Revista EDaPECI
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E PRATICAS EDUCATIVAS COMUNICACIONAIS E INTERCULTURAIS

ISSN: 2176-171X

Revista EDaPECI
São Cristóvão (SE)
v.17. n. 1, p. 38-55
jan. /abr. 2017

Limites e contradições da profissionalização do docente para atuar na educação a distância

---

Limits and contradictions of teacher professionalization to act in distance education

---

Límites y contradicciones de maestros a realizar la formación profesional en la distancia

Paula Eliane Costa Rocha[1]
Patrícia Moraes Veado[2]
Andrea Cristina Versuti[3]

Resumo: Este trabalho tem o objetivo discutir a modalidade educação a distância (ead) a partir de duas categorias de análise: as contradições e os limites da profissionalização docente, bem como compreender como as políticas educacionais tratam esta modalidade de ensino, e as medidas desempenhadas pela legislação para que a ead se efetive. Trata-se de um estudo qualitativo, pautado por pesquisa bibliográfica e documental. Com esta pesquisa foi possível constatar que o exercício da modalidade ead exige do professor atuante o atendimento uma série de novas competências e habilidades. Dentre as habilidades imprescindíveis identificadas estão aquelas relacionadas à: estética dos materiais didáticos, formulação e cumprimento de objetivos pedagógicos - aliados às condições da distância física, adequações do conteúdo aos formatos das novas mídias e aspectos relacionados às novas rotinas de trabalho e comunicação com os alunos. Este conjunto de habilidades e competências, provenientes do exercício da modalidade, tem trazido muitos desafios para a sua efetiva implantação com qualidade, principalmente no que se refere à profissionalização docente e sua formação continuada.

Palavras-chave: Educação a distância. Profissionalização docente. Limites e contradições.

Abstract: *This is a qualitative study based on oficcial documents and literature review to conceptualize distance learning, it was established two categories of analysis; the contradictions and limits on teacher professionalization. With this research it was found that the teacher active in distance education is required to serve a number of new skills and abilities and among the listed essential skills are those related to; aesthetics of teaching materials, design and fulfillment of educational goals - allied to conditions of physical distance, adjustments to the content of new media formats and aspects related to new work routines and communication with students. This set of skills and expertise from the exercise of the sport has brought many challenges for effective implementation with the quality of this type of education, especially in regard to teacher professionalization and life-long learning.*

Keywords: *Distance learning. Teacher profissionalization. Contradictions and limits.*

Resumen: *Este trabajo tiene como objetivo discutir la modalidad educación a distancia (ead) a partir de dos categorías de análisis: las contradicciones y los límites de la profesionalización docente, y entender cómo las políticas educativas tratan a este tipo de educación, y las medidas emprendidas por la legislación para el ead se*

[1] Universidade Federal de Goiás-UFG; Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás; e-mail: paula@advir.com.
[2] Universidade Federal de Goiás-UFG; Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás; e-mail: patriciamoraesv@gmail.com
[3] Universidade de Brasília; Professora Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG/Regional Jataí; Doutora em Educação; e-mail: andrea.versuti@gmail.com

haga efectiva. Se trata de un estudio cualitativo, basado en trabajo de documentación y revisión de la literatura. Con esta investigación se pudo comprobar que el maestro activo en la ead debe asistir a una serie de nuevas competencias y habilidades: entre las imprescidiveis habilidades enumeradas son las relacionadas con: la estética de materiales didácticos, formulación y ejecución de los objetivos pedagógico - aliado a las condiciones de la distancia física, ajustes en el contenido de los nuevos formatos de medios y los aspectos relacionados con las nuevas rutinas de trabajo y comunicación con los estudiantes. Este conjunto de habilidades y competencias, desde el ejercicio de la modalidad, se ha traducido a muchos desafíos para su implantación efectiva con calidad, especialmente con respecto a la profesionalización docente y su formación continuada.

Palabras-chave: *Educación a distancia. Profesionalización docente. Contradicciones y los límites*

Introdução

Vivemos, desde o século XX, o processo de construção de uma sociedade fundamentada em alicerces tecnológicos de comunicabilidade. As tecnologias e a internet fizeram insurgir um novo paradigma social, o qual Castells (2000) descreve como sociedade da informação, ou sociedade em rede[4], alicerçada na circulação da informação, o qual proporciona transformações em vários setores. A escola, considerada como parte integrante dessa sociedade, não fica ilesa a esse processo de transformação.

Sobre isso, Kenski (2003, p. 26), faz a seguinte reflexão:

> [...] na era da informação, comportamentos, práticas, informações e saberes se alteram com extrema velocidade. Um saber ampliado e mutante caracteriza o atual estágio de conhecimento na atualidade. Essas alterações refletem-se sobre as tradicionais formas de pensar e fazer educação. (KENSKI, 2003, p. 26).

Sendo assim, esse novo paradigma social exige novas formas de ensino e aprendizagem, mais condizentes com essa sociedade da informação. A modalidade de Educação a Distância (EAD), a qual é mediada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)[5], é um exemplo dessas transformações na educação, considerada por Belloni (2001) como estratégica, por proporcionar aos alunos novos recursos e meios que visam facilitar a

[4] A sociedade da informação, ou a sociedade em rede, possibilita a interação (virtual) das pessoas com a informação e a produção do conhecimento, a qual influencia as relações humanas e contribui para um novo formato da estrutura social (CASTELLS, 2000).

