

## EDUCAÇÃO *ON-LINE* EM CURSOS PRESENCIAIS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL DOS DIAS ATUAIS: UM 'NOVO' PARADIGMA EDUCACIONAL?

<http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v4i2.22294>

Marcos Pereira dos Santos\*

\* Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR; Faculdade Sagrada Família – FASF. mestrepedago@yahoo.com.br

### Resumo

Este artigo tem como objetivo refletir acerca da educação on-line na atualidade, no Brasil, em cursos presenciais de formação de professores. Para tanto, são apresentadas algumas diferenças conceituais e de práticas pedagógicas referentes à educação, ao ensino, à educação a distância e ao ensino a distância. São tecidos breves comentários alusivos aos itinerários históricos da educação a distância no Brasil, desde o século XVIII até a atualidade. Por fim, traz-se à lume questões concernentes à incursão da educação on-line em cursos presenciais de formação de docentes no Brasil contemporâneo, bem como em relação às reais potencialidades e limites dessa modalidade de ensino no contexto desses cursos. Essa temática tem suscitado candentes debates e polêmicas no âmbito acadêmico em nível nacional e internacional.

**Palavras-chave:** Educação a distância, formação de professores, disciplinas curriculares *on-line*, cursos presenciais de licenciatura, processo ensino-aprendizagem.

**Abstract. On-line education in classroom training courses for teachers in Brazil in the present day: a 'new' educational paradigm?** This article aims to reflect about on-line education today, in Brazil, in classroom training courses for teachers. To that end, some conceptual and pedagogical practices related to education, teaching, distance education and distance learning differences are presented. Brief commentaries are made depicting the historical itineraries of distance education in Brazil, from the eighteenth century to the present. Finally, it brings to light some questions concerning the problems of the incursion of on-line education in classroom training courses for teachers in contemporary Brazil, as well as in relation to the real potential and limitations of this type of education in the context of these courses. This theme has sparked burning debate and controversy within the academic realm at national and international level.

**Keywords:** Distance education, teacher training, on-line curricular subjects, classroom courses for undergraduate, teaching-learning process.

### Introdução

De acordo com Garcia (1995), há muito se tem falado e escrito a propósito da crise da educação, cujo termo, em sua gênese, significava

o momento de tomar decisões. Todavia, esse sentido parece ter sido perdido ao longo dos tempos, apresentando significados de viés sombrio, tais como: tensão, conflito, manifestação violenta e repentina de ruptura do equilíbrio, fase difícil no processo de evolução em geral, estado de dúvida e incerteza, momento perigoso ou decisivo, ruptura de paradigmas, entre outros.

Grosso modo, pode-se dizer que o tema da

crise atravessa toda a modernidade e não se encontra localizado apenas nas questões relativas à educação, mas se faz presente em todas as instâncias sociais. Desde a modernidade existe uma permanente invalidação das formas antigas de como viver e um questionamento intermitente sobre como prosseguir.

Em certos períodos históricos, quando as mudanças são mais aceleradas e profundas, experimentamos uma exacerbação da sensação de estarmos vivendo uma crise paradigmática, que pode ser definida como uma “[...] mudança conceitual ou de visão de mundo, consequência de uma insatisfação com os valores, crenças, técnicas, exemplos ou modelos de explicação anteriormente predominantes e partilhados pelos membros de uma comunidade científica determinada” (KUHN, 1997, p. 218).

No momento atual, em que as crenças e concepções sobre o que é e como deve ser o mundo estão se reconfigurando de modo cada vez mais rápido, gerando fortes incertezas, falar em crise torna-se perfeitamente compreensível e tende a ressoar intensamente. Dessa forma, pode-se dizer que a incerteza não é algo que constatamos, mas que criamos. Certezas e incertezas em relação ao futuro são fabricadas. Para as incertezas que inventamos, buscamos criar soluções. A contemporaneidade, também denominada de Era Neomoderna ou Pós-Moderna, talvez esteja dando um fim à generalizada crise moderna e introduzindo uma proliferação de crises menores, mais localizadas e indefinidas, ou mesmo de crises flutuantes, que surgem e desaparecem muito rapidamente.

As velozes transformações ocorridas na sociedade capitalista e globalizada dos dias de hoje estão articuladas com o desenvolvimento tecnológico e científico, que vem permitindo vivências diversas e inéditas, modificando nossas percepções e produzindo noções inconcebíveis até recentemente. É o caso, por exemplo, do advento das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs), as quais têm a Educação a Distância (EaD), mediada por suportes da rede *internet*, como um de seus principais tentáculos. Trat-se de uma temática geradora de candentes e polêmicos debates travados no entrecruzamento dos campos da Educação e da Informática, com alguns ‘temperos’ advindos dos Estudos Culturais de inspiração pós-estruturalista.

Levando-se em consideração que essas questões abrem um amplo leque para a reflexão, o debate e a análise crítica, buscamos neste artigo tecer alguns apontamentos acerca da

inserção da educação *on-line* em cursos presenciais de formação de professores no Brasil dos dias atuais – modalidade de ensino que se configura como um paradigma educacional inovador e que tem suscitado candentes debates nacionais e internacionais.

Nesse sentido, almejamos que as reflexões aqui apresentadas possam contribuir para a ampliação do arcabouço teórico concernente à temática educação a distância e servir de fonte de estudos e pesquisas científicas a educadores, professores, educadores, pedagogos, licenciandos em geral e demais profissionais das áreas de Educação, Comunicação Social, Educação e Informática.

