



UMA “APROXIMAÇÃO CONCEITUAL” ENTRE TECNOLOGIA, CURRÍCULO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM RÁPIDO CAMINHAR PELA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

Leocilêa Aparecida Vieira¹

Airton Neubauer Filho²

Ricardo Assad³

RESUMO

O artigo discute os conceitos de tecnologia, currículo e a formação de professores sob o enfoque da educação a distância. Resgata as práticas docentes no Brasil, iniciadas a partir de 1500, com a vinda dos padres jesuítas; o papel que o movimento da Escola Nova, na década de 30, desempenhou na formação docente; os aspectos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 5.692/71, quando o país se encontrava sob mando do regime militar; a intensificação do debate sobre a formação de professores, a partir da década de 80, e o movimento de valorização identitária da profissão docente ocorrido na década de 90 e acentuado com a aprovação da LDB 9.394/96. Discute conceitos de formação do professor e aspectos da profissão docente, considerando, principalmente, que no desenvolvimento de sua competência profissional não basta a paixão pessoal; o professor deve ser capaz de estabelecer uma cumplicidade e uma solidariedade verossímeis na busca do conhecimento. Relata que a formação docente na modalidade a distância no país é um processo ainda em construção. Conclui-se que, independente da modalidade de ensino (presencial ou a distância) a ação educativa não é um ato neutro e estar no magistério exige comprometimento não apenas pedagógico, mas político, ético e social: não se pode **estar** professor, é necessário **ser** professor.

Palavras-chave: formação docente; profissão docente; educação a distância

1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Linha de Pesquisa: Novas Tecnologias Educacionais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

2 Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção: Currículo, Linha de Pesquisa: Logística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

3 Mestre em Engenharia da Produção. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

ABSTRACT

The paper discusses the concepts of technology, curriculum and teacher formation from the standpoint of distance education. Rescued teaching practices in Brazil, started from 1500 with the arrival of Jesuit priests; The role that the New School movement in the 30s, played in teacher formation; aspects of the Law of Directives and Basis of Education (LDB) No 5.692/71, when the country was under the command of the military regime; the intensification of the debate on teacher formation, from the 80, and the motion recovery identity of the teaching profession occurred in the 90's and marked with the approval of the LDB No 9394/96. Discusses concepts of teacher formation and aspects of the teaching profession, considering mainly that the development of professional competence is not enough personal passion; the teacher should be able to establish a credible complicity and solidarity in the pursuit of knowledge. Reported that teacher formation in a distance in the country is a process, still under construction. It concludes that, regardless of the mode of teaching (classroom or distance) the educational activity is not a neutral act and be in teaching requires commitment not only pedagogical, but political, social and ethical: can not to be a teacher, you must be a teacher.

Key words: teacher formation, teaching profession, distance education

EXPLICITANDO O CENÁRIO...

“Sempre quis atingir através da palavra alguma coisa que fosse ao mesmo tempo sem moeda e que fosse e transmitisse tranquilidade ou simplesmente a verdade mais profunda existente no ser humano e nas coisas (...). Todo homem tem sina obscura de pensamento que pode ser o de um crepúsculo e pode ser uma aurora.”

Clarice Lispector

Principiando... A formação de professores é um assunto debatido no país há muitas décadas, mas a discussão sobre a qualificação docente na modalidade a distância é recente. É a partir da década de 90, mais precisamente, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.364, em 20 de dezembro de 2006, que o debate se acirrou. Quanto à Educação a Distância (EAD), sua expansão, vem causando profundas modificações no ensino do país. Essa modalidade cumpre um papel social imenso, possibilita aos sujeitos o acesso ao saber sistematizado.

Entretanto a EAD ainda representa um grande desafio na construção de novos paradigmas educacionais, dentre eles a formação docente. Percebemos que o assunto suscita vários questionamentos, dentre eles: “Os professores que ministram aulas, advindos do ensino presencial, estão preparados para atuar na educação a distância (EAD)?”, “De que maneira ‘ensinar’ ao professor ‘o como’ ministrar aulas sem o

contato presencial com quem ‘é ensinado’?”, “É possível a adoção de um currículo único para os ensinos presencial e a distância?”, “Que metodologias de ensino são mais apropriadas em EAD?”, “Qual modelo e(ou) meio de transmissão das aulas é mais eficiente e mais eficaz?”, “Será que os alunos que frequentam os cursos em EAD têm domínio suficiente das tecnologias da informação, tão imprescindíveis nessa modalidade”?

