Revista EaD &
tecnologias digitais na educação

Formação de professores por meio da Educação a Distância

Willams dos Santos Rodrigues Lima, UFAL

willams.rodrigues@hotmail.com

Maria Amábia Viana Gomes, UFAL

amabiaviana@gmail.com

***Resumo**: Este artigo discute e expõe duas concepções diferentes de formação continuada dos professores em Educação a Distância (EaD), apresenta a relevância da modalidade a fim de minimizar a exclusão e de proporcionar aos professores reflexão sobre as práticas pedagógicas. Alerta para os cursos de formação fragmentados e esvaziados, que não atendem a realidade docente e desqualificam a modalidade. Aborda a modalidade numa perspectiva crítica e aponta proposta de formação que concebe o professor como sujeito e que contribui na construção de sua identidade profissional.*

***Palavras-Chave**: Formação de professores, Educação a distância, Concepção de EaD*

***Abstract**: This article discusses and exposes two different conceptions of continuing education of teachers in Distance Education - EAD, presents the importance of the modality in order to minimize exclusion and provide reflection teachers on pedagogical practices. Alert to the fragmented and emptied training courses, which do not meet the educational reality and disqualify mode. Addresses the mode a critical perspective and points proposed training, which conceives the teacher as subject and helps in building their professional identity.*

***Keywords**: Teacher training, Distance Learning, EAD Conception*

1. Introdução

A Educação a Distância (EaD) tem possibilitado caminhos para que muitas pessoas possam obter uma certificação profissional. E assim, não tem sido diferente para

aquelas que buscam se qualificar, obter a graduação, bem como especialização na área da formação docente. Nesse aspecto, deve haver uma preocupação maior, por parte dos cursos de formação docente, por meio desta modalidade, para garantir uma educação de qualidade para esses sujeitos que veem na EaD a possibilidade de concluir sua formação seja inicial ou continuada.

Nesse contexto, esta pesquisa teve como objetivo discutir sobre a formação de professores por meio da educação a distância, visando as possibilidades no processo formativo, bem como analisar as críticas ao discurso do Ministério da Educação a respeito dessa formação docente. O estudo foi realizado a partir da pesquisa bibliográfica, a qual possibilitou diálogo e aprofundamento nas reflexões com autores que tratam da EaD: Okada (2011); Ramal (2011); Kenski (2003); Castro (2005); Rodrigues (2006); Neves (2006) e; outros pesquisadores que discutem a formação docente.

Por se tratar de um estudo teórico, usamos como metodologia seleção de alguns livros e artigos referentes a temática abordada para que pudéssemos desenvolver e fundamentar essa pesquisa e, ainda, trazer novos olhares e novas perspectivas a respeito da formação de professores em EaD. Nesse sentido, compreendemos, que faz-se necessária a aplicação de novas posturas profissionais e políticas públicas para acreditar que os ambientes educacionais são possibilidades de transformação e inovação do espaço de formação.

Esperamos com esta pesquisa, contribuir com os estudos referentes a formação de professores por meio da educação a distância e provocar novas discussões a esse respeito, visto que trata de uma possibilidade de se obter uma formação em nível superior, ou até mesmo possuir um diploma em formação continuada.

2. A EaD como possibilidade para a formação docente

A Educação a Distância (EaD) possui especificidades, singularidades que são inerentes à modalidade e assume também várias abordagens filosóficas, políticas e pedagógicas. A abordagem da EaD deve extrapolar o olhar sobre a universalização da educação, reconhecendo evidentemente a relevância que a modalidade proporciona na tentativa de minimizar a exclusão e considerando ser um caminho possível. Entretanto, registra-se a preocupação de como os cursos de formação em EaD estão postos, a concepção de educação que os fundamenta, as ações que realmente são desenvolvidas, contemplando os princípios educacionais e o reconhecimento das necessidades e expectativas dos professores aos quais o curso é destinado.

Os cursos de formação em EaD devem considerar que, em sua grande maioria, os professores não sabem ainda lidar com essa modalidade e, por isso, dependendo do design e objetivos do curso deve haver critérios estabelecidos para cada público-alvo atendido. Além da clareza que devem ter seus organizadores em evidenciar como transcorrerá o curso a distância, é imprescindível a ênfase na interação entre os participantes, com intenção de criar uma rede colaborativa entre os professores, para que possam socializar ideias, experimentar novas práticas, refletir, discutir, encontrar-se e construir conhecimentos.