### **Educação a distância e ensino a distância: faces da mesma moeda?**

Existem diferenças conceituais e de práticas pedagógicas acerca das expressões ‘ensino a distância’ e ‘educação a distância’, embora muitas vezes esta última seja erroneamente utilizada como sinônimo da primeira.

Martins e Sá (2001, p. 23) destacam que “‘ensino’ expressa treinamento, instrução, transmissão de informações; ao passo que ‘educação’ remete-se à ideia de criar, inovar, formar, participar, aprender, conhecer, (re)construir conhecimentos”. Concordamos, pois, com os autores, uma vez que o conceito que subjaz ao termo influenciará no processo educativo que, no primeiro caso, implica adestramento e alienação do sujeito aprendente; no segundo caso, indica formação humana integral (paideia), emancipatória e crítico-reflexiva.

Em linhas gerais, a palavra educação ainda pode ser conceitualmente definida como um “[...] conjunto de normas pedagógicas tendentes ao desenvolvimento do corpo e do espírito; ação de educar; cortesia; polidez” (AMORA, 2009, p. 241). Diz respeito à ‘arte de ensinar-e-aprender’, visando ao pleno desenvolvimento do homem, a fim de que ele possa transformar a si próprio e a sociedade.

Sem a pretensão de expressar uma ideia consensual a respeito, torna-se profícuo chamar a atenção para o fato de que o vocábulo educação também necessita ser compreendido em seu sentido etimológico, uma vez que:

[...] deriva da palavra latina *educere*, que significa extrair, tirar, desenvolver.

Consiste, essencialmente, na formação do homem de caráter. Sendo assim, a educação é um processo vital, para o qual concorrem forças naturais e espirituais, conjugadas pela ação consciente dos educadores e pela vontade livre dos educandos. Não pode, pois, ser confundida com o simples desenvolvimento ou crescimento dos seres vivos, nem com a mera adaptação dos indivíduos ao meio. Educação é atividade criadora, que visa levar o ser humano a realizar suas potencialidades físicas, morais, espirituais e intelectuais. Portanto, não se reduz à preparação para fins exclusivamente utilitários, como uma profissão, nem tampouco para o desenvolvimento de características parciais da personalidade humana, como um dom artístico; mas abrange o homem integral, em todos os aspectos de seu corpo e de sua alma, ou seja, em toda a extensão de sua vida sensível, espiritual, intelectual, moral, individual, doméstica e social, para elevá-la, regulá-la e aperfeiçoá-la. É um processo contínuo, que começa nas origens do ser humano e se estende até à morte (BRANDÃO, 1981, p. 63-64).

Face ao exposto, pode-se observar que a educação é uma prática social (assim como a saúde pública, a comunicação social, o serviço militar entre outras instâncias), uma fração do modo de vida dos grupos sociais humanos que a criam e recriam, constantemente, em suas diferentes culturas e sociedades (GOHN, 1994); cuja finalidade primordial é a de contribuir para a evolução dos seres humanos e o desenvolvimento técnico-científico de todos os países.

Em outros termos, isso implica assegurar que a educação deve, sumariamente, atender às reais necessidades das camadas menos favorecidas da população no que diz respeito às condições de acesso ao conhecimento científico-formal, de modo a permitir a construção de uma sociedade democrática que se contraponha ao modelo da exclusão, da imposição, da manipulação ideológica, do abafamento de conflitos e do consenso forçado; enfim, uma sociedade que enfrente todos os elementos constituintes da cultura autoritária que ainda insiste em prevalecer nos dias atuais.

Sendo assim, ninguém escapa à educação. Em casa, na rua, na igreja, na escola, na cidade, no campo e em tantos outros lugares, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida humana com ela. Para aprender,

ensinar, aprender-e-ensinar, saber, fazer, ser, estar ou conviver, todos os dias misturamos nossa vida pessoal e profissional com a educação.

Com base nessas questões, optamos por utilizar na redação textual deste artigo a expressão 'educação a distância' em vez de 'ensino a distância', visto que corroboramos com Landim (2007, p. 16), ao afirmar que se tratam de práticas educacionais notadamente distintas, a saber:

'Ensino a distância': refere-se a cursos cuja metodologia está centrada no ato de ensinar, ou seja, no professor, com baixa participação do aluno na construção do conhecimento. O ensino ocorre por meio de correspondência, rádio ou TV. O aluno recebe um material de estudo com o conteúdo a ser aprendido e realiza avaliações finais para verificar a aprendizagem do que foi apresentado, sem que haja interações e discussões com o grupo.

'Educação a distância': o aluno desempenha um papel ativo na construção do conhecimento, havendo preocupação de proporcionar uma formação de maior abrangência. Nesse tipo de prática, são previstos recursos tecnológicos (como a *internet*, por exemplo) e orientações metodológicas que incentivem a participação dos alunos e promovam a interatividade.

Posto isso, a EaD pode ser entendida, em suma, como o "[...] processo de ensino-aprendizagem no qual professor e alunos não compartilham o mesmo lugar simultaneamente, necessitando que sua relação seja mediada por algum tipo de tecnologia" (SARAIVA, 2010, p. 29). Ou seja, a educação a distância consiste numa nova modalidade de ensino, numa mídia digital e num recurso didático-pedagógico inovador que serve de instrumento tecnológico auxiliar ao trabalho desenvolvido por docentes e discentes no contexto do processo educativo escolar em geral.

