



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo
Revista E-Curriculum
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD): CARACTERÍSTICAS E
ESTRUTURAÇÃO DE UM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORESⁱ**

**EDUCATION THE DISTANCE (EAD): CHARACTERISTICS AND
STRUCTURING OF A COURSE OF CONTINUOUS FORMATION OF
TEACHERS**

COUTO, Maria Elizabete Souza Coutoⁱⁱ

beta6@terra.com.br



Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 2, n. 3, dez. 2006.
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

RESUMO

Este trabalho discute as características e estrutura da EAD em cursos de formação continuada de professores, tendo em vista o curso 'TV na Escola e os Desafios de Hoje' que faz parte do conjunto das políticas públicas de formação de professores. Os cursos a distância atendem alunos/adultos que estão no mercado de trabalho e buscam desenvolvimento profissional. Com os professores não aconteceu diferente. A partir dos indicadores *estrutura e organização, características da EAD, conteúdos do curso e condições da escola* os dados demonstraram que ainda há limitações no encaminhamento das políticas de formação de professores, principalmente quando a ênfase valoriza o desenvolvimento das competências técnicas. É preciso adotar políticas que se baseiem na flexibilização, autonomia e competência, numa perspectiva de formação e desenvolvimento profissional com base na escola e nas necessidades formativas dos professores.

Palavras-chave: Educação a distância, formação de professores, características da EAD.

ABSTRACT

This work discusses the characteristics and structure of EAD in courses of teachers' continuous formation, tends in view the course 'TV na Escola e os Desafios de Hoje' that it is part of the group of the public politics of teachers' formation. The courses the distance assists students/adults that are in the job market and they look for professional development. With the teachers it didn't happen different. Starting from the indicators it *structures and organization, characteristics of EAD, contents of the course and conditions of the school* the data demonstrated that there are still limitations in the direction of the politics of teachers' formation, mainly when the emphasis values the development of the technical competences. It is necessary to adopt politics to base on the flexibilization, autonomy and competence, in a formation

perspective and professional development with base in the school and in the teachers' formative needs.

Word-key: Education the distance, teachers' formation, characteristics and structure of EAD.

*A euforia tomou conta de governantes,
técnicos e até dos professores.
Agueda B. Bittencourt, 2003*

INTRODUÇÃO

O interesse pela EAD insere-se em um contexto maior, que faz parte do conjunto das políticas de formação de professores, inspirada nos princípios indicados pelos organismos e financiadores internacionais. A partir da década de 1990, vivemos “a globalização da política educativa, com um papel crescente das agências externas – principalmente os bancos – na definição da política educativa.” (TORRES, 2001, p.69), estando a política de formação de professores direcionada para a flexibilização, tornando-a aligeirada em relação à duração, aos conteúdos e ao local dessa formação (MAUÉS, 2003b).

Mas o que pensam os professores sobre os cursos na modalidade a distância e as políticas de formação continuada? Como se caracterizam os cursos? Tais questões, entre outras, têm ocupado o debate acadêmico e mobilizado grupos de pesquisadores, formadores de professores e governo, em perspectivas diferenciadas. Estão no centro da investigação que se situa no



âmbito das pesquisas contemporâneas sobre a formação de professores, mais particularmente dos estudos sobre a formação continuada de professores e a educação a distância. Este trabalho tem como objetivo discutir as características e estruturas da EAD em cursos de formação continuada de professores, tendo em vista o curso ‘TV na Escola e os Desafios de Hoje’ que faz parte do conjunto das políticas públicas de formação de professores.

Características da Educação a Distância

Independentemente da abordagem adotada na concepção de um curso na modalidade a distância, as suas características se resumem em o aluno e o professor não se encontrarem no mesmo espaço físico; não há o deslocamento a um local específico para se dedicar às tarefas de aprendizagem, a não ser em casos particulares, como cursos com momentos de laboratórios ou oficinas; não há um horário rígido e fixo para estudar; a aprendizagem acontece de forma individualizada, de acordo com o ritmo e as capacidades dos alunos, independente do grupo, como se verifica no ensino presencial em classe; a aprendizagem tem como base materiais mediatizados, elaborados por especialistas, com a função de favorecer uma motivação extrínseca, conducente a uma aprendizagem eficaz; a comunicação com a instituição é bilateral e realizada pelos meios de comunicação disponíveis: carta, telefone, telefax, correio eletrônico etc (LAGARTO, 1994).

A EAD também é caracterizada pelos “ágéis mecanismos de inscrição; distribuição eficiente dos materiais de estudo; informação precisa, eliminando muitas barreiras burocráticas do ensino convencional; atenção e orientação



aos alunos, tanto no período inicial do estudo como no seu transcurso” (LITWIN, 2001, p.14); além da flexibilização, a autonomia e a auto-aprendizagem. A flexibilização refere-se às múltiplas possibilidades oferecidas pela EAD, por não ser um modelo rígido, embora exija uma organização que permita ajustar as estratégias desenvolvidas e a multiplicidade de recursos pedagógicos com o objetivo de facilitar a construção do conhecimento (LITWIN, 2001).

