

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E EAD: SUPERAÇÃO DE LIMITES E LIMITES DA SUPERAÇÃO.

Aline Gabriele Pereira¹; Jacqueline de Castro Laranjo²; Fernando Selmar Rocha Fidalgo³

Grupo 5.4. *Função social da educação a distância: trabalho, cidadania e emancipação*

RESUMO:

O presente artigo objetiva debater a Educação a Distância como instrumento para a formação continuada de professores, utilizando como metodologia a revisão bibliográfica de autores que discutem o assunto em questão. Apresenta-se, em primeiro lugar, a importância do chamado lifelong learning na sociedade atual e com ela a necessidade ainda maior de manutenção de um processo de formação ao longo da vida, principalmente quando se trata da profissão docente; em seguida inicia-se o debate acerca da Educação a Distância, apresentando argumentos que a habilitam para a oferta de cursos de formação continuada de professores. No terceiro tópico, busca-se estimular o debate sobre as limitações dessa modalidade de ensino, num contraponto às qualidades apresentadas anteriormente. Por fim, apontam-se possíveis caminhos para solucionar esses problemas sem ter, contudo, pretensão de esgotar o debate.

Palavras-chave: Educação a Distância; Formação de professores; Lifelong learning.

ABSTRACT:

CONTINUING EDUCATION OF TEACHERS AND DISTANCE LEARNING: OVERCOMING LIMITATIONS AND OVERCOMING LIMITS

This article aims to discuss the distance education as an instrument for continuing education of teachers. It presents, at first, the importance of so-called lifelong learning in today's society and its even greater need when it comes to the teaching profession, and then begins the debate about Distance Education, presenting arguments that enable it to offer continuing education courses for teachers. In the third topic, we have the intention to stimulating the debate about the limitations of this modality of education, contrasted to the qualities listed above. Finally, it attempts to identify possible ways to solve these problems without, however, intend to exhaust the debate.

Keywords: Distance learning; Training of teacher; Lifelong Learning.

¹ Aluna de Mestrado na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – alinesib@gmail.com

² Aluna de Doutorado na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Professora da FASEH – jacqueline.laranjo@hotmail.com

³ Professor e Diretor do Centro de Apoio à Educação a Distância na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – fernandos@ufmg.br

1. Introdução

O conceito de *lifelong learning*, ou, formação ao longo da vida, tem sido utilizado já há algum tempo para denominar uma nova concepção de educação, proveniente dos rumos tomados pelo capitalismo na sociedade moderna, em constante evolução e transformação tecnológica, que exigem de cada indivíduo, qualquer que seja sua classe, o movimento de mudança, renovação e de competição constantes. Essa sociedade, marcada pela globalização cada vez mais intensa, decreta o fim das fronteiras geográficas, conectando homens e mulheres que vivem a milhares de quilômetros de distância e permitindo seu crescimento em experiência, em conhecimento, em prazer e em sensibilidade; mas, ao mesmo tempo, insere-os num turbilhão de novidades e de permanente mudança, forçando-os “a se deliciar na mobilidade, a se empenhar na renovação, a olhar sempre na direção de futuros desenvolvimentos em suas condições de vida e em suas relações com outros seres humanos” (BERMAN, 1986, p.94). Tanto para Berman (1986), como também para Belloni (2003), a formação inicial, nos dias atuais, torna-se rapidamente insuficiente, sendo necessária uma formação que acompanhe o sujeito ao longo de toda a sua vida profissional, integrada a seu local de trabalho, suas expectativas e necessidades. Coaduna com essa idéia também Garcia (1999, p. 136), que define a “formação em serviço como qualquer atividade de desenvolvimento profissional que um professor realize isoladamente ou com outros professores depois de ter recebido o seu diploma de graduação e depois de começar a sua prática profissional”, ou seja, a noção de continuidade e evolução do conhecimento profissional, que supera a ideia tradicional de justaposição entre a formação inicial e o aperfeiçoamento dos professores ao longo da carreira. Pressupõe-se ainda uma abordagem na formação que valorize o seu caráter contextual, organizacional e orientado para mudança (GARCIA, 1999).