[5] Segundo Mendes (2008), as TIC são um conjunto de recursos tecnológicos que fornecem a informação, auxiliando a comunicação quando estão integrados entre si. Tanto pode ser um *hardware*: computador, celular, *ipad,* rede; como um *software*: programas desenvolvidos para os ambientes virtuais. A partir deste ponto usaremos apenas a sigla "TIC" para referir às Tecnologias da Informação e Comunicação e "EAD" para Educação a Distância.

aprendizagem, além de democratizar o ensino, levando a educação aos espaços menos favorecidos por esta.

Ao pensarmos na EAD é imprescindível compreendermos o que seja a modalidade. Para alguns estudiosos, como Belloni (2001), Guarezi (2009), Moore e Kearsley (2007), a EAD é caracterizada como processo de ensino e aprendizagem no qual existe a distância física/espacial entre alunos e professores. Assim, aos alunos dessa modalidade, é necessário desenvolver determinados hábitos, habilidades, competências e atitudes relativas ao estudo, no espaço e tempo adequados, num processo em que a mediação do professor incidirá em alguns momentos presenciais, em outros, à distância.

Vários autores afirmam não existir uma definição clara e precisa sobre essa modalidade de ensino. Sobre isso, Morosov (1999) destaca a complexidade da definição da EAD por ser um termo ainda em construção.

É importante considerar ainda que a EAD se trata de uma modalidade de ensino, e não de uma metodologia. Desta forma, não teremos outro tipo de educação, mas outra modalidade, que parte dos mesmos princípios da educação presencial, ou seja, embasado nas teorias, concepções e metodologias que sustentam a educação presencial. Apesar disso, a EAD possui suas especificidades, o que explica esta não ser apenas uma reprodução da modalidade presencial.

Sendo assim, a EAD tem sido intensamente investigada devido ao seu potencial para o processo de ensino e aprendizagem. Apesar de estar presente na educação desde o século XIX, por meio do uso de correspondências, seguidas pelo uso do rádio e televisão, seu avanço significativo no Brasil ocorreu nos últimos vinte anos, com os progressos nos campos das TIC, como o advento dos computadores e da Internet (MORAN, 2002).

É possível verificar esse avanço a partir da análise dos censos: CENSO EAD.BR 2009, 2013 e 2015, os quais demonstraram que em 2009 tivemos o número de 528.320 alunos matriculados e em 2013 o número chegou a 4.044.315, o que representa um aumento de sete vezes o número de 2009. Entre 2009 e 2013, portanto, em quatro anos, verificamos que o avanço da modalidade foi expressivo, o qual se manteve em acréscimo e de acordo com a última pesquisa, em 2015, contabilizou 5.048.912 alunos, ou seja, um aumento de 1.004.597 (CENSO, 2015).

Com essas transformações, ocorridas no campo educacional, como o avanço da modalidade EAD, a busca pela profissionalização do docente para atuar na modalidade tornou-

se essencial, principalmente, em função das condições objetivas do novo modo de organização social, construídas a partir das interações com as TIC. Entretanto, essa modalidade, encontra-se permeada por dificuldades para sua completa materialização, e, consequentemente, a profissionalização do docente que atuará na EAD. Diante deste contexto, nomeamos essas dificuldades de limites e contradições.

Assim, o presente trabalho tem por objetivo discutir essas contradições e esses limites na profissionalização docente dentro do cenário da modalidade EAD. Necessário ainda, compreender como as políticas educacionais tratam esta modalidade e as medidas desempenhadas pela legislação para que a EAD se efetive. Ponderar sobre a profissionalização docente requer debater sobre formação dos professores, algo tão remoto quanto contemporâneo, tão comum, quanto fundamental. O debate sobre profissionalização docente não é recente e se intensificou nas últimas décadas com as inúmeras transformações no âmbito educacional, que vão desde a reestruturação curricular das escolas e dos cursos de Pedagogia, até a expansão da produção acadêmica sobre o referido tema. (CASTRO, 2006).

No entanto, abordamos, inicialmente, aspectos gerais sobre a modalidade EAD, como as concepções e políticas que garantem sua existência. Porém, nossa inquietação maior reside, principalmente, nos aspectos da formação docente para atuar na EAD. A partir disso, pretendemos apresentar as limitações e contradições dessa atuação. Assim, a problemática que orientou a pesquisa foi: Quais contradições e limites existentes na legislação para a profissionalização docente de formadores em EAD?

O estudo se mostra relevante, uma vez que a EAD sofre um claro processo de expansão, como observamos com os dados do CENSO EAD.BR, bem como nas pesquisas sobre a modalidade. Porém é inegável que a EAD ainda tem sido alvo de preconceito.

> Encontramos atualmente entre os professores atitudes muito diversas em relação às tecnologias de informação e comunicação (TIC). Alguns, olham-nas com desconfiança, procurando adiar o máximo possível o momento do encontro indesejado. Outros usam-nas na sua vida diária, mas não sabem muito bem como as integrar na sua prática profissional. Outros, ainda, procuram usá-las nas suas aulas sem, contudo, alterar as suas práticas. Uma minoria entusiasta desbrava caminho, explorando incessantemente novos produtos e ideias, porém defronta-se com muitas dificuldades como também perplexidades. (PONTE, 2000, p. 64).