Nesse sentido, Okada (2011, p. 285) assinala que:

> A parceria possibilita a tessitura em conjunto. São fios condutores que se entrelaçam de modo natural, espontâneo. Trama que

ISSN 2318-4051

> permite sustentação do todo sem desconsiderar as partes. É um tecido em conjunto que enreda (interpreta e liga) o contexto coletivo com o pessoal e vice-versa. Feixes que se entrecruzam, possibilitam também aos tecelões olharem para o todo, darem seus palpites e se tornarem cúmplices.

Esta perspectiva de se fazer EaD requer nova visão da realidade, uma concepção sistêmica da vida, em que o todo não existe sem a compreensão das partes que o fazem, em contrapartida as partes só podem ser entendidas a partir da visão de totalidade, enfim, há uma inter-relação e interdependência, os elementos interagem mutuamente.

A visão holística na formação de professor proporciona a integração entre pessoas e ideias, favorece, rompe com o modelo único de ensinar e aprender, com a compartimentalização entre as disciplinas, fragmentação, reducionismo de conceitos e mecanização das ações, redimensionando o papel do professor.

Ramal (2011, p.188) adverte:

> A qualidade de um processo de EAD somente pode ser confirmada se ele for coerente com os princípios dos mais novos paradigmas educacionais, superando as limitações das abordagens empiristas e propondo novos papéis ao estudante.

Os novos papéis do professor o redefinem como aprendiz, que precisa estar continuamente aprendendo; aprendendo a lidar com as incertezas, com as infinitas informações, sabendo selecioná-las e transformá-las em conhecimento.

As diversas linguagens e ferramentas tecnológicas são grandes descobertas e desafios que devem ser inseridas no projeto político-pedagógico a partir da necessidade coletiva, da intencionalidade pedagógica, da instrumentalização quanto aos saberes necessários para a ação educativa acontecer.

Ao focalizar o novo papel do professor, faz-se necessário resgatar, brevemente, as discussões anteriores sobre o contexto no qual está inserido, a jornada de trabalho e a relação com a flexibilidade de realizar um curso em EaD, que é uma das características inerentes à modalidade.

A flexibilidade em relação ao tempo e ao espaço é aspecto relevante para o aprendente ter autonomia e responsabilidade em administrar seu tempo de estudo e o local que melhor convier para realizá-lo. Porém, em se tratando do professor, esse elemento é merecedor de reflexão e discussão, sendo fundamental considerar o local de formação, que implica levar em conta as condições de trabalho, a infraestrutura física e tecnológica, o estado de conservação e manutenção dos recursos tecnológicos, as questões que estão no local de formação e no entorno do professor.

A suposta autonomia em determinar o horário de estudo e de realizar as práticas pedagógicas concernentes ao curso, confronta-se com a dura jornada de trabalho, que não se esgota na escola, extrapola os dias úteis da semana e defronta-se com os 200 dias de aula estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), contrapondo-se ao discurso do aperfeiçoamento profissional continuado previsto na Lei.

A política educacional de formação de professores organizada pelos organismos internacionais atropela o processo de formação, dando-lhe visão pragmatista e aligeirada, tanto nos programas presenciais quanto em EaD.

Conforme Kenski (2003, p.94):

> A atuação de qualidade do professor brasileiro na sociedade da informação vai depender de uma reorganização estrutural do sistema educacional, da valorização profissional, da carreira docente e da melhoria significativa da sua formação, adaptando-o às novas exigências sociais e oferecendo-lhe condições de permanente aperfeiçoamento e constante atualização.

A EaD é uma possibilidade concreta de acesso à educação, é um instrumento que propicia a formação do professor, que não pode ser encarada como estratégia para obter dados estatísticos de qualificar professores, visando atingir metas previstas na LDB, com pretensão para que todos os professores sejam formados até o ano de 2006. Evidentemente, consideramos relevantes os dados quantitativos de professores formados no Brasil, levando em consideração que o Brasil é um país com alto índice de analfabetismo. Entretanto, é imprescindível averiguar, discutir e agir no sentido de propiciar qualidade social aos cursos e programas de formação do professor, os quais devem ser tratados seriamente para que o educador não caia no engodo de uma formação aligeirada e descomprometida.

