

---

---

**EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA**

---

**E FORMAÇÃO DO PROFESSOR:**

---

**POR UMA DIDÁTICA POSSÍVEL\***

---

---

Daniela da Costa Britto Pereira Lima\*\*  
Emanoela Celestino Almeida Ramos\*\*\*  
Mônica Desiderio\*\*\*\*

*Resumo: este artigo tem como objetivo apresentar resultados da pesquisa realizada com o objetivo de analisar a educação a distância (EaD) e a necessidade de uma nova didática nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Na pesquisa bibliográfica e documental, o foco recaiu sobre teóricos como Peters (2001), Feenberg (2004), Toschi (2005a, 2005b, 2013), entre outros, e sobre a legislação que rege essa modalidade de ensino. Conclui-se o texto com considerações acerca da didática na EaD e da importância da mediação docente nos AVA e de que na formação de professores as tecnologias digitais sejam compreendidas como uma ação mediatizada numa perspectiva didática que supera o modelo instrumental.*

*Palavras-chave: Didática. Educação a Distância. Tecnologias. Formação de Professores.*

---

\* Recebido em: set. 2016. Aprovado em: nov. 2016.

\*\* Pedagoga. Doutora em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento pela UFRJ (2013) e mestre em Educação pela UFG (2005). Editora Associada da Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (2015-atual). E-mail: professoradanielalima@gmail.com; daniela\_lima@ufg.br

\*\*\* Pedagoga. Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias (MIELT) pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Especialista em Administração Educacional pela Universidade Salgado de Oliveira e Neuropedagogia pela Faculdade Brasileira de educação e Cultura. E-mail: emanoelacelestino@yahoo.com.br

\*\*\*\* Licenciatura e bacharelado em Letras. Pós-Doutorado em Inovação e Políticas Públicas em Saúde pela CDTS – Fiocruz, Doutorado em Ciências Sociais pela UFRRJ e Mestrado em Administração pelo Centro universitário Monte Serrat. E-mail: monica.desiderio@prof.bsp.edu.br

**A**tualmente vivenciamos um panorama em que as tecnologias se tornaram indispensáveis em diversas atividades do cotidiano, desde a preparação de um simples café aos mais complexos aplicativos para celulares, tablets e carros. Tecnologias de ponta são desenvolvidas em grandes laboratórios, sejam eles de natureza médica, bélica ou científica.

Nesse contexto, também o cenário da educação, sobretudo da modalidade a distância, incluiu as tecnologias digitais no seu cotidiano, principalmente com a inserção gradativa dos computadores e o acesso à Internet. Pode-se afirmar, portanto, que com os avanços tecnológicos e uma política pública voltada para a formação de professores, a educação a distância (EaD) teve seu crescimento exponencial na última década. Todavia, Peters (2001) alerta que, apesar da EaD fortalecer a autonomia dos estudantes por meio de um estudo investigador e eliminar a relação hierárquica entre docentes e discentes quando a substitui por uma relação de parceria que inclui os interesses dos estudantes na educação superior, é preciso ter cuidado com os riscos de tecnificação dessa modalidade de educação. Para o autor, devido a modelos enraizados tradicionalmente, em que os docentes ignoram os estudantes “em virtude de sua forte orientação nos conteúdos e sua exposição sistemática” (PETERS, 2001, p. 183), possibilita mascarar uma concepção instrumental de ensino.

Diante do exposto, o presente artigo desenvolve-se a partir da perspectiva de que falar de EaD como modalidade de ensino é falar de educação, integrando as suas peculiaridades tecnológicas e seus incrementos como processo educativo *online*. Ou seja, concebe-se a EaD como:

*[...] uma prática social educativa-dialógica de um trabalho coletivo, de autoria e colaborativo, articulada para o desenvolvimento de uma arquitetura pedagógica e de gestão, integrada ao uso significativo das tecnologias de informação e comunicação, voltada para a formação crítica, autônoma e emancipadora (LIMA, 2014, p. 60).*

Partindo do pressuposto de Lima (2016) de que as tecnologias não podem ser vistas separadas da sociedade e cultura porque abrangem interações e valores humanos<sup>1</sup>, e que a inclusão, seja educacional, digital e/ou tecnológica tenha como fundamento a práxis na produção de

conhecimento, na interação, na troca de informação, no acesso irrestrito às informações em favor do conhecimento de todos, este estudo reflexivo busca fazer uma análise bibliográfica e documental da educação a distância (EaD) no Brasil e da necessidade de uma nova didática nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