Para Belloni (1999), a flexibilização aparece como uma palavra mágica no contexto do capitalismo, aplicada ao mercado de trabalho. Na educação, a flexibilização tem diferentes acepções: a) a *flexibilização de acesso* como alternativa de democratizar as oportunidades: “No país como o Brasil, esta flexibilização exigiria esforços no sentido de expandir a oferta de cursos de preparação, de criação de espaços de estudos (centros de recursos) e de disponibilização a preços mais baixos dos materiais pedagógicos” (id, p.106); b) a *flexibilização do ensino* para promover o desenvolvimento de habilidades de auto-aprendizagem, o que implicaria a oferta de cursos diversificados e modulares, com o uso das mídias e materiais concebidos para a auto-aprendizagem e utilizados por alunos do ensino presencial e a distância; c) a *flexibilização da aprendizagem*, que exige do aluno mais autonomia e independência no desenvolvimento de sua capacidade de gerir seu processo de aprendizagem; e d) a *flexibilização da oferta* em função das demandas sociais “numa perspectiva de educação ao longo da vida, o que implicaria um grande esforço de transformação dos atuais sistemas educacionais” (id, p.106).

Em relação à flexibilização fizemos os seguintes questionamentos: Como fica a democratização do acesso se não há oportunidades e vagas para

todos? Ou será mais uma inclusão falseada de oportunidades? E mais ainda: é do professor a responsabilidade de administrar a sua própria formação? Não deve ser uma responsabilidade individual, mas da instituição em que trabalha, em situação coletiva e coordenada pela escola. E a oferta?! Há sempre uma demanda maior que a procura.

A EAD enfatiza como característica a autonomia na escolha de espaços e tempos para o estudo, por ter uma matrícula constituída de trabalhadores adultos (LITWIN, 2001). O estudante é adulto, o sujeito abstrato da educação convencional, o outro invisível, imaginado em diferentes locais e em diferentes distâncias. No ensino a distância o enfoque está no “como” e não no “por quê” ou “o quê” estudar.

Entretanto, a autonomia não é neutra: “não está desvinculada da conexão com as pessoas com as quais se trabalha, nem tampouco é um padrão fixo de atuação.” (CONTRERAS, 2002, p.199). A autonomia é permeada de concepções, ideologias, visões de mundo. E o “como fazer” também é carregado de propósitos, concepções e valores.

Segundo Contreras (id, p.36), há três dimensões da autonomia: A primeira reflete o espírito da racionalidade tecnológica do ensino, “na qual o docente vê sua função reduzida ao cumprimento de prescrições extremamente determinadas, perdendo de vista o conjunto e o controle de seu trabalho”, exigindo o desenvolvimento de habilidades de acordo com o processo de racionalização, como a aprendizagem de técnicas, o que favorece a rotina do trabalho, impedindo a reflexão e facilitando o isolamento dos colegas que já não têm tempo para troca de experiências profissionais (pedagógicas, metodológicas e curriculares). O processo também faz com que os professores

se submetam às estruturas da racionalização do seu trabalho, ficando cada vez mais dependentes de técnicas elaboradas por outras pessoas. Essa dimensão revela a “perda da autonomia dos professores na realização de seu trabalho profissional” (id, p.38), por estar atrelada ao desenvolvimento de técnicas.

A segunda dimensão retrata a autonomia no contexto da prática de ensino como “um processo em construção no qual devem se conjugar, se equilibrar e fazer sentido muito elementos” (id, p.193). Uma aprendizagem permanente, um atributo pessoal e social que autoriza o professor a tomar decisões que se sustentam no reconhecimento de outras capacidades. A autonomia do professor se constrói na dialética entre as convicções pedagógicas e as possibilidades de realizá-las, de transformá-las nos eixos do curso e da relação com o ensino (CONTRERAS, 2002).

E, por fim, a autonomia do professor como intelectual crítico, o que requer posicionamento teórico e a problematização das parcialidades diante da experiência de outros. A autonomia é um processo contínuo de compreensão e de transformação das diferenças entre a prática cotidiana e as aspirações sociais e educativas de um ensino guiado pelos valores da justiça, igualdade e democracia (CONTRERAS, 2002).

O professor é autônomo não só por ser capaz de auto-regular sua ação, decidir sua participação em cursos e escolher os horários para estudo, mas também quando orienta seu aprendizado por meio de uma análise crítica de suas práticas e dos resultados. A autonomia representa uma busca e um aprendizado contínuos, uma abertura à compreensão e à reconstrução da própria identidade profissional, das conexões entre a realização da prática profissional e o contexto social e político mais amplo (CONTRERAS, 2002).

A autonomia discutida por Litwin (2001) e Contreras (2002) tem concepções diferentes. Em primeiro lugar, no campo de estudo da EAD, a autonomia está direcionada ao “poder” de decisão, de escolha de tempo, horário e espaço que o professor (aluno/adulto) tem para participar de cursos na modalidade a distância. Na visão de Contreras (2002), a autonomia do professor é uma construção na base da profissão, no local de trabalho, com seus pares, e na realização cotidiana de prática pedagógica. É a visão mais freqüente nas discussões sobre a formação e o desenvolvimento profissional dos professores e a menos freqüente na estrutura dos cursos.

Outra característica é a auto-aprendizagem, uma idéia importante para a EAD. Tema relativamente novo no campo da educação, pela presença da intersubjetividade pessoal entre professores e alunos. Na EAD, o sucesso do aluno depende, na maioria das vezes, da sua motivação e das condições de estudo (BELLONI, 1999). Na auto-aprendizagem é importante o envolvimento do aluno com o texto (módulos impressos e vídeos), no contexto (escola) e com vista à aplicação (atividades em sala de aula) (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994). Na relação com o texto e contexto a auto-aprendizagem se efetiva.

O ensino a distância baseia-se no princípio de que qualquer “pessoa é capaz de aprender por si só (auto-aprendizagem) desde que tenha acesso a materiais de instrução de alta qualidade pedagógica e suficientemente compreensíveis e atrativos.” (GUIMARÃES, 1996, p.29-30). Atendem alunos/adultos que, na maioria das vezes, estão no mercado de trabalho e buscam desenvolvimento profissional.

Nesse conjunto de características os cursos na modalidade a distância estão fundamentados. Constitui-se em aligeiramento, em formação em massa,

em desobrigação com o processo de ensino e de aprendizagem, e de qualidade. E, também, subestimando o potencial e a capacidade das TIC em nome de cursos que parecem não traduzir responsabilidade com a formação e com o cidadão.

‘TV na Escola e os Desafios de Hoje’: estrutura e breve análise do curso

O curso em estudo é mais uma das alternativas das políticas públicas implantadas desde a última década, na área de formação continuada de professores, com o suporte das TIC, lançado em 15 de outubro de 2000. Curso de aperfeiçoamento, com carga horária de 180 horas. Resultado de uma parceria entre a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação e a Universidade Virtual Pública do Brasil – UniRede, criada em 2000, tendo como unidades responsáveis as Universidades Integrantes da UniRede, e formalizada com a parceria de instituições federais, estaduais do ensino superior e Centros de Educação Tecnológica – CEFET em todas as regiões do país.

Contou com o apoio do Programa TV Escola, que já oferece um considerável acervo de vídeos, desde 1996, que pode ser explorado em quatro grandes áreas: "1- desenvolvimento profissional; 2- em sala de aula, para enriquecer as atividades e a aprendizagem dos alunos e até mesmo a recuperação e a aceleração de estudos; 3- na gestão da escola; 4- na articulação entre escola e comunidade." (SEED/MEC - Guia do Curso, 2000, p.13-14).



Foi programado para acontecer entre os meses de julho de 2000 a janeiro de 2001 (sete meses). A matrícula seria feita via fax e pela linha telefônica 0800. Para participar do curso, era necessário ser professor da educação básica da rede pública de ensino. Porém, outros critérios deveriam ser considerados: o kit tecnológico na escola estar funcionando, o acesso às tecnologias necessárias para a realização das atividades propostas nos módulos e o acesso ao Programa da TV Escola. Problemas e dificuldades foram surgindo: da falta de pessoal na escola para gravar os programas ao choque de horários da transmissão dos vídeos com os horários das aulas, marcando a não flexibilização da educação a distância.

O propósito do curso era atender a professores, supervisores e diretores de escolas públicas da Educação Básica com o objetivo de "capacitar profissionais de instituições públicas de ensino fundamental e médio para o melhor uso no cotidiano escolar dos recursos proporcionados pelas tecnologias da informação e da comunicação, com ênfase na comunicação audiovisual (TV Escola)" (SEED/MEC - Guia do Curso, 2000, p.17).

O curso na Universidade-sede do núcleo - A implantação e a implementação do curso em cada Estado ficaram a cargo da Universidade-sede do curso. A SEED/MEC tinha a função de gerenciar o curso em âmbito nacional, distribuir o material impresso, agilizar a produção e transmissão dos vídeos, disponibilizar recursos financeiros para o pagamento dos tutores e coordenação do curso, inscrever os professores da primeira turma e enviar a listagem dos cursistas à Universidade-sede do curso. À Universidade ficava a responsabilidade de realizar a coordenação e do curso, a elaboração do



calendário acadêmico, disponibilizar espaço físico para instalação do núcleo, selecionar e preparar os tutores, certificar os cursistas, organizar o núcleo com telefone, fax, televisor, vídeo, antena parabólica, receptor de satélite, computador ligado à rede/internet, despesas de correio e materiais de consumo.

Na Universidade-sede do núcleo em estudo o curso começou em novembro de 2000, com a seguinte estrutura administrativa e pedagógica: um coordenador geral, dois coordenadores adjuntos, uma secretária e 27 tutores. A instituição recebeu uma matrícula de 2.781 alunos (cursistas) de 137 municípios baianos, distribuídos em 27 núcleos.

Na EAD o tutor é apresentado como um parceiro que auxiliará nos estudos. No caso em estudo, o tutor era um sujeito externo, estudante do último semestre de licenciaturas, não tinha vínculo empregatício com a instituição, sendo contratado enquanto durasse o curso. Trabalhava num sistema de rodízio, para atender aos cursistas em vários horários. Segundo o número de alunos matriculados, cada um recebia entre 90 a 120 alunos de acordo com a distribuição dos núcleos. Isso nos leva a pensar que também na EAD há uma sobrecarga de atividades, como se fossem salas de aula superlotadas. Muitos alunos para atender, pouco tempo para estudar, planejar e cumprir suas funções. Para iniciar o curso, houve momentos de capacitação e estudo para que compreendessem a dinâmica e o objeto de estudo do curso – a formação continuada de professores.

Materiais do curso - O curso tinha uma estrutura modular, com um trabalho final para discutir e refletir a perspectiva da educação e as



tecnologias, dando ênfase à utilização da televisão e ao vídeo em sala de aula. Os materiais distribuídos pela SEED/MEC eram módulos impressos e os vídeos.

O material impresso é considerado o principal instrumento de que se dispõe para construir e tornar viável uma proposta de ensino. Os conteúdos foram apresentados em módulos autônomos, estruturados como se fossem ‘menus’ (BELLONI, 1999), com temas que possibilitariam aos professores oportunidades de estudar, aprender e escolher como desenvolveriam atividades pedagógicas, considerando a disciplina que lecionam.

1) Impressos: o Guia de Orientação do Curso, os três módulos impressos, fichas de avaliação do material impresso e dos vídeos. Indica que o cursista tenha sempre à mão

publicações relativas aos Parâmetros Curriculares Nacionais e a proposta curricular do curso, área do conhecimento, série e escola em que está atuando no magistério, [...] livros didáticos, enciclopédias e revistas educacionais, bem como das publicações da TV Escola. (SEED/MEC - Guia do Curso, 2002, p.24).

Os conteúdos propostos tratavam da presença e contextualização das tecnologias na sociedade e na educação, a linguagem da televisão, a análise da programação da televisão e os gêneros dos vídeos, o conteúdo pedagógico da programação e sua relação com o currículo escolar (PCN), a utilização em sala de aula e a produção e análise de um vídeo.



No módulo 2, a idéia de ‘menu’, referendada por Belloni (1999), fica clara nas unidades 2 e 3, com as discussões dos PCN relacionadas às várias disciplinas que compõem a grade curricular do ensino e a gestão escolar. Os cursistas centraram seus estudos nas unidades temáticas nos módulos e nos vídeos, relacionados às disciplinas que lecionavam.

2) Vídeos: Foram 11 vídeos produzidos e veiculados pelo canal TV Escola durante os meses do curso, às quintas-feiras, às 21h, e reprisados às sextas-feiras, às 21h, e aos sábados, às 9h (horário de Brasília-DF). As informações sobre a grade de programação dos vídeos do curso foram divulgadas durante a programação da TV Escola, e os cursistas recebiam a listagem com o material impresso. Além destes vídeos, foram indicados vídeos que apresentavam discussões referentes às disciplinas que fazem parte da grade curricular da Educação Básica.

Com as dificuldades, limitações e poucas condições nas escolas para ajustar a docência e o desenvolvimento profissional, os cursistas não assistiram a todos os vídeos, centrando atenções nos relacionados às disciplinas e ao tempo disponível na carga horária. Isso ficou claro quando perguntamos o que aprenderam com os vídeos: apenas três fizeram referência aos vídeos indicados para o curso, os demais (sete) referiram-se aos vídeos de apoio, relacionados com a disciplina em que trabalhavam.

Os materiais do curso tentam traduzir estratégias utilizadas pela SEED/MEC na sua política de formação de professores e de EAD quando resolve lançar mão de um programa pontual (o curso ‘*TV na Escola e os Desafios de Hoje*’) para complementar uma ação definida desde 1996, a



criação do Programa TV Escola. Mas ainda continua sendo necessária a preparação dos docentes para lidar com as tecnologias nas escolas.

Notamos o aligeiramento e o *alinhamento* na formação de professores e a necessidade de desenvolver habilidades técnicas (Maués, 2003a). Traria melhores resultados se não fossem somente mais um curso, mas que nas escolas houvesse continuidade dos estudos para os professores construírem outras experiências, tendo a direção como ponto de apoio e referência, auxiliando no desenvolvimento profissional.

O *marketing* e o objetivo do curso visavam a que os professores pudessem adquirir competências para utilizar e familiarizar-se com as TIC na prática cotidiana em um tempo relativamente curto (sete meses). Com base na pesquisa, os cursistas buscavam uma oportunidade de aprender novas maneiras de ensinar com as tecnologias e os recursos da TV Escola. As aprendizagens aconteceram individualmente. A escola em si não apreendeu e não captou a necessidade da formação de professores no local de trabalho.

O curso enfatiza a ideologia e o discurso dominante do SEED/MEC que aparecem sutilmente, propondo uma certa inculcação dos seus programas. Diante das vantagens proclamadas sobre a TV Escola o professor se encantará e passará a usar a programação (no vídeo 2 do Módulo 3, representante do MEC diz que nos dias de hoje a tecnologia é um imperativo na qualidade do ensino e aprendizagem); promove uma mudança comportamental na direção desejada (o professor utilize o kit tecnológico e a programação da TV Escola em suas aulas - fazendo jus ao investimento do MEC em 1996). Passa uma idéia de que as escolas têm uma sala de vídeo disponível, autonomia para escolher o tipo de formação continuada que será realizada com os professores,

e condições favoráveis para que se produza a resposta desejada a partir das atividades indicadas nos módulos impressos; valoriza o saber fazer (ligar, gravar, avançar, voltar etc); e a proposta do trabalho final do curso (a elaboração de uma proposta de trabalho e sua efetivação).

Por um lado, a formação docente ficou no plano do propalado, enfatizando de forma homogênea as condições de trabalho, passando uma idéia de que as escolas têm o cenário perfeito para a realização das atividades propostas nos módulos, além de desenvolver a competência técnica no professor para que resolva situações já formuladas usando as tecnologias.

O encaminhamento da pesquisa

Este trabalho é oriundo de uma pesquisa mais ampla, de caráter qualitativo que analisou as aprendizagens da docência possibilitadas por experiências de formação continuada por meio da EAD – o curso de formação de professores *‘TV na Escola e os Desafios de Hoje’*, na modalidade a distância. No presente trabalho, temos como objeto de estudo as características e a estruturação do curso na modalidade a distância na formação de professores.

Os sujeitos da pesquisa foram 10 professores da Educação Básica que concluíram a 1ª. turma do curso nos municípios de Ilhéus e Itabuna-Ba e trabalhavam na rede pública de ensino. Os professores lecionavam no Ensino Fundamental -1ª. a 4ª. séries e 5ª. a 8ª. séries (as disciplinas Língua Portuguesa e Inglesa, Matemática, Educação Física) e atividades no Núcleo de Tecnologia Educacional/NTE. Os instrumentos de coleta de dados foram



entrevista semi-estruturada e notas de campo da pesquisadora. Chamaremos de professor-cursista os professores que fizeram parte do estudo.

O curso ‘TV na Escola e os Desafios de Hoje’ na ótica dos professores-cursistas

Levando em conta que o objetivo do curso era capacitar professores para o uso das tecnologias das comunicações, com ênfase na TV Escola, perguntamos aos professores-cursistas o que pensavam sobre o referido curso com base *na estrutura e organização, características da EAD, conteúdos e condições da escola*, como mostra o Quadro 1.

QUADRO 1: Visão dos professores-cursistas sobre o curso na modalidade a distância no espaço da escolaⁱⁱⁱ

Indicadores	Subindicadores	Vant.	Desv.	P.Forte	P.Fraco ^{iv}	Limites
1. Estrutura e organização	Material impresso / SEED/MEC – qualidade e distribuição			<u>1</u>		
	Atraso para receber os módulos				<u>1</u>	
	Primeiros vídeos				<u>1</u>	
	Correspondência / UESC					<u>1</u>
	Tutoria (acompanhamento e preparo)		<u>1</u>			<u>1</u>
	Falta de feedback /as atividades				<u>1</u>	
	O início e o final do curso				<u>1</u>	
2.Características da EAD	Curiosidade, angústia, solidão e isolamento		<u>2</u>		<u>1</u>	<u>1</u>
	Não deslocamento	<u>2</u>				
	Encontro presencial (falta)		<u>1</u>			
	Tempo	<u>3</u>	<u>1</u>			<u>3</u>
	Liberdade	<u>1</u>	<u>1</u>			

	Acesso fácil e comunicação	<u>1</u>				
	Interação	<u>1</u>	<u>1</u>		<u>1</u>	
	Mais oportunidades	<u>1</u>				
	Várias formas de articulação	<u>1</u>				
	Não interativo		<u>1</u>			
	Trabalhar e estudar ao mesmo tempo			<u>1</u>		
	Interação com a tutoria				<u>1</u>	
3. Conteúdo	Tecnologia na Educação			<u>1</u>		
	Visão crítica			<u>2</u>		
	Realização da filmagem			<u>2</u>		
	Trabalhar com a TV			<u>1</u>		
	Programação infantil				<u>1</u>	
	Limitação das atividades					<u>1</u>
	Vocabulário e a linguagem			<u>1</u>		
	Transmissão de informações			<u>1</u>		
4. Condições da escola	Sobrecarga de tarefas dos professores				<u>1</u>	<u>1</u>
	Recursos tecnológicos na escola					<u>1</u>
	Recursos financeiros na escola					<u>1</u>
	Falta de acesso ao curso via escola		<u>1</u>			
	Assistir aos vídeos na escola		<u>1</u>			

Fonte: Dados coletados nas entrevistas com os professores.