Conforme Sacristán (1995, p.76) "a formação contínua de professores deve pôr em causa as bases da profissionalidade docente, não se limitando a uma reciclagem ao nível dos conteúdos ou das destrezas". O autor propõe que a formação continuada propicie ao educador a construção de sua identidade profissional no atual cenário social histórico e político.

Esse processo deve partir da reflexão, investigação e ação na prática pedagógica, confrontando-se com os saberes adquiridos e outros a serem construídos mediante o processo constante de aprendizagens que devem checar e proporcionar conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais e psicopedagógicos. Deste modo, oferece oportunidades e condições de o educador realizar leitura crítica sobre o entorno, interpretando as condições sociais em que desenvolvem suas práticas, intervindo no contexto, construindo e reconstruindo o fazer pedagógico e ressignificando suas ações, não mais de forma isolada, nem fragmentada, porém com visão sistêmica e de forma coletiva.

Na dinâmica desse processo, o educador é o sujeito e a prática pedagógica, carregada de significados, oriunda de um contexto escolar marcado por suas singularidades, complexidades e entrelinhas, passa a ser objeto de estudo, pesquisa e ação, constituindo ao longo do processo elementos fundamentais para a identidade epistemológica do professor.

Para Imbernón (2004, p. 39):

> O processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores. Nesta linha o eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente com objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e a docência.

Para que o currículo da formação possibilite a promoção do desenvolvimento pessoal e profissional do educador, faz-se necessário que esteja alicerçado em significados voltados para auxiliá-lo a construir sua identidade profissional e essa construção envolve os saberes necessários à profissão, que refletem no processo de reflexão-ação da prática pedagógica e no compromisso político.

Um aspecto fundamental nos cursos/programas de formação é considerar os Referenciais de Qualidade em EaD (2003), que apontam elementos importantes e sinalizadores para um bom curso.

A EaD, com a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) é fundamental para que o professor conheça, discuta, reflita e vivencie as potencialidades e limitações das diferentes mídias, considerando que uma tecnologia não elimina outras, que podem se complementar, para que possam ser utilizadas significativamente com vistas à aprendizagem.

Nesse sentido, faz-se necessário que o curso favoreça ao professor conhecimento das teorias educacionais, estabelecendo um elo com as TIC, e que estes saberes possam ser articulados com as situações concretas vivenciadas no contexto escolar, propiciando ao educador ressignificação de sua prática pedagógica. Durante o processo de formação devem-se criar momentos de reflexão coletiva, descobertas, superação das dificuldades, auxiliando o professor a elaborar o seu conhecimento inserido num projeto que envolva a escola, a comunidade e a sociedade.

Gadotti (2003, p.31), afirma que:

> A formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas.

O autor enfatiza a importância das horas de estudo do educador com os demais colegas para possibilitar a reflexão e as discussões coletivas. Refletir coletivamente ajuda a descobrir caminhos, superar desafios, compartilhar saberes, avaliar e organizar ações. Gadotti (2003) afirma que para o professor estudar, faz-se necessário que tenha acesso a bibliografias atualizadas para que possa pesquisar, investigar, constatar, confrontar, comprovar hipóteses e produzir o seu próprio conhecimento, tendo o nascedouro dessas produções em suas inquietações e reflexões acerca da prática pedagógica.

Ao produzir, o educador registra seus conhecimentos, define sua base teórica, defende sua concepção, põe em xeque a relação teórico-prática e redireciona seus caminhos. Toda produção só tem sentido se servir para contribuir com a sociedade, se o sentido de produzir, propiciar crescimento pessoal e profissional para quem o exercita, de forma que contribua de maneira significativa para quem dele possa usufruir.

Essa perspectiva de formação abordada é um processo novo que vai se implantando lentamente no contexto educacional brasileiro, mas muitos cursos ainda não priorizam a reflexão na e sobre a ação, nem a produção de conhecimento.