Sobre os desafios quanto ao uso das TIC na Educação, pelos docentes em sua prática, corroboramos a reflexão de Marteli (2003), a qual considera que um dos graves problemas

enfrentados no campo da docência está relacionado a um número elevado de rejeição dos professores sobre as TIC. Para a referida autora, a explicação para tal fato pode estar vinculada a pouca receptividade dos docentes em relação às inovações tecnológicas.

Diante disto, consideramos que, embora a modalidade EAD esteja cada vez mais presente em nossa sociedade, sendo estratégia para inovar a metodologia em sala de aula, e o que, possivelmente, aproxima o sujeito da sociedade da informação da Educação, e, portanto, do pensamento reflexivo e criativo, ela também se encontra permeada de dificuldades, no que se refere a sua efetiva existência. Assim, buscamos clarificar algumas contradições e limites, no que se refere à profissionalização docente, para atuar na EAD.

Conceituação da Educação a Distância

A modalidade EAD encontra-se permeada por contradições e desafios, que perpassam desde sua definição até o papel desempenhado pelo docente nessa modalidade. Neto (2008) salienta que nosso olhar, como educador, deve estar voltado para o potencial dessa modalidade de ensino. Nessa conjuntura é fundamental compreendermos a EAD, conforme apresentam Maffra e Botelho (2010), como uma realidade potencial que poderá transformar o ensino tradicional, com uma reformulação na maneira de ensinar, estabelecendo novos paradigmas educacionais. Entretanto, ao considerarmos essa realidade, necessitamos compreender que:

> A Educação a Distância é tão ou mais complexa que o ensino presencial e para que ela tenha qualidade precisa ser organizada desde a sua proposta até a sua prática. Ao propor que um curso seja oferecido nesta modalidade, é preciso pensar em como este será sua estrutura, recursos humanos, preparação e distribuição do material didático, organização do plano de ensino e das aulas, organização administrativa e de responsabilidades (KONRATH; TAROUCO; BEHAR, 2009, p. 2)

Sorj e Lissovsky (2011) afirmam que para assegurar a existência de EAD é necessária a presença de vários requisitos que muitas instituições brasileiras não possuem, ou se possuem, não são utilizados, como os laboratórios de informática. Nesse sentido, destacamos o imperativo de que essa falta de estrutura, considerada exigência para que a modalidade possa se efetivar em condições necessárias para o aprendizado, apresenta-se como um dos principais limites material objetivo a ser superado.

Por sua vez, Konrath, Tarouco e Behar (2009, p. 2) apontam que ao propor que um curso seja oferecido como EAD, é necessário "pensar em sua estrutura, recursos humanos, preparação e distribuição do material didático, organização do plano de ensino e das aulas, organização administrativa e de responsabilidades". Deste modo, compreendemos que a modalidade deve ser implementada seguindo os requisitos necessários, a fim de oferecer uma educação de qualidade[6].

Desse modo, conforme Mugnol (2009), o Ministério da Educação passou a publicar, a partir da década de 1990, portarias e normativas que, até o momento, servem como fonte legal para demarcar as características específicas, bem como, os requisitos necessários para a atuação da modalidade EAD, a qual foi adotada pelos órgãos governamentais como essencial para ampliação da formação inicial e continuada dos docentes, os quais, muitas vezes, não possuem a formação adequada.

O governo brasileiro considera a EAD como uma das possibilidades de difusão do Ensino Superior no Brasil, com a ampliação da formação dos professores. Entretanto, ao analisar os dados do Censo Escolar de 2014[7], constatamos que entre os 2,2 milhões de docentes que atuam na Educação Básica do Brasil, 24%, aproximadamente, não possuem formação de nível superior (BRASIL, 2014b). Essa constatação configura um aspecto contraditório da modalidade e ratifica a morosidade das políticas educacionais, pois verificamos que os dados evidenciam que ainda hoje convivemos com a realidade de professores atuantes na Educação sem a devida formação.

Igualmente, verificamos outra contradição ao verificar a expansão da modalidade no país, a partir da análise do CENSO EAD.BR 2009, 2013 e 2015 (ABED, 2016)[8]. Em um primeiro momento notamos que a EAD vem se expandido exponencialmente, principalmente nos últimos anos, em muitos estados brasileiros, entretanto, ao analisar os dados por região, notamos que esta tem se expandido com disparidade entre as regiões.

Assim, em 2009 o CENSO EAD.BR contabilizou 528.320 alunos matriculados, o que é pouco expressivo se comparado com o ano de 2013, quando esse número chegou a 4.044.315. Ou seja, em apenas quatro anos esse número aumentou sete vezes, tornando-se significativa

[6] Entendemos que a educação de qualidade seja aquela que ofereça as condições necessárias para o pleno desenvolvimento e aprendizado do aluno.

[7] Pesquisa realizada pelo Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

[8] Pesquisas realizadas pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).

a quantidade de alunos matriculados nos cursos da modalidade EAD, o que demonstra que a realidade educacional do Brasil começa a mudar nesse período. Tal fato deve-se à expansão e popularização das TIC, como os computadores e a internet, os quais viabilizam o acesso à modalidade.

Entretanto, no CENSO EAD.BR de 2013, verificamos que a região centro-oeste teve o total de 141 cursos EAD regulamentados totalmente a distância, já as regiões sul e sudeste comportaram um número maior de cursos na modalidade, somando 558 (Sul) e 857 (Sudeste) o que comprova a disparidade de cursos distribuídos nas regiões (ABED, 2014).