Para isso, o artigo<sup>2</sup> apresenta inicialmente um breve histórico da educação a distância no Brasil, seguindo-se de um levantamento das regulamentações que regem a modalidade, e, por último, finaliza-se com reflexões acerca das possibilidades da didática na EaD e do estabelecimento de uma mediação pedagógica por meio das tecnologias. Com certeza, a utilização das tecnologias na EaD implica uma mudança de gestão e dos processos comunicacionais, na qual se enquadram docentes, discentes, gestores e ainda as políticas públicas voltadas para essa modalidade.

## DESDOBRAMENTOS SOBRE A EAD NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

A educação a distância (EaD) é uma modalidade educacional mediada pelas tecnologias e, segundo Moran (2006), surgiu inicialmente na Grécia e em Roma. Contudo, conforme o autor, seu marco histórico é Boston, nos Estados Unidos, por volta do ano 1.700. A EaD surge diante da necessidade de se investir na formação cultural e profissional de pessoas que, por motivos diversos, não poderiam se deslocar até uma instituição de ensino. A modalidade foi evoluindo com o surgimento de novas tecnologias de cada momento histórico.

No Brasil, a EaD começou a ser difundida em 1904, com os cursos de formação técnico-profissional das chamadas Escolas Internacionais e, em 1939, houve a fundação do Instituto Rádio Motor, e logo após, em 1941, foi criado o Instituto Universal Brasileiro. Ou seja, até meados do século XX, as instituições brasileiras de ensino não tinham envolvimento com a educação a distância, ao contrário de países desenvolvidos, como Suécia, Inglaterra e Alemanha, que já faziam uso dessa modalidade educacional (MENDONÇA, 2010).

Mendonça (2010) apresenta o desenvolvimento histórico da educação a distância por meio de quatro gerações. Na primeira, a modalidade é centrada no ensino por correspondência, em uma tendência mais fechada, na qual o material impresso era distribuído pelos correios. Na segunda, o meio tecnológico utilizado era a televisão, mas as interações

a distância eram feitas também mediante módulos impressos, formando, com a TV, núcleos organizados. Na terceira geração, são utilizados multimeios, como *softwares*, CD-ROM, e a interação via Internet. Na quarta geração, a virtualidade é que pauta a educação a distância, também utilizando os recursos da Internet. Para Mendonça (2010, p. 28), “a história da educação a distância pode ser dividida em antes e depois da Internet”, pois foi com ela que o ensino se tornou mais otimizado e centrado no aluno.

Com análise semelhante, Santos (2009) acrescenta mais uma geração ao percurso histórico da educação a distância no Brasil. A primeira refere-se ao período até a década de 1960, ou seja, desde a invenção da imprensa, e os estudos eram realizados por correspondência, a partir de materiais impressos enviados pelo correio, seguido mais tarde da participação do rádio e da televisão. A segunda geração compreende o período de 1960 a 1985, com a utilização de múltiplas tecnologias sem computadores e quando surgiram as primeiras Universidades Abertas. Esse período demarcou a chegada da EaD no Brasil.

A terceira geração da educação a distância ocorreu entre os anos de 1985 a 1995 e esteve diretamente ligada ao uso do computador pessoal e da Internet, enquanto a quarta geração ocorreu no período de 1995 a 2005 (estimado), quando a Internet começou a viabilizar diferentes mecanismos e interações por meio das videoconferências. Por sua vez, a quinta geração é chamada de “flexível inteligente”, sendo marcada pela utilização de acesso via portal a processos institucionais (SANTOS, 2009), ou seja, dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

Além das gerações defendidas por Santos (2009), Toschi (2013) vai mais além e afirma que estamos vivenciando o que seria a sexta geração, com a criação dos dispositivos móveis e da Internet móvel, que possibilitam a navegação virtual em qualquer localidade. Para Kenski (2003, p. 71), “a Internet potencializa as possibilidades de acesso às informações e a comunicação [...] com todo mundo”, integrando redes ao universo digital e concretizando objetivos educacionais.