Deixaria então de existir, aquele período da vida em que o sujeito se dedicava à sua formação e que, ao final dele, poderia se considerar completamente formado. Essa formação finita, que o tornava apto a toda uma vida profissional, deixa de ser viável em função das constantes transformações tecnológicas e impõem à tarefa de aprender, novos ritmos e dimensões que não poderiam se esgotar, não importa o grau de formação alcançado. O ser humano precisa estar em permanente adaptação ao novo (KENSKI, 1998).

A necessidade de uma formação contínua fica ainda mais evidente, ao se tratar da formação de professores, pois estes, como responsáveis pela formação dos demais, devem manter-se atualizados, conciliando sempre a tarefa de ensinar à de aprender. Neste sentido, Melo (1999), argumenta que a formação do professor deve ser entendida, não segundo a já assimilada concepção de uma iniciativa individual para aperfeiçoamento próprio, mas numa concepção de política pública, sem a qual torna-se impossível a construção de uma educação de qualidade.

Sendo assim, a autora debate que a formação do professor deve ajudá-lo a responder os desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. Somente quando tal formação for um direito (efetivo) do professor, juntamente com uma carreira, jornada de trabalho e remuneração dignas, esse profissional poderá alcançar a valorização e desempenho condizentes com aqueles exigidos por sua função social (MELO, 1999). Essa ideia de formação continuada é

apontada também nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, de 1998, destacando a necessidade do profissional da educação adequar-se (ou ainda conformar-se) às mudanças advindas com a nova realidade social, esteja ele preparado ou não, demonstrando assim que a lógica da reestruturação capitalista permeia os espaços escolares. Este documento destaca que:

o perfil do trabalhador vem sofrendo alterações, e em pouco tempo a sobrevivência no mercado de trabalho dependerá da aquisição de novas qualificações profissionais. Cada vez mais torna-se necessário que o trabalhador tenha conhecimentos atualizados, iniciativa, flexibilidade mental, atitude crítica, competência técnica, capacidade para criar novas soluções e para lidar com a quantidade crescente de novas informações, em novos formatos e com novas formas de acesso (BRASIL, 1998, p.138).

Assim também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9394/96 que enfatiza, em seu artigo 63, parágrafo III, que os institutos de educação superior deverão manter programas de formação continuada para os profissionais da educação dos diversos níveis. Ela também ressalta, em seu artigo 62, que tal formação poderá utilizar recursos e tecnologias de educação a distância (BRASIL, 1996), e tais recursos vêm sendo utilizados, tanto através de políticas governamentais, quanto pela iniciativa privada, para a oferta de cursos de formação continuada de professores, num movimento que tende a crescer cada vez mais.

Isso posto, inicia-se o debate acerca da formação continuada de professores através da Educação a Distância (EaD) e passa-se a tratar, daqui em diante, das possibilidades e implicações dessa modalidade de ensino para a qualificação dos profissionais da educação utilizando, como metodologia, a revisão bibliográfica de autores que discutem o assunto em questão.

2. A Superação de limites

Como uma das profissões mais tradicionais e abrangentes da história, a docência nos dias atuais enfrenta processos de intensificação e precarização de suas situações salariais e de trabalho que, segundo Oliveira, Costa e Santiago (2012), influenciam diretamente em suas condições de se dedicar integralmente a uma formação continuada. Além disso, a situação é agravada pela extensão territorial de nosso país, que dificulta a realização de formações nas cidades localizadas no interior dos estados e seu controle de qualidade.

Nesse sentido, a EaD torna-se uma solução extremamente viável, por sua possibilidade de formar sujeitos dispersos geograficamente, alcançando uma maior abrangência territorial, com menores gastos.

A expansão do alcance geográfico possibilitada pela EaD é destacada por diversos autores (BRANCO, 2008; ARRUDA, 2005; BELLONI, 2003; COELHO, 2001) como uma das grandes qualidades dessa modalidade de ensino, já que, para muitos trabalhadores, é impossível deslocar-se do interior para um local onde haja oferta de cursos superiores e de formação continuada. Dessa forma, através da EaD a educação formal, que sempre

exigiu um movimento físico em sua direção, passa a movimentar-se em direção à todos aqueles que desejem trazê-la até si mesmos.