### Itinerários históricos da educação a distância no Brasil: breves notas

As práticas de EaD têm suas raízes históricas atreladas à invenção da imprensa, por Gutenberg, no século XV. Foi a primeira tecnologia que tornou economicamente viável transmitir conhecimentos separando o emissor

do transmissor e o destinatário do receptor espacial e temporalmente, tendo em vista os altos valores dos livros que existiam até então, os quais eram fruto do dedicado e árduo trabalho realizado pelos monges copistas durante séculos.

Apesar de a imprensa ter tornado disponível, o recurso que serviria como mídia para as primeiras iniciativas de EaD no Brasil e no mundo, segundo estudos desenvolvidos por Mattar (2011), somente no século XVIII apareceram os primeiros cursos nessa modalidade de ensino: os de correspondência privada, que necessitavam do auxílio da mídia impressa e dos correios para a sua execução. Mas, foi no século XIX que esse tipo de ensino foi efetivamente difundido.

No Brasil, em específico, o primeiro curso por correspondência de que se tem notícia propunha-se a ensinar datilografia e foi divulgado por meio de um anúncio de jornal, no final do século XIX. A partir de então e até o início da década de 1990, muitas iniciativas de EaD foram propostas, embora relegadas a segundo plano, visto que eram diretamente voltadas à educação profissional técnica.

Esse modelo foi chamado de '1ª geração de EaD' e consagrou-se com a criação do Instituto Rádio-Monitor, em 1939, e do Instituto Universal Brasileiro, em 1941. O primeiro desenvolvia seu trabalho por meio da remessa de material impresso e transmissões de rádio; o segundo trabalhava com cursos por correspondência. Essas instituições de ensino existem até os dias de hoje e continuam trabalhando com cursos a distância de caráter técnico-profissionalizante, utilizando atualmente o auxílio da rede *internet* e de suas tecnologias *on-line* para o desenvolvimento das atividades educacionais nesse campo.

Demarcando a chegada da '2ª geração de EaD' ao Brasil, instituições privadas de ensino e Organizações não governamentais (ONGs) iniciam a oferta de cursos supletivos a distância, no modelo de tele-educação, com aulas via satélite complementada por *kits* de materiais didáticos, impressos nos anos 1970 e 1980.

Por fim, a denominada '3ª geração de EaD' surgiu com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que, em seu artigo 80, título III, regulamentado pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, incentiva o desenvolvimento e a veiculação da EaD em todos os níveis e modalidades de ensino, possibilitando que as

universidades brasileiras passassem a ver essa tecnologia educacional não somente como alternativa de ensino, mas como possibilidade concreta de pensar e fazer Educação (BRASIL, 1996; 2005).

### **Fincando estacas para demarcar território: a incursão da educação *on-line* em cursos presenciais de formação de professores no Brasil contemporâneo**

Sem limites e sem distâncias. É isso que os avanços tecnológicos e a inovação constante têm proporcionado à EaD na contemporaneidade.

É fato que há na atualidade uma enorme proliferação da oferta de cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* na modalidade a distância por parte de universidades públicas e privadas, bem como a inclusão de disciplinas curriculares *on-line* em cursos presenciais de graduação e pós-graduação em geral.

Entretanto, não são apenas os cursos de graduação credenciados como cursos a distância que podem desenvolver atividades não presenciais. A Portaria Ministerial nº 2.253, de 18 de outubro de 2001, permitiu que os cursos presenciais de graduação (de tecnologia, bacharelado e licenciatura), devidamente autorizados e reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), passassem a ofertar disciplinas na modalidade a distância até o limite máximo de 20% da carga horária curricular total dos cursos, excluídas as horas destinadas a atividades acadêmico-científicas e culturais de caráter complementar (BRASIL, 2001). Essa Portaria foi substituída pela Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, a qual determina ser preciso comunicar à Secretaria de Ensino Superior (SESu) as alterações curriculares realizadas pela introdução de atividades *on-line* em cursos presenciais de graduação e que a oferta de disciplinas a distância nesses cursos necessita incluir diferentes métodos e técnicas de ensino que incorporem o uso das novas tecnologias digitais existentes (BRASIL, 2011).

Ao considerarmos a tecnologia digital, conforme nos aponta Reis (2007, p. 12), como um “conceito polissêmico que varia segundo o contexto, podendo ser vista como artefato, cultura, atividade com determinado objetivo, processo de criação ou conhecimento sobre uma técnica”; faz-se necessário atentar para o fato de que os cursos presenciais de formação de docentes, mediados por esse recurso didático-pedagógico, requerem cuidados especiais na

proposição de atividades *on-line*; na definição de objetivos; na elaboração de ementas, planejamentos e projetos político-pedagógicos; na estruturação de conteúdos curriculares; nas estratégias de avaliação da aprendizagem; no processo de (re)construção de conhecimentos científicos necessários à prática profissional docente e no assessoramento técnico-administrativo, pedagógico e didático-metodológico da equipe multidisciplinar de profissionais envolvida nesse processo: coordenadores de curso, professores-tutores, professores-conteudistas e tutores (BAGETTI, 2007; SIQUEIRA, 2011).

