

## A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NA SOCIEDADE VIRTUALIZADA

Laurete Maria Ruaro<sup>1</sup>, Marilda Aparecida Behrens<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Estadual do Centro Oeste, UNICENTRO/Departamento de  
Pedagogia/lauretemaria@yahoo.com.br

<sup>2</sup>Pontifícia Universidade Católica do Paraná, PUCPR/Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em  
Educação/marildab@gmail.com

**Resumo** - Ao passo em que as formas de produzir e disseminar informações se transformam, transformam-se, também, as organizações de escolarização formal que fazem uso dessas informações em seus contextos de ensino e aprendizagem. No Brasil, uma das formas significativas de incorporação das tecnologias no processo da educação sistematizada foi, a partir da última lei de diretrizes e bases da educação, a conferência do status de modalidade formal aos processos de educação a distância. A partir de 1996, portanto, o governo passa a incentivar iniciativas em que a escolarização seja democratizada por meio de estratégias de educação não presencial que favoreçam o acesso da população que outrora apresentava dificuldades de frequentar ambientes presenciais devido, dentre outros fatores, ao espaço geográfico e adequação de tempo aos estudos. Essa pesquisa, desenvolvida a partir do enfoque bibliográfico, com análises amparadas no aporte da complexidade, visa discutir o cenário atual da EAD e as possibilidades de a explorar como veículo de formação inicial e continuada de professores, considerando a sociedade virtualizada e localizando, principalmente, o papel da didática nesse contexto.

**Palavras-chave:** Educação a distância; formação continuada; didática.

**Abstract** - While the ways in which to produce and disseminate information become, also, become formal schooling organizations that make use of this information in their contexts of teaching and learning. In Brazil, one of the significant ways of incorporating technology in the process of systematic education was from the last law guidelines and bases of education, formal status conference mode procedures for distance education. Since 1996, therefore, the government shall encourage initiatives that education is democratized through strategies of non-face education to facilitate access of the population that once presented difficulties due to attend classroom environments, among other factors, the geographic space and adequacy of time to study. This research developed from the viewpoint of complexity, aims to discuss the current scenario of EAD and the possibilities of exploring

*as a vehicle for initial and continuing training of teachers, considering the virtualized society and locating, particularly, the role of teaching in this context.*

*Keywords: Distance education; continuing education; didactic.*

## **Análise inicial**

As tecnologias da informação e da comunicação exigem novos posicionamentos na organização da sociedade, assim como, políticas educacionais favoráveis à sua inserção nos currículos. No contexto, de políticas públicas para incorporação das TIC na educação sobressaem, no Brasil, ações referentes à Educação a Distância – o país já se encontra em um período de consolidação dessas ações. Conforme Silva (2012), dentre os fatores que contribuíram para esse processo, pode-se mencionar o fortalecimento da legislação que prevê ampliação e fortalecimento da oferta dessa modalidade, assim como possibilidade de inserção de carga horária a distancia (vinte por cento) em graduações presenciais.

Observa-se uma série de vantagens relacionadas com essa modalidade assim como críticas estabelecidas desde sua regulamentação. Críticas essas pautadas principalmente por receios voltados a uma possível política de massificação dos cursos, aligeiramento da qualificação e dúvidas quanto à qualidade geral da educação ofertada (SHIROMA, 2003). No entanto, embora sejam pertinentes tais preocupações, apresentam-se, no âmbito das avaliações discentes do governo federal, índices elevados de aproveitamento (esses dados podem ser pesquisados no ambiente: <http://emec.mec.gov.br/>).

No sentido de pensar as possibilidades e benefícios dessa modalidade para o processo de formação de docentes é que se fez esta pesquisa. Inicia-se com uma reflexão considerando a virtualização da sociedade para, então, analisar as suas contribuições considerando-se, sobretudo, quanto à didática aplicada ao contexto. Pois, em conformidade com decreto 5.622/2005 (BRASIL,2005), “caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”. Estão implícitos nesse artigo do decreto, algumas das principais características que precisam ser consideradas nesse processo: flexibilização de tempo e espaço pedagógico; didática específica; utilização de tecnologias de informação e comunicação.

Nesse sentido, tanto as instituições podem se organizar para favorecer organização didático-pedagógica compatível com os objetivos do ensino não presencial, como educandos precisam desenvolver atitude de autonomia, disciplina e organização para responder às exigências dadas em cada um dos cursos

ofertados – a responsabilidade na oferta dos cursos e a autonomia dos alunos são elementos estratégicos para o sucesso de atividades a distância (ARETIO, 2009).

Considerando esses elementos e, principalmente, indagações sobre o processo didático a ser pensado para implementação de ações para formação de profissionais na modalidade a distância é que se fazem as análises que seguem. Observe-se que tais análises partiram de problematização recorrente no grupo de pesquisa sobre formação docente, no que se refere à melhor diretriz pedagógica para sustentar ações para profissionalização de professores em ambientes virtuais de aprendizagem. Outro dado importante de se mencionar é que, dadas as características do grupo de estudos, a metodologia de pesquisa que se aplica aqui é pautada em fundamentos da complexidade (MORIN, 2010, 2011). Conforme Morin (2010) as práticas de pesquisa, em educação, prescindem de uma análise em que em uma estrutura complexa de ensino e aprendizagem, os processos formativos ocorram a partir da promoção de uma inteligência geral que se faça capaz de compreender e utilizar os conhecimentos existentes para superar fragmentações identificando a falsa racionalidade fazendo-se multidimensional e respeitando o âmbito global.