A pesquisa realizada por Branco (2008) ressalta também, que a realização da formação continuada de professores através da Educação a Distância é positiva, no sentido em que permite que o professor em formação possa continuar exercendo suas atividades profissionais, fator que tanto a autora quanto Valente (2003), destacam como positivo por permitir a reflexão sobre a prática durante a sua realização. Dessa forma, o professor é capaz de colocar em prática, já durante a formação, os conhecimentos adquiridos e, também, de levar elementos da prática para a sala de aula, buscando na teoria e nas discussões, soluções para seus questionamentos; algo que torna o conhecimento adquirido mais efetivo. Além disso, a formação realizada em serviço impede que as escolas fiquem com desfalques em seu corpo docente e que o professor perca o engajamento com sua comunidade de origem.

Um terceiro fator positivo na formação continuada de professores a distância se refere à flexibilidade espaço-temporal dessa modalidade, permitindo que o professor organize seu tempo e espaço de estudos de acordo com suas possibilidades e vontade. Assim, ele poderá realizar as leituras, atividades e demais demandas da formação onde e quando quiser, sem necessidade de deslocamento ou carga-horária pré-definida. Conforme definido por Arruda (2005):

a EAD é um tipo de aprendizagem independente e flexível. Independência e flexibilidade se inter-relacionam na autonomia que a EAD confere ao aluno, ao proporcionar-lhe o poder de trabalhar de acordo com sua autonomia, sua disponibilidade de tempo, sua organização e seu ritmo de aprendizagem. Proporciona-lhe ainda o poder de escolher o momento para estudar, o tempo que dispensará aos estudos e o local onde o fará (ARRUDA, 2005, P.184).

Seguindo essa linha Branco (2008) teve por parte das professoras pesquisadas, o fator da flexibilidade de tempo como sendo o principal ponto positivo da formação continuada através da EaD, já que, com suas condições de trabalho e, as atividades particulares e pessoais, não lhes seria possível frequentar um curso presencial por diversas razões: tempo diário de deslocamento; dificuldade de ingresso em uma instituição pública de ensino superior, bem como impossibilidade de pagar a formação em uma instituição privada; e o tempo gasto diariamente em sala de aula como estudante.

Porém, não se pode falar em EaD no Brasil atualmente, principalmente ao se tratar de formação de professores, sem falar na Universidade Aberta do Brasil (UAB). O Sistema UAB é uma política pública criada pelo Ministério da Educação em 2005, com o objetivo de expandir e interiorizar a oferta de educação superior no país, tentando sanar parte do problema da exclusão, relacionado à disseminação do conhecimento socialmente produzido; permitindo a formação de um número cada vez maior de pessoas e beneficiando o crescimento e desenvolvimento do país (MILL, 2012).

Assim, de acordo com Mill (2012), é através da UAB que a Educação Distância atinge uma nova abrangência, ultrapassando os limites da iniciativa privada que, até então, tinha as experiências mais significativas nessa modalidade e conseguindo alcançar todos os estados da União.

É através do apoio e incentivo governamental que a EaD passou a receber novas exigências legais e parâmetros de qualidade e permitiu que fosse repensada nas universidades federais brasileiras, superando preconceitos e possibilitando a inserção do debate sobre novas formas de ensinar e aprender, dos rumos e possibilidades da educação no século XXI e contribuindo, assim, para que a Universidade ultrapassasse seus muros e atingisse um contingente muito maior de pessoas, ampliando sua função social.

Com relação à formação de professores, Mill (2012) também expõe sua relação intrínseca com a criação da UAB ao destacar que:

como política de formação de professores da educação básica, a Universidade Aberta do Brasil representa uma virtuosa iniciativa de extremo valor social. Ela representa a maior iniciativa do governo federal para melhoria da formação dos professores do ensino fundamental pela modalidade de educação a distância e, talvez, pela educação presencial. Atualmente, a UAB oferta cerca de 880 cursos, dos quais 656 são voltados para a formação de professores da educação básica, o que dá a ela o mérito de voltar a atenção das universidades públicas para a qualidade da educação básica, coisa difícil de acontecer ou imaginar ao longo da história da educação brasileira (MILL, 2012, p. 286).

Em relação ao aspecto pedagógico, outra questão a ser discutida é a influência da experiência de uma nova modalidade de educação na prática docente dos professores que têm contato com a Educação a Distância. Afinal de contas, esta se organiza em um formato completamente diferente daquele que fez parte de toda a vida escolar da maioria das pessoas que iniciam um curso nesta modalidade.