A educação tradicional sempre esteve alicerçada na educação bancária, que para Freire (1987), se trata da educação centrada na ênfase à transmissão de informação e memorização. O professor é a figura central, o aluno é passivo, o processo ensino-aprendizagem ocorre numa relação anti-dialógica. Nesse sentido, o ato de ler e escrever

nessa concepção se deu de forma mecanizada e imposta, centrada na absorção de conteúdos, de informações que não eram interpretadas, analisadas e sim, reproduzidas. O aluno não emitia opiniões, não formulava hipóteses, nem era instigado a refletir para tirar conclusões sobre o que lia ou escrevia. Muitos professores tiveram, em sua trajetória de vida pessoal, enquanto aluno, essa formação, que refletiu na vida profissional.

Dessa forma, Libâneo (1998, p. 4) adverte:

> As ações de formação continuada precisam articular-se em torno de um projeto global de formação e desenvolvimento profissional dos professores, superando a sua transformação em mercado de entusiasmo ou mercado de qualquer coisa. Acima de tudo, a formação continuada é parte integrante do exercício profissional que, junto com a formação inicial e outros ingredientes, constitui o sistema de desenvolvimento profissional.

Nesta passagem, o autor chama a atenção para a proliferação de cursos, cujas abordagens são consideradas vagas, denominados de "mercado de entusiasmo". Tais cursos têm objetivos de vender ideias, encantar professor, aplicar técnicas através de oficinas, buscam dar respostas imediatas com ações fragmentadas, desarticuladas das práticas pedagógicas e da escola, não contribuindo para o desenvolvimento profissional, que está relacionado com a perspectiva de crescimento pessoal e profissional do professor, através de uma formação continuada que parta das necessidades da escola, dos problemas identificados, investigados, pesquisados, refletidos e estudados pelos professores coletivamente. Igualmente, devem ser consideradas as condições de trabalho nas quais desenvolvem suas práticas, incluindo jornada e salários dignos, que lhes possibilitem dispor de tempo para convivência social, lazer, momentos de reflexão e discussão na escola, estudos, pesquisas, a fim de fundamentar sua prática pedagógica.

As exigências da sociedade contemporânea redimensionam o papel do professor, mas a política voltada para os investimentos nessa área não demonstram interesse concernente à valorização profissional, porque, apesar das exigências impostas pela sociedade e da necessidade que o educador passa a ter em relação a uma formação que lhe garanta condições de interagir ativa e criticamente no processo de mudança, o educador fica aprisionado ao aspecto salarial, ou por que não afirmar, aprisiona-se nas malhas do neoliberalismo que desestrutura o trabalho coletivo. Dessa forma, o tempo de reflexão na e sobre ação no espaço escolar se torna inexistente, desarticulando-se das ações.

Importante salientar, que a ideia não é aprofundar a discussão sobre as proezas do neoliberalismo, nem alongar-se sobre a aplicação de investimentos na educação. Entretanto, ao discutir a temática de formação de professor, faz-se mister perceber e compreender a que concepção política está atrelada. O Banco Mundial, entre outros organismos internacionais, desde a década de 90, através do discurso desenvolvimentista, vem investindo na política educacional de países menos desenvolvidos, a fim de adequá-los à política econômica vigente.

Segundo Castro (2005, p.77):

> O próprio documento do Banco Mundial (1995) reconhece que a sua contribuição mais importante para a área da educação estaria no seu trabalho de assessoria para ajudar os governos a de-

> senvolverem políticas educativas mais adequadas, ou seja, assumindo, nitidamente o caráter ideológico. Sua influência se faz mais presente no campo das idéias (sic) e essas não aparecem isoladas, mas sim articuladas com um projeto maior da sociedade global – o projeto neoliberal.

Assim, à medida que os investimentos acontecem na área educacional e, que estes passam distante do plano de carreira do professor e da valorização profissional, a educação avança em direção ao atendimento dos interesses do Banco Mundial, sendo tratada numa visão empresarial, encarada como negócio.