Em outros termos, isso significa dizer que se trata de um 'movimento' de formação na *práxis* – relação dialética teoria-prática, pensar-agir (GADOTTI, 2001) –, do qual devem participar formandos e formadores com o intuito de questionar o cotidiano, refletir sobre a realidade educacional por meio do diálogo problematizador e desenvolver experiências práticas tendo como núcleo a conscientização (FREIRE, 1980), a fim de se libertarem mutuamente para chegarem a ser, ambos, criadores de novas realidades e novos contextos.

Os progressos vieram e continuam crescendo de forma exponencial, mas o grande responsável pelo desenvolvimento de uma educação escolar de qualidade, em todos os níveis e modalidades de ensino, ainda continua sendo o professor. Por isso, formar professores com competências, atitudes e habilidades para conhecer e aplicar essa mudança de paradigma (da centralização do poder ideológico à democratização da informação via tecnologias *on-line*) na escola e em sala de aula nos dias atuais torna-se tarefa urgente e essencial a ser executada por parte de todos os cursos de licenciatura existentes nas universidades brasileiras, públicas e privadas, tendo em vista o alcance de êxitos no processo ensino-aprendizagem.

Isso significa dizer que não é nossa pretensão neste artigo sacralizar nem exorcizar as tecnologias digitais atualmente existentes, tampouco assumir uma postura neutra, ingênua ou maniqueísta acerca dessa temática ou mesmo partir de algum juízo de valor assumido *a priori* acerca da utilização da EaD nos cursos presenciais de formação de professores no Brasil; mas apresentar, discutir, interpretar, analisar, refletir, problematizar e efetuar um balanço concernente às reais implicações da EaD nesse contexto na atualidade, em termos de

potencialidades, limitações, desafios e perspectivas.

Não se trata de tão somente constatar que a Telemática disponibiliza novas tecnologias digitais para o ensinar-e-aprender, ou simplesmente conhecer como e/ou quanto ela influencia nesse processo; mas efetuar análises crítico-reflexivas que possam comprovar ou refutar a hipótese de que as disciplinas curriculares *on-line* ofertadas em cursos presenciais de formação de professores se configuram como uma inovação didático-tecnológica contemporânea; haja vista que elas podem contribuir para a (re)construção de conhecimentos científicos, a autonomia nos estudos, o êxito na prática profissional docente, o exercício da interdisciplinaridade, a valorização da cultura digital, a democratização/socialização do saber científico, a interação com os novos ambientes virtuais de aprendizagem em diferentes tempos e espaços histórico-geográficos sociais, a emancipação humana, o diálogo problematizador, a ruptura de paradigmas tradicionais e conservadores, o desenvolvimento de saberes e fazeres pedagógicos, o debate e a reflexão crítica extremamente necessárias à conquista de um ensino de qualidade e de uma aprendizagem deveras significativa no contexto da educação escolar em geral (ALMEIDA, 2010; LOPES, 2010; MARTINS, 2011).

### **Potencialidades e limitações das disciplinas curriculares *on-line* em cursos presenciais de formação de docentes: um retrato em preto e branco**

Bachelard (1996) assevera que a Ciência se opõe à opinião, uma vez que em Ciência tudo é construído, gerando conhecimentos científicos, racionais e legitimados, tendo como base três atos epistemológicos fundamentais: a ruptura, a construção e a constatação. Daí, a Epistemologia ser entendida como “o estudo da constituição dos conhecimentos válidos, em que o termo ‘constituição’ abrange tanto as condições de acesso quanto as propriamente constitutivas” (PIAGET, 1980, p. 19).

Partindo-se desse pressuposto, não é novidade dizer que a oferta de disciplinas curriculares *on-line* em cursos presenciais de graduação ocorre por meio de um computador conectado à rede *internet*, utilizando-se de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para o desenvolvimento do processo ensino-

aprendizagem, em que equipe multidisciplinar e estudantes estabelecem interação virtual alicerçada por diferentes recursos tecnológicos disponíveis, tais como: fóruns, *chats*, correio eletrônico, vídeoaulas, videoconferências e arquivos em *PDF*; os quais contêm unidades modulares de conteúdos curriculares, notas de aulas, textos complementares e de aprofundamento temático e atividades didáticas supervisionadas (trabalhos individuais e em equipes). Entretanto, as avaliações da aprendizagem (provas escritas) e autoavaliações são realizadas tanto na modalidade a distância quanto de forma presencial, em momentos letivos específicos previstos para esse fim.

No entanto, observa-se no meio acadêmico a existência de dois grupos de pesquisadores totalmente antagônicos em relação às reais potencialidades e limitações da inclusão de disciplinas curriculares *on-line* em cursos presenciais de formação de professores, tendo em vista as suas implicações epistemológicas no contexto da prática profissional docente.

Nesse sentido, entendemos ser arriscado, ao menos por ora, nos posicionarmos em algum desses dois pólos; o que não significa que estejamos assumindo uma postura estratégica de neutralidade em relação ao tema em pauta. Ao contrário, consideramos ser necessário refletir sobre os 'prós' e os 'contras' que gravitam em torno dessa polarização, sobretudo porque acreditamos que não se produz pensamento na guerra, isto é, contra o outro; mas, com o outro. Dizemos isso, concordando com Bombassaro (1992) que afirma que racionalidade e historicidade podem ser consideradas as principais categorias responsáveis pelo processo de criação do novo, bem como o resultado concreto desse processo, visto que definem as próprias condições de possibilidade de todo conhecimento ser passível de interpretação, enunciação teórica, aplicação prática e, principalmente, de 'construção, co-construção, desconstrução e reconstrução'.