Segundo Arruda (2005), a Educação a Distância estimula uma nova forma de relação com o conhecimento, já que se insere, no caso da virtualidade, em um ambiente de comunicação bidirecional, no qual o aluno não é apenas um receptor de mensagens e informações, mas o centro do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, o autor ressalta também que, através da EaD renovam-se os paradigmas comunicativos, permitindo o contato e a interação entre sujeitos geograficamente dispersos, tornando possível a troca de experiências e conhecimentos, trocas culturais e aprendizagens que seriam extremamente improváveis de outra maneira.

Vale também salientar que o contato com as novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) exigido pela formação na modalidade de Educação a Distância, permite não somente que o professor possa melhorar sua prática, mas que ele seja um instrumento da disseminação de tais conhecimentos, possibilitando a diminuição da exclusão digital e permitindo uma maior democratização do acesso aos bens tecnológicos. O que também ajudaria a evitar situações como a do perecimento de equipamentos informáticos nas escolas, pois de nada adianta a instalação de tais equipamentos, sem que haja preparo dos professores para lidar com eles de maneira pedagógica e didática (COELHO, 2001).

Porém, não é intenção deste artigo apresentar a Educação a Distância como a solução para todos os problemas da educação e formação de professores no Brasil, afinal de contas, como bem nos lembra Berman (1986), toda experiência nesta sociedade moderna é cercada de contradições e ambiguidades. Polaridades e maniqueísmo nos impedem de enxergar a realidade numa dimensão mais profunda, aceitando e valorizando aquilo que nelas vemos de bom e buscando soluções para suas fragilidades.

Sendo assim, discutir-se-á em seguida, fatores apontados por diversos autores como aqueles que impedem a EaD de atingir todo o seu potencial, e que deixam ainda muitos “com um pé atrás” em relação a ela.

3. Os limites da superação

Neste terceiro tópico, optou-se por seguir a mesma organização de argumentos do primeiro, de maneira a criar um debate que irá utilizar a mesma base de autores para discutir a EaD em suas possibilidades e limitações.

O primeiro argumento a ser debatido é o do grande alcance geográfico permitido pela Educação a Distância. Não há dúvidas quanto à necessidade que se tem, em um país de extensão territorial como o Brasil, de que a educação seja capaz de transpor os estados mais desenvolvidos e as metrópoles, e alcançar também as cidades do interior de maneira igualitária. Porém, conforme ressalta Coelho (2001), esta abrangência não pode limitar-se, como muitas vezes ocorre, à quantidade e ao atendimento indiscriminado de pessoas. É necessário que os programas e pessoal envolvidos com a EaD, assim como na educação presencial, estejam preparados técnica e pedagogicamente; que haja preocupação em conhecer a fundo o público a ser atendido, suas condições sócio-culturais e financeiras, de maneira a escolher o aparato tecnológico e pedagógico que mais se adéque a seus futuros usuários.

Outro problema que impede um maior alcance geográfico para a EaD relaciona-se, segundo Arruda (2005), ao fato de que o meio mais utilizado atualmente para oferta nesta modalidade, a internet, tem ainda um custo muito alto e está longe de ser considerado popular no Brasil. Além disso, a qualidade da internet na grande maioria das cidades do interior do país, está muito aquém do ideal, e prejudica a utilização de um leque maior de ferramentas de interação.

A possibilidade de o professor realizar a formação sem a necessidade de deixar seu local de trabalho foi apresentada como um segundo ponto positivo, em função da carência que a grande maioria das escolas tem de professores, e por estimular uma maior reflexão do professor sobre a relação teoria-prática. Porém, como apresentado na pesquisa de Branco (2008), da mesma maneira como o “estar trabalhando” influencia positivamente na formação, a formação também tem sua influência, não tão positiva, sobre o trabalho. Assim, a autora argumenta que, apesar de permitir a relação teoria-prática, a formação realizada em serviço precariza (ainda mais) as condições de trabalho do professor, aumentando significativamente suas atividades.

Esse fator foi também evidenciado pela pesquisa de Valente (2003) que, apesar de reconhecer a efetividade da formação em serviço na transposição do conteúdo aprendido para a prática, reconheceu a necessidade de que seja dado espaço, entre as atividades do docente em formação, dentro de seu horário formal de trabalho, para realização dos estudos.

