao enfoque técnico-ademicista defendido por Fiorentini e Costa (2002), esse enfoque estabelece uma nítida separação entre teoria e prática, sendo esta subordinada a uma ciência rigorosa, nesse contexto, a atividade docente se reduz a uma intervenção técnica mecânica governada por especialistas externos. De acordo com essa abordagem há uma relação hierárquica de subordinação da prática à teoria e da experiência à pesquisa e, conseqüentemente, o professor passa a ser subordinado, dependente do conhecimento estabelecido, sendo necessário adquirir uma formação teórica para depois aplicar na prática. (FIORENTINI; COSTA, 2002)

Fiorentini e Costa (2002) destacam que o enfoque técnico-academicista surgiu a partir do século XX, quando a visão da docência como vocação começou a ser combatida, dando origem ao modelo de formação no formato 3 mais 1, com uma forte carga horária de formação inicial teórico-científico e um ano terminal de conhecimento didático pedagógico mediante o treinamento dos docentes em métodos e técnicas idealizadas de ensino e de controle da prática pedagógica.

A racionalidade crítica propõe que a formação docente estabeleça um diálogo entre teoria e a prática, buscando valorizar os dois elementos no processo de formação docente, vê a educação como um fenômeno sócio-histórico que requer uma atividade social que afeta a vida dos sujeitos envolvidos no processo educativo e se constitui de forma problemática, sendo assim, uma pesquisa sobre ou a respeito da educação só se constitui como tal se for realizada na e para a educação. Nessa perspectiva, o professor é visto como alguém que levanta um problema, o qual tem raiz no trabalho docente, a partir daí dirige um diálogo crítico em sala de aula no intuito de construir o currículo de baixo para cima e promover a transformação social. (DINIZ PEREIRA, 2014)

De forma semelhante à racionalidade crítica, o enfoque reflexivo-investigativo, de acordo com Fiorentini e Costa (2002) defende que o professor deve ter uma formação tanto dos conhecimentos disciplinares como dos conhecimentos em relação ao processo de ensino e aprendizagem e de gestão da prática pedagógica, e deve realizar um diálogo entre esses saberes com a prática de sala de aula e o contexto em que se insere. Nessa perspectiva de formação o docente precisa acompanhar as mudanças que ocorrem no tempo e espaço em que exerce sua profissão docente, ou seja, deve ressignificar sua formação à medida que ocorre o desenvolvimento profissional e científico de seu campo de trabalho, participar do debate público sobre as inovações curriculares, participar de grupos de estudos, interagir com outros profissionais para que possa aprender com estes, ou seja, uma formação contínua permeada pela comunicação e interação. Com base nessa abordagem o formador deixa de ser alguém que impõe e determina os saberes que os formandos devem aprender por entender o processo de formação como uma relação horizontal de comunicação e interação, onde formador e formandos se formam mutuamente. (FIORENTINI; COSTA, 2002)

Educação à distância na contemporaneidade

A educação escolar em seus primórdios teve uma pedagogia fundamentada num processo de transmissão de conteúdos, onde o professor era o detentor do saber e o aluno como a própria palavra revela era um ser sem luz, ou seja, desprovido de saberes, uma tábula rasa, um depósito de conhecimentos. A educação formal brasileira passou por diversas mudanças ao longo dos anos desde que se instituiu no país, apresentando novas propostas e concepções de ensino aprendizagem. Atualmente é evidente que a escola não pode ser concebida de forma dissociada do contexto em que esta se encontra inserida, pois não é um mundo isolado, precisa estar em conexão com a realidade que a cerca e trazê-la para dentro de seu lócus, pois a formação dos sujeitos deve ser realizada para o mundo e no mundo. (SANTOS, 2011)

Realizando uma retrospectiva histórica a respeito da implantação da educação à distância no Brasil, percebemos que sua forma inicial de oferta era a correspondência, o ensino se dava na perspectiva de transmissão e repetição de conhecimento, tendo como finalidade a ampliação da oferta de oportunidades educacionais, buscando possibilitar às camadas sociais menos privilegiadas economicamente o acesso à educação básica e ensino profissionalizante.

