

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR E A LÓGICA DAS COMPETÊNCIAS

THE DISTANCE EDUCATION IN HIGHER LEARNING AND THE LOGIC OF THE COMPETENCES

Irene Jeanete Lemos Gilberto, Doutora
Universidade Católica de Santos- UNISANTOS
irenejgil@uol.com.br

Recebido em 16/novembro/2011

Aprovado em 03/janeiro/2013

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Esta obra está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Uso.

RESUMO

A expansão de cursos de licenciatura a distância tem gerado debates sobre a qualidade do ensino e a formação de professores. Os documentos oficiais que tratam da educação a distância, ao enfatizar a formação de qualidade, sinalizam que, na dinâmica pedagógica da educação a distância, o professor é um elemento imprescindível para o sucesso da aprendizagem e, como tal, precisa estar bem preparado, conhecer as tecnologias sem limitar-se ao tecnicismo. O texto põe em discussão questões voltadas para a educação a distância, partindo do pressuposto de que, sendo o espaço da Universidade o espaço livre da produção do conhecimento, torna-se fundamental compreender a educação a distância como prática social e política que possibilita o desenvolvimento da autonomia do educando. O trabalho aborda essas questões, com base em resultados de pesquisa realizada com professores que atuam em cursos de licenciatura na modalidade a distância e tem por objetivo trazer reflexões sobre a formação, que envolve a lógica das competências. Considerando a concepção nuclear de qualidade nos documentos oficiais, os resultados da pesquisa apontaram o redirecionamento dado pelos pesquisados à questão das competências, dentro de uma perspectiva crítica que busca revitalizar a compreensão dos saberes nos processos de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação a distancia. Formação de profesores. Educação de qualidade. Competências

ABSTRACT

The expansion of the distance education has generated debates about the quality of teaching and education, which refers to teacher training. The official documents that deal with distance education, by emphasizing the forming of quality, consider that, in the pedagogical dynamic of remote education, the teacher is an indispensable element for the success of learning and as such, must be well prepared, assimilate technologies without being limited to technicality. This paper brings to discussion issues related to distance education, assuming that the university space is the free space for knowledge production, therefore, the understanding of distance education as a social and political practice which enables the development of the student autonomy becomes crucial. This present article deals with such issues, based on the results from surveys conducted with teachers who teach in remote college courses and has the objective of reflecting on the training that involves the logic of the competences. The results point out the challenges experienced by the trainers and the redirection given to the issues covering competences, considered in official documents as a nuclear conception of qualification, in the critical perspective to revitalize the understanding of the teaching in the qualification processes.

Keywords: Distance education. Teacher training. Quality education. Abilities

1 INTRODUÇÃO

A universidade não é hoje a organização única que já foi e a sua heterogeneidade torna mais difícil identificar o que é. Os processos de globalização tornam mais visível essa heterogeneidade e intensificam-na. O que resta da hegemonia da universidade é o ser um espaço público onde o debate e a crítica sobre o longo prazo das sociedades pode se realizar com muito menos restrições do que é comum no resto da sociedade (SANTOS, 2005, p. 92).

Em estudo publicado sobre a relação entre a universidade e a sociedade, Chauí (2000, p. 35) alertava para o fato de a universidade ser a “expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada”. Neste estudo, ao traçar uma retrospectiva das reformas universitárias implantadas no país, a partir de 1968, a pesquisadora apontava a massificação do ensino como um dos resultados das reformas educacionais em nosso país, ocorridas ao longo das décadas, resultados esses que, na visão de Chauí (2000), desencadearam um processo de fragmentação e de esvaziamento do sentido universal, necessário à formação de qualidade. Em sua análise, Chauí (2000) estabelece a relação entre o aumento do número de estudantes e a permanência do número de professores, o que pode ser visto como um dos fatores responsáveis pelo rebaixamento do nível dos cursos: “O fato de que o elemento quantitativo predomine sob todos os aspectos (desde a proporção entre e quantidade de alunos, sem nenhuma consideração sobre a natureza do curso a ser ministrado, até o sistema de créditos por horas-aula) é suficiente para aquilatarmos a massificação (CHAUÍ, 2000, p.50).