Percebemos, então, que há várias indagações em busca de respostas. Por essa razão, é necessário que os sujeitos que “fazem” a EAD – no caso específico, nós professores atuantes, busquem referenciais que nos auxiliem na compreensão e aprofundamento dessa temática.

CONTEXTUALIZANDO...

Temos por crença que a redação de um determinado assunto deve-se iniciar pelo entendimento dos vocábulos (palavras-chave) daquilo que se propõe a descrever, nesse caso tecnologia, currículo e formação de professores. Tecnologia tem suas raízes etimológicas no grego, especificamente, nas palavras *techné* (técnica)⁴ e *logos* (razão). Dessa maneira, recorri ao Houaiss (2008, p. 719) em busca do significado da palavra e, dentre outros, encontrei que tecnologia é o “conjunto dos conhecimentos científicos, dos processos e métodos usados na criação e utilização de bens e serviços”.

De posse da aceção, é hora de conceituar. Buscamos respaldo em Rocha (2009, p. 37) que menciona a tecnologia como:

o processo desencadeado por uma necessidade humana e organizado por todos os elementos provenientes de diversos conhecimentos e informações sistematizadas, que mantêm uma relação de interdependência, para gerar um produto ou um serviço física ou simbolicamente definido.

Particularmente, entendemos que na EAD, a tecnologia deve ser um objeto de aproximação entre os sujeitos e o conhecimento, um meio que possibilite o processo de inclusão, de socialização do conhecimento e de exercício da cidadania. Ela deve ultrapassar a mera utilização de equipamentos e contemplar a forma como se faz uso dos mesmos para o crescimento humano.

E currículo, o que significa?

Etimologicamente, *curriculum* é uma expressão latina que significa pista ou circuito atlético – tinha ressonâncias similares com “ordem como sequência” e

⁴ Segundo o Dicionário Etimológico de Cunha (1997), *techné* significa arte, habilidade e a tecnologia pode ser entendida como o conhecimento a respeito de arte ou habilidade.

“ordem como estrutura” (HAMILTON, 1992, p. 10).

Sacristán (2000) frisa que o termo vem da palavra latina *currere*, referindo-se à carreira, um percurso a ser atingido. Enquanto a escolaridade é um caminho/curso, o currículo é considerado seu recheio, seu conteúdo e guia que levam ao progresso do sujeito pela escolaridade.

Fourquin (2000, p. 48) salienta que o currículo é:

(...) o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar.

Vislumbramos o currículo como um processo dinâmico na construção dos saberes, resultado de uma interação dialógica entre as práticas pedagógicas e os movimentos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos, históricos e étnico-raciais.

De posse dos conceitos isolados, encontramos em Coutinho (2007) a explicação de onde tecnologia e currículo se integram. A autora menciona que “é na concretização de uma mesma finalidade educativa que a TE (Tecnologia Educativa) se cruza com o currículo, integrando-o, constituindo-se como que o seu braço ‘operacional’ para as questões da comunicação educativa”.

Silva (1998) citado por Coutinho, complementa que a TE:

analisa o currículo (prescrito, apresentado e realizado) em termos comunicacionais (códigos, discursos, linguagens, direções e contextos) e preocupa-se em investigar o desenho das estratégias comunicacionais tendo em vista a intervenção no processo educativo com um sentido de otimização, ou seja, conseguir o melhor em função dos objectivos propostos pela comunidade educativa.

Abastecidos com esses conceitos vamos adiante ao encontro do alvo de nossa discussão: formação do professor.