(SANTOS, 2011)

Sendo este o objetivo inicial da EAD, as ações estavam focadas na educação básica e em cursos preparatórios para o trabalho. Após algum tempo, a EAD agregou o uso do rádio, do telegráfo e telefone, os quais se constituíram como equipamentos que deram início a era dos meios de comunicação, mas foi com o desenvolvimento das telecomunicações com meios interativos, a relativa popularização do computador e da internet que proporcionou maiores avanços da educação à distância. De acordo com Torres; Vianney (2003, p. 2):

Somente a partir de 1994, com a expansão da Internet junto às Instituições de Ensino Superior (IES), e com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), em dezembro de 1996, que oficializa a EAD como modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino, é que a universidade brasileira dedica-se à pesquisa e oferta de cursos à distância com o uso de novas tecnologias. (TORRES; VIANNEY, p.2, 2003).

Vale ressaltar que inicialmente a educação a distância era considerada como de baixo nível, faziam parte dos ideais de democratização do ensino, mas sofriam preconceitos e tinham o estigma de ser um ensino destinado às massas, à população marginalizada, para compensar os atrasos educativos provocados pelo modelo capitalista de desenvolvimento, atualmente essa modalidade de ensino foi revolucionada a partir do uso das novas tecnologias, as quais têm possibilitado que pessoas em tempos e espaços distintos interajam e construam conhecimentos e saberes a partir da interatividade no ambiente virtual de aprendizagem que se constitui em uma sala de aula que disponibiliza atividades de aprendizagem e interação entre formadores e formandos de forma síncrona e assíncrona. (MENDONÇA, 2011)

Na contemporaneidade o uso das tecnologias da informação e comunicação tem modificado as formas de as pessoas terem acesso ao conhecimento, o que outrora era restrito a um grupo de pessoas, hoje se torna público e as pessoas não somente têm acesso ao conhecimento como também se tornam produtoras e colaboradoras na construção deste, isso se tornou possível por causa da cibercultura que segundo Lemos (2003 p. 01) é “a forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base micro-eletrônica que surgiram com a convergência das telecomunicações com a informática na década de 70”.

Segundo Edméa Santos (2011) cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelo uso das tecnologias digitais em rede nas esferas do ciberespaço e das cidades que propiciou maior conectividade e mobilidade dos recursos digitais por intermédio da Web 2.0 e pela mobilidade e convergência das mídias, dos computadores e dispositivos portáteis. Dessa forma, através de um pequeno aparelho como o celular com acesso, uma pessoa pode acessar e postar notícias, tirar fotos, fazer filmagens e divulgá-las a qualquer momento em diversos espaços do mundo.

A autora ainda afirma que a cibercultura aproximou as pessoas, os fatos e histórias, proporcionou à população a oportunidade de conhecer notícias que acontecem no outro lado do mundo em um espaço de tempo muito curto, bem como, a oportunidade de fazer notícia e produzir conhecimento, as relações pessoais e de trabalho se modificaram e consequentemente as formas de se pensar a educação.

Nesse contexto a educação formal não pode mais se conter em um espaço de quatro paredes, não pode mais ser pensada como outrora e se concretizar como tal. O conhecimento não pode ser construído de forma unilateral, onde o professor é o transmissor do conhecimento e o aluno o receptor, com as novas tecnologias os estudantes podem acessar a informação que quiserem em qualquer lugar, a qualquer tempo, a agilidade com que se dá o fluxo de informações é muito grande e a interação das pessoas com essas informações é mais fácil. Sendo assim, os papéis da escola e do professor tomaram rumos diferentes.