Essas questões, ainda presentes nos debates educacionais, foram intensificadas na última década com a implantação e a crescente expansão de cursos a distância no ensino superior. Em que pesem as divergências entre os pesquisadores a respeito do crescimento de cursos a distância e seu efeito na formação dos professores, as diretrizes educacionais expressas nos documentos sinalizam o incentivo governamental dado às IES para o desenvolvimento da educação a distância. Isso pode ser observado no crescente movimento em relação à oferta de novos cursos e aumento do número de vagas nas IES, públicas e privadas, o que vem ocorrendo desde o ano de 2004, especificamente, após a criação da Universidade Aberta do Brasil, em 2005. No entanto, destaque-se que esse movimento já estava previsto no Art. 80, da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trazia as primeiras determinações sobre a implantação da educação a distância, a qual se efetivou nos primeiros anos deste século, provocando mudanças significativas que desenharam um novo cenário do ensino superior no Brasil (GILBERTO, 2009). Essas mudanças, no entanto,

refletem o momento por que passa a sociedade contemporânea, caracterizada pela construção de políticas educacionais centradas no desenvolvimento tecnológico, no papel cada vez mais crescente da informática na vida social e, principalmente, na formação para o trabalho.

Embora o debate sobre a qualidade de ensino não seja recente, nos últimos anos tem sido foco de estudo por parte de pesquisadores, que buscam compreender os resultados das mudanças educacionais e seu impacto na formação de profissionais. Este aspecto recebeu destaque no Plano Nacional de Educação (BRASIL, MEC, 2001), em relação ao papel do professor na formação, à qualidade do ensino e à valorização do magistério.

A melhoria da qualidade do ensino, indispensável para assegurar à população brasileira o acesso pleno à cidadania e a inserção nas atividades produtivas que permita a elevação constante do nível de vida, constitui um compromisso da Nação. Este compromisso, entretanto, não poderá ser cumprido sem a valorização do magistério, uma vez que os docentes exercem um papel decisivo no processo educacional (BRASIL, MEC, Lei 010172, 2001).

A formação do professor apresenta-se, assim, como um dos desafios para a melhoria do processo educacional, no Brasil e em outros países, conforme se pode ler na proposta da Conferência Mundial sobre a Educação Superior, realizada em Paris, no período de 5 a 8 de julho de 2009. De acordo com o referido documento, a formação é responsabilidade de todos, e deverá “no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia” (UNESCO, 2009, p.2).

Assim, a educação superior, definida como um bem público, tem como objetivo fazer avançar o conhecimento sobre questões sociais, econômicas, científicas e culturais, exigindo-se do profissional da educação o comprometimento com as mudanças que ocorrem na sociedade, cujo reflexo se faz sentir na educação. Esse profissional deverá ser protagonista no processo de formação, e ser capaz de elaborar propostas educacionais, cujas metas estejam voltadas para o desenvolvimento da autonomia, considerada requisito indispensável à cidadania ativa.

Um estudo sobre as propostas políticas presentes em documentos governamentais que tratam da formação de profissionais da educação a distância apontou um hiato entre o discurso e a realidade educacional brasileira (GILBERTO, 2011). Isso porque a concepção do que é ser professor implica, nos tempos atuais, a revisão do conceito de identidade do profissional, considerando que as mudanças ocorridas na sociedade e nas políticas

educacionais estão exigindo um profissional criativo, articulado às mudanças, embora o foco da formação ainda esteja voltado para o desenvolvimento de competências.

Este trabalho aborda essas questões, resultantes da pesquisa realizada com professores do ensino superior que atuam em cursos de licenciatura a distância, e que teve por objetivo investigar os processos formativos dos professores, tomando como pressuposto que a formação reflexiva é fundamental para melhor compreender a lógica das competências.