Nesse sentido, buscando significados para o “sujeito” professor, encontramos, de acordo com Dicionário Houaiss (2008), que etimologicamente a palavra deriva do latim *professore* e “professor é aquele que transmite algum ensinamento a outra pessoa”, ou ainda, “professa ou ensina uma ciência, uma arte ou uma língua”, logo, professar indica “reconhecer publicamente; confessar, declarar; prometer, jurar”. Esse segundo significado remete a arte de ensinar ao início da civilização, em que o professor – o indivíduo que sabia e compreendia todas as coisas, dominava todo e

qualquer conteúdo – desempenhava uma função social respeitada, mas equivocada; secundária à atividade religiosa.

De acordo com Gomes et al. (2004, p. 156) o professor é “um profissional facilitador do processo ensino-aprendizagem, que garante as possibilidades de interação, de relação e de troca de ideias e ideais”. A profissão de professor não se restringe apenas ao ambiente escolar formal, mas estende-se a toda a prática educativa, independente do local em que ocorra.

Retornando a Houaiss para saber o que diz sobre o vocábulo formação, verifico que tem origem latina (*formatione*): “ato, efeito ou modo de formar, constituir (algo); criação, construção, constituição” e, mais, “conjunto de conhecimentos e habilidades específicos a um determinado campo de atividade prática ou intelectual”.

Dois termos chamaram a nossa atenção: constituir-se, construir-se... a partir dessas palavras entendemos que os processos formativos devem capacitar o professor para o exercício profissional autônomo e competente nos âmbitos pedagógicos, culturais, políticos, econômicos e sociais, pois conforme descreve Nóvoa (1992, p. 38), “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimento ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

De acordo com Feldmann (2008) ao se estudar a formação do professor devem-se considerar três dimensões:

- A complexidade: formação de professores não se compõe de uma disciplina apenas e, sim, de um campo interdisciplinar e serve de aportes teóricos para outras áreas, pois ainda não tem uma dimensão epistemológica própria;
- A multirreferencialidade: diz respeito a se ter várias referências e contextos. A referida autora menciona que devemos tomar cuidado para mantermos uma linha de pensamento;
- A incompletude: demanda a necessidade de buscar novas formas de aprender, de ensinar e de superar concepções que não dão conta do processo educativo no qual se está inserido.

UM POUCO DE HISTÓRIA...

“Se queremos progredir, não devemos repetir a história, mas fazer uma história nova”.

Mahatma Gandhi

A história da educação é ampla e abrangente. Assim, fizemos um recorte.

As práticas docentes no Brasil iniciaram-se a partir de 1500, com a vinda dos padres jesuítas. De acordo com Gomes *et al.* (2004, p.145), “essas práticas revelam influências da pedagogia tradicional, como suporte do modelo da formação religiosa, no qual o professor – centro das ações pedagógicas – era reconhecido como ‘o detentor do saber’”.

Segundo Tanuri (2000), antes que se fundassem as primeiras instituições, destinadas a formar professores para as escolas primárias, já existiam preocupações no sentido de selecioná-los. Por exemplo, em 1827 foi promulgada uma lei que mandava criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império e estabelecia exames de seleção para mestres e mestras; os que não tinham necessária instrução iriam instruir-se em curto prazo e à custa de seus ordenados nas escolas da Capital.

Em 1834 acontece a reforma institucional com o estabelecimento das primeiras escolas normais provinciais e, no ano seguinte, 1835, foi implantada a primeira escola normal brasileira, criada na província do Rio de Janeiro. Posteriormente foram implantadas outras escolas normais, mas somente a partir de 1870 é que obtêm algum êxito, quando se consolidam as ideias liberais de democratização e obrigatoriedade de instrução primária, bem como de liberdade de ensino.

Nessa linha do tempo, vamos dar um salto de vários anos até chegarmos ao século XX. Por volta dos anos 20, as escolas normais já haviam ampliado a duração e o nível dos seus estudos. Escola nova, ensino ativo, método analítico, testes e medidas são palavras-chave da época.

Com o movimento da Escola Nova, na década de 1930, os programas de ensino tornam-se mais flexíveis, adaptados ao desenvolvimento e à individualidade da criança; ocorre a inversão dos papéis do professor e do aluno, ou seja, a educação passa a ser concebida como resultado das experiências e atividades desse, sob o acompanhamento do professor; ensino ativo em oposição a um criticado “verbalismo” da escola tradicional.