Com certeza, a história da EaD no Brasil teve grandes avanços após o advento da Internet e tem ainda como principal marco a consolidação da LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), pois é com ela que, de acordo com Lima, Faria e Desiderio (2013, p. 56), a educação a distância “começa a se estabelecer como prática nas

instituições públicas e fazer parte das políticas públicas educacionais”. Anos mais tarde, em 2006, por meio do Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006, foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB), um sistema aberto de oferta de cursos e programas de educação superior, o que significou um investimento do governo nessa área de crescente demanda. Desta forma, a história da educação a distância mistura-se com a das tecnologias presentes em cada sociedade, bem como com os avanços legislativos vivenciados no país.

## POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE NA EAD: LEGISLAÇÃO E PERSPECTIVAS

A educação a distância passou por muitas mudanças nos últimos anos, decorrentes do avanço das tecnologias. Com a expansão da modalidade, mediante a criação crescente de novos cursos, percebeu-se a necessidade de uma regulamentação específica para a EaD, visto que até então ela era entendida como uma ação complementar à educação presencial (MENDONÇA, 2010).

A primeira regulamentação da EaD ocorreu em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394). Dois anos depois foi baixado o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que institui os credenciamentos de instituições para oferecer cursos a distância. Esse decreto foi regulamentado pela Portaria Ministerial nº 301, de 7 de abril do mesmo ano, que normatizou os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. A legislação foi uma resposta do governo à sociedade, tendo em vista o crescimento da EaD. Conforme Mendonça (2010, p. 34-5), o governo teve de “formular uma política pública educacional para elaborar, aprovar e implementar propostas legislativas para a educação a distância”.

Além da LDB/1996, outros decretos, portarias e resoluções tiveram como objeto a EaD, conforme pode ser visto no Quadro a seguir.

A partir do Quadro 01, percebe-se que a EaD se tornou pouco a pouco uma estratégia do Governo Federal para oferecer educação a quem não tem acesso à educação presencial. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2005, p. 266), “a EaD pretende expandir oportunidades de estudo, e ainda familiarizar o cidadão com a tecnologia oferecendo meios de atualização profissional permanente e contínua”.

Quadro 1: Relação da legislação regulamentadora da EaD

Decretos/Resoluções/ Portarias	Características
Resolução nº 1, de 26 de fevereiro de 1997	Fixa condições para a validade de diplomas de cursos de graduação e de pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado, oferecidos por instituições estrangeiras no Brasil, nas modalidades semipresenciais ou a distância.
Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001	Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.
Portaria nº 335, de 6 de fevereiro de 2002	Cria a Comissão Assessora para a Educação Superior a Distância.
Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004	Substitui a Portaria nº 2.253/2001, que normatizava os procedimentos de autorização para a oferta de disciplinas na modalidade não presencial em cursos de graduação reconhecidos.
Portaria nº 4.363, de 29 de dezembro de 2004	Dispõe sobre a autorização e o reconhecimento de cursos sequenciais da educação superior.
Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005	Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006	Alterado em julho do mesmo ano, dispõe sobre as ações e exercícios para regulação, supervisão e avaliação de cursos e instituições que usam a EaD para cursos de graduação e sequenciais.
Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007	Tende a legislar todos os aspectos concernentes à EaD.
Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009	Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.
Resolução nº 7, de 8 de setembro de 2011	Dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não educacionais, na modalidade presencial e a distância, e dá outras providências.
Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016	Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.
Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016	Trata sobre oferta de cursos a distância em IES, oferta de disciplinas a distância em cursos presenciais e atividades de tutoria.
Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017	Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base em dados do site do MEC (<http://www.mec.gov.br>).

Na LDB nº 9.394/1996, estabeleceu-se a exigência de que, até 2006, todos os docentes contratados para ministrar aulas no ensino fundamental e médio deveriam ter nível superior, fato esse que gerou toda uma preocupação com a formação de inúmeros professores leigos. Para atingir esses objetivos, foram adotadas políticas públicas nessa área, porém, foi com a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2006 que a EaD ganhou amplo espaço na educação brasileira. A UAB tem como objetivo a formação de professores por meio da modalidade a distância, em uma contribuição significativa às instituições de ensino superior presencial.