Essa disparidade também foi constatada no último CENSO EAD.BR, realizado em 2015, o qual revelou que a maior parte das instituições que trabalham com a modalidade EAD concentra-se na região Sudeste somando um percentual de 58% em relação às demais regiões, que se apresentam da seguinte forma, 17% (Sul), 13% (Centro-Oeste), 9% (Nordeste) e 3% (Norte). A pesquisa ainda contabilizou o total de 5.048.912 alunos matriculados nos cursos EAD, totalizando um aumento de 1.004.597 em relação ao Censo de 2013. (ABED, 2016).

Diante destes dados, comprova-se o avanço expressivo que a modalidade teve nos anos de 2009 a 2015, o que justifica, ainda, sua importância e a necessidade de haver novos debates e conhecimentos sobre a temática, a fim de garantir uma maior expansão desta, inclusive nas regiões em que a modalidade tem se desenvolvido de forma precária. Pois, embora a expansão da modalidade seja importante e significativa para a nova configuração da sociedade, sendo ainda, alternativa para a construção de uma educação democrática, como é colocado nos documentos oficiais, isso não acontece de forma igualitária no país, levando-nos a uma reflexão dessa contradição.

Diante dessas contradições, podemos questionar os rumos a serem tomados pela modalidade, bem como indagar os limites do processo de profissionalização dos docentes que atuarão nessa modalidade, o qual será discutido a seguir.

A profissionalização docente na EAD

A temática profissionalização docente tem se constituído objeto de luta ao longo da história da educação no Brasil. É notório, conforme anuncia a literatura crítica, como Oliveira (2004) e Shiroma (2003), que no discurso oficial esta temática é considerada essencial, entretanto, a sua materialidade ocorre por meio de práticas (des)profissionalizantes. Ao

considerar que ora essa profissionalização é enfatizada, ora é negada pelas políticas educacionais, deparamo-nos com um aspecto contraditório que poderá dificultar o processo de profissionalização. Posto isto, torna-se fundamental ponderarmos como se tem configurado esse processo na modalidade EAD.

Tardif (2000) já apontava em seu artigo sobre os "Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários" a existência de um paradoxo na conjuntura contemporânea no que se refere à formação de professores. O autor salienta que, se por um lado há um movimento no sentido da valorização e da profissionalização do trabalho docente, por outro, identifica-se uma profunda crise nas profissões ligadas à educação e à formação do profissional docente e que em última instância o desvalorizam.

A Constituição Federal de 1988 se refere à profissionalização como essencial; o artigo 206 fixa os princípios dentre os quais devem ser ministrados o ensino brasileiro: o de valorização dos profissionais do ensino, garantidos na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial[9] profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos (BRASIL, 1988). A Lei do Piso (n°11.738) completa oito anos de vigência e ainda hoje muitos gestores públicos tentam burlá-la. Governantes tentaram declará-la inconstitucional, porém o CNTE conseguiu barrá-la no Supremo Tribunal Federal. Contudo, o que nos chama a atenção é o descumprimento da referida Lei por inúmeras prefeituras e governos estaduais. (CNTE, 2014).

Sobre o mesmo enfoque da CF de 1988, a LDB 9.394/96 constitui sobre a valorização do profissional da Educação, abordada em nove artigos exclusivos, que na sua maioria tratam das exigências da formação desses profissionais. O Artigo 67 estabelece que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais por meio de estatutos e planos de carreira, garantindo o ingresso na carreira por concurso público de prova e títulos, licenciamento remunerado para formação continuada, piso salarial, progressão funcional de acordo com a titulação ou habilitação e avaliação de desempenho, período reservado para estudos, além de condições "adequadas" de trabalho.

Na Lei nº 13.005, de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional da Educação (PNE), a valorização dos profissionais da educação também é uma das prioridades, destacando a

[9] A Lei do Piso salarial profissional nacional – Lei n° 11.738, instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. O valor deste é de R$ R$ 2.135,64.

importância dada à formação inicial e continuada, principalmente dos professores, salientando que faz parte dessa valorização a garantia de condições adequadas de trabalho, tempo de estudo, preparação de aulas, salário digno, com piso salarial e carreira do magistério. Tais questões se arrastam desde a aprovação da Constituição Federal CF de 1988 e da LDB 9.394/96. Destacamos, assim, que as políticas salientam a necessidade de uma valorização dos profissionais da educação, bem como a profissionalização, porém:

> Embora os documentos oficiais tenham sinalizado a questão da valorização profissional e as necessidades de adequada formação para o exercício do magistério, além de outros fatores que contemplam o processo de profissionalização docente, entre os quais, definição de atribuições específicas à profissão, estabelecimento de um trabalho democrático no interior das escolas e a participação ativa em todo o processo educacional, de certa forma, estes ainda não foram efetivamente colocados em prática em muitas das instituições de ensino, seja por acomodação, seja pela resistência aos processos democráticos, ou ainda por fatores externos. Além do fato de que inúmeros aspectos parecem ter ficado suspensos nos planos de ação destas políticas, e visivelmente estas questões perduram entre as principais reivindicações do professorado desde o início do estatuto da profissão. (KIAMURA et al, 2012, p. 21).

Referente às políticas educacionais, há um discurso veemente de que a profissionalização é condição para qualidade educacional, e isso encontra presente em documentos como o PNE. Nesse sentido, educadores, diretores e professores buscam por profissionalização na tentativa que a educação seja de qualidade.