Mais um salto e chegamos em 1964 – o país sob o domínio da ditadura militar. Na educação impera a racionalidade técnica, a eficiência e a produtividade e nesse clima é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 5.692/71. Essa lei adota um esquema integrado, flexível e progressivo de formação de professores, a qual enfatiza a formação técnico-profissional, tendo como consequência nos cursos de formação docente a “licenciatura curta”, cuja finalidade era preparar professores de maneira rápida e maciça (formação técnico-especialista). Gomes *et al.* (2004, p. 146), explicitam que “a predominância dos aspectos produtivos e do fazer acontecer preponderaram sobre o pensar, analisar, refletir”.

O debate sobre a formação de professores intensificou-se a partir da década de

80. Período em que o cenário das práticas é mobilizado pelo surgimento das teorias críticas, de onde emerge uma concepção mais dialética, plural, crítica e interativa, tendo como pano de fundo a práxis.

Na década de 90 eclode o movimento de valorização do processo identitário da profissão docente. A discussão acerca do assunto acentuou-se com a aprovação da LDB 9394/96, que supera a polêmica relativa ao nível de formação – médio ou superior – e elevou a formação do professor das séries iniciais ao nível superior, estabelecendo que ela se desse em universidades e em institutos superiores de educação, nas licenciaturas e em cursos normais superiores. A referida lei estabelece no seu art. 62 que “a formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (...)” (BRASIL. Ministério da Educação, 1996).

Nesse início do século XXI, marcado por mudanças profundas na sociedade humana, tem sido questionado o modelo de formação caracterizado pela racionalidade técnica.

Segundo Mizukami *et al.* (2002), nesse contexto, põe-se em discussão a hegemonia da ciência moderna. Refuta-se a concepção positivista como único paradigma de conhecimento. Rejeita-se a separação entre sujeito e objeto no processo de conhecer. Questiona-se o papel da técnica como aplicação exclusiva da teoria na intervenção na realidade. Inseridas nesse contexto, por ele determinadas, mas sobre ele exercendo sua influência, a educação em geral e a escola, em particular, refletem as transformações em curso. As realidades sociais, econômicas, políticas e culturais das diversas sociedades humanas passam a exigir, da escola, mudanças em seus projetos educativos, para atender às demandas de formação de uma nova cidadania, sob a ótica da justiça e da superação das desigualdades sociais.

O papel profissional do professor e sua formação sofrem o impacto dessas demandas. Amplia-se e aprofunda-se a discussão. Intensifica-se a refutação do modelo racionalista técnico dominante, por não responder às necessidades emergentes da sociedade e da escola em transformação. Avança-se na formulação de propostas de mudança, que apontam na direção de uma racionalidade prática na formação e na ação docente do educador.

Mizukami *et al.* (2002) situam e refletem sobre o movimento em curso no Brasil. Destacam, no âmbito das políticas públicas para a Educação Básica, o processo de desvalorização da formação inicial. Realizada, historicamente, em cursos de nível médio para atuação nas séries iniciais do Ensino Fundamental e, no Nível Superior, em cursos de licenciatura, os investimentos na formação de professores vêm sendo deslocado para momentos posteriores à formação inicial.

Por meio de ações de curta duração, que têm assumindo as denominações de

“capacitação em serviço”, “treinamento em serviço”, “formação continuada” entre outras, esse modelo fundamenta-se, predominantemente, na racionalidade técnica. Decorre da concepção tradicional e conservadora de educação, inspirada no paradigma positivista, que supervaloriza os conteúdos e suas técnicas de transmissão, reduzindo o papel da educação escolar à mera instrumentação técnica.

Dessa concepção decorre a limitação do papel do professor para mero *transmissor* de conteúdos portadores de conhecimentos, acumulados pela humanidade em diversas áreas. Aos alunos cabe a ação de assimilar os conteúdos, demonstrando, por meio de procedimentos técnicos de verificação de aprendizagem, que retiveram o que foi transmitido. Essa tendência tem sido influenciada e apoiada por agências internacionais, que financiam a formação de professores em países em desenvolvimento. Entretanto, apesar das políticas atuais, Mizukami et al. (2002, p. 26), reconhecem avanços nas discussões e produção de conhecimentos, encaminhadas, no Brasil, por diversas entidades nacionais, bem como, avanços “em experiências ricas e inovadoras de formação inicial, na direção da racionalidade prática (...)”.