Para que se possa melhor compreender a (in)viabilidade da oferta de disciplinas curriculares *on-line* em cursos presenciais de formação de docentes no Brasil contemporâneo, faz-se profícuo levar em consideração o fato de que:

O conhecimento, melhor dito, suas estruturas ou as condições *a priori* de todo conhecer, não é dado nem na bagagem hereditária nem nas estruturas dos objetos:

é construído, na sua forma e no seu conteúdo, por um processo de interação radical entre o sujeito e o meio social, processo ativado pela ação do sujeito, mas de forma nenhuma independente da estimulação do meio. O que se quer dizer é que o meio, por si só, não se constitui 'estímulo'. E o sujeito, por si só, não se constitui 'sujeito' sem a mediação do meio (BECKER, 2000, p. 25).

É nessa linha de pensamento, pois, que a concepção piagetiana de aprendizagem ganha campo e sentido: o conhecimento é construído por força da ação do sujeito sobre o objeto (modelo epistemológico) e pelo retorno ou repercussões dessa ação sobre o sujeito. Em outras palavras, o conhecimento dá-se pela interação do organismo com o meio físico-social, o que implica assegurar que a aprendizagem é a condição do avanço do desenvolvimento, e que o desenvolvimento, por sua vez, é a condição prévia da aprendizagem.

Vejamos, pois, algumas potencialidades e limitações da educação *on-line* no contexto dos cursos presenciais de formação de professores, tendo como aporte teórico algumas pesquisas desenvolvidas por estudiosos da área, tanto em nível nacional quanto internacional:

### Potencialidades

No que se refere às potencialidades da EaD em cursos presenciais de formação de professores, pode-se afirmar, em linhas gerais, que o uso das tecnologias digitais contribui para que professores e alunos superem alguns obstáculos epistemológicos em relação ao processo de ensinar-e-aprender, fazendo com que a informática educativa seja considerada uma estratégia didático-metodológica para a construção de saberes docentes (TARDIF, 2006) e determinados conhecimentos científicos. Corroboramos com Sommer (2010, p. 18), ao salientar que:

[...] há um grupo de entusiastas apregoando a necessidade de nossos processos educativos formais incorporarem as tecnologias que temos à disposição, de atualizarmos os processos de ensinar e aprender, de nos adequarmos aos supostos estilos cognitivos dos membros da geração que nominam 'nativos digitais'. Tais argumentos são utilizados para justificar a necessidade de perpetrarmos um *upgrade* nos modelos

formativos que, supostamente, são responsáveis pela reprodução de um modelo escolar que perdeu o rumo da história. Desse mesmo grupo, vêm assertivas acerca da necessidade premente de agirmos ativamente para a produção de uma nova era na educação, focada na aprendizagem e não no ensino. Os defensores dessa concepção compartilham, via de regra, a certeza de que vivemos na era do conhecimento, em sociedades da informação, e que cabe a nós, que fazemos e pensamos a educação, contribuir para o estabelecimento de uma nova cultura de aprendizagem, que deve funcionar como norte dos processos educativos formais.

Sendo assim, a EaD e as disciplinas curriculares *on-line* possuem a vantagem de possibilitar a flexibilização dos horários e locais de estudos; proporcionar maior envolvimento, dedicação e autonomia dos estudantes no processo educativo; dinamizar as atividades propostas e interagir com pessoas situadas em espaços e contextos geográfico-sociais diversos (BITTENCOURT, 2008; GUÉRIOS; SAUSEN, 2012).

Além desses fatores, os autores destacam que a EaD visa à democratização da educação, pois consegue atingir pessoas dispersas no tempo e no espaço de forma interativa e rápida. Buscando centrar-se no aluno e deixando de lado a ideia de ensino como mera transferência de informações, coloca dessa forma a aprendizagem como um mérito de estudo e pesquisa científica, conquistada por meio de uma rede de interações com o apoio de colegas cursistas e de uma equipe multidisciplinar.

Acrescente-se a isso o fato de que o AVA se configura como um espaço virtual repleto de possibilidades, uma vez que é construído de forma a motivar os aprendizes, ser de fácil exploração e possuir um aspecto visual agradável com vistas a levar os estudantes a serem curiosos, desenvolverem a prática constante da pesquisa científica e adquirirem novos conhecimentos. Outro fator positivo que merece ser destacado diz respeito ao sistema de avaliação da aprendizagem contemplar momentos de avaliação presencial e *on-line* e atividades de autoavaliação, levando os estudantes a serem sujeitos abertos a novas aprendizagens e às inovações tecnológicas do mundo globalizado.

Ante o exposto, acreditamos que uma sólida proposta de educação *on-line*, mediada pelas

novas tecnologias digitais, deve implicar uma estratégia de ensino-aprendizagem que favoreça o debate, a motivação, a criticidade, a análise reflexiva, a interação dialógica problematizadora, o compartilhar de experiências, a interdisciplinaridade e a (re)construção de conhecimentos científicos necessários à formação e à prática profissional dos licenciandos de todas as áreas do saber no Brasil dos dias atuais.

Em outras palavras, isso significa que na EaD os estudantes precisam ser sujeitos autônomos, proativos, curiosos, responsáveis e disciplinados; tendo em vista direcionar seu ritmo de estudos para a realização eficaz e eficiente de todas as atividades avaliativas e não avaliativas propostas nas disciplinas curriculares *on-line* e a consequente (re)construção de conhecimentos científicos. Somente dessa forma é que a EaD poderá, efetivamente, ser considerada uma modalidade de ensino inovadora, transformadora.

