



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Formação de professores a distância: análise da legislação e da estrutura no contexto brasileiro e português

Gleice Assunção da Silva

Instituto Federal de Santa Catarina - Brasil

gleice.assuncao@ifsc.edu.br

<http://orcid.org/0000-0002-6276-3797>

Daniela Melaré Vieira Barros

Universidade Aberta - Portugal

daniela.barros@uab.pt

<https://orcid.org/0000-0002-1412-2231>

Daniela Karine Ramos

Univesidade Federal de Santa Catarina - Brasil

dadaniela@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9833-310X>

Resumo

Este trabalho analisa a formação de professores na modalidade a distância no contexto brasileiro e português. Para tanto, realizou-se uma pesquisa documental de abordagem qualitativa. Destaca-se, neste estudo, que no contexto Português a formação inicial de docentes é realizada nas denominadas escolas superiores de educação apenas na modalidade presencial, diferente do contexto Brasileiro que tem a oferta dos cursos de Pedagogia e licenciaturas nas diferentes áreas de conhecimento tanto presencial como a distância. Essas diferenças da formação podem ser observadas a partir do histórico da formação de professores e das legislações vigentes. Os resultados e análises do panorama atual sobre as duas realidades pesquisadas, apontam que, embora a educação a distância esteja pautada em objetivos diferenciados com relação a formação inicial de professores, ambas tem um papel significativo na formação continuada destes profissionais, em suas diferentes áreas e modalidades de ensino, contribuindo para a qualificação da docência diante dos desafios e demandas educacionais da contemporaneidade.

Palavras-chave: formação de professores; educação a distância; legislação; formação de professores a distância.

[en] Distance teacher education: analysis of legislation and structure in the Brazilian and Portuguese context

Abstract

This work analyzes the formation of teachers in the distance modality in the Brazilian and Portuguese context. To this end, a documentary research with a qualitative approach was carried

out. It is noteworthy, in this study, that in the Portuguese context, the initial training of teachers is carried out in the so-called higher education schools only in the face-to-face modality, different from the Brazilian context, which offers Pedagogy and undergraduate courses in different areas of knowledge, both in person with the distance. These differences in training can be seen from the history of teacher training and current legislation. The results and analysis of the current panorama on the two realities surveyed, point out that, although distance education is based on different objectives in relation to initial teacher education, both have a significant role in the continuing education of these professionals, in their different areas and teaching modalities, contributing to the qualification of teaching in the face of contemporary educational challenges and demands.

Keywords: teacher training; distance education; legislation; training of distance teachers.

Sumário: 1. Introdução. 2. Procedimentos metodológicos. 3. Formação de professores a distância: o contexto atual brasileiro. 4. Formação de professores a distância: o contexto atual português. 5. Resultados e análises do panorama atual. 6. Considerações finais. Referencias

1. Introdução

A discussão acerca da formação de professores na modalidade a distância torna-se essencial no contexto atual devido a uma série de circunstâncias, dentre elas, podemos citar: à qualidade dos cursos de formação inicial, o currículo destes cursos, o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias aos professores para atuar na sociedade atual (Silva, 2019) e o próprio contexto da pandemia que impôs limitações que levaram a oferta de formação no formato híbrido e a distância, como alternativa à continuidade dos cursos em andamento.

Ambos os contextos, Brasileiro e Português, tem se preocupado com a qualidade dos processos formativos de seus professores, principalmente no âmbito do desenvolvimento de competências digitais na formação inicial de professores. Cabe salientar que a formação inicial de professores no Brasil, diferencia-se do modelo de formação de professores de Portugal, tendo em vista o decorrente Processo de Bolonha (Decreto-Lei nº 74/2006). A assinatura da Declaração de Bolonha em 1999 baseou as novas políticas de formação de professores em Portugal, dentre elas podemos citar as mudanças no que se refere a transformação das estruturas dos ciclos de estudos do ensino superior, onde a formação inicial de professores passou a corresponder aos estudos em nível de mestrado.

Tal remodelação da formação inicial de professores resultou em novos desafios as instituições formadoras (Mouraz, Leite & Fernandes, 2012). No entanto, somente por meio do decreto de lei nº 133/19 foi aprovado o primeiro regime jurídico do ensino superior ministrado a distância de Portugal. Já no contexto brasileiro, a educação a distância iniciou seu percurso por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sancionada em 1996.