Isso vem de encontro às palavras de Feldmann (2003, p. 149) ao mencionar que:

o professor do século XXI, necessita mudar sua postura perante o conhecimento. De pretensão dono do saber, o educador passa a ser um mediador entre o conhecimento sistematizado e as necessidades dos alunos, na possibilidade de ampliar e diversificar formas de interagir e compartilhar experiências em novos tempos e espaços.

O professor deve lembrar que não sabe tudo e que, a cada dia, tem a oportunidade de aprender também. Ao acreditar que é o único detentor de todo o conhecimento, estreita e limita seu foco e, conseqüentemente, o de seus alunos.

Tudo indica que a formação docente em nível superior, independente da modalidade de ensino (presencial ou a distância), continua a ser um enorme desafio para nós educadores.

A DOCÊNCIA COMO PROFISSÃO

“Ao longo de sua história como construtor do conhecimento, o sujeito não transita apenas por caminhos suaves, balizados por conquistas e consolidações, mas também por fracassos.”

Antonio Joaquim Severino

O conceito de formação pode ser relacionado ao de desenvolvimento pessoal, assim como as finalidades, metas e valores. De acordo com García (1999, p. 19),

“a componente pessoal da formação não nos deve levar a pensar que esta se realiza unicamente de forma autônoma”. Ele pode ser tomado como realidade conceitual, na qual a formação não se identifica nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, como educação, ensino, treino, entre outros; inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso considerar em face de outras concepções eminentemente técnicas e está relacionado com a capacidade de formação, assim como com a vontade de formação, ou seja, é o indivíduo, a pessoa, o responsável último pela ativação e desenvolvimento de processos formativos.

A docência como profissão exige do professor domínio adequado da ciência, da técnica e da arte inerentes a ela; requer competência profissional (GARCÍA, 1999).

Ao se referir, especificamente, à formação docente, García (1999, p. 26), entende tratar-se de uma

[...] área de conhecimentos, investigação e propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didáctica e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objectivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

A formação docente empenha-se no estudo dos processos pelos quais os professores aprendem e desenvolvem sua competência profissional. Ela é um processo que não é assistemático, pontual ou improvisado, mas sim, sistemático e organizado, que possui uma dimensão individual ou grupal. Deve levar em conta a formação dos futuros docentes, assim como dos que já o são, porém, guardando as devidas proporções. Também pode ocorrer que um grupo de professores reúna-se a fim de buscarem seu desenvolvimento profissional, centrado nos seus interesses e necessidades.

Perrenoud (2000, p. 14), defende que o preparo para a vida não propõe situações sob medida, nem se pode prever as dificuldades como acontece no contexto da escola. Assim, essa formação comporta variadas dimensões, entre elas a ética, a política, a social, enfim, tudo o que tem a ver com o desenvolvimento material e espiritual do indivíduo e da sociedade.

A educação, para ser completa, deve interferir sobre todas essas dimensões. A técnica, o conhecimento e os saberes práticos são imprescindíveis para ajudar a humanidade a responder as demandas da vida pragmática, a gerar o conhecimento,

a produzir e expandir as bases materiais.

Assim, a formação de professores deve levar à aquisição, aperfeiçoamento ou enriquecimento das competências profissionais do docente, formação essa que transcende o treinamento puro e simples, para ministrar aula, envolvendo uma série de outros princípios e habilidades, como exemplo, a capacidade do docente de trabalhar coletivamente. Além disso, a formação docente não é um processo que acaba nos professores. A qualidade do ensino que os alunos recebem vai evidenciar se a formação daquele docente foi ou não eficiente, pois como menciona Perrenoud (2000, p. 38),

a paixão pessoal não basta, se o professor não for capaz de estabelecer uma cumplicidade e uma solidariedade verossímeis na busca do conhecimento. Ele deve buscar com seus alunos, mesmo que esteja um pouco adiantado, renunciando a defender a imagem do professor que “sabe tudo”, aceitando mostrar suas próprias divagações e ignorâncias, não cedendo à tentação de interpretar a comédia do domínio, não colocando sempre o conhecimento ao lado da razão, da preparação do futuro e do êxito.