Outros objetivos da UAB visam à “articulação das instituições públicas já existentes, possibilitando a oferta de cursos onde não têm, ou não há vagas suficientes”, a fim de promover o aprimoramento, a expansão e a interiorização da EaD no Brasil por meio da crescente oferta de cursos superiores. Foi dada prioridade à formação de professores para a educação básica, ao financiamento da formação humana em cursos a distância e ao aperfeiçoamento dos processos de avaliação do ensino superior nos cursos a distância (BRASIL, 2008).

Em 29 de janeiro de 2009, com o Decreto nº 6.755, foi instituída a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, que passou a fomentar a formação de milhares de docentes sem acesso ao nível superior no país (BRASIL, 2009). Essa política tornou-se um mecanismo para “minimizar as desigualdades de formação docente no país” (TOSCHI, 2013, p. 28).

É necessário salientar a necessidade de atenção quanto às formas de interações utilizadas nos cursos de EaD que acabam por gerar uma didática instrumental ou crítica. Segundo Feenberg (2004, p. 1), existem dois modelos de EaD a serem seguidos: um baseia-se nas relações estabelecidas na cidade e o outro, na fábrica. Ao analisar esses dois ambientes, o autor afirma que a EaD, na analogia da cidade, é “o lugar de interações e comunicação crescente”, onde os caminhos são flexíveis e cheios de possibilidades, ou seja, permeia-se, a nosso ver, por uma didática crítica. Ao contrário da cidade, ao reproduzir a fábrica, a EaD surge como modelo de educação atrelado à divisão do trabalho, em uma obsessão pela eficiência e rigidez “alcançada por meio da mecanização e gerenciamento”, e segundo um modelo de massa, ou seja, na perspectiva de uma didática instrucional e instrumental, à qual tecemos nossas críticas.

Como fez Feenberg (2004), é necessário também evidenciar que existem dois modelos que podem a ser seguidos quando se utiliza a

tecnologia: a opção pelo diálogo ou pela lógica da produção, como bases de uma sociedade. Por sua vez, Moore e Kearsley (2005) salientam que para além dessa opção, a organização da oferta de cursos a distância devem ser estudadas e implementadas como sistemas, os quais incluem subsistemas que devem ser integrados e considerar uma gama de fatores: as fontes de conhecimento a serem utilizadas (organização na forma de oferta e modelo pedagógico), criação (planejamento do conteúdo, definição de equipe multidisciplinar), mídias utilizadas (texto, imagens, som, dispositivos, tecnologias, AVA), formas de interação (entre equipe pedagógica, administrativa, bibliotecas, polo, outros alunos) e gestão (da avaliação das necessidades, de recursos, de pessoal, pedagógica, política institucional, processos comunicativos, ambientes de aprendizado, monitoramento e avaliação dos cursos e equipe, tecnológica e das mídias).

Voltando aos modelos pedagógicos e que envolvem a didática de cursos a distância, para Peters (2001, p. 379), “a estrutura didática é determinada de modo decisivo por concepções do ensino a distância”. Essa estrutura deve considerar os estudantes (que são diferentes dos estudantes presenciais – são adultos um pouco mais velhos, dispõem de experiência de vida maior, trazem considerável experiência profissional) e dois modelos típicos: (i) baseado no individualismo/autoestudo e pouca ou nenhuma presença física e, (ii) o contramodelo que possui como base o grupal/diálogo/interação (que é desenvolvido principalmente por meio dos AVA) e presença física em alguns momentos do curso.

O primeiro modelo, segundo Peters (2001), visto também por uma visão tradicional, tem como base o aprender por meio de leitura de material geralmente impresso ou de rádio e televisão, de estudo próprio dirigido, por meio de comunicação pessoal ou nenhuma comunicação em que o material é totalmente autoinstrucional.

O segundo modelo possibilita, em primeiro lugar, o diálogo com os docentes e outros estudantes, além da acessibilidade à diversidade de materiais desenvolvidos em diferentes mídias, ou seja, “a participação é o eixo em torno do qual giram o ensino e a aprendizagem” (PETERS, 2001, p. 40). Em ambos os casos, o modelo baseado no individualismo ou no grupal, a EaD assemelha-se à lógica da fábrica ou da cidade, conforme prevê Feenberg (2004).