Nesse sentido, a EaD possui a capacidade de mascarar ainda mais o peso da formação em serviço, já que não existe desgaste relacionado a deslocamento, e o estudante pode realizar as atividades em sua casa, coisa que, como bem lembrando por Fidalgo (2010), já faz parte do cotidiano do professor desde os primórdios da profissão.

Com a formação continuada em serviço, realizada na modalidade a distância, o professor acrescenta à extensa lista de atividades “para casa” – preparar aulas, corrigir atividades, preencher relatórios – novas demandas – leitura de textos, realização de atividades, interação no ambiente virtual – sem que, muitas vezes, se dê conta do quanto o trabalho passa a invadir e prejudicar sua vida pessoal.

Em relação à flexibilidade espaço-temporal, esta permite que o estudante tenha autonomia para se organizar e escolher os horários e locais em que prefere realizar a formação. Porém a tradição vivida pelos alunos que se inserem na EaD, ao longo de toda sua vida escolar, é a de uma educação onde o estudante não tinha nenhum domínio sobre a organização dos processos de ensino, o que torna muito difícil o desenvolvimento desta autonomia, de uma hora para outra.

É reconhecido o fato de que a formação na EaD, se difere em muitos aspectos da sala de aula tradicional, o principal deles, uma maior necessidade de disciplina do estudante, algo que ele geralmente não imagina antes do ingresso e que leva muitos deles à evasão. Pesquisas como a de Oliveira, Costa e Santiago (2012) e de Mill e Batista (2012), mostram o quanto é difícil para este estudante dividir, organizar e gerenciar seus tempos de estudo, principalmente quando precisa dividi-los com o trabalho, as atividades domésticas, a família e o lazer. Na primeira pesquisa, menos de 50% dos participantes considerou sua participação no curso como “intensa” e cerca de 60% ficaram insatisfeitos com o prazo estabelecido para entrega das atividades, demonstrando dificuldade em cumpri-los (OLIVEIRA; COSTA; SANTIAGO, 2012). Na segunda pesquisa, 30% dos participantes consideraram o tempo dedicado aos estudos insuficiente para a realização da formação (MILL; BATISTA, 2012).

Também Coelho (2001) ressalta, ao tratar de evasão e permanência em EaD, que muitos dos estudantes dessa modalidade de ensino não conseguem ajustar sua disponibilidade de tempo às demandas da formação, nem se adaptar à sua dinâmica assíncrona e síncrona. Esse ritmo, tão diferente daquele da educação tradicional, faz com que muitos de seus estudantes se sintam atrasados e incapazes de seguir os programas, sensação de fracasso que pode levar a não-conclusão da formação.

Em relação aos aspectos pedagógicos, não se pode negar que o contato com um novo formato de educação poderia ajudar o professor a repensar e modificar sua prática docente, porém, é necessário lembrar que, assim como na educação presencial, os cursos oferecidos na modalidade EaD não são todos iguais. Segundo Belloni (2003, p.11), desde os anos 80 a Educação a Distância pode ser dividida, assim como a presencial, em dois campos: “de um lado o estilo fordista de educação de massa e de outro uma proposta de educação mais aberta e flexível, supostamente mais adequada às novas exigências sociais”. A autora deixa clara a defesa de que a EaD deve ser redefinida em direção à uma maior abertura e flexibilidade, a uma nova concepção de educação, mas vale ressaltar que, assim como lembra Melo (1999), as políticas de governo para formação de professores tem sido marcadas pela fragmentação e pelo aligeiramento, não apenas no aspecto organizativo e temporal, mas também em relação à profundidade de conteúdos e apropriação de competências, algo que não pode ser sanado apenas com a inserção de novas tecnologias e nova modalidade de ensino. Os meios tecnológicos não garantem, por si só, a inovação pedagógica.

Apesar de não desconsiderar a existência de outras possibilidades apresentadas pela EaD, o último argumento apresentado neste texto foi o de que a realização da formação através desta modalidade, colocaria o professor em contato direto com as TIC, o que poderia facilitar a propagação dos conhecimentos e utilização dessas tecnologias e ajudar numa maior inclusão digital. Porém, o que se tem visto é que, pelo contrário, a utilização das TIC é muitas vezes um fator de extrema dificuldade dos professores inseridos nos cursos de formação a distância e, recorrentemente, algo que impede este professor de realizar o curso de maneira plena, sendo muitas vezes um fator de evasão dos mesmos.

As competências ligadas aos artefatos digitais são denominadas, por Raposo (2012), através do conceito “alfabetização lectoescritora digital”. Essas competências digitais são, segundo a autora, não somente importantes, mas condicionantes para a viabilidade da Educação a Distância e, portanto, deveriam fazer parte de todos os programas nessa modalidade, de forma a preparar o estudante recém-inserido na EaD para lidar com as ferramentas necessárias à realização da formação, mas nem sempre isso ocorre.

Segundo Coelho (2001), o domínio insuficiente do computador, e em especial da internet, bem como a dificuldade em lidar com as TIC, cria empecilhos básicos à realização de cursos de formação a distância. Dificuldades como receber e enviar *e-mail*, participar de *chats*, listas de discussões, etc., tornam complicado para esse estudante acompanhar as atividades propostas pelos cursos.

Também na pesquisa realizada por Oliveira, Costa e Santiago (2012), foram apresentados dados relativos à dificuldade de utilização dos meios digitais:

no que tange à utilização do ambiente virtual, 36,11% dos alunos apresentam dificuldades de acesso à disciplina. Aparentemente, a avaliação de que 63,89% não demonstraram dificuldades pode significar bom resultado, mas as dificuldades dos alunos de acesso deveriam se aproximar do zero, pois a superação dos problemas de aprendizagem de conteúdos não deve ser ampliada, tendo em vista as dificuldades em relação ao acesso virtual aos conteúdos programáticos. Naturalmente, são elementos que refletem falta ou deficiente formação do aluno para uso da tecnologia, anterior ao início do curso. Dessa forma, 40% dos alunos relataram pouca experiência no uso da tecnologia, além das dificuldades de acesso à internet e disponibilidade de computadores, perfazendo um total de 30,60% dos respondentes. Outro fator relacionado ao acesso às disciplinas está centrado na dificuldade em circular entre os diversos ambientes que compõem cada disciplina, sendo que 20,40% dos alunos sinalizaram que tiveram problemas (OLIVEIRA; COSTA; SANTIAGO, 2012, p. 238).

Enfim, conforme apresentado, apesar de seus benefícios e potencialidades para a formação continuada de professores, a Educação a Distância também possui fragilidades que necessitam ainda de muitos debates e mudanças; alguns deles serão apresentados em seguida.

4. Considerações finais

O presente artigo não tem pretensão de esgotar as discussões sobre a EaD na formação continuada de professores, mas apenas analisar os resultados apontados pelos autores pesquisados e incitar reflexões sobre suas possibilidades e limites, de maneira a expandir a discussão sobre a temática e iniciar a busca por soluções para os problemas que impedem esta modalidade de atingir seu potencial.

Conforme lembrado por Oliveira, Costa e Santiago (2012), a formação de professores através da Educação a Distância é ainda uma experiência muito recente no Brasil e, por esse motivo, ainda requer melhorias, novas proposições, experiências inovadoras. Carece também de aprofundar as discussões principalmente em grupos de pesquisas e eventos nacionais com especialistas da área debatendo sobre seus limites e possibilidade para a formação de docentes.

O que não se pode negar é que existe uma carência de capacitação de professores, e que a EaD é uma alternativa real para minimizar esse problema. Nesse sentido, a EaD, se conduzida com seriedade e dedicação pelas Instituições de Ensino Superior, pode revolucionar a concepção de ensino-aprendizagem que se tinha até então. Uma educação com tarefas menos segmentadas; com multidisciplinaridade e valorização da aquisição de habilidades de aprendizagem por parte do aluno, para além dos conhecimentos pontuais; uma educação contínua, ligada aos ambientes de trabalho, que tenha sentido para aqueles que dela participam; uma educação que incentive a autonomia do estudante e a flexibilidade em relação aos ritmos de aprendizagem e conteúdos (BELLONI, 2003).

Deve-se lembrar, entretanto, que outros fatores também são de fundamental importância para que essa educação seja possível na formação continuada de professores. Primeiramente, que o acesso ao computador e a internet de qualidade deixe de ser privilégios de alguns para aqueles que optarem pela EaD possam desfrutar plenamente de suas possibilidades.

Em segundo lugar é preciso evitar que a formação continuada de professores se limite à intenção de certificar o maior número possível de profissionais da educação e, para tanto, é fundamental a exigência, por parte de todos aqueles envolvidos com a educação, de que os cursos oferecidos em EaD, e também os da educação presencial, tenham um referencial de qualidade exigente, acrescido de fiscalização e avaliações da qualidade das instituições que oferecem formação nessas modalidades.

Conforme enfatizado por Branco (2008) é também essencial que seja oferecido, aos professores que se disponibilizam a realizar a formação continuada em serviço, condições de tempo de estudo, para que eles não tenham que sacrificar, ainda mais, o tempo que tem fora da escola e que deveria ser destinado à suas atividades pessoais. Lembrando novamente o argumento de Melo (1999), de que a formação de professores está muito além do aperfeiçoamento individual, sua importância social torna-a merecedora de ser política de Estado, de importância para todos os cidadãos brasileiros.

Por fim, para que este professor desfrute da formação continuada com qualidade e dedicação é preciso, pelo menos a princípio, que haja uma capacitação para habilitá-lo a lidar com as TICs e que o ajude a gerenciar seus estudos nessa nova forma de organização da educação. A literatura analisada demonstra que a superação dos limites para a efetividade da formação continuada a distância perpassa 1) pela disponibilização de infraestrutura necessária para o acesso ao computador e à internet de qualidade pelos

docentes; 2) formação para o desenvolvimento de habilidades e competências para utilização destas ferramentas; 3) flexibilidade de tempo e espaço na organização do trabalho nas escolas para que a formação continuada possa ocorrer, e por fim 4) planejamento adequado dos objetivos e metas da formação focada no trabalho do professor. O conhecimento é um dos principais pilares para a realização da equidade social e a sua democratização é o único elemento capaz de unir modernização e desenvolvimento humano.

5. Referências

- ARRUDA, E. P. ; GONÇALVES, I. A.. **Educação a Distância: uma inovação do saber pedagógico?** Paidéia (Belo Horizonte), Belo Horizonte, v. 2, n. 3, 2005.
- BELLONI, M. L.. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2003. F
- BERMAN, M.. **Tudo que é sólido se desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Editora Schwarcz Ltda. 1986.
- BRANCO, J. C. S.. **A educação a distância para o professor em serviço**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.
- _____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- COELHO, M.L.. **A formação continuada de professores universitários em ambientes virtuais de aprendizagem: evasão e permanência**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação - UFMG. 2001. 191p. Dissertação (Mestrado em Educação).
- FIDALGO, N. L.R.. **A espetacularização do trabalho docente universitário: dilemas entre produzir e viver e viver para produzir**. 2010. 200f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
- GARCIA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999. (Coleção Ciências da Educação Século XXI). Trad.: Isabel Narciso. p.272.
- KENSKI, V. M.. Novas tecnologias, o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, 1998. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n08/n08a06.pdf> acesso em 30/07/2012.
- MELO, M. T. L. Programas oficiais para formação dos professores da educação básica. **Educação e sociedade**, n. 69, 1999, p. 45-60. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v20n68/a03v2068.pdf> acesso em 30/07/2012

MILL, D. A Universidade Aberta do Brasil. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, v. 2, 2012, p. 280-291.

MILL, D; BATISTA, V.L.L. Aprendizagem na educação a distância virtual: percepção estudantil sobre dificuldades e estratégias relacionadas à organização dos estudos. In: FIDALGO, F et. al. **Educação a distância: tão longe, tão perto**. Belo Horizonte: CAED/UFMG, 2012, p.177-194.

OLIVEIRA, M. A. M. ; COSTA, J.W; SANTIAGO, C. F. Formação Continuada de Professores da Educação Básica: estudo sobre um Curso do CEFOR/PUC-Minas. In: FIDALGO, F. et al. (Org.). **Educação a Distância: tão longe, tão perto**. Belo Horizonte: CAED/UFMG, 2012, p. 221-224.

RAPOSO, M.R. Competência digital e a EAD. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, v. 2, 2012, p. 71-74.

VALENTE, J.A.. Curso de Especialização em Desenvolvimento de Projetos Pedagógicos com o Uso das Novas Tecnologias: descrição e fundamentos. In: José Armando Valente; Maria Elisabette B.B. Prado; Maria Elizabeth B. de Almeida. (Org.). **Educação a Distância Via Internet: formação de educadores**. 1 ed. São Paulo: Editora Avercamp, 2003, p. 23-55.