Todos esses aspectos que configuram a docência, enquanto produto e produtor do desenvolvimento profissional desenham os traços característicos da identidade profissional, que modelam novos modos de ser e de estar na profissão, assim como outras maneiras de agir, pensar e interagir.

Pontes (2006), estudando sobre a formação e desenvolvimento profissional de professores menciona que:

Hoje, a profusão da função educativa tornou extremamente ambígua a caracterização da profissão. Ser professor engloba atividades muito díspares que vão do docente universitário ao educador de infância, do instrutor de condução ao monitor de tempos livres. Já não se sabe muito bem o que é ser professor.

Pontes (2006) acrescenta, ainda, que dentre os sujeitos que desempenham a função de professor, pode-se distinguir aqueles em que a docência é sua única profissão e outros que se desdobram por várias ocupações e responsabilidades e fazem do magistério apenas mais um momento na profissão. Baseado nessa exposição, o autor classifica os professores em três grandes grupos:

- Os *investidos*, que vivem a sua profissão com entusiasmo e sentido de responsabilidade, remando muitas vezes contra ventos e marés (e não são poucos!);
- Os *acomodados*, que não têm esperança de que ocorra qualquer mudança

significativa no ensino, e que encaram a sua profissão fundamentalmente como um meio de sobrevivência;

- Os *transitórios*, que estão na profissão apenas de passagem, à espera de mudar para outra atividade em que se sintam melhor.

Creio que isso acontece porque muitos docentes procuram um curso de licenciatura sem ter clareza do que representa ser professor. Corroboro o que afirmam Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004, p. 176) de que “(...) não é possível continuar formando um professor para uma realidade diferente daquela que ele terá que enfrentar; por isso, a questão da prática, no contexto da realidade escolar do exercício da profissão, torna-se um importante princípio formativo”.

Mais uma vez, alertamos que no campo de formação de professor há um caminho imenso a ser trilhado, ou melhor, a ser construído.

FORMAÇÃO DO PROFESSOR EM EAD... RÁPIDAS PINCELADAS

“É preciso criar pessoas que se atrevam a sair das trilhas aprendidas, com coragem de explorar novos caminhos. Pois a ciência construiu-se pela ousadia dos que sonham e o conhecimento é a aventura pelo desconhecido em busca da terra sonhada.”

Rubem Alves

As novas tecnologias, ao mesmo tempo em que modificam conceitos, alteram modos de vida e, dessa maneira, alteram também as diferentes concepções, percepções e apropriações do espaço produzido e do espaço vivido. Apesar de ouvirmos que o seu acesso está disponível para toda a população, sabemos que essa nova tecnologia exige do seu usuário um novo pensar, esse fato é visível na EAD, pois os alunos que frequentam os cursos, em sua grande maioria, advêm do ensino presencial e desconhecem a metodologia de ensino adotada por esse tipo de modalidade. Se por um lado a EAD surge como uma oportunidade para que esses profissionais se atualizem, por outro, eles ainda têm inúmeras dificuldades para se adaptar a esse tipo de ensino, o que acaba por limitar o acesso.

Em EAD, é importante ter clareza de quais saberes estão envolvidos no processo educativo da formação do professor. Saviani (1996, p. 153-154) menciona que o processo educativo pode ser apenas um ponto de passagem, um ponto de partida e(ou) de chegada. Se for considerado ponto de passagem, conclui-se que são os

saberes que determinam a formação do educador; porém, se for considerado o processo educativo como ponto de partida e de chegada, será o problema da formação do educador que determinará os saberes que entrarão no referido processo.

O processo educacional da formação docente no contexto da EAD precisa ser ponto de partida e ponto de chegada, para que os educadores sejam capazes de responder aos problemas postos pela prática social que se desenvolvem na sociedade.