### Limitações

Em oposição aos defensores da inserção das disciplinas curriculares *on-line* em cursos presenciais de formação de professores estão aqueles que:

[...] acreditam na impossibilidade de um estudante aprender com qualidade em frente a um monitor de computador, uma televisão, no isolamento de sua casa, executando tarefas quase ao modo dos antigos estudos dirigidos, “primo pobre” da instrução programada desenvolvida sob os auspícios do tecnicismo educacional; enfim, divorciado de outros estudantes que almejam e labutam na mesma direção. Mais do que isso, esse grupo – opositor ao de entusiastas –, ergue sua voz contra algumas das que considera falsas assertivas desses que alcunham de ‘tecnófilos’. Uma delas, que soa algo paradoxal, é a afirmação recorrentemente enunciada de que a EaD, mesmo prescindindo do contato face a face, descobriu o trabalho cooperativo em educação, de que o que se faz em aulas a distância é qualitativamente superior ao que se faz na educação presencial física, uma vez que o ambiente privilegia a interação entre iguais. Outra afirmação, muito criticada, é a de que a EaD favorece o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos submetidos a esse tipo de processo. Os membros desse grupo são chamados, pelo grupo ao qual

se opõe, de 'tecnófilos' (SOMMER, 2010, p.19).

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Linhares e Lima (2009), Rodrigues (2002) e Santos (2006) destacam que, ainda que as propriedades e funcionalidades das tecnologias digitais contribuam para a flexibilidade de tempo, a quebra de barreiras espaciais, a emissão e o recebimento (quase) instantâneo de múltiplas informações, a interação virtual etc., o seu uso em cursos presenciais de formação de docentes ainda permitem realizar as tradicionais formas mecanicistas de transmissão de conteúdos curriculares, só que de forma hipermediática, deixando muito a desejar em termos de desenvolvimento de atividades que promovam a reflexão, a análise crítica e a (re)construção de conhecimentos, dada a quase total virtualização do processo educativo. Trata-se, pois, de um 'estar junto' virtual colaborativo; porém de forma 'camuflada'.

Além disso, existe a falsa ideia de que cursos e disciplinas a distância podem sustentar-se por meio de recursos didáticos autoexplicativos. É um pensamento teórico-prático que pode acarretar sérias consequências didático-pedagógicas, de viabilização dos cursos e do próprio processo ensino-aprendizagem. Daí a necessidade da produção e utilização de materiais instrucionais em EaD levar em conta que eles necessitam apresentar uma linguagem simples, objetiva, de fácil interpretação e adequada ao público que pretende atender, de modo a permitir que os estudantes dessa modalidade de ensino possam ampliar seus horizontes para além do que está proposto e reelaborar conhecimentos úteis para a sua atuação profissional.

Estudos desenvolvidos por Carvalho (2012) revelaram que as principais queixas dos graduandos de cursos presenciais de formação de professores da área de Ciências Humanas, por exemplo, em relação à educação *on-line* concentram-se basicamente nas dificuldades de acesso, cumprimento e postagem de atividades propostas no AVA, bem como na ausência da presença física de um professor que esteja mais disponível para dialogar, responder às dúvidas, dar maior segurança nos estudos, conhecer em profundidade as necessidades acadêmicas, dosar melhor os conteúdos curriculares abordados e realizar avaliações da aprendizagem que não sejam apenas de caráter somativo.

É fato que as novas tecnologias digitais estão provocando mudanças sociais e educacionais que exaltam os benefícios da supervia informacional, na qual se supõe que os indivíduos consigam dados e entretenimentos a seu dispor, se insiram em novas comunidades virtuais e até mesmo criem novas identidades pessoais. Contudo, Oliveira (2007) chama a atenção para o fato de que as tecnologias de informação e comunicação na educação podem ser usadas tanto como instrumentos de emancipação como ferramentas de dominação social, isto é, contribuindo para a ampliação dos horizontes dos sujeitos aprendizes ou servindo como poderosos veículos de alienação e sobrecarga de tarefas humanas.

A autora supracitada entende que a introdução das novas tecnologias digitais no processo educativo escolar em geral não garante efetivamente a sua melhoria; sendo necessário, pois, refletir sobre a qualidade da comunicação estabelecida nos ambientes virtuais de ensino-aprendizagem e na própria sala de aula presencial. Ainda estamos presos ao modelo unidirecional de comunicação presencial, ou seja, de um para muitos, do professor para os alunos, transportando assim esse processo de transmissão de informações para a educação *on-line*.

Em outras palavras, isso significa que a comunicação virtual tem se efetivado, muitas vezes, em um caráter linear e monológico, isto é: o emissor se restringe a solicitar a opinião do receptor. O diálogo se limita a um discurso também monológico, praticamente 'pronto e acabado', (quase) não existindo espaço de interação para a 'construção, co-construção, desconstrução e reconstrução' de conhecimentos científicos (BOMBASSARO, 1992), onde a linguagem digital passa a ser apenas um meio de reprodução ideológica do sistema capitalista vigente.