Alguns estudos buscam refletir acerca da formação de professores no Brasil e em Portugal, objetivando estabelecer diferenças e aproximações entre estes dois contextos. Os estudos de Andrade e Nascimento (2018) apontam que ambos os países avançam na formação e exigências à docência consolidando um aumento significativo do número de professores com nível superior. Em uma perspectiva mais ampla, Withers e Sarmiento (2015) buscam caracterizar as políticas educacionais de formação de professores apontando marcos que elucidam as mudanças históricas, culturais e educativas de ambos os países. Em complementariedade, Lima (2019) realizou um estudo comparativo dos currículos oficiais para a formação inicial de professores de matemática no Brasil e em Portugal, obtendo a percepção de que a legislação de ambos os países se preocupam com a estrutura, habilidades e competências do futuro professor, porém diferencia-se quanto a estrutura dos estágios curriculares e quanto a gratuidade do ensino.

Cabe salientar que as pesquisas anteriores mencionam estudos comparativos referente a modalidade presencial de formação, porém não foi encontrado estudos comparativos a partir da perspectiva da formação de professores na modalidade a distância. A importância dessa análise está em compreender as tendências de formação inicial e o papel da educação a distância neste processo nos diferentes contextos pesquisados.

Nesse sentido, o presente estudo objetiva elucidar uma breve retrospectiva histórica da formação de professores e os direcionamentos das legislações educacionais, buscando ilustrar o panorama atual de formação de professores a distância nestes dois contextos, desvendando suas convergências e divergências e respondendo ao seguinte questionamento: De que forma vem sendo conduzida a formação de professores na modalidade a distância nos últimos anos no contexto brasileiro e português?

2. Procedimentos metodológicos

Este estudo caracteriza-se pela abordagem qualitativa de caráter documental e comparativo. A pesquisa qualitativa baseou-se na descrição e na análise indutiva dos dados (Bogdan & Biklen, 1994). Destaca-se que a pesquisa documental é considerada uma das técnicas decisivas na pesquisa em ciências sociais e humanas (Helder, 2006), que pode ser compreendida como a representação de um conteúdo sob uma forma distinta da original, a fim de possibilitar um estado posterior, a sua consulta e referência” (Bardin, 2004, p.45).

Para acesso as últimas edições das legislações vigentes foram pesquisadas sites oficiais do governo e os demais referenciais foram pesquisados em diferentes bases de dados. Tendo acesso aos documentos procedeu-se um estudo com base na análise de conteúdo de Bardin (2004), procedendo-se ao uso de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo, baseados na inferência. O estudo se dividiu em três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 2004).

A partir desses procedimentos, foi realizado a categorização dos materiais em tabelas e textos. O material foi explorado sob a perspectiva dos argumentos descritos no decorrer dos documentos, buscando caracterizar e evidenciar a compreensão de suas principais diferenças e semelhanças, refletindo acerca de um panorama comparativo recente do tema nesses dois contextos.

3. Formação de professores a distância: o contexto atual brasileiro

A compreensão do panorama atual da formação de professores a distância no contexto brasileiro, pressupõe traçar brevemente o caminho da história da educação brasileira, para assim identificar e ilustrar em que contexto a educação a distância emergiu no Brasil. Partimos do ano de 1930, marco para educação e para formação de professores no Brasil, onde ocorreram mudanças estruturais na educação do país, como por exemplo: a criação do Ministério da Educação e Cultura e a organização dos cursos de licenciatura. No ano de 1939 por meio do decreto-lei nº 1190, o curso de pedagogia, assim como os cursos de licenciatura foram estabelecidos, porém o curso de pedagogia objetivava somente formar professores das escolas normais e os cursos de licenciatura professores para as disciplinas específicas que formavam o currículo das escolas secundárias (Withers & Sarmento, 2015).

Algumas décadas depois, reflexões e diversos pareceres são emitidos pelo Conselho Nacional de Educação acerca da discussão da identidade do curso de pedagogia. Porém no ano de 1971, com a Lei 5.692/71 ocorre uma mudança significativa para o campo, pois a partir daquele momento a formação inicial para as primeiras séries do denominado 1º grau (hoje equivalente ao ensino fundamental) e para séries seguintes, passariam a ocorrer por meio do ensino superior e dos cursos de licenciatura e pedagogia (Lei nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971 do Ministério da Educação, 1971).

No decorrer dos anos legislações voltadas à formação de professores foram surgindo, no entanto, como ponto de referência citaremos a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e suas alterações, passando assim brevemente por outras leis, decretos e portarias educacionais, que trazem implicações para o curso das políticas de formação inicial de professores a distância no Brasil.