Destacamos que a profissionalização é uma das condições que podem contribuir para melhorias na educação, porém não a única, como procura enfatizar as políticas. Nesse sentido, percebemos que os objetivos da luta por profissionalização são divergentes. O discurso da condição de profissionalização docente para a qualidade na educação cooperou para o desenvolvimento de ações e programas de formação inicial e continuada, que contribuíram para preencher lacunas de uma formação inicial insuficiente, bem como, de certificar professores. Em decorrência dessa realidade exposta anteriormente, houve um crescimento de um mercado da formação[10]. Nesse contexto, reduzem-se os objetivos da profissionalização as questões do capital. Assim é perceptível o aspecto contraditório entre o que deveria ser a busca por profissionalização e os motivos para tal busca. Scalcon (2008, p. 498) denuncia o separado existente entre aquilo que é proposto e o que é efetivamente posto em prática.

[10] De acordo com Nóvoa (1999), o mercado da formação surge juntamente com a tendência à mercantilização e provoca um empobrecimento dos programas e práticas de formação docente. Mercado de formação é um fator que contribui para diminuição das possibilidades de construção de propostas de formação continuada pelos professores, a partir das reais necessidades de enfrentamento dos problemas presentes na Educação Básica.

> A profissionalização é uma bandeira histórica de luta dos professores, aliando-se a este fato a proposição de políticas de formação próprias das reformas educacionais dos anos de 1990. Assim, de um lado temos a profissionalização historicamente requerida pelos professores com base em uma dada organização (ANFOPE) e a profissionalização ofertada pelas políticas de formação atuais (CNE/MEC). Observamos com isso que a profissionalização se constitui em objeto principal de dois movimentos que a conceituam de modo desigual. (SCALCON, 2008, p.498).

Para tanto, torna-se necessário definirmos sob qual concepção partimos como conceito de profissionalização. A concepção sobre a qual aborda este estudo corrobora com a perspectiva de Nóvoa (1992, p. 23) para o qual: "A profissionalização é um processo, através do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumentam o seu poder, a sua autonomia". A profissionalização apresenta-se como a possibilidade de elevar o status social do trabalho docente, ou seja, promover a valorização do profissional da educação.

> A profissionalização é entendida como o 'desenvolvimento sistemático da profissão, fundamentada na prática e na mobilização/atualização de conhecimentos especializados e no aperfeiçoamento das competências para a atividade profissional. (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2003, p. 50).

Nesse sentido, o próprio conceito envolve a compreensão dos termos "profissionalismo" e "profissionalidade". Dessa forma, a profissionalização deve ser considerada enquanto uma integração, caracterizada pelos aspectos internos e externos, num processo dialético de construção da identidade e do desenvolvimento profissional. (NÚÑEZ; RAMALHO, 2008).

No que se refere ao aspecto interno, relacionado à profissionalidade, Núñez e Ramalho (2008) caracterizam-no pelos conhecimentos, saberes, técnicas e competências, isto é, aquilo que compete ao desempenho profissional. Quanto ao aspecto externo, nomeado pelos autores como profissionalismo, compõe-se da dimensão ética, ou seja, valores e normas de determinado grupo profissional, com outros grupos. Dessa forma, os autores explicitam o que é a profissionalização docente:

> Um movimento ideológico, na medida em que repousa em novas representações da educação e do ser do professor no interior do sistema educativo. É um processo de socialização, de comunicação, de reconhecimento, de decisão, de negociação entre projetos individuais e os dos grupos profissionais. Mas é também um processo político econômico, porque no plano das práticas e das organizações induz novos modos de gestão do trabalho docente e de relações de poder entre grupos, no seio da instituição escolar e fora dela (NÚÑEZ; RAMALHO, 2008, p. 4).

Outra contribuição é apresentada por Basso (1998) ao sinalizar a necessidade de considerar o trabalho docente e, por conseguinte, sua profissionalização, enquanto uma articulação entre as condições objetivas e subjetivas e percebê-las como uma unidade. Assim, as condições objetivas se caracterizam como aquelas que englobam desde a preparação das aulas, planejamento escolar, relação quantidade alunos por professor, até a luta por salários dignos, além das condições subjetivas, que por sua vez envolvem a sua formação e qualificação.

Conforme o exposto, a profissionalização é considerada fundamental para os docentes que atuam na modalidade EAD. Uma vez que o trabalho docente ganha contornos completamente distintos daqueles observados no ensino presencial. Isto porque são exigidos dos docentes e tutores habilidades consideradas imprescindíveis, como: a adaptação estética dos materiais didáticos, formulação e cumprimento de objetivos pedagógicos que aliem as condições da distância física, adequações do conteúdo aos formatos das novas mídias, além de aspectos relacionados a novas rotinas de trabalho e de comunicação com os alunos.

Ainda sobre a especificidade das atividades docentes na modalidade EAD, Costa (2007) ressalta a necessidade de que o material didático seja estruturado e produzido pelos docentes em uma linguagem dialógica, utilizando para isso um conjunto de mídias compatíveis e coerentes com o contexto sócio econômico dos educandos. Busca-se com isto, promover nos alunos uma capacidade para aprender de forma autônoma e controlar o próprio desenvolvimento.