### **Sociedade virtualizada e educação**

A organização da sociedade no contexto digital se faz no redimensionamento das práticas de comunicação e nas relações de trabalho de modo bastante abrangente. Conforme Lyotard (1989) essa nova dinâmica tecida, principalmente, pelo desenvolvimento da informática, impõe uma série de particularidades prescritivas de organização e disseminação do saber; essas prescrições delimitam e legitimam, em grande parcela, o tipo de conhecimento que pode circular na sociedade. Dessa forma, a inserção nessa nova cultura é fator que garantirá a inclusão ou exclusão ao conhecimento; participar da rede digital é condição de participação no mundo.

Uma das problemáticas que emergem dessa supervalorização do conhecimento produzido e disseminado pela rede situa-se no fato de que os discursos produzidos nesses nichos podem se organizar estritamente sob a égide do mercado. Pois, em grande medida, o *ciberespaço* é constituído como lugar para movimentação do mercado e disseminação de uma cultura, também, do consumo e da exclusão – transforma-se o conhecimento em recurso econômico uma vez que ele é empregado em função de potencializar o capital (AZEVEDO; ARANTES, 2012).

O desafio está, nesse contexto, em fazer mais do que permitir a inclusão digital no sentido de promover acesso ao mundo digital. O que caberia, então, à educação para a sociedade em rede seria um processo de subsidiar condição para leituras menos alienadas do que é veiculado em rede. Dessa forma, caberia,

também, ensinar a produzir conteúdos capazes de incluir digitalmente de forma emancipatória nesse universo constituído em rede.

Para Lévy (1999) a existência mesma da *www* já caracteriza uma rede social que se faz *cibercultura* quando em suas páginas misturam-se três elementos principais: interconexão; criação de comunidades virtuais e inteligência coletiva. A organização dessa comunicação humana por meio do desenvolvimento tecnológico pode ser reconhecida desde as formas mais rudimentares de organização, por exemplo, quando se faz uso da oralidade e quando sua disseminação é aprimorada por meio da escrita. Na contemporaneidade, entretanto, a informática é a tecnologia mais avançada na organização e socialização da comunicação.

Esse espaço virtual de comunicação vem sendo denominado de *ciberespaço*<sup>1</sup> e sendo objeto de estudos de inúmeros pesquisadores, dentre os quais Pierre Lévy, Manuel Castells e Neil Postman (CARVALHO, 2011). Conforme Aretio (2009, p.360) “as redes pessoais configuradas através da internet, dos cibergrupos, as comunidades e entornos virtuais se convertem em uma área que vem alimentando ideias, projetos, métodos e programas concretos”. Ou seja, o universo virtual vai se estabelecendo de forma interconectada com as relações concretas e, conforme Lévy (1999, p.120), “em vez de construir com base na identidade do sentido, o novo universo se realiza por *imersão*. [...] Uma nova ecologia das mídias vai se organizado ao redor das bordas do *ciberespaço*”.

Esse fator de diversidade semântica impede uma iniciativa de totalização das informações que se dispõe conforme as possibilidades pelos sistemas do arcabouço da técnica como o movimento social da *cibercultura*<sup>2</sup>, destinando-lhe, assim, o caráter de democracia: “uma outra forma de instaurar a presença virtual da humanidade em si mesma (o universal) que não seja por meio da identidade do sentido (a totalidade)” (LÉVY, 1999, p.121).

Diferentes grupos que organizam a *rede* imprimem nela, nem sempre intencionalmente, suas características de modo a favorecer o movimento de suas ideias e valores. Ao mesmo tempo em que se interrelacionam mantém relações de interdependência e nem sempre desenvolvem condições de resistência devido, em grande parte, à sua característica de massificação, assim como de controle do capital sobre grande parte das manifestações organizadas nesse meio.

---

<sup>1</sup> “A palavra *ciberespaço* foi cogitada em 1984 por William Gibson em seu romance de ficção científica *Neuromante*. No livro, esse termo designa o universo das redes digitais, descrito como campo de batalha entre as multinacionais, palco de conflitos mundiais, nova fronteira econômica e cultural (...) eu defino o *ciberespaço* como o *espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial de computadores e das memórias desses computadores*” (LÉVY, 1999, p.85).

<sup>2</sup> Conceito que corresponde a organização da cultura no *ciberespaço*.

Reforça-se a partir dessas análises a necessidade de os espaços de escolarização voltarem seus olhares para a educação no contexto virtual uma vez que, em maior ou menor medida, todos estão expostos à cultura organizada no *ciberespaço* (mesmo que esse impacto remeta à condição de exclusão digital). O trabalho pedagógico a partir da rede social é um esforço que vale a pena ser inserido na estrutura curricular das instituições de ensino. Quando a educação se faz em contextos virtuais, tal iniciativa é potencializada pela inserção real do sujeito em formação no processo de produção de conhecimento.

O que parece certo é que quanto maior for a proximidade das intencionalidades que se busca em um espaço coletivo de produção de informação e conhecimento, mais próximo esse espaço se torna de uma comunidade virtual. Entretanto, conforme Carvalho (2011, p.88), uma comunidade virtual nem sempre caracteriza uma comunidade de aprendizagem; o caminho para tal, seria “observar se as interações revelam reciprocidade permanente, compromisso implícito, iniciativa, informalidade, colaboração entre os participantes e intervenção pontual do educando”. Tal feita implica em planejamento e intencionalidade pedagógica dos membros e, mesmo, de uma autoridade intelectual participante no grupo – no caso um professor formador ou um tutor.