A formação de professores no Brasil, seja ela presencial ou a distância, deve estar de acordo com a LDB 9394/96 em seu artigo 62 (Redação dada pela Lei nº 13.415/17) que destaca a responsabilidade de que os entes federados atuem em regime de parceria na promoção da formação inicial e continuada dos profissionais de magistério. Menciona ainda a possibilidade de utilização da educação a distância na formação continuada e a preferência de que a formação

inicial de professores ocorra por meio do ensino presencial e, secundariamente, por meio da educação a distância (Incluído pela Lei nº 12.056/09). Nos incisos seguintes, ainda encontramos as seguintes determinações: a adoção de mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública; o incentivo a formação docente para atuação na educação básica pública mediante por meio de programas institucionais de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições superiores de ensino (Incluído pela Lei nº 12.796/13).

Além da LDB, destacamos a Resolução CNE/CP 01/06 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em pedagogia e posteriormente o Decreto nº 6.755/09. Este último, institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e dentre seus objetivos apresenta o apoio a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada a profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica definida por meio da resolução CNE/CP nº 2/19, aborda normas obrigatórias que orientam a criação e a organização dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas nas Instituições de Ensino Superior (IES) sejam elas públicas e/ou privadas. O documento destaca que as formações realizadas a distância devem observar que as 400 horas de prática previstas para o estágio curricular, bem como, a previsão das 400 horas de prática como componente curricular no decorrer do curso são obrigatórias e devem ocorrer integralmente na modalidade presencial. Também menciona em seu art. 14 que o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), na modalidade a Distância (EaD), deve apresentar para cada disciplina do Grupos I (base comum) e II (conteúdos específicos) fundamentação técnica que justifique a viabilidade do seu desenvolvimento na modalidade a distância, especificando as medidas, técnicas e/ou modelos aplicados a fim de atingir com êxito as competências e habilidades previstas para cada componente.

Em complementariedade, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a formação inicial e continuada de professores deve estar ancorada em três dimensões, nomeadas como: conhecimento, prática e engajamento. A dimensão do conhecimento se relaciona com o domínio dos conteúdos; a dimensão da prática se refere a capacidade de criar e gerir ambientes de aprendizagem; e a terceira dimensão, nomeada de engajamento, diz respeito ao comprometimento do professor com os processos de aprendizagem e com a interação com os seus pares, as famílias e a comunidade escolar (Ministério da Educação, 2018).

De acordo com o INEP (2018) existe a oferta de 7.245 cursos de licenciatura no Brasil, os quais destes, 3.765 (52%) se referem as ofertas da rede pública. Porém, a proporção de matrículas é maior na rede particular, contabilizando 62,14%, do total. Ainda de acordo com o levantamento, o curso de pedagogia, que habilita para lecionar na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental possui o maior número de matrículas, totalizando 10.855, o equivalente a 44,7%.

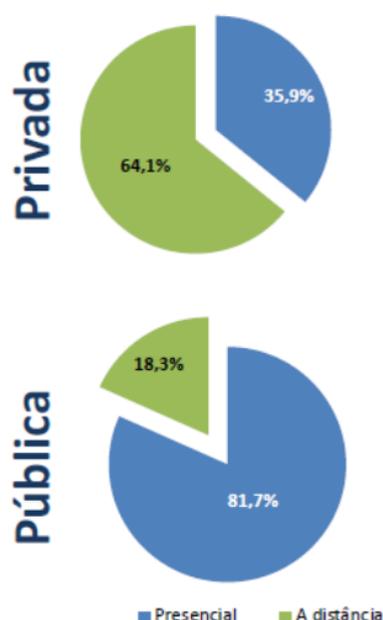
No que se refere a formação de professores especificamente na modalidade a distância, as bases legais estão estabelecidas na LDB, regulamentada pelo Decreto nº 9.057/17, que buscou ampliar a oferta de cursos superiores a distância fortalecendo as bases da educação a distância no país e facilitando a abertura dos polos presenciais para a realização de: tutorias; avaliações; estágios; defesa de trabalhos e atividades relacionadas a práticas profissionais e de laboratório.

No contexto brasileiro a formação de professores a distância tem crescido de forma exponencial, sendo que essa formação acontece em diferentes categorias administrativas (instituições públicas municipais, estaduais e federais e instituições privadas sem ou com fins lucrativos), bem como, em diferentes organizações (Faculdades, Centros Universitários, Institutos e Universidades) (Ministério da Educação, 2021). A exemplo, podemos mencionar, o Sistema denominado Universidade Aberta do Brasil que foi instaurado pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, e determina o progresso da educação superior a distância nas instituições públicas, objetivando expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas, priorizando a formação inicial de professores da educação básica.