Além disso, o professor que atua na referida modalidade, precisa trabalhar de maneira integrada a uma equipe multidisciplinar, que conforme sugere Costa (2007, p. 11), deverá ser "composta de profissionais especialistas em desenho instrucional, diagramação, ilustração, desenvolvimento de páginas web, entre outras habilidades". Belloni (2003) afirma que na EAD o trabalho docente é alvo de novas divisões, que configuram novas funções e criam dois polos extremos: da concepção ao acompanhamento do processo educacional.

A principal ferramenta que media o trabalho docente na modalidade EAD são as TIC, o que torna importante uma formação docente que aborde os aspectos que envolvem essas tecnologias. Porém, essa questão tem se tornado um desafio para a modalidade. É relevante, ainda, pontuar que na trajetória da modalidade EAD, as tecnologias não se superam nem se excluem, na verdade os recursos se completam.

Dentre as novas funções, consideradas técnicas, podemos destacar a programação, edição, operação, ou seja, atividades que exigem trabalho coordenado e integrado e têm

importante papel na qualidade final do produto. Entretanto, para que essas funções sejam desempenhadas exige-se adequada qualificação docente e consequentemente a valorização na forma de remuneração específica. (BELLONI, 2003).

Dessa forma, o trabalho docente passa a contar com a mediação de novos profissionais, como programadores, técnicos, monitores, tutores, etc. Belloni (2003) aponta que as novas condições de trabalho postas pela EAD implicam na criação de novas funções para as quais os professores convencionais não estão preparados. Assim, percebemos a necessidade de haver uma formação adequada para atuar nessa modalidade, com o objetivo de instrumentalizar docentes a manusear as tecnologias e/ou para lidar com sua inserção no âmbito escolar. (LOPES, 2010).

Neste ponto percebemos outra incoerência: O que se observa é que na modalidade o profissional de educação não recebe formação específica nos cursos de formação inicial de professores, assim o educador acaba atuando em um espaço para o qual não recebeu formação específica para desenvolver suas atividades. (VIGNERON, 2003).

Barbosa (2010) denuncia a existência de um descompasso no que se refere às políticas da EAD, visto que o professor não recebe em sua licenciatura o preparo adequado no que diz respeito ao uso das tecnologias em sala de aula. Assim, cabe ao docente a busca independente dos conhecimentos necessários para lidar com essa realidade complexa. Ao analisar essa conjuntura é possível afirmar que no trabalho docente a (des)profissionalização se faz presente.

Observamos que os docentes se encontram em meio a uma crise de posicionamentos e manifestam-se contrários a essa realidade do trabalho do professor. Esse conflito é agravado pela precarização da formação e dos salários, pela perda de autonomia no fazer pedagógico, pela dependência das políticas governamentais, bem como pela não participação na elaboração e debate das mesmas. Todo esse cenário acaba por se configurar em uma das faces da (des)profissionalização do trabalho docente.

Em um momento histórico, no qual estão efetivamente colocadas as possibilidades de amplo acesso a profissionalização, justamente pela forma como a EAD é materializada, o que se vê paradoxalmente é um processo inverso, a (des)profissionalização suportada por um trabalho docente fragmentado que retira do professor a possibilidade de autonomia. O trabalho docente na EAD se configura em dependência de alguns conhecimentos, muitas vezes

técnico, na elaboração de materiais didáticos, entre outros. Assim, ao trabalho do professor somam-se funções para além das funções de um docente. (OLIVEIRA, 2004).

Fica evidenciado que, na EAD, a profissionalização docente tem se configurado como um processo de (des)profissionalização, visto que, a modalidade já é realidade em alguns lugares, porém ainda necessita de ações específicas que atentem para as condições de atuação e formação do professor.

Corroboramos Lopes (2014) ao abordar sobre as concepções e práticas declaradas de ensino e aprendizagem com TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) em cursos de licenciatura em matemática enfatiza a necessidade de repensar a formação dos professores devido às mudanças na sociedade contemporânea.

Considerações finais

Com este estudo, buscamos abordar as perspectivas da profissionalização docente na modalidade EAD, com o objetivo de discutir alguns dos seus limites, contradições, ressaltando que na sociedade do século XXI, conhecida como a sociedade da informação, as novas tecnologias impactam amplamente o ensino em todos seus níveis. Por sua vez, esse impacto implica em uma simplificação/fragmentação do trabalho docente. Nesse aspecto, corroboramos com as ideias de Mill (2010), quando este chama atenção para o fato de que o trabalho docente na EAD é extremamente fragmentado, e embora exista um conjunto articulado de trabalhadores detentores de habilidades e competências específicas para realização das atividades de ensino e aprendizagem, estas tarefas nem sempre são discutidas coletivamente ou realizadas de maneira colaborativa.

Por meio das análises realizadas, evidenciamos que os docentes envolvidos nesta modalidade precisam desenvolver inúmeras habilidades e competências específicas. Entretanto, apesar das prerrogativas existentes nos ordenamentos jurídicos, poucas são as ações realizadas que têm se mostrado efetivas, no sentido da profissionalização docente. Aretio (2002) constata que a maioria dos professores não possuem formação específica para atuar na EAD ou lidar com as tecnologias em sua prática pedagógica, mesmo na modalidade presencial.