Nesse sentido, de intencionalidade pedagógica e moderação, para além dos espaços de interação com redes sociais de entretenimento, relacionamento e contatos profissionais (*networking*) há possibilidade de se desenvolver ambientes em que a preocupação central seja aprendizagem a partir de enfoques globalizadores e colaborativos.

O fato é que fica basicamente impossível, na atualidade, não conhecer e se envolver nos processos de comunicação em rede para participar da comunidade global, uma vez que ali se encontram possibilidades de fortalecer fontes de informação e organizar espaços coletivos de produção de conhecimento. Quando se menciona essa possibilidade na educação, ela se torna sempre mais rica uma vez que a interatividade dos canais de comunicação da rede permitem reais condições de interlocução e produção democrática do saber, desde que superada a linearidade e a imposição mercadológica inerente ao processo.

### **Formação inicial e continuada no contexto online**

Quando são discutidos processos de formação de professores, seja na modalidade presencial ou não, observa-se ainda uma forte influência cartesiana na organização das ações educativas. Há uma fragmentação visível entre as partes e o todo desde as relações de poder instituídas pelas práticas hegemônicas internas até a organização dos currículos, nos quais se percebe supervalorização da técnica tornando o processo educativo, na maioria das vezes, unilateral (BEHRENS, 2005).

A educação presencial, em especial, faz-se em um histórico de hegemonia e dualidade em que as relações de poder sempre estiveram implícitas na elaboração de currículos verticais e cartesianos, elaborados conforme a delimitação do espaço do poder do Estado e do capital na instituição formadora. Infelizmente, muitas iniciativas no contexto a distância seguem essas informações, importando modelos já comprovadamente ineficazes para um contexto online (ARETIO, 2009).

Nesse caso, na maioria das vezes, ocorrem situações em que conteúdo e o produto se sobressaem à construção do conhecimento em práticas que supervalorizam a pesquisa em detrimento do ensino. Assim, conforme Morin (2000), instaura-se um movimento de hiperespecialização que fragmenta em parcelas a percepção do global e dissolve o que é essencial no processo. Impede-se, dessa forma, a contextualização e internalização integral do conhecimento em que seja respeitada a multidimensionalidade dos fenômenos.

Seria necessária uma prática de formação que não dissolvesse e nem fragmentasse os diferentes níveis e relações entre os fenômenos sociais, políticos, históricos e culturais. Um processo respeitador tanto dos sujeitos envolvidos assim como do conhecimento como processo complexo que ocorre por meio do reconhecimento da multidisciplinaridade e das interconexões necessárias entre os saberes que constituem a práxis docente.

Um processo de formação inicial ou continuada, presencial ou a distância, daria conta de produzir espaço de interação e construção do conhecimento ao passo que valorizasse as necessidades inerentes ao contexto em que ocorrem as dificuldades do exercício da profissão. A formação dos professores precisa ser planejada em consonância com as necessidades e desafios impostos pelo cotidiano – dentre eles a sobrecarga de atividades e o tempo irregular para destinar a atividades datadas e centralizadas (IMBERNÓM, 2001).

Nesse contexto a modalidade não presencial, principalmente quando subsidiada por comunidades virtuais de aprendizagem, traz o diferencial da flexibilização e personalização<sup>3</sup> pedagógica que podem ser consideradas elementos desencadeadores de motivação do profissional para participação, também, em projetos de formação continuada.

Para além das possibilidades concretas de oportunizar o processo de formação inicial e continuada do professor por meio da EaD – poi , essa modalidade procura se apresentar como elemento de democratização do acesso a educação

---

<sup>3</sup> “Numa situação pedagógica personalizada, a finalidade é favorecer ao máximo o desenvolvimento da personalidade distinta de cada sujeito. A escolha dos objetivos, os percursos de aprendizagem, os recursos didáticos, os tempos acordados com critérios de consecução têm em conta aquilo que é adquirido, as potencialidades e outras características significativas do estudante, das necessidades e aptidões de cada um” (HOLTZER, 1998, p.28)

para uma parcela excluída do processo de escolarização formal presencial devido a fatores múltiplos, dentre os quais, dificuldades geográficas e mobilidade, ingresso no mercado de trabalho, condições financeiras – a questão que se faz, como contraposição, seria em que medida realmente existe o processo de democratização, uma vez que é um sistema operacionalizado pelas diretrizes do Estado para formação.

Essa preocupação de utilização da educação a distância como veículo de amenizar a responsabilidade do Estado sobre os índices educacionais (mais especificamente no que se refere à formação de professores para a educação básica) é o arcabouço para as principais críticas desse sistema.

Não obstante a tais críticas, que se fazem pertinentes a ambas as modalidades, há que se reparar que sempre há possibilidade de se oferecer resistência e trabalho de qualidade em educação. É necessário, entretanto, que se façam opções acertadas quanto às decisões teóricas e metodológicas que se vai adotar para o desenvolvimento da ação educativa. Profissionais bem qualificados, por meio do desenvolvimento de um projeto pedagógico crítico e sistêmico, têm condições de reverter, em certa medida, os desajustes que fazem prejuízo à qualidade educacional.