2 O CENÁRIO EDUCACIONAL PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS REFERENCIAIS DE QUALIDADE

A educação a distância tem-se configurado como novo paradigma educacional, cujo processo extremamente complexo exige formação, pois envolve novas maneiras de ensinar e de aprender. Uma breve análise dos Referenciais de Qualidade para cursos de ensino superior a distância (BRASIL, MEC, 2003) sinaliza alguns indicadores que possibilitam compreender as especificidades da formação do professor que atua em cursos a distância, entre elas:

- a) o conhecimento das ferramentas tecnológicas e das diferentes linguagens que compõem o ambiente virtual;
- b) o exercício da função de gestor da sala de aula, responsável pelo desenvolvimento dos grupos que administra;
- c) o conhecimento da Lei dos Direitos Autorais, considerando que o professor também poderá ser autor;
- d) a disponibilidade para o trabalho colaborativo e em equipe, tendo em vista que o projeto de cursos a distância envolve profissionais de diferentes áreas.

Embora aparentemente definidos, cada um desses indicadores carrega em si um grau de complexidade que abrange não apenas o conhecimento das ferramentas tecnológicas, mas também a visão mais ampliada da relação ensino-aprendizagem e das funções que o professor exerce. Essas funções envolvem novos papéis, entre os quais a autoria, a gestão da sala de aula, a coordenação dos tutores, o que tem se configurado como um desafio para os docentes e exigido o desenvolvimento de novas habilidades.

A proposta dos Referenciais de Qualidade para a modalidade de educação superior a distância (BRASIL, MEC, 2007) veio atualizar o documento publicado em 2003, e aprofundou alguns aspectos sobre a qualidade dos cursos de ensino superior oferecidos nessa modalidade. Entre as contribuições trazidas por este documento para melhor compreensão da educação a distância temos:

- a) O foco principal é a educação; o tipo de modalidade de ensino é secundário;
- b) não há um único modelo de educação a distância para o ensino superior, mas o projeto de curso superior a distância deverá levar em consideração o compromisso institucional, de modo a garantir uma formação “que contemple a dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão” (BRASIL, MEC, 2007);
- c) a qualidade do projeto de curso superior a distância deverá levar em consideração a logística, que envolve tutoria, produção, distribuição de material didático, acompanhamento e avaliação, processos que deverão ser “rigorosamente gerenciados”.

Em síntese, o documento coloca a ênfase na questão institucional, ao exigir das IES o compromisso com a formação de qualidade nos cursos a distância. O elemento substantivo passa a ser a educação, secundada pela modalidade. Porém, em se tratando de modalidade a distância, o projeto, obrigatoriamente, terá que se inserir no novo formato, que pressupõe o desenho do curso, a produção de materiais específicos, a avaliação e a gestão do curso a distância, cuja logística é bastante complexa.

É preciso considerar os pressupostos filosóficos e pedagógicos que orientam a estrutura do curso e os objetivos, competências e valores que se pretendem alcançar; os aspectos culturais e socioeconômicos tanto no desenho pedagógico do curso, quanto na definição dos meios de acesso aos alunos; uma dinâmica de evolução do processo de aprendizagem que incorpore a interação entre os alunos e professores e dos pares entre si; o desenvolvimento adequado da avaliação do ensino e aprendizagem e do material didático deverá mediar a interação com o aluno, estando este distante do professor e de seus colegas (BRASIL, MEC, 2003).

A formação inicial presencial não prevê a formação de professores para atuar em cursos a distância; quando muito oferece uma disciplina voltada para a utilização das ferramentas ou de recursos tecnológicos. Para suprir essa lacuna e poder exercer a função de tutores em cursos a distância, cuja demanda tem aumentado significativamente nos últimos anos, muitos profissionais têm buscado, nos cursos de capacitação, adquirir as competências e imergir na compreensão dos novos saberes necessários ao exercício da profissão.

Educar a distância, portanto, envolve competências e habilidades específicas, considerando que se trata de um modelo complexo de ensino, cujo desenho híbrido poderá incluir encontros presenciais. De acordo com a regulamentação expressa no Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, esses encontros são obrigatórios nos momentos de avaliação e nos estágios ou em atividades desenvolvidas nas instituições parceiras ou nos pólos de apoio aos cursos. Disso decorre a multiplicidade e diversidade de situações que o professor tem que

vivenciar, considerando o envolvimento de diferentes atores no processo educacional a distância.