Segundo Santos, Ribeiro e Soglia (2012) com a cibercultura, os conhecimentos não estão estanques, separados em gavetas, como outrora se dava na educação tradicional, eles se convergem assim como as mídias e faz-se necessário, portanto, uma ressignificação da concepção de ensino-aprendizagem e, consequentemente, das concepções que permeiam o processo de formação de professores.

As novas tecnologias de informação e de comunicação podem auxiliar na resolução de um problema da educação tradicional: a falta de interatividade. Assim, essa modalidade de educação pode fornecer subsídios para auxiliar no

processo de ruptura da concepção tradicional de educação, cujo tipo de comunicação predominante é a comunicação unidirecional, do tipo um-todos; por meio das tecnologias digitais, contemplam-se a possibilidade de construir o modelo comunicacional todos-todos, pois trata-se de educação à distância on-line, fundamentada na aprendizagem colaborativa, no processo de co-autoria, onde o professor é o mediador das atividades de aprendizagem e os conhecimentos e saberes discentes são valorizados no processo de ensino aprendizagem. (Santos, 2011)

Formação Docente em EAD: Propostas legais

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96) em seu artigo 62 a formação docente para atuar na educação básica e no nível superior deve ser realizada em curso de graduação em licenciatura plena em universidades e institutos superiores de educação, cabendo à união, estados e municípios, em regime de colaboração, promover a formação inicial, formação continuada e a capacitação dos profissionais do magistério, podendo serem realizadas a partir do uso de tecnologias da educação à distância, contudo, dá-se adverte que a formação inicial deve ser realizada preferencialmente na modalidade de ensino presencial.

A referida lei ainda pontua que a educação superior abrange os cursos de graduação, destinados às pessoas que tenham concluído o ensino médio; cursos de extensão para candidatos que atendam às exigências das intuições promotoras e cursos de pós-graduação, os quais compreendem programas de mestrado e doutorado, especializações e cursos de aperfeiçoamento para pessoas que tenham concluído a graduação e o mestrado, este último exigido para ingresso nos cursos de doutorado.

Os cursos de nível superior desenvolvidos na modalidade à distância devem atender ao que propõe os referenciais de qualidade para esse nível e modalidade de ensino, o qual se constitui em um norteador para subsidiar atos legais da educação à distância no que se refere aos processos de supervisão, regulação e avaliação. O decreto 9.057, de 25 de maio de 2017 define em seu artigo primeiro a EAD como a modalidade de educação em o processo de ensino e aprendizagem se realiza por intermédio da mediação didático-pedagógica que utiliza os meios e tecnologias da informação e comunicação. Para tanto, possui pessoal qualificado, políticas de acesso, é acompanhada e avaliada regularmente e onde estudantes e professores desenvolvem suas atividades em lugares e tempos diversos.

Segundo os referenciais de qualidade de educação à distância (2007) para o ensino superior não existe um único modelo de educação à distância, os programas podem apresentar infra-estrutura e desenhos diversos, utilizar múltiplas linguagens e recursos educacionais e tecnológicos, essas diferenças tem uma relação direta com a natureza dos cursos ofertados e com as condições e necessidades do público, pois é com base nessas informações, ou seja, a partir de um diagnóstico preciso a respeito das necessidades do público alvo é que se estabelecem os recursos a serem utilizados, bem como, a metodologia, a forma de avaliar, entre outros elementos. É importante ressaltar que apesar das diferenças entre os cursos, todos devem buscar compreender a educação como principal fundamento, sendo esta compreensão apresentada no projeto político pedagógico do curso.

A principal meta da Educação à Distância no processo de formação docente deve ser promover o desenvolvimento humano desses sujeitos numa perspectiva ética, pautada no compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa. A EAD defende uma nova concepção de currículo, onde o mesmo é construído a partir da observação atenta das diversas nuances da realidade e os sujeitos (alunos, docentes, tutores) são seres ativos nessa construção. A concepção de currículo concebe o conhecimento como o resultado do processamento, interpretação e compreensão da informação disponibilizada aos sujeitos, os quais a partir da comunicação com base no conhecimento que possuem, interagem com o novo e com os saberes dos demais sujeitos, transformando a informação que teve acesso em conhecimento, de forma coletiva e individualmente. Sendo assim, a visão fragmentada do conhecimento é superada por uma visão interdisciplinar e contextualizada, não segue uma linearidade e rompe com a unidirecionalidade que outrora imperava no processo de ensino e aprendizagem. (MEC, 2007)

Nessa perspectiva, o uso das tecnologias na educação deve se apoiar em uma filosofia de ensino e aprendizagem fundamentada no diálogo, na interatividade e na colaboração mútua, o formador não assume o papel de transmissor nem de detentor do conhecimento. Além disso, valoriza o conhecimento e as experiências dos formandos, concebendo tais elementos como sendo de grande significância e indispensáveis no processo de formação docente.

Os referenciais de qualidade de educação à distância para o ensino superior (2007) ressaltam que na educação à distância, faz-se necessário que haja integração com políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o

ensino superior como um todo e para o curso específico ofertado; que o desenho do projeto: seja capaz de revelar a identidade da educação à distância; é preciso contar com uma equipe profissional composta basicamente por: gestores, coordenadores de pólo, professores formadores, tutores presenciais e a distância e uma equipe técnico administrativa; é necessário que os professores e tutores envolvidos no processo educativo sejam capazes de promover a comunicação e a interatividade entre o conhecimento e os alunos, entre tutores e alunos e destes entre si; é preciso que ter qualidade dos recursos tecnológicos educacionais e na infra-estrutura de apoio e que a avaliação ocorra de forma contínua e abrangente buscando averiguar e proporcionar a qualidade a que se propõe; é necessário também buscar convênios e parcerias, visto que estas facilitam a implementação da educação a distância e disseminação de informações referente aos cursos ofertados. De acordo ainda com Brasil (2007, p. 8 e 13):

O projeto político pedagógico deve apresentar claramente sua opção epistemológica de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem, de perfil do estudante que deseja formar; com definição, partir dessa opção, de como se desenvolverão os processos de produção do material didático, de tutoria, de comunicação e de avaliação, delineando princípios e diretrizes que alicerçarão o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Quanto ao material didático utilizado nos cursos de nível superior à distância, o mesmo documento coloca que tanto do ponto de vista da abordagem do conteúdo, quanto da forma, deve estar concebido de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, de modo a facilitar a construção do conhecimento e mediar a interlocução entre estudante e professor, devendo passar por rigoroso processo de avaliação prévia (pré-testagem), com o objetivo de identificar necessidades de ajustes, visando o seu aperfeiçoamento, deve também desenvolver habilidades e competências específicas, recorrendo a um conjunto de mídias compatível com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo.

Dessa forma, percebemos que na Educação a Distância fazem-se necessário que os mais diversos fatores sejam observados, entre eles fatores internos, externos, estruturais, organizacionais e metodológicos, pois deles dependem para a garantia da qualidade da educação. Nesse contexto, o papel de cada ator nesse processo deve ser efetivado observando suas atribuições e responsabilidades a fim de garantir a eficiência e eficácia do processo educativo.

Formação docente no contexto da cibercultura: possibilidade e desafios

A cibercultura modificou profundamente o cenário educacional, impondo aos atores do processo educativo uma ressignificação do que é ensinar e aprender, o que outrora era considerado um processo de transmissão passou a ter uma nova concepção. Os recursos tecnológicos propostos pela cibercultura possibilitaram uma nova forma de aprender e, por sua vez, uma nova forma de ensinar, ou seja, surge um novo paradigma, onde a fragmentação de saberes, a relação unidirecional, as certezas absolutas, o currículo engessado cedem lugar, respectivamente ao conhecimento totalizado, a interatividade, as incertezas e ao currículo multirreferencial, no qual os sujeitos envolvidos formam e se formam em contextos plurais de situações de trabalho e aprendizagem (SANTOS, 2011). Diante disso, é necessário repensar o ser professor, as suas práticas, os processos formativos e os espaços de formação e atuação para atender as exigências geradas pela contemporaneidade.

De acordo com Azevedo (2015) a educação à distância tem se constituído como uma possibilidade flexível de acesso à formação, considerando as dificuldades de muitas pessoas devido ao distanciamento geográfico das instituições formadoras e as dificuldades com relação à disponibilidade de tempo para cursar o ensino presencial. Dessa forma, a Educação à distância tem se apresentado na contemporaneidade como sendo um fator importante no processo de socialização e democratização do saber.

Nesse mesmo sentido, Tostes (2015) afirma que a Educação à Distância tem se apresentado à algumas pessoas como sendo uma salvação diante das situações em que falta tempo para deslocamento até as instituições de ensino para que possam dar prosseguimento aos estudos, visto que a formação contínua se apresenta na contemporaneidade como uma necessidade e indispensável diante das mudanças constantes e avanço do conhecimento, o que requer dos sujeitos a busca contínua por atualização e aperfeiçoamento tendo em vista as demandas do mercado e a formação social de cada um. É notório as contribuições que a EAD tem dado ao processo de inclusão dessas pessoas, bem como, ao processo de ressignificação do currículo, contudo, há alguns fatores que se constituem em desafios que necessitam serem superados para que as propostas da educação à distância se

concretizem de fato.

De acordo com Tostes (2015) os cursos de educação à distância dão aos alunos a responsabilidade de gerirem seu processo de ensino e aprendizagem, pois os mesmos passam a estudar e cumprirem suas tarefas de acordo com sua disponibilidade de tempo, no entanto, alguns estudantes apresentam dificuldades para se disciplinarem para estudar e realizar as atividades propostas, podendo essa dificuldade gerar comportamento de procrastinação, refletindo de forma negativa na aprendizagem. Além disso, diante da ausência de uma pessoa fisicamente, algo comum na educação presencial, e a falta de habilidades para explorar o ambiente virtual de aprendizagem podem contribuir com o sentimento de solidão e com a desmotivação do estudante para interagir com os colegas e formadores através das ferramentas tecnológicas.

Diante do exposto, é pertinente colocar que o trabalho desenvolvido na educação à distância requer do docente, além da função de mediador, um papel de motivador, instigador e problematizador a fim de mobilizar, inquietar o estudante para a construção do conhecimento de forma colaborativa no ambiente virtual de aprendizagem, assim, o diálogo e a sensibilidade do docente para observar a aprendizagem e participação dos aprendizes no ambiente devem ser constantes. Nesse sentido, Azevedo (2015, p. 40) ressalta:

O professor, entendido como mediador e organizador do processo de ensino-aprendizagem é constantemente desafiado a assimilar inovações. Entendo que o papel do docente na modalidade a distância é fundamental e a amplitude e profundidade de suas ações podem ser determinantes de um processo de ensino e aprendizagem bem sucedido.

Outro aspecto que pode dificultar a interação e aprendizagem dos estudantes na educação à distância é a proximidade de tempo com que as tarefas são agendas e a utilização dos recursos tecnológicos de forma mecânica, sendo assim, o planejamento das atividades deve contemplar as necessidades dos estudantes com relação ao tempo que os mesmos possuem e as ferramentas tecnológicas devem promover a interação entre os sujeitos a fim de que o ambiente virtual de aprendizagem se constitua como um espaço de aprendizagem mútua, interativo e de construção de conhecimento de forma colaborativa. (Tostes, 2015)

Apesar dos avanços obtidos na educação à distância, a concepção de aprendizagem fundamentada na transmissão ainda encontram-se enraizadas na prática de muitos docentes e presentes em muitos cursos de formação docente, tanto na formação inicial como na formação continuada.

Segundo Cunha (1998) o paradigma tradicional de transmissão do conhecimento ocasionou a falta de uma preocupação significativa com os conhecimentos pedagógicos, ou seja, a formação docente universitária buscava possibilitar aos docentes a apreensão de um conhecimento específico da área em que se formava, deixando distante os conhecimentos pedagógicos que tardiamente vieram alcançar uma legitimação científica, ainda nos dias atuais, em algumas seleções para docentes exige-se apenas conhecimentos técnicos da área em que irá atuar, desprezando a importância dos conhecimentos pedagógicos.

Os conhecimentos pedagógicos são de fundamental importância para a formação docente, no entanto, a pedagogia ainda carrega alguns estigmas devido a ser inicialmente direcionada às crianças, o que ocasionou a construção de uma imagem social distorcida de sua amplitude e complexidade não permitindo que a mesma dialogasse com as estruturas de poder de outras áreas do conhecimento. Outro fator que contribuiu para a desqualificação da pedagogia é o entendimento de que a mesma se constitui em um conjunto de normas e prescrições que messianicamente daria uma resolução dos problemas educacionais, essas visões têm trazido implicações negativas para aceitação da pedagogia no processo de formação docente de algumas áreas do conhecimento.

Além dos conhecimentos pedagógicos, os docentes necessitam ter habilidades com as novas tecnologias, pois é uma realidade dos estudantes e no processo de ensino aprendizagem esta realidade não pode ser desprezada, ao contrário, deve ser considerado o contexto em que o estudante se encontra inserido, utilizando os conhecimentos oriundos desse em favor da construção da aprendizagem. Os docentes também necessitam compreender que aprendemos ao ensinar e que ensinamos ao aprender, pois não existe ser desprovido de saber e conhecimento, existem pessoas com saberes e conhecimentos diferenciados. (Freire 2001)

Tardif (2002) categoriza alguns saberes docentes considerados necessários para a formação profissional, são eles: o saber da formação profissional que consiste em um conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação e que podem ser incorporados à prática docente; o saber disciplinar que corresponde aos saberes das disciplinas (matemática, português, história etc.); o saber curricular que são os saberes selecionados por uma instituição como modelo da cultura erudita e de formação para esta; e o saber experiencial que são adquiridos com a experiência e por ela é validado.

Outros elementos essenciais na formação docente são o exercício da reflexão docente e a relação professor-aluno, o processo de reflexão permite ao docente a avaliação e o aperfeiçoamento de sua prática. Quanto à relação professor-aluno, Morales (2000 p.47) coloca que, “A relação professor-aluno na sala de aula é complexa e abarca vários aspectos; não se pode reduzi-la a uma fria relação didática nem a uma relação humana calorosa.

Segundo Porto, Neves & Machado (2012) no processo de rupturas com o paradigma tradicional de educação, a educação à distância tem se apresentado como uma das novas possibilidades para a formação continuada de professores, pois permite o alcance de possibilidades de aprendizagem e reflexão profissional de forma flexível e interativa, além de proporcionar o desenvolvimento de habilidades e competências que possibilitem ao professor desenvolver uma identidade profissional sólida, por meio de simulações e práticas do saber fazer docente.

Na nova conjuntura social surge além dos docentes o tutor que pode atuar presencialmente ou à distância, os quais precisam compreenderem o papel da educação na sociedade e estarem abertos às mudanças e reverem seus preceitos considerando os paradigmas tecnológicos. O tutor, bem como, o docente em sua prática educativa necessita proporcionar aos educandos múltiplas experimentações, ensinando-os a dominar as ferramentas que lhe levarão ao saber, educar por meio do diálogo, instigar os educandos à construção colaborativa do conhecimento, provocar o aprendiz, valorizar o conhecimento do estudante, instigando-o à reflexão, se preocupar com a aprendizagem dos estudantes, terem atenção com a frequência dos estudantes e os incentivando a autonomia dos estudantes no processo de construção da aprendizagem, ou seja, é preciso que haja uma ressignificação das concepções que abraçam, buscando romper com o paradigma tradicional de educação. (LEAL, 2005)

Considerações Finais

A educação à distância apresenta inúmeras possibilidades de promover interação no processo de ensino aprendizagem, sendo assim, se constitui em um instrumento capaz de romper com as concepções tradicionais de formação docente, contudo, essas potencialidades não agem por si só, elas necessitam de um planejamento e de ações efetivas que contemplem as propostas da Educação à Distância.