De acordo com o INEP (2018), aproximadamente 1.589.440 alunos frequentam cursos de licenciatura no Brasil, o que representa 19,3% do total de alunos na educação superior de graduação. Pode-se afirmar que o número de ingressantes nesses cursos vem aumentando, chegando a triplicar (196,6%) entre o anos de 2008 e 2018. Observa-se de acordo com os dados do censo, que o número de alunos matriculados na modalidade a distância (50,2%) foi superior ao número de alunos matriculados nos cursos da modalidade presencial nos últimos anos (49,8%). Porém, cabe salientar que embora 46,8% do número de matrículas em cursos de graduação em licenciatura estejam voltadas para a modalidade a distância, apenas 18,3% dos estudantes de instituições públicas frequentam os cursos na modalidade a distância, enquanto na rede privada, prevalecem um numero maior de matrículas nas licenciaturas a distância. Podemos observar nos gráficos abaixo a distribuição dos alunos matriculados em cursos de licenciatura:

Figura 1.

Porcentagem de distribuição dos alunos matriculados em cursos de licenciatura por modalidade de ensino



Fonte: INEP (2018).

O crescimento da modalidade a distância nos cursos de formação inicial e continuada de professores, principalmente nas instituições privadas de ensino superior, aponta as inúmeras dificuldades relacionadas a diferentes aspectos, como: à avaliação dos cursos, à docência, à tutoria, entre outros. Isso remete a ideia de que a reflexão sobre a EaD deve avançar cada vez mais na busca da qualidade do ensino que é ofertado (Cerdas, Corrêa, Oliveira, & Mauro, 2013).

4. Formação de professores a distância: o contexto atual português

No contexto Português a formação inicial de docentes é realizada nas denominadas escolas superiores de educação, diferente do contexto Brasileiro essa formação inicial não é realizada na educação a distância e nem no curso denominado como pedagogia. Essas diferenças da formação podem ser analisadas a partir do histórico da formação de professores. Diferentemente do Brasil a legislação sobre educação a distância no contexto português surgiu recentemente. A motivação que gerou a regulamentação de forma mais efetiva em Portugal foi a crescente necessidade de formação de pessoas, qualificação profissional e capacitação do cidadão

português de forma contínua e regular para atender as necessidades e demandas que surgiram nos últimos tempos.

Os elementos que contribuem para o desenvolvimento e regulamentação da educação a distância no contexto português não especificam a formação de professores e não diferenciam das demais formações. Historicamente a Universidade Aberta teve um papel significativo na formação de professores do país, mas que nos últimos anos está diretamente focada na formação a distância sobre o tema da docência online.

Segundo Amante (2011, p.5) a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, passou a requerer qualificação profissional superior para o exercício da docência do Ensino Preparatório e Secundário. A discussão acerca da denominada profissionalização em serviço, foi instituída pelo Decreto Lei 287/88 de 19 de Agosto, e estabeleceu a existência de dois componentes nesta formação que se desenvolvem no decurso de dois anos letivos: a) Ciências da educação e b) Projeto de formação e ação pedagógica. A partir disso, houve grande mobilização das Escolas Superiores de Educação, instituições que substituíram, nos anos 80, as antigas Escolas do Magistério Primário, (vacionadas para a formação inicial de professores do 1º ciclo, à época denominado Ensino Primário), bem como de diversas instituições universitárias, entre elas a Universidade Aberta.

Tendo em vista o alto índice de docentes a formar, espalhados por todo o território nacional, incluindo as ilhas, concluiu-se que somente um sistema de ensino a distância seria capaz de, em poucos anos, responder a esta demanda, fato que impulsionou à Universidade Aberta a priorizar um programa específico de formação para este público.

O curso que se mantém na Universidade Aberta de formação docente é o de capacitação e profissionalização em serviço denominado (CPS), em contínua edição e capacitando docentes de todo o país. As edições do Curso são oferecidas por meio da parceria entre a Direção-Geral da Administração Escolar (DGAE) e a Universidade Aberta (Uab) e decorre ao longo de dois semestres totalmente a distância. As disciplinas contemplam as determinações requeridas à formação docente em seus aspectos de cunho didático, pedagógico e ético. Em linhas gerais, as competências a serem adquiridas pelos formandos embloam as seguintes dimensões: profissional, social e ética; desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relação com a comunidade.

O Decreto-Lei nº 133/2019, não contempla em sua essência especificidades para a formação de professores a distância, seu objetivo foi de regulamentar a educação a distância para as ofertas em geral e para a colaboração entre as instituições de ensino. Está embasado no acordo de cooperação entre a Universidade Aberta e outras instituições de ensino superior através de parcerias de diferentes formatos como: redes, consórcios e ofertas de graus conjuntos.