Para Mattar (2011), na educação *on-line* os estudantes somente são levados a emitir sua opinião e entendimento sobre os conteúdos curriculares abordados depois de o professor-tutor e/ou o tutor propriamente dito apresentar sua 'verdade quase absoluta' acerca dos conteúdos. Desse modo, não contribuem para que os alunos sejam motivados e desafiados a (re)construir conhecimentos. O diálogo ainda está centrado na figura do professor/tutor como emissor, restando aos alunos o papel de receptores passivos de informações. Portanto, está sendo reproduzido no virtual, embora com

uma 'nova roupagem', as práticas pedagógicas convencionais e obsoletas de educação tradicional (paradigma educacional conservador).

Diante do panorama delineado, concordamos com Mészáros (2005, p. 62) quando afirma que especial atenção deve ser dispensada às funções das novas ferramentas digitais na atual sociedade capitalista e nos cursos presenciais de formação de docentes, uma vez que "os muitos desdobramentos das inovações tecnológicas podem estar colocando os trabalhadores da educação a serviço dos interesses produtivos do capitalismo"; ainda que as estatísticas tendam a ressaltar apenas seus aspectos positivos.

Na concepção do autor, como não se pode eliminar o 'trabalho vivo', realizado pela ação humana, do processo das mercadorias (materiais ou imateriais), o capital incrementa sem limites o 'trabalho morto', corporificado no maquinário tecnocientífico, aumentando assim a produtividade do trabalho de modo a intensificar as formas de extração do 'sobre-trabalho' em tempo cada vez mais reduzido. Tempo e espaço se convulsionam nessa nova fase do capital. A transferência de capacidades intelectuais para a maquinaria informatizada, que se converte em linguagem da máquina, própria da fase informacional, por meio das novas tecnologias digitais, acentua, portanto, a transformação de 'trabalho vivo' em 'trabalho morto', mas sem conseguir eliminá-lo.

Sobre essas questões, Moran (2007) salienta que, na medida em que avançam as tecnologias de comunicação virtual, o conceito de 'presença' também se altera. Ele afirma que o importante não é a quantidade de tempo que professor e alunos devem passar juntos, seja presencial ou virtual, mas a vivência de processos interativos que favoreçam a (re)construção de conhecimentos científicos, o que pode ser feito tanto presencial quanto virtualmente, com ou sem a mediação das tecnologias; porém, com qualidade.

### Considerações finais

Não é novidade afirmar que a educação é a base de tudo, pois ela se configura como o principal alicerce para a construção de sociedades justas, éticas, fraternas, responsáveis, equânimes e verdadeiramente democráticas; compostas, por sua vez, de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres (sociais, políticos,

econômicos, éticos, morais, educacionais, culturais, religiosos etc.).

Nessa perspectiva, pode-se dizer que atuar, viver e respirar a EaD é algo viciante e contagiante. Os anseios, os sonhos e as expectativas de quem atua nesse meio se repetem e se encontram de forma constante sem prévio aviso, ponto de encontro ou hora marcada.

É fato que a educação a distância tem, a cada dia, conquistado cada vez mais espaço e aceitação nas universidades e na sociedade. No entanto, conforme apregoa Santos (2013), torna-se fundamental levar em conta sua historicidade, funções, potencialidades e limitações, de modo que essa modalidade não venha a ser considerada uma espécie de 'panaceia', tampouco um 'bicho-papão' do processo ensino-aprendizagem.

Não podemos sacralizar nem exorcizar a EaD. É importante fazer uso das tecnologias de informação e comunicação com certa ponderação, tanto na vida social quanto na escola. Em outras palavras, com base na concepção histórico-crítica de educação da 'teoria da curvatura da vara', para a qual Saviani busca inspiração em Lênin (1870-1924) – pseudônimo do marxista russo Vladimir Ilitch Ulian, que é preciso 'curvar a vara' da educação *on-line*, o que exige um movimento vigoroso, radical; pois quando a 'vara' está torta ela fica pendente de um lado e, para 'endireitá-la', não basta colocá-la na posição correta, mas curvá-la para o lado oposto (SAVIANI, 1995). Portanto, torna-se fundamental 'inverter a tendência corrente', a fim de que com a inflexão a 'vara' atinja o seu ponto de equilíbrio.

Nesse contexto, entendemos que os cursos presenciais de formação de professores no Brasil, mediados pelo arsenal tecnológico digital existente na atualidade, devem ser desenvolvidos num processo aberto e *continuum*, sujeito a possíveis reconfigurações e redimensionamentos, buscando adaptar-se e modificar-se na medida das necessidades, escolhas, inovações, interesses e desafios que surgem a cada dia na área educacional e, principalmente, no campo da EaD.

Sem a pretensão de esgotar o assunto em pauta, esperamos que este artigo possa auxiliar professores e professorandos na compreensão da educação *on-line*, em termos de implicações e interdependências, de maneira que tais profissionais possam realizar debates e análises crítico-reflexivas acerca de seus efeitos e

impactos no contexto dos cursos de licenciatura, ofertados nas modalidades presencial, semipresencial e a distância, no Brasil dos dias atuais.

Ainda que tudo isso seja importante, almeja-se também que as reflexões aqui apresentadas venham servir de fonte de estudos e pesquisas científicas a todos os interessados em navegar no imenso universo da EaD, contribuir para a ampliação do arcabouço teórico nessa área do saber e auxiliar os profissionais da Educação, da Educomunicação e da Informática no desenvolvimento de suas atividades escolares/acadêmicas, ressignificando assim os cenários educacionais dos cursos presenciais de formação de professores mediados pelas novas tecnologias *on-line*.

Compreender as imbricações existentes entre presencialidade e virtualidade na educação superior é, pois, um desafio proposto pela pós-modernidade; o qual apresenta raízes históricas diretamente atreladas a outros tempos, outros espaços, outros contextos.

Esperamos que se possa encontrar o 'ponto correto' de inflexão da 'vara da educação *on-line*', de modo que ela não venha pender apenas para um lado ou ficar retorcida por 'modismos pedagógicos' ou 'aventuras administrativas' patrocinadas pelas instâncias oficiais e pelas discontinuidades das políticas educacionais. Há quem considere, por exemplo, ser até possível que a 'vara da educação *on-line*' não esteja torta, mas apenas tombada junto ao chão, levemente retorcida ... Apenas?!

Que ao se pensar sobre essa questão, a EaD possa, enfim, ser compreendida como a modalidade de ensino que se configura como um paradigma educacional de viés inovador, transformador.

## Referências

- ALMEIDA, M. E. B. Transformações no trabalho e na formação docente na educação a distância *on-line*. **Revista Em Aberto**, v. 23, n. 84, p. 67-77, jul./nov. 2010.
- AMORA, A. S. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**. 19. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.
- BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BAGETTI, A. **Representações de professores sobre EaD no contexto de produção de materiais didáticos**. 2007. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.
- BECKER, F. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BITTENCOURT, R. L. **Formação de professores em nível de graduação na modalidade EaD: o caso da Pedagogia da UDESC – Pólo de Criciúma/SC**. 2008. 240 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- BOMBASSARO, L. C. **As fronteiras da epistemologia: uma introdução ao problema da racionalidade e da historicidade do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, de 23/12/1996.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o artigo 80 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2005.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Ensino Superior. **Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/sesu>>. Acesso em: 20 nov. 2010.
- \_\_\_\_\_. **Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/sesu>>. Acesso em: 15 jan. 2011.
- CARVALHO, D. M. **Educação *on-line* no curso de graduação presencial em licenciatura em pedagogia da Universidade de Brasília: representações sociais de docentes e discentes**. 2012. 190f. Dissertação (Mestrado

em Educação)- Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

FREIRE, P. R. N. **Conscientização: teoria e prática de libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. 3. ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2001.

GARCIA, P. B. Paradigmas em crise e a educação. In: BRANDÃO, Z. (Org.). **A crise dos paradigmas e a educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995, p. 58-66.

GOHN, M. G. **Movimentos sociais e educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GUÉRIOS, E.; SAUSEN, S. Ambiente virtual de aprendizagem e educação presencial: uma integração possível na formação de professores. **Revista Práxis Educativa**. v.7, n. 2, p. 559-584, jul./dez., 2012.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.

LANDIM, C. M. M. P. F. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

LINHARES, R. N.; LIMA, M. F. M. Reconfigurando fronteiras entre presencialidade e virtualidade na EaD: disciplinas *on-line* na universidade. **Revista Paideia**, v. 2, n.1, p. 30-48, jun. 2009.

LOPES, J. P. Educação a distância e constituição da docência: formação *para* ou *com* as tecnologias? **Revista Inter-Ação**, v. 35, n. 2, p. 275-292, jul./dez., 2010.

MARTINS, L. A. Educação a distância: implicações na prática docente. **Discursividade web revista**, n. 8, p. 20-32, ago./dez., 2011. Disponível em: <<http://www.discursividade.cepad.net.br>> Acesso em: 22 dez. 2011.

MARTINS, O. B.; SÁ, R. A. Políticas e fundamentos de educação a distância. In: MARTINS, O. B.; POLAK, Y. N. S. (Org.). **A educação a distância na Universidade**

**Federal do Paraná: novos cenários e novos caminhos**. Curitiba: Editora da UFPR, 2001, p. 20-35.

MATTAR, J. **Guia de educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2007.

OLIVEIRA, H. M. G. Apontamentos sobre mediação e midiaticização: uma reflexão sobre as relações imbricadas entre mídia, política e sociedade. **Revista Emancipação**, v. 7, n. 2, p. 227-240, jul./dez., 2007.

PIAGET, J. **Lógica do conhecimento científico**. Porto: Livraria Civilização, 1980.

REIS, M. F. **Educação tecnológica: a montanha pariu um rato?** Lisboa: Editora Porto, 2007.

RODRIGUES, R. C. **Educação a distância em cursos presenciais do ensino superior: uma análise das estratégias pedagógicas não presenciais**. 2002. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura)- Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2002.

SANTOS, J. V. V. **As representações sociais da educação a distância: uma investigação junto a alunos do ensino superior a distância e a alunos do ensino superior presencial**. 2006. 329f. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

SARAIVA, K. **Educação a distância: outros tempos, outros espaços**. Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 29. ed. Campinas: Autores Associados, 1995.

SIQUEIRA, V. L. A. **Representações em educação on-line: um estudo das 'falas' na perspectiva dos sujeitos aprendizes**. 2011. 140f.

---

Dissertação (Mestrado em Educação)-  
Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

SOMMER, L. H. Formação inicial de  
professores a distância: questões para debate.  
**Revista Em Aberto**, v. 23, n. 84, p.17-30,  
nov./2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação  
profissional**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

*Recebido em: 29/10/2013*

*Aceito em: 27/02/2014*