### **A didática e sua aplicação na EaD**

A responsabilidade na oferta dos cursos a distância é constituída a partir da concepção teórico-pedagógica que a instituição elabora para essa modalidade, passa por elementos como o cuidado na elaboração do currículo e culmina na elaboração do material didático. Esse processo exige um redimensionamento na forma de se pensar a educação, implica na superação de práticas conservadoras em que o processo de ensino ocorre de forma linear impossibilitando, quase sempre, a construção coletiva de conceitos. O aluno, em contrapartida, precisa assumir uma postura de pesquisador e colaborador no processo de busca do conhecimento. Responsabilidade, disciplina e compromisso são elementos imprescindíveis no perfil do estudante não presencial.

A didática, nesse contexto, é o elemento que orienta a opção metodológica e é sustentada pela opção de abordagem pedagógica específica para a modalidade a distância. Essa modalidade possui características de comunicação pedagógica distintas da organização presencial (CUADRADO, 2013), nesse sentido, ela precisa ser pensada num contexto de estímulo à aprendizagem colaborativa e interação efetiva uma vez que as suas características implicam: inclusão e democratização do conhecimento; novas formas de construção do conhecimento amparadas no princípio de proatividade do sujeito; novas formas de interatividade (tecnologias de comunicação); flexibilização de formatos de oferta de cursos; reutilização de

conteúdos; valorização do autodidatismo e da velocidade do aprendizado; valorização do trabalho em equipe, negociação, capacidade de síntese, criatividade.

A operacionalização desses elementos, dentre outros, estão sendo construídos ao longo do desenvolvimento de processos de EaD e sendo consolidados por meio de pesquisas cada vez mais apuradas na área (. Para entender esse contexto, de consolidação dessa modalidade de ensino, apresenta-se num primeiro momento uma síntese da história na qual se destacam elementos que ajudaram a fazer dela uma categoria real de superação das distâncias e alargamento das possibilidades educacionais. Num segundo momento, será discutida, brevemente, a nova organização social desencadeada pelo avanço das TIC, considerando-se o desenvolvimento de uma nova cultura, a digital, e suas implicações para a educação.

Para além da possibilidade de utilização das tecnologias da informação e comunicação para cursos ofertados a distância, conforme a portaria 4.059/2004, há possibilidade, também, de oferta de cursos e disciplinas semipresenciais nos cursos superiores regulares da modalidade presencial: “as instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial” (BRASIL, 2004).

Nesse contexto, surge a oportunidade de as instituições de ensino presencial inserirem em suas propostas curriculares uma porcentagem de até 20% de educação a distância – artigo 2º: “poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso” (BRASIL, 2004). É um aspecto significativo, na legislação, a possibilidade de cursos presenciais poderem permear seu currículo com atividades a distância, oportunizando aos alunos da graduação experiência com as tecnologias e modelos comunicacionais específicos da modalidade.

Observa-se, ainda, o potencial da modalidade para cursos de formação ao longo da vida que prevêm possibilidade de constante processo de desenvolvimento profissional a quem procura por qualificação e inserção nas discussões acerca de sua área de atuação.

Para se configurar como um sistema qualificado de ensino, a modalidade precisa transpor a resistência que se tem em inovar a prática pedagógica e fazê-la em contextos virtuais. A dificuldade está, em certa medida, na formação de profissionais para implementarem propostas na modalidade, principalmente, no âmbito pedagógico. Pois, no que se refere aos saberes experienciais, há, ainda, insipiência de modelos para se estruturar ações nessa nova conjuntura. Embora, considere-se que já existem produções acadêmicas discutindo a temática e socializando experiências bem sucedidas.

A EaD, assim como a modalidade presencial, para lograr sucesso precisa de atenção especial no que se refere à políticas de análise, planejamento e implementação. Conforme Aretio (2009, p.360), há alguns pontos-chave para o sucesso desse sistema de ensino, dentre eles, fundamentar as ações em sólidas teorias pedagógicas se faz ponto primordial, pois, é necessário

“Reconhecer que a maioria dos clássicos **princípios pedagógicos** que reforçam a edificação de uma boa educação seguem vivos. Estes princípios pedagógicos não foram descobertos agora, ainda que alguns estejam sendo reformulados e adaptados aos novos recursos tecnológicos. Desenvolver ações pedagógicas a distância ignorando esses princípios é suicida.”

Ou seja, a pedagogia é um suporte primordial para o desenvolvimento do planejamento educacional e cabe ao profissional da educação conhecer seus princípios a fim de organizara ações que se façam possíveis em bases sólidas e cientificamente comprovadas. Pois, inovação, que é um elemento necessário, constitui-se do preparo do profissional a partir de conhecimentos aprofundados com fundamentação teórica pertinente. Nesse sentido, estar predisposto a aceitar e trabalhar com as mudanças implica em, também, superar as resistências pessoais e desenvolver movimento de investigação que reforcem a cientificidade da práxis pedagógica. Aqui se destaca a centralidade do trabalho em equipe para operacionalizar o sistema de educação a distância que se faz a partir da colaboração de equipes multidisciplinares. Aretio (2009, p.360) destaca que é requisito:

“Formar as equipes docentes e a todo pessoal envolvido. A capacitação de quem há de levar responsabilidade do desenho e desenvolvimento do programa é necessária e imprescindível para garantir a qualidade. Não falamos só de incorporação, melhor integração das tecnologias ao processo educativo e formativo, mas sim de fazê-lo sem imitar nas redes as práticas reprodutoras da escola tradicional.”