A Educação à Distância concebe o currículo de forma multirreferencial e, conseqüentemente, defende um modelo de formação docente mais condizente com as necessidades presentes na contemporaneidade, a qual está imersa no contexto da cibercultura e requer dos formadores uma ressignificação do que seja aprender e ensinar, como também, exige destes habilidades que os possibilitem promover uma formação interativa, pautada no diálogo, na colaboração e na aprendizagem mútua a fim de romper com as concepções de formação docente pautada na racionalidade técnica e seja capaz de promover uma formação crítica e reflexiva dos sujeitos.

Referências

AZEVEDO, Adriana Barroso. **Docência na Educação à Distância: desafios na formação**. International Studies on Law and Education, 21 set-dez 2015. CEMOrOc-Feusp / IJI-Univ. do Porto.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. seção 1, p. 27834-27841.

BRASIL, Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 142, n. 243, 20 dez. 2005. seção 1, p. 1-4.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição dos paradigmas**. Araraquara/SP, JM Editora,

1998.

DINIS PEREIRA, Júlio Emílio. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. **Perspectivas em diálogo**: Revista de Educação e Sociedade. V.01, p.34-42, jan-jun, 2014.

FIORENTINI, Dario; COSTA, Gilvan Luiz Machado. Enfoques da formação docente e imagens associadas de professor de matemática. **Contrapontos**. Ano 2, n. 6, p. 423-437, set-dez, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

LEAL, Regina Barros. **A importância do tutor no processo de aprendizagem a distância**. **Revista Iberoamericana de Educacion**. 2005.

LEMOS, André; CUNHA, Paulo (orgs). **Olhares sobre a Cibercultura**. Sulina, Porto Alegre, 2003; pp. 11-23.

MENDONÇA, Rosa Helena (org.). **Cibercultura: o que muda na educação**. Salto para o futuro. Ano XXI Boletim 03 - Abril 2011.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância (2007). **Referenciais de qualidade para educação superior à distância**. Brasília: MEC/SEED.

PORTO, Alzira Sampaio; NEVES, Maialú Ferreira; MACHADO, Michele Jordão . **Educação à distância na formação de professores: ranços e avanços**. Brasília-DF, 04/2012.

SANTOS, C.S.P. RIBEIRO, E.S. SOGLIA, I.S. **O repensar educacional pelas tecnologias da Informação**. Revista Pindorama/IFBA. Ano 3, Nº 3, pp. 48-60, Bahia, Julho-Dezembro/2012.

SANTOS, Edméa. **O currículo multirreferencial** in: Cibercultura: o que muda na educação. Salto para o futuro, Tv Escola. Ano XXI, Boletim 03, 2011.

SILVA, Marco; CLARO, Tatiana. **A docencia online e a pedagogia da transmissão**. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 33, n.2, maio/ago. 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TORRES, Patrícia Lupion; VIANNEY, João. **A educação à distância no Brasil**. Disponível em: . Acesso em: 14/06/2016.

TOSTES, Simone Correia. O bom professor no ambiente virtual. **Caderno do CNLF**, Vol. XIV, Nº 2, v.2, 2015.

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Participante do Núcleo de Estudos e Pesquisa em História da Educação em Matemática (NEPHEMAT).

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Participante do Grupo de Estudo e Pesquisa Sobre Desenvolvimento Profissional de Professores - trabalhos, narrativa e memórias formativas (Impressões).