De acordo com Moran (2006, p. 48), “o Brasil passou da fase importadora de modelos para a consolidação de modelos adaptados à nossa



realidade. Apesar do preconceito, hoje há mais compreensão de que a EaD é fundamental para o país”. Assim, é possível perceber esse movimento pelo próprio crescimento da demanda por cursos a distância. Mas cabe perguntar: se o Brasil consolidou seu modelo de EaD, essa modalidade de ensino estaria sendo desenvolvida mediante uma concepção de fábrica e individualista, ou de cidade e dialógica? Para Mattar (2012, p. 38), “adotamos no Brasil um modelo invertido ao defendido por Peters (2001)” e atualmente “estamos assumindo um modelo fordista com ênfase no conteúdo e rebaixamento do trabalho docente”.

Diante do exposto, é necessária a superação desses modelos que vêm sendo desenvolvidos no Brasil, por meio de uma política de formação de professores segundo uma lógica diferenciada, capacitando o docente para uma nova conjuntura educacional. Entre a legislação voltada para a formação docente no Brasil, podem-se destacar as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB) de 2013, que contemplam o professor e a sua formação inicial e continuada, e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), que reforça a importância da valorização docente, da garantia de qualidade, de conhecimentos na transposição didática (BRASIL, 1996; 2013).

As DCNEB enfatizam a necessidade de as políticas de formação de professores estarem atreladas a uma exigência para o mundo digital, exigindo do professor

*[...] mais do que um conjunto de habilidades cognitivas, sobretudo se ainda for considerada a lógica própria do mundo digital e das mídias em geral, o que pressupõe aprender a lidar com os nativos digitais. Isso, sem dúvida, lhe exige utilizar conhecimentos científicos e tecnológicos, em detrimento da sua experiência em regência, isto é, exige habilidades que o curso que o titulóu, na sua maioria, não desenvolveu (BRASIL, 2013, p. 61).*

Mesmo reconhecendo a falta de formação inicial docente para o uso das tecnologias, o documento acima ressalta que as orientações das Diretrizes Curriculares só serão bem direcionadas se o profissional tiver recebido um suporte teórico suficiente em sua formação inicial ou continuada, para que haja uma visão ampliada acerca das tecnologias, visto que ele deve estar apto para gerir atividades didático-pedagógicas.

Para Toschi (2005b, p. 2), “tecnologia é algo que se estuda e se aprende uma vez que é parte da cultura. Tecnologias não são apenas aparelhos, equipamentos, não é puro saber-fazer, é cultura que tem implicações éticas, políticas, econômicas, educacionais”. Nesse sentido, entende-se como desafio o estabelecimento de uma formação docente voltada às novas tecnologias de cada época, a fim de que se possa perceber um enriquecimento do processo formativo e também das práticas pedagógicas.

A aprovação da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024), trouxe metas e estratégias que diretamente se destinam à EaD, pretendendo fomentar a expansão da oferta de vagas em cursos para a formação e o aprimoramento docente, bem como para a utilização da modalidade para o atendimento de jovens, índios e quilombolas (BRASIL, 2014). A EaD, sem dúvida, precisa ainda ser instrumento formativo de muitos docentes, para que nos próximos anos as metas lançadas pelo governo federal possam ser cumpridas. Diante desse desafio, Lima (2005) pontua que o uso das tecnologias aplicada à educação é uma prática transformadora, pois “se refere à formação, e não ao puro treinamento técnico. O valor da tecnologia está na possibilidade de ser usada para transformar, criar outras tecnologias, novas formas de interação e relação social” (p. 37).

Existe atualmente um novo paradigma de sociedade, em que as pessoas têm suas aprendizagens pautadas pela informática, com contextos e possibilidades diversificadas. Isso traz ao docente a necessidade de ter novos olhares e quebrar resistências, para que supere a compreensão acrítica e baseada em senso comum sobre as tecnologias e desenvolva uma visão crítica, problematizadora e dialógica.

Diante desses fatos, Alonso (2005, p.19) ressalta a necessidade de “compreendermos os fundamentos desta modalidade, suas especificidades, de maneira que possamos constituir práticas educativas que tenham a finalidade de promover aprendizagens antes de intensificar o uso das tecnologias”. Assim, pode-se conceber a EaD como uma modalidade repleta de singularidades, sendo, portanto, necessário estar atento para perceber como pode ser mediada a aprendizagem com o uso das tecnologias e que a legislação precisa continuar propiciando condições de acesso a uma educação para todos e a uma formação docente voltada para a autonomia, a interatividade e a criticidade. Para isso, é preciso entender a tecnologia como possibilidade de contribuir na mediação de novos conhecimentos e a educação a distância como modalidade pos-

sibilitadora de uma prática pedagógica reflexiva, a depender do modelo adotado, que deve superar o modelo da fábrica e ser pautada no modelo da cidade (FEENBERG, 2004).

## PARA UMA DIDÁTICA DA EAD: MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA POR MEIO DE TECNOLOGIAS

A prática pedagógica a distância é, por si só, distinta, pois diferentes tempos e espaços fazem parte do processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade. A transposição didática de conteúdos e ainda as relações que se estabelecem nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) podem propiciar a aprendizagem. Portanto, para se pensar o ensino na EaD é necessário refletir sobre a didática e seus conceitos, cujas origens remontam ao século XVII, com a *Didática Magna: a arte de ensinar tudo a todos*, de Comenius. A obra defende a necessidade da transmissão de conhecimentos permeada por uma visão tradicional e eclesiástica de ensino.

De lá para cá, uma trajetória se desenhou e muito se discutiu e se discute sobre didática, novas abordagens são formuladas para definir o seu papel na Pedagogia, tirando-lhe o caráter tecnicista e dando-lhe uma base mais crítica, política e, por que não, humanista (CANDAU, 2012).

Veiga (1991, p. 39) concebe a didática como instrumento capaz de “ir além dos métodos e técnicas, [...] contribuindo para ampliar a visão do professor quanto às perspectivas didático-pedagógicas mais coerentes com nossa realidade educacional”. Diante do exposto, espera-se a construção de uma didática não reprodutivista, com capacidade de crítica e de análise, bem como uma tomada de consciência na formação do docente e ainda nas questões que são inerentes à sala de aula, seja ela presencial ou virtual.

Candau (2012) acredita que atualmente o conceito de didática se baseia em aspectos bem mais amplos e que, na perspectiva da tecnologia educacional, se centra na organização das condições, do planejamento do ambiente, da elaboração dos materiais instrucionais, e ainda dá ênfase à objetividade e à racionalidade do processo. O processo da educação a distância, por sua vez, não ocorre de maneira rápida e fácil, por demandar um redimensionamento no papel do professor e do aluno; porém, implica pensar maneiras de lidar com as diferentes situações educativas.

Concomitantemente ao processo didático, há a ocorrência da mediação pedagógica do docente, por meio da utilização de diferentes tecnologias, com destaque para as digitais. A educação a distância, para Moran (2002, p. 1), é “o processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias, nas quais professores e alunos estão separados espacialmente e/ou temporalmente”.

Segundo Moore e Kearsley (2005, p. 2), a EaD fundamenta-se em algumas características que acabam por defini-la, deixando perceptíveis características inerentes ao ensino a distância:

*[...] aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso, [...] e de comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.*

A mediação didático-pedagógica por meio das tecnologias é algo recorrente na educação a distância, haja vista a necessidade que se tem dela para a interação entre os envolvidos (docentes e discentes) para que possa ocorrer a construção do conhecimento. Peixoto (2011, p. 36) destaca uma situação distinta, em que as tecnologias da informação e comunicação (TIC) “não são apenas objetos técnicos, mas artefatos culturais e simbólicos, que se configuram por meio das relações recíprocas com os sujeitos e as práticas sociais”. Dessa forma, tem-se um universo de representações entre o educando e o educador, um real sistema de significações em que são proporcionadas aprendizagens imbuídas de peculiaridades e no qual se constituem as relações.

É importante que o professor tenha consciência do perfil dos seus alunos, incentivando-os sempre para a quebra de obstáculos, visto que “o aluno a distância é figura central do processo de ensino-aprendizagem” e toda mediação didático-pedagógica deve ocorrer visando à otimização do seu desenvolvimento. Ou seja, quanto maior é a comunicação entre alunos e docentes e entre alunos-alunos, menor será a distância entre eles, independentemente da distância física. Isso ocasiona aprendizagens mais significativas e comunicativas, redefinindo as dinâmicas nos ambientes virtuais, que passam a ter diferenças de ordem metodológica, interferindo na didática e na mediação pedagógica a distância (MORAES, 2006, p. 89).

Dessa forma, o uso das tecnologias em uma didática midiaticizada tende a induzir mudanças na maneira de organizar e estruturar o

ensino a distância, mesmo em meio às novas formas de organização da educação. Toschi (2005a) acredita que a comunicação, na educação a distância, se define também pelos ambientes virtuais de aprendizagem, pois é neles que se definem as ferramentas disponíveis a alunos e professores.

Percebe-se, assim, que a utilização delineada da tecnologia na educação a distância se torna essencial para possibilitar práticas docentes que visem a construção do conhecimento, pois, como instrumento no processo de mediação entre professores e alunos, reflete a possibilidade de um desenvolvimento didático-pedagógico que tenha como base o modelo da cidade defendido por Feenberg (2004). Com isso, espera-se que as políticas públicas voltadas para a formação de professores em EaD preconizem o desafio do formativo citado por Toschi (2013), priorizando não apenas o manuseio de tecnologias, mas voltada também para um entendimento metodológico, científico e de mediação comunicativa.

## CONCLUSÃO

As discussões aqui apresentadas apontam a necessidade de reflexão sobre o quanto a educação a distância está caminhando para uma realidade cada vez mais repleta de possibilidades educacionais, com o alargamento de interação entre grupos de pessoas. Para Moran (2002, p. 2), a educação a distância “é uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as de grupo – de forma presencial e virtual. Nessa perspectiva, é possível avançar rapidamente e trocar experiências”.

Entendendo que as relações se estabelecem a partir da comunicação e que a mediação também ocorre a partir da relação entre estudante, professor e objeto de conhecimento, evidencia-se a necessidade de o docente *online* apropriar-se das tecnologias digitais para um melhor aproveitamento didático de suas potencialidades, superando assim o instrumentalismo falsamente proposto pelas didáticas amplamente utilizadas no Brasil que possuem como modelo a fábrica de Feenberg (2004) ou o modelo individualista de Peters (2001).

Dessa forma, o mundo virtual torna-se mais presente nas práticas educativas, proporcionando interações, mudanças de conceitos, além do constante processo de democratização do acesso às tecnologias da informação e da inovação.

## DISTANCE EDUCATION AND TEACHER FORMATION: BY A POSSIBLE DIDACTICS

*Abstract: this article aims to present the results of the research carried out with the objective of analyzing distance education (DE) and the need for a new didactic in virtual learning environments. In bibliographical and documentary research, the focus was on theorists as Peters (2001), Feenberg (2004), Toschi (2005a, 2005b, 2013), among others, and on the legislation governing this modality of teaching. The text concludes with considerations about didactics in DE and the importance of teacher mediation in virtual learning environments and that in teacher formation digital technologies are understood as a mediated action in a didactic perspective that surpasses the instrumental model.*

**Keywords:** *Didactics. Distance Education. Technologies. Teachers Formation.*

### Notas

- 1 As tecnologias não são apenas produtos criados ou construídos, são também processos de utilização e construção, metodologias e conhecimentos para realizar ações no contexto sócio-histórico-cultural dos indivíduos, numa acepção de que se deveria buscar a sua utilização para a práxis, ou seja, para a transformação social, crítica e política dos indivíduos, relacionada e consubstanciada com as teorias que as subjazem (LIMA, 2016, p.30).
- 2 Este artigo é decorrente de pesquisa maior intitulada “Institucionalização da Educação Superior a Distância nas Universidades Federais da Região Centro-Oeste: Processos, Organização e Práticas”, realizada com o apoio do CNPq, contemplada pela chamada CNPq/MCTI nº 25/2015 Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.

### Referências

ALONSO, Kátia Morosov. Algumas considerações sobre a educação a distância, aprendizagens e a gestão de sistemas não presenciais de ensino. In: PRESTI, Oreste (Org.). *Educação a Distância: ressignificando práticas*. Brasília: Liber livro, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica – Brasília, MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Man%C3%BA/Downloads/diretrizes\_curriculares\_nacionais\_2013.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998. Institui as normas para oferecimento de cursos a distância. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)>. Acesso em: 16 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 – Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>>. Acesso em: 9 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm)>. Acesso em: 9 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Ministerial nº 301, de 7 de abril de 1998. Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos a distância. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf>>. Acesso em: 9 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Aberta do Brasil. Disposições sobre a UAB, 2008. Disponível em: <[http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=9:historico-&catid=6:sobre&Itemid=21](http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9:historico-&catid=6:sobre&Itemid=21)>. Acesso em: 9 fev. 2017.

BRASIL. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 1, de 11 de março de 2016a. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Disponível em: <[https://www.unesp.br/nead/Home/regulamentacao/07112016\\_ead\\_resolucao\\_n\\_1\\_11032016.pdf](https://www.unesp.br/nead/Home/regulamentacao/07112016_ead_resolucao_n_1_11032016.pdf)>. Acesso em: 18 jun. 2017.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRASIL. Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016b. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Disponível em: <<https://aprender.unb.br/2-uncategorised/12-nova-portaria-do-mec-sobre-a-oferta-a-distancia-de-disciplina-dos-cursos-presenciais>>. Acesso em: 19 jun. 2017.

CANDAUI, Vera Maria (Org.). *A Didática em Questão*. 31 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FEENBERG, Andrew. *A fábrica ou a cidade: qual o modelo de educação a distância via web?*, 2004. Disponível em: <[www.sfu.ca](http://www.sfu.ca)>. Acesso em: 15 out. 2016.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. *Estratégias Cognitivas do Professor na Aprendizagem do Uso do Software Everest: Contribuições para uma metodologia de formação docente*. 2005. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2005.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. *Produto 02 - Documento técnico contendo estudo analítico do processo de expansão de EaD ocorrido no período 2002-2012*, particu-

larmente no que se refere aos cursos de formação de professores nas IES públicas e privadas. Projeto Conselho Nacional de Educação/UNESCO, 2014. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16511-produto-02-estudo-processo&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16511-produto-02-estudo-processo&Itemid=30192)>. Acesso: 21 maio 2017.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Tecnologias, educação e formação: conceitos, inclusão e iniciativas. In: ANDERI, Eliane Gonçalves C.; TOSCHI, Mirza Seabra (Orgs.). *Inclusão digital e social – Conhecimento e Cidadania*. Anápolis: Ed. UEG, 2016.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira; FARIA, Juliana Guimarães; DESIDERIO, Mônica. Políticas e financiamento do ensino superior público no Brasil e as condições do trabalho docente a distância. In: TOSCHI, Mirza Seabra (Org.). *Docência nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem*: múltiplas visões. Ed. Universidade Estadual de Goiás. Anápolis, Goiás, 2013.

MATTAR, João. *Tutoria e Interação em Educação a Distância*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MENDONÇA, Gilda Aquino de Araújo. Submódulo 2 – Educação a Distância. *Aperfeiçoamento em Educação Integral e Integrada*. Universidade Federal de Goiás. Centro de Pesquisa Aplicada a Educação. Goiânia: FUNAPE/CIAR, 2010.

MOORE, Michel; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson Learning, 2005.

MORAN, José Manuel. *O que é educação a distância*. Escolanet, p. 1-4, 2002. Disponível em: <[www.escolanet.com.br](http://www.escolanet.com.br)>. Acesso em: 26 abr. 2016.

MORAN, José Manuel. *Formação de tutores em educação a distância*. Florianópolis: SEaD / UFSC, 2006.

MORAES, Marialice. Serviços de apoio: Tutoria e Monitoria em Educação a Distância. *Formação de tutores em educação a distância*. Florianópolis: SEaD / UFSC, 2006.

PEIXOTO, Joana. Mediação Pedagógica midiaticizada pelas tecnologias? *Revista Teoria e Prática da Educação*, v. 14, n. 1, p. 31-38, jan./ abr. 2011.

PETERS, Otto. *Didática do ensino a distância*. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2001.

SANTOS, Edméa. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: universidade do Minho, 2009. Disponível em: <<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

TOSCHI, Mirza Seabra. Currículo em educação a distância. In: PRESTI, Oreste (Org.). *Educação a Distância: ressignificando práticas*. Brasília: Liber livro, 2005a.

TOSCHI, Mirza Seabra. Tecnologia e Educação: Contribuições para o Ensino. Série-Estudos. *Periódico do Mestrado em Educação da UCDB*. Campo Grande, n. 19, p. 35-42, jan./jun. 2005b.

TOSCHI, Mirza Seabra (Org.). *Docência nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem*: múltiplas visões. Universidade Estadual de Goiás. Anápolis, GO: Ed. UEG, 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.). *Repensando a Didática*. 5. ed., Campinas, SP: Papirus, 1991.