Essas questões, que tanto preocupam os educadores, encontram abrigo nos documentos oficiais, segundo os quais as complexas questões que a sociedade enfrenta impõem novos desafios para a educação e exigem uma formação diferenciada daquela do passado. E a educação a distância, de acordo com os documentos, parece cumprir esse papel de educar para um mundo complexo, o que exige dos professores autonomia e senso crítico apurado.

3 A LÓGICA DAS COMPETÊNCIAS

De acordo com os Referenciais para formação de professores, no tópico *A formação de professores e a construção da competência profissional* (BRASIL, MEC, 1999), a competência refere-se à capacidade de mobilizar múltiplos recursos, entre os quais os conhecimentos teóricos e experienciais da vida profissional e pessoal, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho. Entre os indicadores expressos nesse documento, a noção de competência configura-se como elemento nuclear da formação, e integra os princípios necessários ao exercício profissional dos professores.

O conceito de competência apóia-se no domínio de saberes, mas não apenas nos saberes teóricos, porque inclui a atuação em situações complexas (BRASIL, MEC/SEF, 1999). Balzan (2010, p. 131), no histórico sobre as competências, afirma que o conceito de competência utilizado na área da educação tem sua origem nos anos de 1970, e seu objetivo estava direcionado à formação de técnicos. Com base em estudos de pesquisadores que trataram do assunto, Balzan (2010, p. 135) afirma que as competências “podem representar um grande estorvo se não forem entendidas nas suas verdadeiras dimensões, isto é, se forem simplesmente *passadas* pelos professores aos estudantes sem um exercício de reflexão e de aplicação a diferentes situações de ensino e aprendizagem”.

Na legislação, o conceito de competência norteia os princípios para o exercício profissional dos professores, conforme se lê no artigo 3º, da Resolução CNE/CP01, de 18/02/2002 (BRASIL, MEC, 2002), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior. Essa concepção está especificada nos incisos I e II do artigo 4º do referido documento, segundo o qual é fundamental na formação de professores: a) considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional; b) adotar essas competências como norteadoras, tanto da

proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.

A gestão da escola é um dos aspectos que está presente no Plano Nacional de Educação - PNE/2001 (BRASIL, MEC, 2001), que reforçou a importância da formação de professores e de gestores, como uma das condições para o desenvolvimento da educação de qualidade para todos. Contudo, é no artigo 6º da Resolução CNE/CP01, de 18/02/2002 (BRASIL, MEC, 2002), que podem ser encontradas as especificidades em relação às competências:

- I. as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;
- II. as competências referentes à compreensão do papel social da escola;
- III. as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;
- IV. as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;
- V. as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;
- VI. as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional (BRASIL, MEC, 2002).

A noção de competência proposta no documento envolve diferentes aspectos que incluem não apenas o domínio do conteúdo e das práticas pedagógicas, mas também o conhecimento dos aspectos institucionais e dos processos de investigação. Isso significa uma compreensão maior a respeito da IES envolvida nos projetos de cursos a distância e dos aspectos político-pedagógicos expressos nesses projetos. Masetto (2003) afirma ser imprescindível essa compreensão para o exercício da docência e denomina-a de “dimensão política”. Sob este aspecto, além das competências voltadas para o domínio dos conteúdos a serem socializados em diferentes contextos e o conhecimento das práticas pedagógicas e das novas linguagens tecnológicas, há que se compreender os objetivos institucionais e o contexto em que essas competências foram geradas.

A noção de competência configura-se, assim, em toda a sua complexidade e envolve questões institucionais relacionadas à prática. Em seu estudo sobre as competências básicas para o ensino superior, Masetto (2003) elenca um conjunto de competências necessárias ao exercício da profissão, a saber: a) competência na área do conhecimento; b) domínio da área pedagógica; c) competência na gestão do currículo; d) competência na orientação do aluno; e) domínio da tecnologia educacional; f) conhecimento da dimensão política. Em relação ao último aspecto, Masetto (2003, p. 31) considera que, pelo fato de o professor ser um cidadão

compromissado com seu tempo, está impregnado das questões políticas, que também se refletem no espaço institucional e, conseqüentemente, na docência.

Compreender a complexidade do cenário educacional oferecido pelos cursos a distância pressupõe a existência de espaços institucionais que possibilitem aos professores refletir sobre as mudanças políticas, institucionais e econômicas que ocorrem na sociedade, e cujos reflexos se fazem sentir na sala de aula. Isso leva à questão sobre os impactos das demandas econômicas e sociais na formação mais afeita às competências tecnológicas e ao “saber fazer”.

O conceito de competência, devido a sua complexidade, não pode, portanto, restringir-se unicamente ao tecnicismo e, sob esse aspecto, Pimenta (1999, p. 18) alerta que: “professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas”. A pesquisadora faz referência à especificidade da natureza do trabalho docente, no qual ensinar é uma forma de contribuir para o processo de humanização dos alunos.

As competências dos docentes foram objeto de estudo de Rios (2002, p. 168), que discute o conceito em suas dimensões: técnica, estética, política e ética. A pesquisadora traz reflexões sobre os aspectos que envolvem as competências, cujo objetivo está voltado para a participação do professor na construção coletiva da sociedade e para o exercício de direitos e deveres, com base no princípio do respeito e da solidariedade.

4 O PAPEL DA INTERAÇÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A educação a distância pressupõe saberes específicos e competências adquiridas no conhecimento das tecnologias e das diferentes linguagens, assim como as práticas de comunicação em ambientes virtuais, para que se efetive o processo de interação entre professores e estudantes. A vivência da comunicação na prática docente a distância é fundamental na relação professor-aluno, e possibilita ao professor estimular questões para o aprofundamento da aprendizagem do grupo.

O trabalho do professor, conforme definido por Tardif (2005, p. 133), reveste-se de “um conjunto de interações personalizadas com os alunos para obter a participação deles em seu próprio processo de formação e atender as suas diferentes necessidades”. Isso significa um olhar afinado para a formação inicial, que inclui o conhecimento da realidade educacional em que irá atuar o futuro profissional. Sob este aspecto, o professor deverá ser um interlocutor

que valoriza os saberes dos alunos e que respeita as diferenças, mas que também constrói a formação com base nas contradições existentes na prática e nos processos formativos.

Um curso de qualidade na modalidade a distância pressupõe o envolvimento da equipe responsável pelo projeto cujo objetivo é a cooperação com outros profissionais. No entanto, esses fatores somente terão sentido se relacionados à proposta institucional. Os dados de pesquisa realizada com docentes de instituição de ensino superior que atuam em cursos a distância apontaram algumas questões sobre como os professores vêem o processo de formação, considerando que a educação a distância envolve variáveis pessoais, institucionais e técnicas. Assim apontaram os seguintes aspectos:

- a) a necessidade de buscar conhecimentos para compreender o novo paradigma de ensino que envolve as tecnologias;
- b) a compreensão pedagógica do modelo pode resultar em uma transformação significativa do processo de ensino e aprendizagem;
- c) o grande desafio para o professor é a mudança das práticas “conservadoras”;
- d) o modelo a distância possibilita a prática da partilha e da construção de saberes e de novas relações, mas exige que o professor desenvolva a prática da comunicação escrita;
- e) a tecnologia em si não constitui uma revolução metodológica.

Dos dez professores que participaram da pesquisa e que, espontaneamente, deram depoimentos sobre a formação, a maioria considerou-se mais capacitada para atuar em cursos a distância após ter participado de cursos oferecidos pela instituição. Dois, dentre os sujeitos da pesquisa, revelaram sua insatisfação por não terem conseguido chegar ao término das atividades programadas e dois fizeram menção ao modelo rígido da educação a distância, em relação à administração do tempo e às atividades propostas. Todos são professores que atuam no ensino superior há mais de dez anos, e também atuam em cursos de licenciatura a distância. Em suas declarações afirmaram que o processo de formação constituiu-se num diferencial significativo, tendo em vista que passaram a compreender melhor o desenho dos cursos e o significado das competências para a formação. Consideraram, no entanto, que as competências envolvem os objetivos do curso, mas podem ampliar-se, de acordo com as atividades propostas.

A formação do professor pressupõe o desenvolvimento profissional e, portanto, deve estar voltada para a qualificação desse profissional, com base em uma construção dialética do conhecimento, que possibilite a reflexão sobre o cotidiano escolar e que, portanto, não esteja

distanciada da realidade educacional onde o professor irá atuar. Pressupõe também a apropriação crítica dos saberes e o desenvolvimento do processo reflexivo da formação, que pode ocorrer nos processos investigativos e na socialização dos saberes. No entanto, a feição inacabada do conhecimento está no cerne do processo permanente de formação dos docentes e na busca incessante dos saberes.

A prática no cotidiano da sala virtual também tem sua complexidade, se pensarmos nas ações e no poder decisório do professor, ao desenvolver estratégias que envolvem a interação e a aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, a perspectiva pedagógica coloca-se como essencial no desenvolvimento da participação e da colaboração do estudante com o grupo. Sob esse aspecto, a formação para educação a distância e o desenvolvimento das habilidades para tal fim não podem ser traduzidos na idéia simplificadora do *fazer*, pelo fato de que se trata de um processo aberto, no qual a interação coloca-se como primacial (GILBERTO, 2006).

Em relação às competências, os participantes da pesquisa consideraram fundamental o domínio dos conteúdos para uma formação de qualidade, assinalando a importância da educação continuada, para aprofundamento do processo. As competências que envolvem aspectos relacionados aos valores e à compreensão do papel social do professor e da escola também foram discutidas pelos sujeitos da pesquisa. Estes consideraram as intencionalidades coletivas que se expressam na comunicação do grupo pressupõem um processo de partilha, que se constrói ao longo do percurso. Para os participantes da pesquisa, é fundamental discutir as intencionalidades tanto coletivas quanto individuais no ambiente virtual desde o primeiro momento da formação do grupo, de modo a facilitar o processo de socialização do conhecimento.

A interação com o grupo coloca-se, portanto, como uma das competências prioritárias no ensino a distância, posto que cabe ao professor, como gestor de sua sala de aula, explorar as idéias que os estudantes propõem, além de incentivar a argumentação e a produção de novos conhecimentos, de modo a promover debates de qualidade entre os participantes e interagir com eles. No dizer de Tardif (2003), não há receitas prontas para a prática docente, considerando a complexidade do cotidiano e a história de formação de cada profissional.

A pedagogia não pode ser outra coisa senão a prática de um profissional, isto é, de uma pessoa autônoma, guiada por uma ética do trabalho e confrontada diariamente com problemas para os quais não existem receitas prontas. Um profissional do ensino é alguém que deve habitar e construir seu próprio espaço pedagógico de trabalho de acordo com limitações complexas que só pode assumir e resolver de

maneira cotidiana, apoiado necessariamente em uma visão de mundo, de homem e de sociedade (TARDIF, 2003, p. 149).

Trazidas essas questões para a educação a distância, observa-se que a complexidade se duplica, posto tratar-se de um conhecimento novo que exige habilidades específicas, as quais dependem não apenas do professor, mas também do grupo e envolvem questões técnicas, profissionais e institucionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício da dimensão política de que nos fala Mazetto (2003) configura-se como fundamental para melhor compreensão do professor sobre sua função na sociedade do conhecimento, que está exigindo novos modos de ver e de interagir com o coletivo e com as políticas institucionais. As reflexões advindas dos processos de formação poderão auxiliar na compreensão do desenvolvimento de uma cultura acadêmica centrada no protagonismo, na dimensão pessoal e profissional dos professores.

O trabalho com educação a distância exige domínio das competências e, principalmente o conhecimento de como articular os saberes dos sujeitos no coletivo. Competência, porém, não significa tecnicismo, mas pressupõe a ideia de “desenvolver conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que possibilitem aos professores construir permanentemente seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano” (PIMENTA, 1999, p. 18).

Considera-se, assim, que as competências do professor para atuar na educação a distância vão-se construindo a partir da práxis, do agir concreto e situado dos sujeitos e envolve complexidade maior para além das aquisições de habilidades técnicas, uma vez que requerem reflexões sobre os objetivos de aprendizagem e sobre o processo de ensinar e aprender. Além disso, a competência envolve diferentes aspectos, que vão desde a noção de professor como agente do processo de aprendizagem e comprometido com o próprio desenvolvimento profissional à ideia do educador que atua como profissional e cidadão, e que se pauta por princípios de ética, participação e responsabilidade.