Nesta ótica, as agências de fomento entendem que qualidade na educação está relacionada aos insumos, bens de consumo que aparecem numa escala de prioridades: biblioteca, tempo de instrução, tarefas de casa, livros didáticos, conhecimentos do professor, experiência do professor, salário do professor e tamanho da classe. Verifica-se, através dessa ordem de prioridade, que o salário do professor está posto em última instância. Castro (2005, p.68) cita documentos da CEPAL/UNESCO, ao afirmar que "a inclusão dos salários do magistério no quadro geral de remunerações da administração pública costuma prejudicar a flexibilidade e impedir que atinjam nível competitivo".

A questão salarial abrange a valorização profissional, o plano de carreira, o piso salarial digno, a profissionalização, que envolve uma formação que contemple condições fundamentais para que o educador desenvolva suas atividades com profissionalismo, participando, intervindo na construção do projeto político-pedagógico que contemple os anseios, necessidades e interesses de todos os atores sociais envolvidos na comunidade escolar. É inviável para o educador, acreditar num trabalho e desenvolvê-lo com os discentes na perspectiva de desenvolver habilidade para reflexão, criticidade, autonomia, envolvimento, participação, compromisso e interação, quando não se assegurou sua formação.

É contraditório exigir profissionalismo com baixos salários, situações precárias de trabalho ou ainda incentivar alguns profissionais a acreditar que só através de esforço próprio alcançarão qualificação e, consequentemente, melhorarão sua condição social e mais impiedoso é o discurso desse profissional aos alunos, voltado para "cidadania, emancipação," quando está mais direcionado para reforçar a ideia neoliberal, através do capital humano.

3. Críticas ao discurso do MEC sobre formação de professores

Alguns pesquisadores que tratam da EaD e da formação de professores chamam atenção para a base teórica que fundamenta os programas e cursos de formação continuada implantados pela Secretaria de Educação a Distância, do Ministério da Educação (SEED-MEC).

Toschi (2003), alerta para o termo treinamento em serviço presente na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no art. 84, §4º. Treinar corresponde a adestrar, remete-nos a algo mecânico, automático, técnico, instrumental, cuja técnica o indivíduo absorve a partir de vários exercícios. O termo aplicado é antagônico ao que os teóricos defendem: a formação de professor numa perspectiva reflexiva, considerando os aspectos relevantes à construção de identidade do professor.

Castro (2005) concorda com Toschi (1999), pois, ao analisar as linhas de ação da SEED, a autora avalia que as tecnologias ocupam local central, reduzindo a formação do professor ao aspecto instrumental, ao treino, ao exercício do domínio das ferramentas tecnológicas, ausentando do processo a reflexão crítica da utilização dos meios.

É fundamental o professor compreender o porquê, para que, qual a finalidade e importância da incorporação das TIC no projeto político-pedagógico. A partir dessa clareza da intencionalidade pedagógica, o professor proporcionará condições ao aluno de analisar, produzir e se colocar criticamente na perspectiva do exercício para a cidadania. A concepção que o educador tem, pode e precisa construir sobre educação, cidadania e tecnologia, entre outras reflexões e discussões, deve estar presente nos cursos de formação, propiciando condições de que se analise criticamente a base teórica a qual sustenta cursos/programas de formação, dos quais participam e deste modo, possam desenvolver práticas pedagógicas alicerçadas nos mesmos princípios.

Com isso, o desenvolvimento do senso crítico do educador possibilita-lhe analisar programas/cursos oferecidos, se o proposto é de fato o que necessita, a coerência com a realidade do contexto escolar no qual está inserido, as condições que lhes são dadas para colocar em prática as novas aprendizagens durante o curso e se a contribuição do curso em sua formação oportuniza-lhe melhor intervenção na comunidade escolar. Esses aspectos, entre outros, são merecedores de atenção e reflexão, devem fazer parte da formação continuada do professor.

Rodrigues (2006, p.75) analisa que:

> No Brasil, a inserção das TIC na escola tem sido feita sem o devido preparo dos professores e propostas condizentes com o conteúdo escolar. As políticas precisam estar voltadas para as condições e necessidades reais de cada localidade e cada escola e não priorizar as empresas que produzem essa tecnologia.