Com o objetivo de formar os indivíduos para o mercado de trabalho, tornou-se comum na sociedade e consequentemente no contexto escolar, falar em um novo perfil de trabalhador, de professor, aquele que teria a competência necessária para lidar com as exigências de

mercado. Ao docente da modalidade EAD passaram a serem exigidas essas habilidades, bem como estar em constante atualização, visto que, a sociedade em que este se encontra inserido está sempre em transformação pelo desenvolvimento da tecnologia e pelo desenvolvimento humano. A partir das exigências, em nome do capital, o que se apreende é que estas normas vão repercutir, sobretudo, no trabalho docente. Desta forma, é o mundo econômico que vai determinar os conteúdos de ensino e atribuir sentido prático aos saberes escolares.

Em contrapartida, evidenciamos o quanto são escassas as oportunidades oferecidas aos docentes de formação inicial e continuada para o uso de tecnologias, bem como poucas ações políticas que efetivamente promovam a valorização da carreira docente para que os sujeitos invistam neste tipo de formação. O que percebemos é um descompasso existente entre as propostas na legislação para a profissionalização dos professores, inclusive referente aos formadores da EAD, e a efetiva concretização da formação docente para atuação na modalidade.

Analisando de que forma os professores formadores de EAD se constituíram como docentes na modalidade, Costa (2015) conclui em sua pesquisa que a maioria dos docentes atuantes na EAD foram se constituindo como tal, sem preparação por meio de uma formação inicial. Foi a experiência e os desafios da prática que cunharam as ações destes profissionais e não sua formação inicial ou continuada. Vigneron (2003) enfatiza justamente a existência de professores que não receberam nenhuma formação para integrar as TIC no seu trabalho pedagógico, mas que são cotidianamente desafiados a construir estes saberes, por exigência do próprio mercado de trabalho.

Como modalidade, a EAD apresenta especificidades, sendo assim, para potencializar as ações promovidas pelos docentes, faz-se necessário oferecer reais condições materiais objetivas e formativas a fim de tornar efetivo e significativo o processo de ensino e aprendizagem. Não basta que se faça meramente a transposição de materiais e metodologias do ensino presencial.

Assim, por meio deste estudo, evidenciamos que a EAD se apresenta como uma modalidade carente de investimentos de várias ordens: política, material e principalmente formativa.

Referências

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR 2009**: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2009. Curitiba: Ibpex, 2010. Disponível em: <http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/>. Acesso em: 28 abr. 2015.

_____. **Censo EaD.BR 2013**: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2013. Curitiba: Ibpex, 2014.Disponível em: < http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/>. Acesso em: 28 abr. 2015.

_____. **Censo EaD.BR 2015:** Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2015. Curitiba: Ibpex, 2016. Disponível em: <http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf> Acesso em 10 out. 2016.

ARETIO, Lorenzo García. **La educación a distância**: de la teoria a la práctica. Barcelona: Ariel, 2002.

BARBOSA, Ana Paula de**. A ressignificação da educação a distância no Ensino Superior do Brasil e a formação de professores de Ciências e Matemática**. 2010. Dissertação (Mestrado no Ensino de Ciências) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano XIX, n. 44, p.19-32, abr. 1998.

BELLONI, Maria Luíza. Integração das tecnologias de informação e comunicação aos processos educacionais. In: BARRETO, R.G. (Org.), **Tecnologias educacionais e educação a distância**: Avaliando políticas e práticas, Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

_____. **Educação a distância.** 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

BRASIL. **Constituição Federal** (1988). Constituição da república Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 12 de junho de 2016.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014a. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União,** Brasília, 25 jun, 2014 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 07 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica, 2014b. Brasília, DF, 2010. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo.> Acesso em: 14 jan. 2017.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 mai. 2015.

_____. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea "e" do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial

profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: nov. 2008.

CASTRO, Michele G. Bredel. Uma retrospectiva da formação de professores: histórias e questionamentos. VI SEMINÁRIO REDESTRADO. Anais. Regulação Educacional e Trabalho Docente. Rio de Janeiro, UERJ, 2006. Disponível em: <http://www.fae.ufmg. br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/.../uma_retrospec_form_prof.pdf>. Acesso em: nov. 2015.

CASTELLS, Manuel. A Era da Informação: economia, sociedade e cultura, vol. 3, São Paulo: Paz e terra, p. 411-439, 1999.

_____. A Galáxia da Internet: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2000.

CNTE. Dilemas em torno do piso do magistério continuam. Disponível em: <http://cnte.org.br/>. Acesso em: 15 jan. 2015.

COSTA, Celso José da. Modelos de Educação Superior a Distância e implementação da Universidade Aberta no Brasil. Revista Brasileira de Informática na Educação, Niteroi, v. 15, n. 2, mai-ago. 2007.

COSTA, Valdina Gonçalves da. A constituição da identidade profissional do docente na EAD: um olhar para os professores formadores do curso de licenciatura em história. In: EDUCERE – Congresso Nacional de Educação, 11, 2015, Paraná. Anais eletrônicos. Paraná: PUC, 2015. p 3689-3701. Disponível em: < http://educere.bruc. com.br/anais/> Acesso em: 07 jan. 2016.

GUAREZI, Rita de Cássia Menegaz; MATOS, Márcia Maria de. A educação a distância sem segredos. Curitiba: Ibpex, 2009.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e Tecnologias - O Novo Ritmo da Informação. São Paulo: Papirus, 2003.

KIAMURA, Patrícia Rodrigues de Oliveira et al. Caminhos da formação e profissionalização docente no Brasil: desafios e perspectivas na contemporaneidade. Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul. V.20, n.1, p.09-23, jan/jun.2012. Disponível em: < http://https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2547 /2040>. Acesso em: 15 ago. 2016.