A formação do professor para a educação a distância traz consigo a dimensão educativa que exige novos saberes, além de conhecimento sobre tecnologias, linguagens e sobre o funcionamento dos ambientes virtuais de aprendizagem. O desenvolvimento da competência pedagógica pressupõe o conhecimento do processo centrado no sujeito, e tem como objetivo o desenvolvimento da autonomia como princípio norteador da aprendizagem,

além do desenvolvimento da criticidade. Isso, porém, não significa ausência de tensões no ensino e aprendizagem a distância, tendo em vista que, embora trabalhe no coletivo, o professor também tem a oportunidade de atuar individualmente, na orientação dos alunos que apresentam dificuldades na compreensão dos conteúdos ou que não conseguem acompanhar o ritmo dos cursos.

Sob esse aspecto, a revisão constante das atividades propostas possibilitará integrar os estudantes no processo coletivo. Esse processo, no entanto, não é simples, se considerarmos que vivemos em um mundo pleno de conflitos e dissonâncias e os questionamentos sobre a educação a distância centram-se nos aspectos referentes à qualidade dos cursos para formação dos futuros profissionais reflexivos, críticos e estimulados à construção de novos conhecimentos. Para tal, é necessário pensar sobre o tipo de formação está sendo oferecida aos professores, e se o foco dessa formação está centrado em questões pedagógicas ou limita-se aos saberes técnicos. Se os processos formativos a distância estão centrados no ensinar como forma de desencadear um processo mediado por interações com o outro, o domínio das tecnologias pressupõe não apenas a aquisição de competências técnicas, mas principalmente o conhecimento pedagógico, que proporciona uma concepção mais ampla do homem e do mundo. A formação dos profissionais, portanto, inicia-se com o conhecimento do outro, na ação coletiva dos sujeitos que fazem parte do processo formativo. Abrindo o espaço para reflexões deste porte, estaremos concordando com a afirmação de Santos (2005), colocada na epígrafe deste trabalho, segundo a qual a universidade é o espaço público que pode abrigar os debates críticos e reflexivos sobre esses conflitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Referenciais para a Formação de professores*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC, 1999.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação - PNE/2001*. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. *Portaria MEC nº 335*, de 06 de fevereiro de 2002. Comissão Assessora para Educação Superior a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2002

BRASIL. *Lei Nº 0100172*, de 9 de janeiro de 2001 - que aprovou o Plano Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação, 2001

BRASIL *Resolução CNE/CP01*, de 18/02/2002 – que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. *Referenciais de Qualidade para a modalidade de educação superior a distância* - atualiza o primeiro texto oficial do MEC, de 2003. Brasília, MEC 2007,

BRASIL. *Censo de 2008*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BALZAN, Newton César. Cinco teses equivocadas sobre as competências para ensinar. In ROVAL, Esméria (Org.) *Competência e Competências: contribuição crítica ao debate*. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre a Universidade*. São Paulo: Editora Unesp, 2000

GILBERTO, Irene Jeanete Lemos. A educação a distância no ensino superior e os processos formativos. In: GILBERTO, Irene Jeanete Lemos (Org.) *Universidade em tempos de desafio*. Santos, SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2006.

GILBERTO, Irene Jeanete Lemos. *Expansão do ensino superior na modalidade a distância e os indicadores de qualidade*. XXIV Simpósio Brasileiro, III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação. Vitória (ES), 2009.

GILBERTO, Irene Jeanete Lemos. *Formação Continuada a distância e profissionalização docente: entre o discurso político e as possibilidades de formação*. In: XXV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo - SP. Políticas Públicas e Gestão da Educação: construção histórica, debates contemporâneos e novas perspectivas. São Paulo: Editora da PUC-SP, 2011..

PIMENTA, Selma Garrido.(org.) *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

RIOS, Terezinha Azeredo. Competências ou competências- o novo e o original na formação de professores. *Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Universidade no século XXI*. 2.ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2005

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

UNESCO. *Conferência Mundial de Educação Superior*. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Paris, 2009.