Sendo assim, cabe às instituições e aos profissionais envolvidos com a EAD possibilitar esta qualificação profissional ao futuro professor, o que lhe permitirá uma atuação competente como trabalhador no mercado de trabalho, bem como a sua empregabilidade.

Aos cursos de licenciatura em EAD cabe resgatar o papel do professor; em especial a identidade desse profissional, principalmente, quanto às suas competências, para que sejam profissionais da educação com formação para atuar crítica e interdisciplinarmente no processo pedagógico, seja no espaço de sala de aula ou não; mas, integrando a ação docente, a pesquisa e a gestão no espaço institucional da aprendizagem em âmbitos escolares e nas diversas organizações sociais.

O INÍCIO DA CAMINHADA... NECESSIDADE DE APROFUNDAMENTO

"No fim tudo dá certo, e se não deu certo é porque ainda não chegou ao fim."

Fernando Sabino

Como mencionamos no início de nossa reflexão, ainda não temos respostas para os nossos questionamentos, sabemos, porém, que a ação educativa não é um ato neutro e estar na profissão de professor exige comprometimento não apenas pedagógico, mas político, ético e social. Assim não se pode **estar** professor, é necessário **ser** professor, pois como bem nos diz Gadotti (2000),

Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores, como não se pode pensar em um futuro sem poetas e filósofos. Os educadores, em uma visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são os verdadeiros "amantes da sabedoria",

os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber (não o dado, a informação e o puro conhecimento), porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1996.

COUTINHO, Clara Pereira. Tecnologia educativa e currículo: caminhos que se cruzam ou se bifurcam? **TEIAS**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 15-16, jan./dez. 2007. [Texto VII Colóquio sobre Questões Curriculares]. Disponível em: <www.periodicos.proped.pro.br/index>.

FELDMANN, Marina Graziela. Questões contemporâneas: mundo do trabalho e democratização do conhecimento. In: SEVERINO, Antônio; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Orgs.). **Políticas educacionais: o ensino nacional em questão**. Campinas: Papirus, 2003. p. 127-150.

_____. **Formação de educadores**. São Paulo, 2008. (não publicado). Anotações de aula ministrada no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo no dia 28 jul. 2008.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais em educação**. São Paulo: Perspec. v.14, n. 2, p. 3-11, abr./jun. 2000.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GIMENO SACRISTÁN, J. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática. In: _____. PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000b. Cap. 6, p. 119-148.

GOMES, Heloisa Maria; ALVES, Leonir Pessate; FELDMANN, Marina Graziela; D'AGUA, Solange Vera Nunes de Lima; VEIGA, Windsor Espnser; MARIM, Wlademir. Formação docente e as mudanças na sala de aula: um diálogo complexo. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 7, n. 2, p. 13-158, 2004.

HAMILTON, David. Mudança social e mudança pedagógica: a trajetória de uma pesquisa histórica. **Teoria & Educação**, n. 6, p. 3-31, 1992.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Disponível em:

<<http://houaiss.uol.com.br/busca/jhtm>>. Acesso em: 08 nov. 2008.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et al. Formação de professores: concepção e problemática atual. In: _____. **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: EduFScar, 2002. p. 11-45.

NÓVOA, Antonio (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed: 2000.

PONTE, João Pedro da. **Perspectivas de desenvolvimento profissional de professores de Matemática**. Disponível em: <[www.educ.fc.ul.pt/docentes /jponte/docs-pt/95-Ponte\(Luso\).rtf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/95-Ponte(Luso).rtf)>. Acesso em: 05 abr. 2006.

RAMALHO, Betânia Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

ROCHA, Carlos Alves. **Mediações tecnológicas na educação superior**. Curitiba: IBPOEX, 2009. (Metodologia do ensino na Educação Superior, v. 5).

SAVIANI, Dermeval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA Jr., Celestino Alves (Org.). **Formação do educador: dever do Estado, tarefa da universidade**. São Paulo: Ed. UNESP, 1996.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. In: SAVIANI, Dermeval; CUNHA, Luiz Antônio CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Revista Brasileira de Educação**: 500 Anos de Educação Escolar. São Paulo, Autores Associados, 2000. p. 61– 88.