A oferta de formação de professores estará dentro desse novo decreto como um curso a ser ofertado com os referenciais a serem considerados para todos os cursos. O processo de construção e de garantia da qualidade dos cursos é padrão para todos e contempla os elementos de educação a distância a serem posteriormente avaliados pela agência de avaliação e acreditação do ensino superior português. O alcance da oferta depende das parcerias e colaborações a serem realizadas entre a Universidade Aberta e as demais instituições nomeadamente o próprio Ministério da educação, nas necessidades emergente no contexto educativo.

Cabe salientar que a Formação Contínua objetivando progressão da carreira era realizada em anos anteriores em formato blended learning. Com a situação da Pandemia esse cenário se modificou e agora passou a ser a distância. Os cursos são convertidos em créditos que constam na progressão na profissão, contribuindo assim para o trabalho e a carreira docente. Outro aspecto que é importante ressaltar é que a Capacitação profissional (Profissionalização em Serviço) é diferente da Formação Continuada nas suas ações e ofertas aos docentes. Essa última é realizada como já mencionamos desde 1986 pela Universidade Aberta em formatos distintos de Educação a Distância.

Após 2014 a Universidade Aberta estrutura práticas de formação para a docência online na formação de ensino superior dentro e fora do cenário português, atendendo situações e contextos pertencentes a lusofonia. Os grupos de trabalho na área deram resposta as diversas

demandas que de forma contínua foram aumentando e trazendo novas especificidades para a formação.

Vários foram os cursos de formação para docentes de ensino superior realizados e também para docências da educação básica e secundária. Atualmente em 2020 com a situação da pandemia novas demandas foram solicitadas e a Universidade aberta se organizou para dar resposta a sociedade e ao Ministério, facilitando assim a adaptação dos docentes aos cenários online de trabalho na educação. Esse processo atualmente é contínuo e a escala tende a aumentar com a conscientização das instâncias de educação e formação, essas conscientes das tendências e necessidades futuras (Moreira, Henriques, & Barros 2020).

5. Resultados e análises do panorama atual

Os elementos de análise que podemos ressaltar em relação aos dois contextos tanto o Brasil como Portugal não são comparativos, mas sim analisando os contextos e as realidades em suas devidas proporções, tendência políticas e interesses institucionais e mercadológicos.

Quadro 1

Descritivo dos dois cenários Brasileiro e Português de Formação de Professores à Distância

Indicadores de Análise	Brasil	Portugal
Objetivos da formação	O Sistema da Universidade Aberta do Brasil, o maior sistema de educação a distância do país, possui como meta prioritária a oferta de vagas que priorizam a formação inicial de professores da educação básica (CAPES, 2016).	Formação ao longo da vida e Capacitação Profissional.
Principais aspectos legais	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 Decreto nº 9.057/17 Decreto nº 5.800/06 Resolução CNE/CP nº 2/19	Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, Decreto-Lei 287/88 Decreto-Lei nº 133/19
Esferas de oferta	Pública e Privada (com ou sem fins lucrativos).	Pública e Privada em menor número.
Dimensões quantitativas	Aproximadamente 1.589.440 alunos frequentam cursos de licenciatura no Brasil, sendo que 50,2% estão matriculados na modalidade a distância. No geral as licenciaturas mais procuradas são: pedagogia, educação física e matemática (INEP, 2018).	Os números de formação contínua de professores em Portugal são variáveis. Referência que é atualizada continuamente para formação contínua de docentes https://www.dge.mec.pt/formacao-continua
Estrutura do cursos (tempo e carga horária)	3.200 (três mil e duzentas) horas de curso, tendo a duração mínima de 8 (oito) semestres. Deve compreender 400h de prática como componente curricular, realizadas do curso e 400h de estágio supervisionado, ambas realizadas no formato presencial	Na formação continuada a carga horária e a estrutura dos cursos está de acordo com a Declaração de Bolonha (Decreto-Lei nº 74/2006) da União Europeia. As licenciaturas presenciais possuem 180 ECTS, ou seja, 4500 horas de formação total (3 anos) e o mestrado ensino contempla um 125 ECTS (2 anos), ou seja, 3000 horas, totalizando 7500 horas.
Estágio (relação teoria e	800h destinadas a prática pedagógica (trabalhadas de forma presencial) com atividades	Não se aplica no formato presencial clássico, porque não há formação inicial a distância somente a

prática)	realizadas em escolas de educação básica durante todo percurso de formação (desde o início). Preve-se 25% da carga horária no formato presencial.	continuada, mas a aplicação prática acontece sim, pela transferência e aplicação durante o curso e depois na partilha de experiências nos contextos das disciplinas.
Avaliação dos cursos	A regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância, está definida na portaria normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007, e reafirmada no decreto 9.057/17, dispondo que o credenciamento, autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento são realizadas pelo Ministério da Educação em articulação com os órgãos e as entidades a ele vinculados. De acordo com as novas diretrizes (Resolução CNE/CP nº 2/19) o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) deverá elaborar novo formato avaliativo do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).	Instituída pelo Estado, por meio do Decreto-Lei nº 369/2007, de 5 de novembro, a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), caracteriza-se como uma fundação de direito privado com personalidade jurídica e reconhecida como de utilidade pública, de tempo indeterminado. Preve-se o exercício das suas competências de forma independente, sem prejuízo dos princípios orientadores fixados legalmente pelo Estado. www.a3es.pt