A fim de se evitar processos cartesianos e instrucionistas na EaD, é importante discussão criteriosa sobre o planejamento consciente do processo concreto de ensino-aprendizagem, do desenho do curso e da avaliação. Esse trabalho didático torna-se condição para efetivação de proposta consciente e realista, capaz de superar algumas das fragilidades que podem estar inerentes à modalidade. As políticas públicas podem, também, contribuir no sentido de designar organização e estruturação a essa modalidade, no sentido de regulação, avaliação e investimentos tanto na infraestrutura como na qualificação de profissionais.

A organização de políticas institucionais internas têm uma inegável parcela de responsabilidade em relação ao sucesso desse sistema de ensino ao passo que possuem autonomia para organização pedagógica de suas propostas de oferta. Nesse sentido, formar profissionais para desenvolver o trabalho com a educação a distância nos espaços acadêmicos é de fundamental importância para o sucesso de

ações voltadas a essa modalidade. Incentivar a pesquisa sobre a temática se faz, também, de fundamental relevância, uma vez que aprofundaria os conhecimentos a respeito das possibilidades para desenvolvimento de ações mais bem estruturadas.

Após fortalecimento de uma política interna para a modalidade, essa pode ser considerada ferramenta para disseminar a cultura institucional e mesmo para favorecer políticas de formação continuada para docentes e funcionários. Pois, dessa maneira, haverá possibilidade de se inserir os profissionais em espaços efetivos de comunicação em rede, estimulando, mais do que capacitação científica, inclusão em novos espaços de produção e disseminação de conhecimento.

Nesse sentido, de superar uma estrutura linear de reprodução cartesiana do conhecimento, ou de apenas “treinar” o profissional em cursos de capacitação, Imbernón (2002, p.18) menciona que “a formação assume um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza”.

A educação a distância, assume espaço privilegiado para fortalecimento de processos de formação continuada que articulem a produção do conhecimento à novos suportes comunicacionais. Entretanto, há que se observar que o livre acesso à rede digital pode tanto beneficiar o acúmulo de capital informativo quanto gerar exclusão devido à inabilidade para acesso ou leitura crítica. Assim, cabe à mediação pedagógica do professor orientar um processo de aprendizagem produtivo e o menos alienado possível.

No que se refere a área da gestão da comunicação, vale ressaltar que há possibilidades inúmeras de os profissionais envolvidos na elaboração de cursos explorarem elementos eficazes para superação da distância transacional e estabelecer diálogo genuíno nos ambientes de aprendizagem. Pois, uma vez entendendo as relações comunicacionais como ferramenta de trabalho pedagógico, supera-se distorções e prejuízos que se dariam quando da não observação da inter-relação dessas duas áreas, comunicação e educação.

Explorando a utilização das TIC nos ambientes virtuais seria possível estimular tanto a leitura crítica do que é produzido e veiculado como, também, incentivar a produção de comunicação capaz de diminuir os abismos de exclusão gerados, também, pela intencionalidade mercadológica que estrutura os espaços virtuais. Conforme Sartori (2006, p.6) , por meio da gestão da comunicação em espaços de formação seria possível “viabilizar fluxos comunicativos entre docentes e discentes envolvidos em um projeto de educação não-contígua, dentro de um sistema complexo de planejamento, produção, execução e avaliação de situações didático-pedagógicas exigidos por esse tipo de modalidade de ensino”.

Assim, considerando que a comunicação é elemento imprescindível no desenvolvimento de espaços de aprendizagem a distância, é prudente que se estude as possibilidades reais de explorar situações dialógicas que estimulem a produção crítica de conhecimento por meio das interações com o material didático; entre alunos e entre o docente e os alunos de uma iniciativa de educação que se possa fazer libertadora.

### **Metodologias para EaD**

As opções didáticas, pautadas em um paradigma pedagógico específico, orientarão toda organização pedagógica de uma ação formativa em uma instituição de ensino. Opta-se, aqui, por refutar paradigmas mais conservadores (BEHRENS, 2005) para apoiar iniciativas mais inovadoras que superem a tradicional linearidade e instrucionismo aplicado, em muitos casos, à práticas de educação presencial e a distância.

Quando um projeto pedagógico se faz em um contexto menos cartesiano, acredita-se que terá maiores possibilidades de envolver professores e alunos em situações significativas de ensino e aprendizagem. Dessa feita, a metodologia precisa estar em consonância com o paradigma didático e sustentar uma comunicação didática que potencialize a produção colaborativa de conhecimento.

Num primeiro olhar é necessário pensar que são componentes de um sistema de educação a distância, basicamente, o professor, o aluno, a comunicação, a estrutura e a organização e que os docentes e discentes estão presenciando um universo diferenciado daquele que estiveram habituados a frequentar nas experiências de educação presencial. Nesse momento, os recursos de comunicação desenvolvem importante papel no que se refere à oportunizar aos docentes o desenvolvimento de um esquema didático competente ao ponto de viabilizar interação dos estudantes com o meio, com o conhecimento e entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem.

Professores e alunos encontram-se separados por uma distância física que precisa ser compensada por atitudes, performances e modelos que permitam superação. Os meios de comunicação são o canal para possibilitar ao professor essa superação, entretanto, um canal comunicativo mal utilizado pode não prover uma atitude de aproximação. Pois, os meios disponibilizados hoje pela tecnologia da informação, especialmente os digitais, possibilitam inúmeras estratégias de interatividade; entretanto, a interação entre aluno, professor e conhecimento exige formação competente do professor. Nesse movimento, de usufruir do meio para viabilizar comunicação, faz-se necessária habilidade didática para operacionalização das plataformas assim como para dinamizar os espaços comunicativos.