Há aspectos presentes em mais de um item. Por exemplo, o atraso na entrega do material e a falta de feedback das atividades estão nos pontos fracos e nas limitações. O preparo e o acompanhamento dos tutores estão nas desvantagens e limitações.

Quanto à **estrutura e organização do curso**, os professores inscreveram-se sem conhecê-las. A marca da individualidade no aprender e ensinar foi enfatizada pelos professores-cursistas como uma das características da EAD (Lagarto, 1994).

O Guia do Curso (2000) apresenta a organização e estrutura do curso, esclarecendo os objetivos, ações e condições de funcionamento, o que nem

sempre correspondia à ‘vida’ e ao cotidiano nas escolas. Um curso a distância não se baseia na distribuição de materiais, mas em uma proposta de ensino e aprendizagem consistente, com um atendimento pedagógico que possa ultrapassar e diminuir as distâncias e o isolamento dos alunos nos diferentes espaços e tempos, garantindo estratégias de aprendizagem necessárias para atender às diversas solicitações (Saraiva, 1996). Muitas lacunas ficaram, desde o atraso na distribuição do material SEED/MEC, as datas de início do curso, as distâncias, as trocas de tutores nos núcleos, o elevado número de cursistas por tutor etc.

Em relação às **características da EAD** para os professores-cursistas a autonomia foi uma forma de iniciativa para proporcionar o desenvolvimento profissional, embora não seja a autonomia defendida por Contreras (2002). A autonomia discutida em relação à escolha de tempo e espaço de estudo (LITWIN, 2001) para conciliar com seu horário para trabalhar, estudar e realizar as atividades propostas pelo curso não implica construção da autonomia dos professores.

A flexibilização foi marcada pela escolha, tempo, liberdade, não deslocamento e mais oportunidades, acesso fácil, formas de articulação para participar de um curso na modalidade a distância, recebendo os materiais de estudos na residência, não se deslocando para estudar, assistindo aos vídeos nos horários e dias preestabelecidos pela coordenação do curso, a facilidade a várias formas de articulação via meios de comunicação e a interação com outras pessoas. Entretanto, no contexto geral, esses aspectos perdem seu caráter de flexibilização, pois a escola e a docência têm ritmos, tempos e rotinas preestabelecidos; e os professores têm uma sobrecarga de atividades.



O fato de gravar os vídeos para assistir nos horários que lhes fossem convenientes não se caracterizou em flexibilização, segundo as condições de trabalho, dificuldades para gravar etc. Para os professores, o curso *deveria ser dado para todos os professores, como outros deveriam vir* (P.6). Eis o pedido para haver acesso e democratização, a fim de outros poderem estudar, principalmente àqueles que não têm condições de deslocar-se.

Toschi (2001, p.81) nos diz que a educação a distância deve ser entendida “como uma modalidade de ensino que se acrescenta às experiências existentes, de forma a democratizar o acesso à formação inicial ou continuada de milhares de profissionais da educação neste país”. Em todas as modalidades de ensino (presencial e a distância) há um “funil” marcando que não há acesso para todos. Um discurso que não corresponde ao contexto de nossas escolas. Uma inclusão disfarçada de exclusão social.

O curso tinha uma carga horária de 180 horas para estudo e realização das tarefas, as quais exigiam mais tempo que o previsto. A extensa carga horária e a falta das condições necessárias nas escolas para realizá-las fizeram com que o tempo nem sempre fosse suficiente. Além do mais, a direção nas escolas não lida com a flexibilização e autonomia para alterar ou ajustar um calendário previsto pela coordenação do curso (SEED/MEC). Mais uma vez, a autonomia – administrativa, financeira e pedagógica – propalada na proposta do curso não existiu para a escola e os professores-cursistas.

O tempo passou a ser um limitador pela extensa carga horária de trabalho. A *liberdade* era, simultaneamente, vantagem e desvantagem. Mencionaram a solidão, curiosidade, ansiedade e isolamento para estudar. Estudantes e professores não se encontravam no mesmo espaço físico. Não

houve os encontros presenciais. Estranharam a falta de um professor, dos encontros presenciais, mesmo sabendo que os tutores estavam disponíveis para tirar dúvidas via meios de comunicação (telefone, fax, e-mail e correio). Sentiram a falta do contato diário com os colegas para estudar, discutir, trocar experiências, tirar dúvidas e socializar a sua jurisprudência pedagógica. Questionaram também o isolamento na construção do conhecimento, ficando a marca de uma aprendizagem individualizada, de acordo com o ritmo e as capacidades de cada um (LAGARTO, 1994).

Em relação ao **conteúdo do curso**, os professores-cursistas ressaltaram aspectos ligados às metodologias e a linguagem tecnológica, já presente no cotidiano de muitas pessoas e em espaços sociais. Houve oportunidades para aprender novas possibilidades pedagógicas, práticas e técnicas para dimensionar o trabalho docente, além do desafio de trabalhar com programas da TV Escola em sala de aula, analisar a programação e realizar a produção da filmagem no final do curso. O que, de certa forma, exigia os conhecimentos dos conteúdos dos módulos e conhecimento da matéria de ensino.

Os conteúdos apresentaram conceitos de um determinado campo de estudo - a educação, a presença e o uso da tecnologia em sala de aula -, suscitando reflexões por parte dos professores-cursistas sobre suas experiências e aprendizagem. Reflexões que vão desde a aprendizagem do conhecimento da prática com o uso de vídeos nas aulas, à reflexão sobre a presença da tecnologia na educação e na sociedade (COUTO, LIMA, 2003). Os conteúdos tinham um objetivo prático, direcionado ao 'fazer', à técnica e ao uso das tecnologias.

Para as **condições da escola**, os dados do Quadro 1 são reveladores. Reforçaram as evidências de que as condições das escolas são precárias e frágeis, pois nesse aspecto não foram indicados nenhuma vantagem e nenhum ponto forte. As limitações foram expressas as fragilidades e as condições de trabalho dos professores. Desde a sobrecarga de atividades, acarretando a falta de tempo para dedicar-se aos estudos, a falta dos recursos financeiros e tecnológicos para subsidiar a aprendizagem dos professores e dos alunos.

Parece que as condições da escola indicavam os limites possíveis para lidar com o desenvolvimento profissional do professor desde os aspectos metodológicos, estruturais, curriculares e organizacionais. Em relação aos programas de formação continuada de professores, os limites também se fizeram presentes, o que nos levou a pensar na proporção do investimento empregado, que não é realmente convertido nas melhorias preconizadas.

O curso em estudo foi uma oportunidade que os professores-cursistas tiveram para aprender a ensinar de novas maneiras, utilizando as tecnologias em aula. Como nos diz Kenski (2001), nesse momento as pessoas inauguravam uma nova pedagogia e novas relações com os saberes. Os professores-cursistas participaram de um curso na modalidade a distância para aprender a utilizar as tecnologias em sala de aula e entrar em contato com novos saberes, investindo na sua formação e desenvolvimento profissional de forma individualizada, e buscando alternativas para atender as exigências sociais e as necessidades educacionais. Porém, ainda não podemos dizer que inauguraram uma nova pedagogia.

O Quadro 1 apresenta a presença das mazelas das políticas públicas de formação de professores, a desresponsabilização do governo e a falta de

encadeamento dessas políticas com o projeto pedagógico nas escolas e com as demais políticas de formação.

Considerações finais

As características e a estruturação de curso de formação de professores na modalidade a distância, como exemplo o curso '*TV na Escola e os Desafios de Hoje*', que faz parte do conjunto das políticas pública de formação continuada, estão inseridas em um debate complexo considerando o modelo de formação proposto que transita entre a racionalidade técnica e a racionalidade prática. Atende aos pressupostos de organismos financeiros (Banco Mundial), que mantem o controle sobre os programas de formação de professores, unindo o aligeiramento e alinhamento da formação, o desenvolvimento de habilidades técnicas e competências e a realização de trabalho com os alunos, na tentativa de articular prática e teoria em sala de aula.

No âmago dessa política de formação estavam indicativos de oportunidades para o professor utilizar as tecnologias em sala de aula, desenvolvendo competência técnica para o uso no cotidiano escolar dos seus recursos, os quais serão úteis ao processo de ensino e aprendizagem.

Diante das evidências aqui reveladas, é possível pensar que o curso '*TV na Escola e os Desafios de Hoje*' pouco contribuiu à melhoria da qualidade do ensino e à formação de professores. Estava desvinculado das propostas pedagógicas das escolas, bem como sua fundamentação direcionou-se para a racionalidade técnica e instrumental, sendo este o aspecto da aprendizagem valorizado pelos professores-cursistas.



Finalmente, o conjunto dos dados e as características da EAD parecem indicar que este foi mais um programa de formação continuada de professores que visava à formação de consumidores das tecnologias na educação, mudando a configuração do processo ensino-aprendizagem, sem mudar as condições concretas para a docência (PRETTO, 2001). São políticas públicas que contribuem para a manutenção da idéia de treinamento em habilidades e competências desejáveis em curto prazo, com uma nova roupagem para o velho determinismo técnico, ao invés de financiar iniciativas fundadas na complexidade das práticas pedagógicas (BARRETO, 2001).

Reverter essa situação implica, a nosso ver, adotar políticas e concepções de formação de professores que se baseiem na flexibilização, autonomia e competência, numa perspectiva de formação e desenvolvimento profissional com base na escola e nas necessidades formativas dos professores. Isso implica o estabelecimento de condições favoráveis às aprendizagens docentes que contribuam para a formação de professores como intelectuais, isto é, um profissional que possa olhar o seu entorno e fazer a mediação entre a informação e o conhecimento, nas dimensões social, política, cultural, ética e educacional.

ⁱ Texto baseado na tese defendida em março de 2005, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGE/UFSCar), sob a orientação da profa. dra. Emília Freitas de Lima. Apoio financeiro: CAPES / PICDT.

ⁱⁱ Pedagoga, doutora em Educação e professora na Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC/Bahia. E-mail: beta6@terra.com.br

ⁱⁱⁱ Na ótica dos professores-cursistas, nos itens vantagens e desvantagens concentraram-se as características de curso na modalidade a distância. Nos pontos fortes, fracos e limites centraram aspectos relacionados à estrutura, ao conteúdo do curso e às condições de trabalho na escola.

^{iv} Nos pontos fracos uma professora-cursista nos diz: - *eu acho que não teve pontos fracos* (P.6).

REFERÊNCIAS

BARRETO, R. G. Novas Tecnologias na escola: Um recorte discursivo. In: BARRETO, R. G. (org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

CONTRERAS, J. **A autonomia do professor**. São Paulo: Cortez, 2002.

COUTO, M. E. S. ; LIMA, E. F. O curso “*TV na Escola e os Desafios de Hoje*” sob a ótica dos participantes. **VII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores: Teorias e Práticas – Imagens e Projetos**, Águas de Lindóia/São Paulo, 2003. CDROM.

GUIMARÃES, P. V. A contribuição do Consórcio Interuniversitário de Educação Continuada e a Distância – BRASILEAD – para o desenvolvimento da educação nacional. **Em Aberto**. Brasília, ano 16, nº. 70, p. 28-33, abr/jun, 1996.

GUTIÉRREZ, F.; PRIETO, D. **A Mediação Pedagógica**. Educação a Distância Alternativa. Trad. Edilberto M. Sena e Carlos Eduardo Cortés. São Paulo: Papirus, 1994.

KENSKI, V. M. Pessoas conectadas, integradas e motivadas para aprender... Em direção a uma nova sociabilidade na educação. In: **24ª. Reunião Anual da ANPEd**, 2001. Caxambu: Minas Gerais. Anais GT de Comunicação e Educação. p. 11-32.

LAGARTO, J. R. **Formação profissional a Distância**. 1ª. ed, Lisboa: Universidade Aberta/ Instituto do Emprego e Formação Profissional, 1994.

LITWIN, E. (org). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MAUÉS, O. C. Reformas Internacionais da Educação e Formação de Professores. **Caderno de Pesquisa**. nº. 18, p. 889-117, março/2003a.

_____. As políticas de formação de professores: A “Universalização” e a prática. 2003b. In: **26ª. Reunião Anual da ANPEd**, 2001. Poços de Caldas: Minas Gerais. **Anais eletrônicos**. Disponível em www.anped.org.br Acesso em: 12.out.03.

PRETTO, N. de L. Desafios para a Educação a Distância na era da informação: O presencial, a distância, as mesmas políticas e o de sempre. In: BARRETO, R. G. (org) **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

SARAIVA, T. Educação a Distância no Brasil: lições da história. **Em Aberto**. Brasília, ano 16, n. 70, p. 17-27, abr/jun, 1996.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **TV na Escola e os Desafios de Hoje:** projeto de Curso de extensão para Professores do Ensino Fundamental da Rede Pública UniRede e SEED/MEC. Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília. (Módulos 1, 2 e 3 e Guia do Curso), 2000.

TORRES, R. M. **Educação para Todos:** A tarefa por fazer. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TOSCHI, M. S. Formação Inicial e Continuada de Professores e Educação a Distância. In: LISITA, V. M. M. S. e PEIXOTO, A. J. **Formação de professores.** Políticas, concepções e perspectivas. Goiânia: Ed. Alternativa, 2001.

Recebido em: 02/10/2006

Aceito em: 21/11/2006

Para citar este trabalho:

COUTO, Maria Elizabete Souza Couto. A Educação a Distância (EAD): Características e Estruturação de um Curso de Formação Continuada de Professores. **Revista E-Curriculum**, v. 2, n. 3, dez. 2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum> . Acessado em: ____/____/____.

Breve Currículo da Autora:

Pedagoga, especialista em Metodologia da Alfabetização, Mestre e Doutora em Educação. Professora de Psicologia da Educação na Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC – Ilhéus/Bahia. Pesquisa na área de Formação de Professores e Educação e Tecnologias.