KONRATH, Mary Lúcia Pedroso; TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach; BEHAR, Patrícia Alejandra. Competências: desafios para alunos, tutores e professores da EaD. Revista Renote, v. 7, n. 1, jul. 2009.

LOPES, Janice Pereira. EAD e constituição da docência: formação para ou com as tecnologias? Inter-Ação, Goiânia, v.35, n. 2, jul/dez. 2010. Disponível em: <http:// www.revistas.ufg.br/interacao/article/>. Acesso em 20 nov. 2016.

LOPES, Rosemara Perpetua. Concepções e práticas declaradas de ensino e aprendizagem com TDIC em cursos de Licenciatura em Matemática. 2014. 691 f. Tese (Doutorado em Educação)

– Universidade Estadual Paulista (UNESP). Faculdade de Ciências e Tecnologia – FCT, Presidente Prudente, SP.

MAFFRA, Fernando Rodrigues; BOTELHO, Carolline de Souza. Saberes docentes e formação em EAD: uma pesquisa sobre as características do trabalho docente na EaD, de acordo com a percepção dos tutores do curso de Filosofia a distância da Universidade Estadual do Maranhão. 16º CIAED - Congresso Internacional ABED de Educação a Distância. **Anais.** Foz do Iguaçu, 2010. Disponível em: <http://www.abed. org.br/congresso2010/cd/252010152735.pdf> Acesso em: 20 jan. 2016.

MARTELLI, Ivana. **EAD: uma alternativa de políticas educacionais para a formação de professores.** 2003. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus Marília. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), Marília, SP.

MENDES, Alexandre. **TIC – Muita gente está comentando, mas você sabe o que é?** Portal *iMaster*, mar. 2008. Disponível em: <http://imasters.com.br/artigo/8278/ gerencia-de-ti/tic-muita-gente-esta-comentando-mas-voce-sabe-o-que-e/>. Acesso em: 14 dez. 2016.

MILL, Daniel. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. In: MILL, Daniel.; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Márcia Rozenfeld Gomes de (Org.). **Polidocência na Educação a Distância:** múltiplos enfoques. São Carlos-SP: EdUFSCar, p. 23-40, 2010.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância**: uma visão integrada. São Paulo: Thompson Learning, 2007.

MORAN, J.M. **O que é Educação a Distância,** [2002]. Disponível em:http://www.eca. usp.br/prof/moran/dist.htm> Acesso em: 20 mai. 2015.

MOROSOV, K. A. Novas tecnologias e formação de professores: um intento de compreensão. Trabalho apresentado na 22ª Reunião Anual da ANPEd, **Anais.** Caxambú, MG, 1999.

MUGNOL, Márcio. A educação a distância no Brasil: Conceitos e fundamentos. **Diálogo Educação**, Curitiba, v. 9, n.27, mai-ago. 2009. Disponível em:<www.dialogo. curitiba.br>. Acesso em: 10 mai. 2015. p. 397-414.

NETO, Antônio Simão. **Cenários e modalidades de EAD**. Curitiba: IESDE BRASIL, 2008.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e formação docente. In: ___. **Os professores e a sua formação**. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1992.

NÓVOA, Antônio. (Org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto Ed., 1999.

NUÑEZ, Isauro Beltrán; RAMALHO, Betânia Leite. A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professores do ensino fundamental**. Revista Iberoamericana de Educación, OEI**, n. 46, 9-10 set. 2008. Disponível em: <www.comperve.ufrn.br/conteudo/.../profissionalizacao-docencia.pdf >. Acesso em: 10 jan. 2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, set. 2004. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 jun. 2015.

PONTE, João Pedro da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios? **Revista Ibero Americana de Educação**. Espanha, s/v. n.24, set/dez. 2000. Disponível em: <http://http://rieoei.org/rie24a03.htm>. Acesso em 12 ago. 2016

PRETI, Oreste. Educação à distância e globalização: desafios e tendências. **Revista brasileira de Estudos Pedagógicos.** Brasília, v.79, n. 191, p.19-30, jan-abr. 1998. Disponível em: <www.uab.ufmt.br>. Acesso em: 05 jan. 2016.

RAMALHO, Betânia; NUÑEZ, Isauro; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulinas, 2003.

SCALCON, S. O pragmatismo e o trabalho docente profissionalizado. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 489-521, jul/dez 2008. Disponível em: <http://www. perspectiva.ufsc.br>. Acesso em: 24 mai. 2016.

SHIROMA, Eneida Oto. O eufemismo da profissionalização. In: MORAES, Maria Célia Marcondes Moraes de (Org) **Iluminismo às avessas:** produção do conhecimento e políticas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 61-79.

SORJ, Bernardo Mauricio; LISSOVSKY, Maurício. **Internet nas escolas**: Políticas além da política. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, Rio de Janeiro, 2011, 43 p.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. n. 13. jan-abr. 2000.

VIGNERON, Jacques. Formação do docente em EAD: In: BARIAN PERROTTI, Edna Maria; VIGNERON, Jacques. **Novas Tecnologias no contexto educacional**: reflexões e relatos de experiências. São Bernardo do Campo, SP: Unesp, 2003.

Recebido em 20 de outubro de 2016
Aceito em 15 março de 2017