Os modelos pedagógicos para educação a distância, assim como nos contextos presenciais, são organizados a partir da opção por concepções epistemológicas específicas em torno de abordagens pedagógicas consonantes com os objetivos educacionais que se quer ofertar. E essas opções devem estar sinalizadas nos projetos pedagógicos dos cursos e se formalizam, geralmente, em uma arquitetura pedagógica com os seguintes elementos: a) *Aspectos organizacionais* para o suporte pedagógico de comunicação (análise referencial dos objetivos do curso frente á demanda de formação); b) *Estrutura*: conteúdos e recursos didáticos (inclui logística para distribuição); c) *Interatividade*: aspectos metodológicos combinados à estratégias didáticas para interação do aluno com o conhecimento. Esses elementos, combinados com o canal de veiculação dos cursos permite à luz das teorias disponibilizadas, vislumbrar a organização da EaD na atualidade frente à operacionalização de estratégias técnicas e táticas de implementação e operacionalização dos cursos.

Nesse contexto, a didática para educação a distância, permite à estrutura dos cursos receber um tratamento bastante peculiar a fim de que o planejamento das ações permitam flexibilização<sup>4</sup>do processo educacional assim como podem garantir a interação significativa entre os envolvidos no processo. O processo de planificação, seleção de conteúdos, definição de objetivos e escolha de estratégias de comunicação permitirão, ou não, a interlocução entre os sujeitos. Essa seria a diretriz de uma pedagogia cooperativa gerada em espaços de colaboração que são viabilizados pelas plataformas virtuais, por exemplo, dinamizadas por atividades que gerem motivação para a produção.

Conforme Aretio (2009, p.50) “o centro da questão estaria no estabelecimento de um diálogo didático (comunicação didática) de via dupla entre os entes separados fisicamente no espaço e tempo. [...] essediálogo ou interação entre o que se ensina e o que se aprende se converte, obviamente no elemento central de qualquer proceso ensino-aprendizagem”.

Os materiais produzidos para os cursos também são elementos do processo didático e precisam passar por criterioso processo de avaliação e validação. Esse material geralmente é disponibilizado no modelo impresso ou na plataforma para auxiliar nas aulas e servirem como estímulos de aprofundamento dos estudos do aluno. Entretanto, a produção de materiais precisa estar organizada de modo a suprir a demanda intelectual dos alunos a partir elementos de planificação que devem levar em conta os elementos básicos da didática convencional e que, ao

---

<sup>4</sup> Conforme Belloni (1999) o termo flexibilização pode ser aplicado quanto ao acesso, ensino, aprendizagem e oferta. O primeiro relacionado à democratização do processo de ensino; o segundo em relação à possibilidade de diversificação e modularização dos cursos; o terceiro referente à autonomia do aluno para aprender e de oferta quando relacionada ao conceito de educação ao longo da vida.

pensar as especificações da atividade a distância superem a perspectiva do presencial no que se refere à superação da distância física.

No que se refere à metodologia escolhida para dinamização das atividades nos cursos a distância, o que mais se observa são ações amparadas em critérios behavioristas de ensino por meio de instruções programadas disponibilizadas em tutoriais e guias de exercícios, geralmente de repetição e treino – os questionários de múltipla escolha, por exemplo. Conforme Aretio (2000) esse modelo mais convencional serve a desenhos pautados nas características industriais de produção de materiais e conteúdos.

Entretanto, nessa situação didática (que serve a cursos com escala grande de alunos, pois economiza tempo de interação e avaliação e requer menor número de profissionais envolvidos) a reivindicação de participação e produção do aluno quase não ocorre ou, ocorre esporadicamente em testes para controle e avaliação de disciplinas. O material e as plataformas são repositórios de informações veiculadas aos alunos que as incorporarão automaticamente e as significarão em respostas de provas.

Pode-se mencionar, ainda, que essa forma de intervenção requer autodidatismo e incita isolamento do discente com pouco ou nenhum esforço para se superar a distância gerada pela não presencialidade. É um modelo que não se ocupa muito com a formação e, sim, mais com a transmissão linear de informações para que sejam incorporadas e automatizadas pelos participantes.

Os pontos positivos do modelo instrucionista pautam-se na economia vinculada aos recursos humanos envolvidos no processo, pois, requer menor número de tutores e metodologias menos inovadoras. A fragilidade dessa linha de organização de cursos é que, segundo princípios do tecnicismo, não permite interlocução e projeção de conhecimento de forma coletiva.

Outro modelo aparentemente bastante difundido seria o construcionismo em que, ao contrário do anterior, as plataformas seriam utilizadas para que o aluno construa seu conhecimento a partir das diretrizes planejadas e acompanhadas pelo professor. A investigação é característica desse modelo assim como a atitude proativa do aluno. Papert, precursor dessa tendência, observa os computadores e ferramentas de informática “como instrumentos para trabalhar e pensar, como meios de realizar projetos, como fonte de conceitos para pensar novas ideias” (PAPERT, 1990, p.158).

Desta feita, o desenho didático dos cursos deveria contar com uma variada gama de atividades pensadas para explorar a plataforma servindo-a como estímulo aos mais diferentes estilos cognitivos a fim de tornar a aprendizagem de todos significativa. Pois, esse mesmo autor (PAPERT, 1990) defende que não é o

computador ou suas instruções que devem programar o aprendiz e, sim, o aprendiz ter recursos e criatividade para programar e produzir conhecimento.

Para além, todavia, das tendências evidenciadas até aqui, é possível desenvolver em educação a distância, subsidiada pelas novas tecnologias, uma proposta colaborativa que perpassa o plano de uma metodologia investigativa e que culmine na interação e produção coletiva de conhecimento nos ambientes virtuais de aprendizagem.

Nesse caso, os professores e os tutores passam a ser os mediadores conscientes desse processo de discussão, reelaboração e produção de comunicação por meio de proposição de atividades significativas. Mais do que pela mediatização do ensino, o professor é responsável, também, pela orientação da superação de um estado linear de aquisição de conhecimentos para o propulsor, por meio da diversificação e inovação da metodologia, de produção de saberes.

No que se refere ao currículo e à metodologia para oferta, pode-se verificar atenção maior nos itens desenho do projeto e avaliação contínua e abrangente. A ênfase maior é dada à necessidade de produção de material didático de qualidade e à característica de flexibilidade dos cursos; conforme os referenciais, essa modalidade precisa favorecer essa característica sem minimizar o potencial educativo, cabendo aos projetos pedagógicos preverem organizações didáticas que favoreçam desenvolvimento da proposta metodológica de forma personalizada:

“Quando se fala em flexibilidade da educação a distância, não se quer dizer eliminar objetivos, conteúdos, experimentações, avaliações. Flexibilidade em educação a distância diz respeito ao ritmo e condições do aluno para aprender tudo o que se vai exigir dele por ter completado aquele curso, disciplina ou nível de ensino. Obviamente, a instituição tem que estar preparada para esse conceito de flexibilidade que vai exigir dela grande maleabilidade para responder a diferentes ritmos.” (BRASIL, 2003, p.6).

Para se atender aos critérios de qualidade, mais do que uma infra-estrutura organizada a partir das características de um atendimento em escala deve-se prestar atenção ao currículo que se organiza de antemão a esse atendimento. Evitar o processo de massificação<sup>5</sup> nas ações de educação a distância só será possível quando se admitir que concepção de currículo se quer empregar a essa ação e quando todos os envolvidos nesse processo comungarem dessa opção.

Caso contrário, serão dispensados esforços contrários e antagônicos que ajudam mais a reproduzir uma condição de educação alienada do que a tentativa de

---

<sup>5</sup> Um processo de massificação na EaD é caracterizado por meio de estratégias neotecnicistas, mercantilistas de educação com vistas à eficiência e produtividade atingindo, com sua oferta, um número elevado de alunos com custos extremamente reduzidos (PRETI, 2005), processo esse que desvaloriza formas menos alienadas de aprender e ensinar.

difundir educação integrada a uma proposta de real superação da massificação, pois, a fragilidade das escolhas metodológicas, epistemológicas e filosóficas compromete a seriedade dessa modalidade. Aretio (2009) menciona, a nesse contexto, que as ações de EaD devem ser fundamentadas de ações ou práticas com sólidas teorias pedagógicas e nunca em modas, oportunismo ou negócios.

Faz-se importante destacar, ainda, que sistemas de informação não equivalem a sistemas de ensino e aprendizagem (ARETIO, 2007), pois, as tecnologias não são em si processos de renovação da intervenção pedagógica. O fato de dispor conteúdos em uma plataforma virtual não garante a educação dos alunos. A utilização de sistemas e interfaces digitais de disseminação de informação pelo professor precisa disponibilizar estratégias de ensino que ajudem o aluno a pensar didaticamente o conteúdo ensinado a fim de que tenha condições de fazer seu tratamento crítico e, assim, transformá-lo em conhecimento incorporando-o cognitivamente.

Mais do que instrumentalização técnica para utilização das TIC, o que se espera da organização de cursos em rede é a capacitação para manejar situações pedagógicas e contribuir efetivamente para que ocorra interação e aprendizagem, conforme menciona Aretio (2007, p.63), “a qualidade da educação a distância não reside no uso das novas tecnologias, esta será consequência da formação, intenção e decisão do educador, do pedagogo mais do que do especialista em redes”.

Ainda, pode-se mencionar que para se operacionalizar situações efetivas de aprendizagem a distância há que se observar alguns fatores, dentre os quais, “[...] acessibilidade a todo indivíduo; sistema educativo personalizado para dar respostas também individualizadas aos alunos; aumentar a flexibilidade dos sistemas de estudo; equilibrar a personalização com a cooperação, com a aprendizagem colaborativa” (ARETIO, 2007, p.63).

Nesse sentido, uma proposta precisa considerar além dos estilos de aprendizagem individuais a colaboração e a cooperação, elementos indissociáveis do processo de produção coletiva de conhecimento. Os sistemas pedagógicos lineares e tecnicistas não respeitam, por meio de suas planificações, essa particularidade, impedindo o desenvolvimento de situações que estimulem os alunos a socializar, discutir e reelaborar coletivamente o conteúdo apresentado nas unidades didáticas.

O mais importante é conceber a EaD como um sistema educacional intencional que, como tal, não tem vistas ao autodidatismo (GIUSTA, 2003; PRETI, 2005) confundido, em certa medida, com a autonomia que é necessária aos seus estudantes. Muito pelo contrário, essa é uma modalidade pedagógica que exige rigorosidade no planejamento das ações educativas no sentido de garantir mediação pedagógica efetiva que garanta o processo de aprendizagem.

Pois, “conhecer significa dar sentido ou ressignificar a experiência, o que demanda seleção, sempre valorativa, e processamento de informação” (GIUSTA, 2003, p.30) processo esse que se dá coletivamente para ser mais coerente. Ainda em relação a esse processo Preti (2005) menciona que a aprendizagem compete ao aluno, desde que apoiado pela instituição que ensina, uma vez que a aprendizagem é processo individual, mas se dá também no coletivo em que colegas de estudo, orientadores e tutores são parceiros e sujeitos efetivos da construção do saber.

### **Considerações finais**

Pesquisar o espaço de formação inicial e continuada de professores no âmbito da educação a distância implica, em uma perspectiva sistêmica, relacionar as necessidades de formação considerando a sociedade virtualizada ao mesmo tempo em que se pensam estratégias didáticas capazes de ultrapassar a linearidade de práticas instrucionistas nesses espaços.

As primeiras análises sobre a sociedade da informação sinalizam a emergência de uma nova cultura, com a qual os profissionais da educação precisam manter contato, pois, essa nova realidade pode potencializar as possibilidades de aprender e ensinar de forma crítica a partir e por meio das TIC. O processo pedagógico a partir de processos comunicacionais virtuais implica, assim, intencionalidade e exige ruptura com práticas conservadoras e cartesianas de pensar e agir; a ruptura de paradigma é pressuposto para a educação transformadora nesse espaço.

Um pensar complexo sobre o contexto virtual convida à reorganização das estratégias pedagógicas de práticas formativas na educação a distância. Nesse sentido, pode-se mensurar que a retomada da centralidade da didática na organização dos cursos é imprescindível para a implementação de ações menos fragmentadas.

A maior intencionalidade das prática formativas, entretanto, só será fortalecida a partir do momento em que a relação epistemológica sobre as escolhas pedagógicas e o desenho didático for coerente; apresentar adesão. Pois, entender que a formação de profissionais da educação, na modalidade presencial ou a distância, requer um cuidadoso planejamento pautado em decisões paradigmáticas que expressem consonância com os objetivos que se quer dessa formação – considerando questões técnicas, pedagógicas e éticas.

A modalidade de educação a distância configura-se em um espaço profícuo para a formação inicial e continuada de professores sempre que a intencionalidade dessa prática estiver em consonância com um projeto progressista de educação. Projeto esse que não massifique a ação formativa e que contemple as necessidades desse profissional de forma complexa, considerando desde os impactos da

sociedade da informação até a perspectiva política de profissionalização desse profissional.

## Referências

AZEVEDO, M.deL.P. de; ARANTES, P.T.L. Cidade digital e ciberespaço: delimitando conceitos. **Cadernos de Pós Graduação em Arquitetura e Urbanismo**, Minas Gerais, v. 12, n. 1, p.128-147, jun. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1211-4282-1-PB.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2014.

ARETIO, L.G. **De la educación a distancia a la educación virtual**. Madrid, Ariel, 2007.

\_\_\_\_\_. **¿Por qué va ganando la educación a distancia?** Madrid: UNED, 2009.

BRASIL. **Portaria MEC n. 4.059/04**. Oferta de disciplinas integrantes do currículo dos cursos do ensino superior que utilizem a modalidade semipresencial. Diário Oficial da União de 13/12/2004.

\_\_\_\_\_. **Portaria MEC n. 4.361/04**. Normatiza os procedimentos de credenciamento e de credenciamento das IES. Diário Oficial da União de 30/12/2004.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 19.851, de 11 de Abril de 1931**. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 02/2003.

BEHRENS, M. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

BELLONI, M.L. **O que é educação a distância**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

CARVALHO, J.de S. **Redes e comunidades: ensino-aprendizagem pela internet**. São Paulo: Editora e livraria Paulo Freire, 2011. Série cidadania planetária 4.

CUADRADO, A. M.M. **Concepções do ensino a distância: Entrevista concedida à TV Unicentro**. 2013. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?NR=1&v=HGO1yyX4XCM&feature=endscreen>>. Acesso em: 13 maio 2014.

HOLTZER, G. Individualiser la formation Problèmes et questions. In: **Istruzione a Distanza** – Anno X, numero 10/11, agosto 1998, p: 19-34.

GIUSTA, A.da S. Educação a distância: contexto histórico e situação atual. In GIUSTA,A.da S.; FRANCO, I.M. **Educação a distância: uma articulação entre**

teoria e prática. Belo Horizonte: PUC Minas, PUC Minas Virtual, 2003.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LYOTARD, JF. **A condição pós-moderna**. Lisboa: Gradiva, 1989.

PAPERT, S. Introduction. In I. Harel (Ed.), **Constructionist Learning**. Cambridge, MA: MIT Media Laboratory. 1990.

PRETI, O. **Educação a distância**: fundamentos e políticas. Cuiabá : EdUFMT, 2005.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 19ªed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

\_\_\_\_\_. **Ciência com consciência**. 14ªed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

SHIROMA, E. O. Política de profissionalização: aprimoramento ou desintelectualização do professor? **Intermeio**, Campo Grande, v. 9, n. 17, p. 64-83, 2003.