Fonte: Autores (2020)

No contexto brasileiro a formação de docentes, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para atuar na educação básica é necessário nível superior em curso de licenciatura plena, assentida, como formação mínima para a atuação na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, denominada de modalidade normal (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996). Uma das licenciaturas mais cursadas é a licenciatura em pedagogia, a qual destina-se ao magistério na educação infantil e aos anos iniciais do ensino fundamental, também de acordo com a ênfase escolhida ou em nível de pós graduação pode habilitar para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica. A formação de professores para a atuação em campos específicos do conhecimento, ocorre por meio dos cursos de licenciatura (matemática, biologia, história, geografia, letras, etc), o qual habilita a atuação, no ensino da sua especialidade, em qualquer etapa da educação básica.

Cabe ainda mencionar que os cursos de formação de professores para a educação básica no Brasil devem ser organizados de acordo com as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, devendo garantir articulação com os diferentes sistemas de ensino, tencionando a articulação entre a teoria e a prática no processo formativo. A prática pedagógica no processo formativo também é priorizado no contexto português, que por meio de sua legislação também caracteriza-se por uma formação científica sólida e rigorosa, na área da especialidade de ensino e ciências da Educação, bem como, por uma prática de “imersão” assentada no contexto real de trabalho, que se traduz em 40% de percentagem mínima de creditação, a exemplo do mestrado em ensino realizado na Universidade de Lisboa (Rodrigues, 2001).

No Brasil a formação nas licenciaturas acontece em ambas as modalidades de ensino (presencial e a distância), diferente de Portugal em que a formação inicial de professores para a educação básica ocorre somente na modalidade presencial. Outra análise que podemos realizar desse processo é que a formação inicial de professores a distância tanto no Brasil como em

Portugal, é realizada tanto nas instituições públicas, como privadas (com ou sem fins lucrativos).

Nesse sentido o Sistema da Universidade Aberta do Brasil, o maior sistema de educação a distância do país, prioriza as suas ofertas de vagas para a formação inicial de professores da educação básica.

A análise comparativa que podemos realizar desse processo é que a Educação a Distância no contexto português, está direcionada para a formação de pessoas em idade adulta em todas as áreas. A intenção é dar acesso e facilitar o ensino superior dentro das metas da união europeia para aumentar a oferta de formação tanto de ensino superior como continuada para o desenvolvimento profissional e atendimento das competências de mercado. A partir dessa assertiva entendemos que a formação docente a distância é priorizada enquanto continua e em serviço e não inicial habilitando a docência como no contexto brasileiro.

Segundo Mouraz *et al.* (2012) existem duas tendências das políticas europeias relativas ao desenvolvimento profissional dos professores: instrumento para assegurar a qualidade dos resultados educacionais e que a formação responda aos desenvolvimentos sociais. Também destaca que existem dois focos das políticas europeias relativas ao desenvolvimento profissional dos professores: o desenvolvimento profissional que está mais relacionado com programas de qualificação e os processos de modernização das escolas como organizações. Dentro dessa perspectiva no atual contexto que estamos a vivenciar a formação contínua é elemento chave e, portanto, o acesso a larga escala via online facilitando assim as opções a serem desenvolvidas.

Outra análise comparativa que podemos realizar é que a Formação Contínua para os efeitos de progressão da carreira em Portugal com a situação da Pandemia (COVID-19) passou a ser a distância. Já a capacitação profissional (Profissionalização em Serviço) sempre foi oferecida em formatos distintos de Educação a Distância. Essa distinção está nos formatos de curso para a formação dos docentes. No Brasil a Formação Continuada dos docentes é de competência dos sistemas de ensino da União, Estados, Distrito Federal e municípios, que em consonância com as Diretrizes e Bases da Educação devem instituir políticas e definir programas. Nesse sentido, são ofertados cursos de atualização e aperfeiçoamento profissional, programas de extensão e pós graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, buscando contribuir efetivamente para o aprendizado do professor ao longo de sua vida profissional. As atividades formativas ocorrem em modalidades diversas: presenciais, a distância, semipresenciais (formato híbrido) ou por outras estratégias não presenciais, direcionadas à melhoria do exercício do docente.