Diante desses aspectos, as TIC só terão importância na escola mediante sua inserção na proposta pedagógica, que contempla objetivos definidos, expressando a concepção de ser social, educação e cidadania. Nesse sentido, para haver incorporação das TIC será preciso que programas/cursos em EaD considerem a escola como lócus de formação, levando em conta a dinâmica da escola, as dificuldades, necessidades, interesses, prioridades, condições de trabalho que envolvem a prática docente, a relação dialógica teórico-prática, como reflexão para transformar a ação.

Neves (2006) chama a atenção para outro aspecto também muito importante, a existência de maior preocupação em quantificar os professores formados em EaD, do que avaliar e qualificar os processos formativos pelos quais passaram nos programas e cursos oferecidos pela SEED/MEC.

Não rejeitamos dados quantitativos, entretanto eles devem ter como parâmetros aspectos qualitativos. Avaliar os cursos é fundamental, principalmente, para refazer caminhos, não repetir erros e fomentar a formação do professor numa perspectiva reflexiva, que visa também analisar as condições culturais, materiais e sociais, nas quais se inserem plano de carreira, respeito, valorização dos saberes provenientes das práticas e possibilidade da aquisição de novos saberes fundamentais ao exercício profissional.

As críticas realizadas pelas pesquisadoras Neves (2006), Toschi (1999) e Castro (2005) não relegam a importância da formação de professores em EaD, ao contrário,

vêm no sentido de alertar, denunciar e, sobretudo, apontar para a necessidade de se conceber uma proposta de formação de professores em que se possibilite a profissionalização com base no desenvolvimento profissional.

Nesse contexto, Lobo Neto (2011) afirma que a EaD só cumprirá o seu papel de possibilitar o acesso à educação e à formação de professores, se estiver aliada ao projeto político, histórico e cultural da sociedade. Nessa perspectiva, modelos de EaD voltados para a aplicação de técnicas não fazem parte dos objetivos da educação. Sobre a questão o autor afirma:

> É preciso ter muita clareza sobre as condições de ser a EAD uma alternativa de democratização do ensino. As questões educacionais não se resolvem pela simples aplicação técnica e tecnocrática de um sofisticado sistema de comunicação, num processo de "modernização cosmética". Não nos serve – como a ninguém serve – qualquer tipo de educação a distância. A razão é simples e objetiva: não nos serve – como a ninguém serve – qualquer tipo de educação (LOBO NETO, 2011, p.401).

Vários estudiosos como Neder (2005), Preti (2005), Almeida (2011) e Ramal (2011) concordam com Lobo Neto (2011) e, discutem E ducação a Distância visando à superação da racionalidade técnica. Compreendo-a como prática educativa que, mediada pelas TIC, dissemina a educação, favorece a interação e privilegia a colaboração entre os envolvidos no processo.

Na sociedade moderna não há mais espaço para formação de professores nos moldes fordista/tayloristai, predominando o adestramento, o treino para execução de tarefas direcionadas apenas para habilidade instrumental, ignorando que o ser humano deve ser compreendido em vários aspectos: social, afetivo e cognitivo. Essa visão de EaD nos cursos ou programas de formação de professores é uma falácia, que se comprova na evasão ou na ausência da aplicação do que foi supostamente estudado no curso, na prática dos professores.

Desta forma, considerar a EaD como prática educativa é inserir o indivíduo no processo educacional, desenvolvendo-lhe a consciência política, a capacidade de reflexão crítica sobre a prática e de se colocar criticamente sobre si, o outro e o mundo. É propiciar condições ao indivíduo de desenvolver e explorar sua subjetividade.

Nessa perspectiva, a formação do professor deve auxiliar o educador no processo de ação-reflexão-ação, na aquisição de novos saberes necessários à profissão, na construção do conhecimento que ocorre através de diversas situações de aprendizagem, na superação dos desafios proposta no decorrer do curso, na integração de mídias, principalmente, online, com suas várias linguagens, ferramentas e ambientes virtuais, que aproximam mais os professores no curso ou programa, por meio da troca de experiências, descobertas, dúvidas, atitudes de respeito ao ritmo e limitações dos colegas.

Os aspectos tratados não fazem apenas parte da política de formação de professores em EaD, eles estão presentes também na modalidade presencial, são concernentes à política pública de formação de professores, porém é fundamental alertar sobre os aspectos preponderantes que se fazem necessários na modalidade da EaD, para que possamos lutar por uma educação emancipatória.

4. Considerações finais

A pesquisa teve o objetivo de apresentar e discutir a formação continuada de professores por meio da EaD, mostrou as características da modalidade e o que deve ser considerado ao organizar um curso nessa perspectiva. Principalmente ter a clareza da concepção de educação que escolhe e acolhe, consequentemente, define a formação docente.

O estudo apresentou e alertou sobre a formação aligeirada, que estão presentes em cursos com pouca duração ou longa duração, mas que não proporciona condições do professor refletir, discutir, articular teoria e prática pedagógica. Estão também ausentes nesses cursos o chão do contexto profissional que o professor atua, não levam em consideração as condições e jornada de trabalho do profissional.

Provocamos o leitor, principalmente aquele que é professor, a refletir sobre as vertentes de formação docente presentes nos cursos em EaD, entendemos que na educação presencial também há suas deficiências via programas e cursos. Entretanto, nesse diálogo, nosso foco é a educação a distância. Consideramos como um bom curso em EaD, aquele que embasa a formação docente numa perspectiva reflexiva, crítica e sistêmica, que propicia aos professores conhecimento teórico e vivencia sobre as possibilidades e os desafios das TIC no processo de formação, para que possam articular teoria e prática, a fim de minimizar a superação das dificuldades.

A formação continuada é um dos pontos de discussão ampla e constante por pesquisadores da área, professores e autoridades governamentais. Há muito que realizar para aprimorar, melhorar a qualidade na oferta de cursos pelo MEC para os professores, também entendemos da necessidade do professor envolver-se no seu processo de formação, na busca de novas experiências, de novos desafios, de descobertas, a fim redimensionar suas práticas pedagógicas.

Referências

ALMEIDA, M. E. B. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, M. (Org). Educação online: teorias, praticas, legislação, formação corporativa. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2011, p. 173-201.

CASTRO, A. M. Política de educação à distância: uma estratégia de formação continuada de professores. Natal: Edufrn, 2005.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, M. Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

IMBERNÓM, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2004.

KENSKI, V. M. Tecnologias e ensino presencial e a distância. São Paulo: Papirus, 2003.

LIBÂNEO, J. C. Congressos, encontros, seminários de educação: espaços de desenvolvimento profissional ou mercado de entusiasmo? Revista de Educação da AEC, Ano 27, n. 109, out./dez. 1998.

LOBO NETO, F. J. Regulamentação da educação à distância: caminhos e descaminhos. In: SILVA, M. (Org.). Educação online: teorias, praticas, legislação, formação corporativa. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2011, p. 401-405.

NEDER, M. L. A educação à distância e a formação de professores: possibilidades de mudança paradigmática. In: PRETI, O. (Org). Educação à distância: sobre discursos e práticas. Brasília: Líber, 2005. p. 47 - 87.

NEVES, Y. P. Evasão nos cursos a distância: curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Alagoas, 2006.

OKADA, A. L. Desafios para EAD: como fazer emergir a colaboração e a cooperação em ambientes virtuais de aprendizagem? In: SILVA, M. (Org.). Educação online: teorias, praticas, legislação, formação corporativa. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2011, p. 273 - 291.

PRETI, O; et al. Educação à distância: sobre discursos e práticas. Brasília: Líber, 2005.

RAMAL, A. C. Educação com tecnologias digitais: uma revolução epistemológica em mãos do desenho instrucional. In: SILVA, M. (Org.). Educação online: teorias, praticas, legislação, formação corporativa. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2011, p. 183 - 198.

RODRIGUES, C. A. Mediações na formação à distância de professores: autonomia, comunicação e prática pedagógica. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia: Salvador, 2006. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/handle/ri/11740>. Acesso em: 03 maio de 2016.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática com libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor. Porto: Porto Editora, 1995. p. 63 - 91.

TOSCHI, M. S. Formação de professores reflexivos e TV Escola: equívocos e potencialidade sem um programa governamental de educação à distância. 1999. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba 1999.

_____. TV Escola: o lugar dos professores na política de formação docente. In: BARRETO, R. G. (Org.). Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet, 2003, p. 85 -104.