No entanto, cabe salientar que igualmente ao contexto português, a formação continuada de professores no Brasil, no período de pandemia, passou a ocorrer estritamente por meio da modalidade a distância, alavancando assim a formação de professores a distância no País. Isso facilitou algumas quebras de paradigmas, estigmas e preconceitos em relação a essa modalidade de ensino, que passaram a ser consideradas na construção de modelos de formação mais híbridos, acelerando assim, a integração das tecnologias digitais em contexto pedagógico e ampliando o olhar das instituições formadoras para novos formatos e possibilidades de formação de professores.

Em síntese podemos considerar que: a) no contexto brasileiro historicamente a formação de professores a distância tem priorizado a formação inicial, ou seja, a habilitação a docência para a educação básica; b) no contexto português a formação de professores a distância está dirigida a formação continuada, ou seja não existem cursos a distância que habilitem professores a docência; e c) ambos os contextos, principalmente pós período pandêmico, passaram a refletir sobre a importância desta modalidade de ensino na sociedade atual, evidenciando novos formatos e metodologias de formação por meio da modalidade a distância e do ensino híbrido.

6. Considerações finais

Este trabalho buscou compreender como está sendo conduzida a formação de professores na modalidade a distância nos últimos anos no contexto brasileiro e português. Paralelamente com a situação que passamos a vivenciar demonstrou também as adaptações realizadas em especial no contexto português com a educação a distância para a Formação Contínua de docentes que antes era em sua maioria B-Learning.

A pesquisa qualitativa realizada foi documental, caracterizada como um estudo qualitativo e atual a partir de uma realidade em movimento que as adaptações emergenciais trouxeram. Essas diferenças da formação podem ser analisadas a partir do histórico da formação de professores e das legislações vigentes juntamente com as últimas tendências.

Portugal e Brasil apresentam disparidades quanto a formação inicial de professores a distância, pois enquanto no Brasil o Sistema da Universidade Aberta possui como uma das metas prioritárias a formação inicial de professores, no contexto Português o sistema formativo está direcionado para a formação de pessoas em idade adulta em todas as áreas, indo ao encontro das metas da união europeia, objetivando aumentar a demanda de oferta de formação tanto de ensino superior como continuada para o desenvolvimento profissional.

Os formatos de educação a distância em ambos os países são distintos e os objetivos a que se destinam de certa forma se complementam, mas abordam as situações de maneira distinta. Os investimentos públicos de acordo com as tendências políticas e de estratégias governamentais estão muito focalizados na capacitação profissional, mas de forma diferente nos contextos dos dois países, estão centrados em instituições, associações, centros de formação sem fins lucrativos ou instituições privadas que levam a aplicação prática desse investimento público.

Por meio do estudo realizado observa-se que a formação de professores na modalidade a distância desde a sua implantação, tanto no Brasil quanto em Portugal, vem sendo conduzida historicamente com muita seriedade e de acordo com as prioridades dos seus respectivos contextos, objetivando a melhoria da política educacional e a qualidade e atendimento as demandas de formação docente.

Os resultados e análises do panorama atual sobre as duas realidades pesquisadas, apontam que, a educação a distância possui um papel significativo na formação continuada destes profissionais, em suas diferentes áreas e modalidades de ensino, contribuindo para a qualificação da docência diante dos desafios e demandas educacionais da contemporaneidade. Tendo essa assertiva como elemento delimitador do trabalho aqui desenvolvido podemos afirmar que a importância da educação a distância nos próximos tempos será decisiva na formação inicial e contínua não somente como modalidade de ensino, mas como conteúdo de aprendizagem para o desenvolvimento do docente nos contextos e competências do online.

Referências

- Amante, L. (2011). Formação de Professores a Distância: a Universidade Aberta de Portugal. *Revista Percursos*, 12(1), 9-26.
- Andrade, J. A., & Nascimento, I. (2018). Formação inicial de professores do ensino básico em Portugal e no Brasil: exigências legais e expectativas sobre o profissional docente. *Revista de Ciências Humanas*, 19(2), 143-157.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo* (3a ed.). Lisboa: Edições.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cerdas, L., Corrêa, M. D. S., Oliveira, E. A. D., & Mauro, R. (2013). Educação a distância e políticas de formação de professores: um balanço de estudos da área da educação. *III Colóquio Luso-Brasileiro de Educação a Distância e Elearning*, 1-18.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. (2014). *A Modernização do Ensino Superior na Europa: Acesso, Retenção e Empregabilidade*. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia. Recuperado em 26 julho, 2017, de [https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=M oderniza_o_do_ensino_superior__estudo.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=M oderniza_o_do_ensino_superior__estudo.pdf).
- Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006*. (2006). Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil-UAB. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República.
- Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009*. (2009). Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República.

- Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.* (2009). Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República.
- Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.* (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. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República.
- Decreto-Lei nº 133/2019, de 3 de setembro de 2019.* (2019). Aprova o regime jurídico do ensino superior ministrado a distância. Diário da República. Lisboa, PT: Presidência da República.
- Decreto-Lei nº 2018/1998, de 19 de agosto de 1998.* (1998). Regulamenta a profissionalização em serviço dos professores pertencentes aos quadros, com nomeação provisória, dos ensinos preparatório e secundário. Diário da República. Lisboa, PT: Presidência da República.
- Decreto-Lei nº 369/2007, de 5 de novembro de 2007.* (2007). Cria a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior e aprova os respectivos estatutos. Diário da República. Lisboa, PT: Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.
- Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março de 2006.* (2006). Aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior, em desenvolvimento do disposto nos artigos 13.º a 15.º da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo), bem como o disposto no n.º 4 do artigo 16.º da Lei n.º 37/2003, de 22 de Agosto (estabelece as bases do financiamento do ensino superior). Lisboa, PT: Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.
- EUR-Lez. (2015). *Processo de Bolonha: estabelecimento do Espaço Europeu do Ensino Superior*. Recuperado em 25 jan, 2021, de <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=LEGISSUM:c11088>.
- Helder, R. R. (2006). *Como fazer análise documental*. Porto: Universidade de Algarve.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2017). *MEC e Inep divulgam dados do Censo da Educação Superior 2016*. Recuperado em 15 jan, 2020, de http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206#:~:text=Agosto%20de%202017-,MEC%20e%20Inep%20divulgam%20dados%20do%20Censo%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Superior,de%208.052.254%20estudantes%20matriculados.
- Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009.* (2009). Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República.
- Lei nº 12.726, de 4 de abril de 2013.* (2013). Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República.
- Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.* (2017). Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República.
- Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.* (2017). Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de

- Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República.
- Lei nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971.* (1971). Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Exército Brasileiro.
- Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.* (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Exército Brasileiro.
- Lima, B. L. C. (2019). *Estudo comparativo dos currículos oficiais para a formação inicial de professores de Matemática no Brasil e em Portugal*. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, Brasil. Recuperado em 2 março, 2021, de <http://repositorio.ufu.br/handle/123456789/27664>.
- Ministério da Educação. (2021). *Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC*. Recuperado em 30 março, 2020, de <http://emec.mec.gov.br/>.
- Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. (2018). Brasília: MEC. Recuperado em 25 março, 2020, de <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
- Moreira, J. A., Henriques, S., & Barros, Daniela M. V. (2020). Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. Recuperado em 15 dez, 2020, de <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9756>. *Dialogia*, 34, 351-364.
- Mouraz, A., Leite, C., & Fernandes, P. (2012). A formação inicial de professores em Portugal decorrente do Processo de Bolonha: uma análise a partir do “olhar” de professores e de estudantes. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 189-209.
- Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002.* (2002). Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República.
- Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.* (2019). Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União. Brasília, DF: Presidência da República.
- Rodrigues, Â. (2001). *A formação de formadores para a prática na formação inicial de professores*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Silva, E. V. (2019). Distance education: a reality in teacher training. *Brazilian Journal of Development*, 5(7), 9854-9866.
- Withers, S. W., & Sarmento, T. (2015). Políticas de formação de professores no Brasil e em Portugal: aproximações. *XII Congresso Nacional de Educação*. 9836-9851.

Financiamento

Não houve fonte de financiamento para esta pesquisa.

Agradecimento

A equipe de autores agradece a Universidade Aberta, Portugal e a Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil por possibilitarem o presente estudo que consistiu em uma etapa de pesquisa realizada a partir de um estágio de doutoramento realizado em Lisboa, na Universidade Aberta em Portugal nos meses de janeiro e fevereiro de 2020.

Conflito de interesses

Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Contribuição de autores

% Contribuição	Sobrenome	Nome	Contribuição para o manuscrito
40%	Assunção da Silva	Gleice	Planejamento, desenho e elaboração do manuscrito. Coleta e análise de informações. Coordenação técnica do trabalho.

30%	Melaré Vieira Barros	Daniela	Planejamento, desenho e elaboração do manuscrito. Coleta e análise de informações. Revisão técnica do trabalho.
30 %	Ramos	Daniela Karine	Planejamento, desenho e revisão técnica do trabalho.



© 2022 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons