

Maria Amábia Viana Gomes

**REFLEXOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO CURSO TV
NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES CURSISTAS**

Maceió – AL
2008

Maria Amábia Viana Gomes

REFLEXOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO CURSO TV NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES CURSISTAS

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para exame de qualificação em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, na linha de pesquisa Tecnologia da Comunicação e Informação, sob orientação do professor Dr. Luís Paulo Leopoldo Mercado.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Maceió – AL
2008

Catlogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

G633r Gomes, Maria Amábia Viana.
Reflexos da formação continuada do curso TV na escola e os desafios de hoje nas práticas pedagógicas dos professores cursistas / Maria Amábia Viana Gomes. – Maceió, 2008.
114 f.

Orientador: Luís Paulo Leopoldo Marcado.
Dissertação (mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2008.

Bibliografia: f. 101-106.
Anexos: f. 107-114.

1. Educação à distância. 2. Professores – Formação. 3. Tecnologia da informação. I. Título.

CDU: 37.018.43

Maria Amábia Viana Gomes

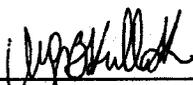
**REFLEXOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO CURSO TV NA
ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES CURSISTAS**

Dissertação desenvolvida como requisito
para obtenção do título de mestre em
Educação Brasileira.

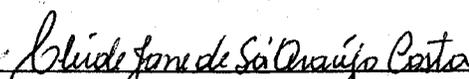
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado (orientador)
Universidade Federal de Alagoas (CEDU-UFAL)



Prof^a. Dr^a Maísa Gomes Brandão Kullok (Titular)
Universidade Norte do Paraná - UNOPAR



Prof^a. Dr^a. Cleide Jane de Sá Araújo Costa (Titular)
Universidade Federal de Alagoas (CEDU-UFAL)

DEDICATÓRIA

Ao meu Deus, por nunca me faltar, por me conceder uma luz interior que jamais permite que eu desanime e mantém viva a fé que me move, proporcionando-me serenidade nos momentos que mais preciso; pois toda essa energia e determinação, que nascem em mim, a cada dia, só posso explicar por meio de Sua presença em minha vida.

À minha avó que já partiu, encontra-se em outra dimensão, mas sua presença permanece viva em minha vida. Ensinou-me a ser persistente, lutar por meus sonhos, ir ao encontro dos meus ideais; acreditar que tudo é possível quando acreditamos em quem somos e no que fazemos; que é preciso olhar e viver o amanhã, como um novo dia. Renascendo sempre!

Ao leitor, não compreenda como presunção a dedicação desta obra, deste trabalho também a mim mesma. Sendo desafiada nos campos pessoal, profissional e como pesquisadora, ocorreram avanços, recuos, constantes momentos de reflexão e discussão comigo mesma e com aqueles que “tornei-me íntima” que fundamentaram meu trabalho, aparentemente invisíveis, porém perceptíveis nos meus escritos. Amigos (in)visíveis, que me inquietaram, encheram-me de interrogações e reflexões. Em todos os aspectos as idas e vindas fazem parte do movimento humano, a relevância consiste de como cada ser se coloca, reage diante das situações desafiadoras.

Os primeiros passos consegui, me parablenizo. Virão outros caminhos, a construção é continua.

AGRADECIMENTOS

Meu Pai eterno, grandioso e maravilhoso Deus, agradeço-te por tudo e por todos que concedes permanecerem a minha volta. Agradeço-te por minhas conquistas, pelos desafios que surgem e pelas possibilidades de superação.

A minha mãezinha, que se deleita em meus devaneios, assusta-se com meus delírios, acredita nos meus sonhos, e de alguns deles realiza seus desejos. Meu eterno carinho e admiração por, sutilmente, discretamente, ajudar-me a desenhar e colorir a vida com mais emoção.

Ao meu amigo, namorado, marido e amante com quem compartilho sonhos, esperanças, alegrias, inquietações, tristezas e realizações. Amor que torce por minhas conquistas, que apóia e acompanha os meus percursos e de forma irreverente e bem-humorada me ajuda caminhar suavemente, proporcionando-me leveza e amor.

Aos meus filhos que, metamorfoseando-se, estão, em todos os aspectos de sua vida, transitando da adolescência para a fase adulta. Que seus vôos sejam cautelosos, e ao se sentirem perdidos tenham serenidade e garra para redirecionar seus caminhos. Agradeço a eles as ajudas dadas nos momentos de cansaço e de muito trabalho.

Ao Prof^o Dr. Luis Paulo L. Mercado, meu orientador, como diz uma colega: “nosso guru”, pelo espírito criativo, renovador e pela determinação da águia. Agradeço-lhe o acolhimento, o crédito de confiança, as provocações e intervenções no decorrer do trabalho, as quais me causavam inquietações, reflexões e crescimento.

A Márcia, minha tia amada, pois cada conquista, cada etapa vencida, tem um pouco de você, do que fez por mim em minha meninice. Sua energia, admiração e torcida me fortalecem.

Ao meu irmão, pelo respeito, carinho e pela certeza de que sonhar é preciso; e persistir é fundamental.

A Yára Neves, eternamente grata pelas portas abertas de sua casa e de seu coração; pelo acolhimento e carinho de sua família; pelos momentos de reflexão e discussão acerca deste trabalho.

A Marleide Alécio e à “grande” Elisa, pela receptividade e presteza em todos os momentos em que recorri ao NTE na SEE.

A Sônia e a equipe do NTE da SEE, pela porta aberta possibilitando acesso aos dados para compor minha pesquisa.

Às professoras que participaram da minha qualificação, Maria Elizabeth B. Almeida e Cleide Jane de Sá Araújo Costa, pela tranquilidade, respeito ao meu trabalho e contribuição, possibilitando-me novas reflexões e novos percursos.

Maísa Brandão, como é bom termos Professoras Águias, com elas aprendemos, ganhamos, nos arriscamos. Você é assim: incentivadora, provocadora e acolhedora. Obrigada pelas críticas incentivadoras, o olhar atento e observador aliado a sua generosidade no falar e agir, incentiva e encoraja a ousar.

À Prof^a Anamelia Pinto, pela participação e contribuição em minha qualificação.

A Aparecida Viana, pela atenção e presteza ao me emprestar diversos livros, possibilitando-me mais leituras sobre a literatura estudada.

A Verônica, da Pós-Graduação, pela disponibilidade em sempre me ajudar.

Aos meus alunos, que a esperança alimente seus sonhos e fortaleça a persistência.

Aos professores que passaram na trajetória da minha formação pessoal e profissional. Alguns professores Águias e outros com dimensão galinha, cuja

experiência do convívio proporcionou-me o discernimento e a opção de qual dimensão deixar emergir mais.

Às poucas e sinceras amigadas que, através do olhar, do sorriso e do abraço afetuoso, sinto quanto torcem por mim.

Às professoras Águias, sujeitos da pesquisa, cuja existência permitiu-me a realização da dissertação.

Acredito que há muitas professoras Águias em vários lugares, alimentando sonhos, esperanças e realizando significativas ações.

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca (...).

(Paulo Freire, 1997)

RESUMO

O estudo investigou o curso TV na Escola e os Desafios de Hoje oferecido nacionalmente aos professores da rede pública de ensino, através da SEED/MEC e Unirede, a fim de qualificar os docentes nas tecnologias de linguagens audiovisuais, por meio da utilização da televisão e do vídeo como ferramentas pedagógicas inseridas no processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa partiu de um estudo de caso sobre o curso na prática pedagógica dos professores participantes e analisou os reflexos do processo dessa formação. Inicialmente foram selecionados 33 professores que fizeram parte do curso, entretanto, no decorrer da investigação, constatou-se que alguns desses não exploravam as tecnologias. A amostragem privilegiou três professoras do Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série, Ensino Médio e de uma escola com sistema de ciclos. Elas cursaram entre a 1ª e 4ª edição as quais incorporaram as tecnologias audiovisuais na prática pedagógica. Tiveram participação duas coordenadoras pedagógicas e o coordenador do curso pela UFAL. Os instrumentos da coleta de dados envolveram pesquisa bibliográfica, documental e de campo, realizada através de observações, aplicação de questionários, entrevistas em que se registrou e marcou a fala das professoras sobre sua prática pedagógica. Os resultados do estudo demonstraram que a consciência do inacabamento fomenta a abertura às mudanças e o professor nessa condição busca inovar-se, incorporar as tecnologias na sala de aula de forma crítica, como ferramenta pedagógica. Revelam também a necessidade de implementação de políticas que valorizem a carreira do professor, garantindo-lhe salários dignos, condições de trabalho e tempo para formação continuada em sua jornada de trabalho.

Palavras-chave: Educação à distância – Formação de professor – TIC – Prática pedagógica – TV na Escola e os Desafios de Hoje

ABSTRACT

The study investigated the course “TV na Escola e os Desafios de Hoje” offered nationally to the teachers of the public teaching, through SEED/MEC and Unirede, in order to characterize the teachers in the technologies of audiovisual languages, by means of the use of the television and the video as pedagogical tools inserted in the teaching/learning process. The research emerged from a case study on the course on the pedagogical practice of the teachers who had participated in the course and analyzed the consequences of this formation process. Initially 33 teachers who participated in the course were selected, however, during the investigation, it was testified that some of these teachers did not explore the technologies. The sampling privileged three female teachers of the Elementary Teaching from 5th to 8th grades, High School and and of a school with cycle system. They had attended the course from the 1st to the 4th editions and incorporated the audiovisual technologies on the pedagogical practice. Two pedagogical coordinators and the coordinator of the course for UFAL also participated in. Data collection instruments had involved bibliographical, documentary and field research in which observations and questionnaires application were carried out, as well as interviews in which the female teachers’ speech regarding their pedagogical practice were registered and marked. Results on the study demonstrated that the conscience of the unfinished foments the opening to the changes and the teacher, in this sense, searches to innovate, to incorporate the technologies in the classroom on a critical way, as a pedagogical tool. They also disclose the necessity of implementation of politics that value the teachers’ career, guaranteeing to them fair salaries, conditions of work and time to the continued formation in their working journey.

Key-words: Long distance Education – Teacher’s Formation - TIC – Pedagogical Practice - TV na Escola e os Desafios de Hoje.

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina
CRE	Coordenadora Regional da Educação
EAD	Educação à Distância
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEE/AL	Secretaria Executiva de Educação do Estado de Alagoas
SEED	Secretaria de Educação à Distância
SESU	Secretaria de Educação Superior
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
UNIREDE	Universidade Virtual Pública do Brasil

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	09
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO	
DOCENTE EM EAD	18
1.1 EAD para além da superação da racionalidade técnica	18
1.2 Programas de formação de professores em EAD mediados pelas tecnologias.....	27
1.3 Formação de professores em EAD	35
1.4 Críticas ao discurso do MEC sobre formação de professores.....	42
CAPÍTULO II - EM FOCO: CURSO TV NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE	46
2.1 Objetivo do curso	46
2.2 Organização estrutural do Curso.....	50
2.3 Caracterização das edições no curso em Alagoas: avanços e desafios	53
CAPÍTULO III - PERCORRENDO O CAMINHO DA PESQUISA	67
3.1 Abordagem da pesquisa.....	67
3.2 Descrição dos estudos	68
3.3. Seleção das escolas	69
3.4 Trajetória da investigação e seleção dos sujeitos	70
3.5 Instrumentos de análise e coleta de dados	72
CAPÍTULO IV - ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	75
4.1 Refletindo o sentido de ser professor águia	76
4.2 Perfil das professoras.....	78
4.3 Infra-estrutura das escolas	79
4.4 Acesso ao programa TV escola	82
4.5 Revisitando o Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97

REFERENCIAS	101
ANEXOS	107
ANEXO I - Questões das entrevistas semi-estruturadas realizadas com as professoras	108
ANEXO II - Entrevista com Coordenação do Curso	109
ANEXO III - Grade de Observação: Contexto Escolar / Prática Pedagógica do Professor	110
ANEXO IV - Questionário inicialmente aplicado a todos os professores	112

INTRODUÇÃO

Políticas públicas envolvendo EAD vêm ganhando dimensões através das TIC, por meio da criação de diversos programas originados pela SEED/MEC, implantados em 1996. Em conjunto com estados e municípios, essa secretaria visa à expansão e democratização da educação, propiciando mais ofertas de acesso ao ensino público, nos mais longínquos lugares, minimizando assim a exclusão, a falta de acesso a informações e, por conseguinte, possibilitando aos sujeitos a produção do conhecimento por meio da utilização de várias mídias, que permitem atender a diversas realidades socioeconômicas através de vários programas de EAD, com diferentes objetivos, tais como Proformação, Proinfantil, Proinfo, Rádio-Escola, Paped, Mídias na Escola, Rived, Proconexão, Dvd Escola e TV Escola.

Os programas apontados objetivam contribuir com a formação docente, oportunizando a reflexão sobre a prática pedagógica, a compreensão crítica da inserção das mídias no espaço escolar por intermédio do Projeto Político-Pedagógico, planejado, idealizado e realizado coletivamente, envolvendo toda a comunidade escolar, possibilitando ação transformadora mediante a EAD e o uso das TIC.

Sendo a educação entendida por Vygotsky (2003) e Freire (1979) como processo de emancipação e humanização, em que o sujeito é compreendido como um ser social-histórico, situado no mundo e com o mundo, e que, nesse processo de interação com o meio, age, transforma e é transformado, a EAD, nesta perspectiva, busca contribuir na formação de sujeitos reflexivos, críticos, participativos, solidários, abertos às aprendizagens e que intervenham significativamente no contexto social.

Vários teóricos que tratam da EAD, como: Neder (2005), Gatti (2002), Ramal (2003), Preto (2003), Kenski (2003), Almeida (2002), Neves (2002), afirmam que a EAD deve, independentemente de seus variados modelos¹, atender a um projeto de educação que vise à instrumentalização dos sujeitos para a formação de sua cidadania, centrada em valores fundamentais para a constituição de indivíduos que respeitem e valorizem as diferenças, sejam solidários e éticos. Uma educação que favoreça as múltiplas inteligências, que aguace a curiosidade e propicie a construção

¹ Referimo-nos às diversas formas de se fazer EAD, principalmente através dos materiais impressos, combinados com as tecnologias digitais de forma híbrida ou especificamente online.

do conhecimento a serviço da humanidade. Segundo Gardner (1994), as pessoas possuem várias habilidades e a estas chamou de inteligências múltiplas, que podem ser estimuladas e exploradas em diferentes contextos sociais, principalmente no contexto educacional.

Em EAD, por meio das TIC, o indivíduo é instigado a ampliar e potencializar suas habilidades, diante dos desafios que as TIC lhe impõem na utilização de diversas ferramentas e linguagens, nas diferentes possibilidades de uso, comunicação, expressão e interação com os múltiplos discursos oriundos de vários lugares, produzidos pelas pessoas envolvidas.

Verifica-se, nesta abordagem, que o indivíduo é observado e entendido por inteiro, e que as possibilidades de desenvolvimento das inteligências em diversas áreas são amplas, estabelecendo, assim, uma conexão do pensamento de Gardner (1994) com o de Freire (1996). Aproximação que se confirma com a importância da compreensão do ser humano como um ser inacabado, ser de buscas, de descobertas, de transposição de suas limitações, de possibilidades de desenvolvimento nos diversos aspectos: social, afetivo, cognitivo e psicomotor que, se estimulado, desenvolverá habilidades e potencialidades.

A EAD, nesta perspectiva, não utiliza as TIC como artefato, mas como forma de priorizar o ser humano e a construção do conhecimento.

Um curso em EAD para professores deve conduzi-los à reflexão, discussão, produção e (re) significação do conhecimento sobre a utilização das tecnologias, inserida numa proposta pedagógica.

Com o objetivo de analisar e discutir a formação de professores em EAD, o curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, oriundo do programa TV Escola, foi selecionado como objeto de investigação.

A TV Escola é um programa da SEED/MEC destinado à capacitação e aperfeiçoamento de professores da rede pública de Ensino Fundamental e Médio. Teve início em 1996, baseado numa concepção de aprendizagem aberta, de maior acessibilidade aos estudantes e a todos que tiverem antena parabólica. Por meio de satélite, oferece 14 horas de programação especial às escolas públicas que receberam o kit tecnológico² (televisor, videocassete, antena parabólica, dez fitas VHS e receptor de sinal). Para isso, essas escolas devem ter mais de 100 alunos e

² É composto de um televisor, um aparelho videocassete, uma antena parabólica, um receptor de satélite e uma caixa com dez fitas de vídeo.

dispõem de energia elétrica em sua localização, estendendo-se às zonas urbana e rural. A transmissão é pelo sistema digital, num acordo entre o MEC e as operadoras. Aos sábados, domingos e feriados, é oferecida programação especial para a comunidade.

Para melhorar o desempenho dos professores em sua prática pedagógica por meio do acervo da TV Escola e levar o professor a refletir e discutir sobre a inserção das TIC no projeto político-pedagógico, principalmente as de linguagens audiovisuais, foi criado, em 2000, o curso TV na Escola e os Desafios de Hoje por intermédio da união da SEED/MEC e Unirede.

A Unirede é um consórcio formado em 2000, direcionado às universidades públicas brasileiras, das quais 70 instituições fazem parte desse consórcio e tem por objetivo gerenciar e articular projetos e cursos, dispondo do potencial das universidades para viabilizar a democratização do acesso à educação por meio da EAD, atendendo a vários níveis da educação superior: graduação, pós-graduação, extensão e formação continuada.

A SEED assumiu a responsabilidade por todo o material do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, desde os materiais impressos aos vídeos, elaborados por especialistas em diversas áreas. Também são de responsabilidade daquela Secretaria, a transmissão do programa TV Escola e o repasse do kit tecnológico para todas as escolas que atendem aos critérios estabelecidos para acessar o programa.

Em cada estado, as universidades, em conjunto com as Secretarias de Educação do Estado, tiveram autonomia para implantar o curso de acordo com a necessidade de sua região. As universidades conveniadas com a Unirede responsabilizaram-se pela organização do curso, pela divulgação, inscrição, quantidade e capacitação de cursistas atendidos; pela seleção e capacitação de tutores, bem como pela certificação do curso e ainda realizaram as adaptações necessárias, observando as singularidades das instituições envolvidas atendendo à necessidade local.

O interesse em pesquisar e investigar as práticas pedagógicas dos professores que participaram do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje surgiu a partir das inquietações provocadas pelo curso, na minha prática pedagógica, enquanto professora cursista e coordenadora de uma das escolas da rede pública do Estado, tendo, dentro de minhas funções, o papel de articular as ações, principalmente, junto

aos professores, vivenciando, com eles, a dinâmica e a complexidade que permeiam a escola pública: fragilidades, avanços, retrocessos e desafios.

O curso provocou-me no sentido de querer mobilizar os professores para analisar e discutir o papel do docente, frente aos desafios do novo século, de levá-los a refletir sobre como a escola estava preparando os alunos, de que forma a prática pedagógica acontecia, quais ganhos e perdas estavam ocorrendo no processo de ensino e aprendizagem, como as TIC disponíveis na escola poderiam ser inseridas e exploradas para fomentar esse trabalho. Alguns professores foram indiferentes; outros, receptivos. Participavam da discussão, dando sua contribuição, entretanto, as práticas eram as mesmas: a postura, os recursos, as estratégias envolvidas em seu trabalho eram as de sempre: quadro e giz. Devo informar que poucos professores haviam feito o curso, devido à indisponibilidade de tempo; uns se moviam em relação à prática; outros, não; mesmo sendo incentivados, orientados, mostravam-se resistentes e, às vezes, diziam: “o que sei basta”, “já sei tudo na minha área”.

As ações na escola, ao mesmo tempo em que são necessárias, por vezes, urgentes, também são gradativas, demandam tempo também para a conquista de pessoas que se engajem, que estejam abertas para refletir, reavaliar, replanejar, redirecionar as ações, que se sintam parte do processo, que tenham necessidade de fazer diferente e ser um diferencial na vida dos educandos, ajudando-os na construção de seu desenvolvimento. Moran (2007) afirma que nosso maior desafio numa educação de qualidade é uma proposta de ensino que integre as dimensões fundamentais para o ser humano: sensorial, intelectual, ética, emocional e tecnológica. Para que o aluno possa ser formado nessa perspectiva, o professor precisa antes passar por esse processo e se permitir vivenciar novas experiências, novas formas de ensinar e aprender, estar aberto, reconhecer-se enquanto ser inacabado, ser de busca, de mudanças e transformação.

Essas inquietações moveram-me a realizar a pesquisa a fim de me deslocar, distanciar-me do contexto em que estava inserida, desprender-me das idéias do senso comum para analisar e compreender com olhar de pesquisadora, a partir das leituras da investigação sobre a prática pedagógica, o que permeia o processo de formação do professor, como os professores percebem a inserção das tecnologias na educação, que significado lhes atribui, qual a percepção que têm do seu entorno e do fazer pedagógico. Buscando aprofundar-me na discussão, o problema foi

formulado: Qual a percepção que os professores cursistas construíram sobre as tecnologias audiovisuais a partir do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje? A pesquisa teve como objetivo investigar a prática pedagógica no cotidiano escolar, na perspectiva de analisar os reflexos da formação adquirida no curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, na prática do professor e discutir o processo de formação continuada em EAD, visto que o curso se insere nesta modalidade que vem se propagando com intensidade por meio das TIC.

Inúmeras pesquisas têm sido realizadas na área de formação de professores e sinalizam para vários aspectos relevantes que permeiam o universo do educador. As questões abordadas na literatura são importantes para o professor e devem ser utilizadas como fundamento para as autoridades governamentais e os organismos que determinam as prioridades voltadas para as políticas públicas educacionais nessa área.

Ao planejar e elaborar programas/cursos de formação faz-se necessário, além de ouvir as vozes dos professores, considerar efetivamente seu entorno, suas necessidades, interesses, condições e jornada de trabalho. Muitas pesquisas encontradas na literatura têm sido direcionadas para estudos em EAD e as TIC, por meio das quais encontramos propostas efetivadas por professores que, cotidianamente, estão no trabalho desenvolvendo suas práticas, vivenciando dificuldades, desafios, avanços, retrocessos e que, ao lançarem suas propostas, visam minimizar os problemas que afetam a formação e a prática pedagógica.

A EAD e as TIC, em particular, as de linguagens audiovisuais, são iniciativas novas enquanto objeto de estudo na política pública de formação de professores. A modalidade, por suas singularidades, principalmente caracterizada pela distância que separa professor cursista de tutor, requer desses dois elementos esforços, vontade de aprender, determinação e abertura para vivenciar novos processos de ensinar e aprender, tendo o tutor que ser qualificado para saber articular, mediar de forma significativa o processo.

Defendemos que a formação de professores esteja inserida numa abordagem educacional emancipatória, libertária, que supere a racionalidade tecnológica e priorize o sujeito, a aprendizagem, as interações, as relações dialógicas, o processo de ação-reflexão-ação e os referenciais de qualidade para cursos e programas em EAD. Vários pesquisadores citados neste trabalho, como Gadotti (2003), Almeida (2000), Neder (2005), Ramal (2003), Moran (2005), Boff (2003), Mercado (2000) e

outros compartilham com as idéias freirianas, de que a formação docente é um processo contínuo e permanente, que o professor deve ser incentivado a apropriar-se dos saberes a partir de sua prática articulada com os conhecimentos pedagógicos, tecnológicos e científicos, construídos ao longo do processo, possibilitando-lhe reflexão e ação crítica do seu papel no mundo.

A pesquisa está organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo trata da EAD superando a visão da racionalidade técnica, reflete a concepção de educação, aponta para um novo paradigma de educação na modalidade, aborda as políticas públicas de formação docente e discute a formação de professores em EAD.

O segundo capítulo apresenta o curso TV na Escola e os Desafios de Hoje em Alagoas, focaliza o objetivo e a organização estrutural do curso, caracteriza as edições, aponta avanços e desafios vivenciados e superados no decorrer do curso.

Percorrendo o Caminho da Pesquisa é o terceiro capítulo, que trata dos aspectos metodológicos: abordagem da pesquisa, descrição dos estudos, seleção das escolas e sujeitos, trajetória da investigação e os instrumentos escolhidos para análise e coleta dos dados.

No quarto capítulo, fazemos a análise da prática pedagógica dos três sujeitos da pesquisa, buscando compreender como e em que o curso TV na Escola e os Desafios de Hoje contribuiu para essa prática; qual a concepção de educação que têm, como percebem e inserem, na sua prática, as tecnologias e quais desafios permeiam sua prática pedagógica. E, por fim, como diz Bandeira (2004, p. 14): “Será o começo do fim ou o fim do começo?” as considerações finais sobre a EAD, formação de professores e o comprometimento das professoras que continuamente desenvolvem a prática pedagógica, preocupadas com o cidadão que querem formar, que está se constituindo a partir das ações psico-pedagógicas e tecnológicas desencadeadas no trabalho educativo. As informações e inovações que ocorrem fora da escola são ressignificadas no contexto escolar, através da prática reflexiva das professoras investigadas.

CAPÍTULO I – POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE EM EAD

Os desafios da EAD são congruentes com os desafios do sistema educacional em sua totalidade, cuja análise implica analisar que educação se pretende realizar, para quem se dirige, com quem será desenvolvida e com o uso de quais tecnologias. Não se trata de colocar a EAD em oposição à educação presencial e sim de estudar o entrelaçamento entre ambas, as mudanças que interferem em seu processo quando se usa a TIC. Assim, a compreensão da complexidade da EAD implica estabelecer inter-relações entre as abordagens que fundamentam tanto a educação presencial como a virtual e, sobretudo, implica reconhecer que mudar o meio pelo qual se desenvolve a educação significa mudar a própria educação.

(ALMEIDA, 2003, p.201)

A EAD será abordada numa perspectiva emancipatória que requer nova concepção de educação, de sujeito e de mundo. Sujeito que não apenas está no mundo, mas refletindo com o mundo, dialogando e interagindo. A partir dessa concepção, a EAD é abordada numa visão que busca a superação da racionalidade técnica, conseqüentemente, programas/cursos destinados à formação de professores estão continuamente sendo discutidos e analisados por vários pesquisadores da literatura que sinalizam a importância da formação continuada em EAD, associando-a ao desenvolvimento profissional.

1.1. EAD para além da superação da racionalidade técnica

A EAD, no século XXI, ganha novas dimensões através das TIC e, com o advento da Internet, amplia as possibilidades de comunicação e interação entre indivíduos nos mais distintos lugares, propiciando acesso rápido às diversas informações, minimiza a exclusão através de vários programas e cursos, flexibiliza o tempo, tanto para educadores, quanto para educandos, os quais vivenciam novas práticas pedagógicas, sendo ambos aprendizes.

Esse aprendizado não deve ser colocado de forma instrumental, mas, perpassar a organização da estrutura escolar, refletindo os objetivos da tecnologia em seu contexto, o interesse e necessidade da comunidade escolar em relação a

determinados equipamentos tecnológicos, a inserção destes na proposta política pedagógica, o refletir de como, para quê, em que momento e que caminhos percorrer para instrumentalizar o sujeito, de forma que este utilize as TIC a favor do coletivo.

Nessa perspectiva, o ensinar e aprender são compreendidos diferentemente do paradigma tradicional da educação. Assim como a relação professor e aluno, escola e comunidade, informação e conhecimento, enfim, a função social da educação muda e passa a ser compreendida como processo de reflexão, conscientização e humanização.

Freire (1979) defende a concepção de educação emancipatória, como prática da liberdade, afirmando que a educação é um ato pedagógico, essencialmente político. Tanto pode estar a serviço da transformação do mundo, quanto servir para a acomodação e submissão dos sujeitos em relação às estruturas sociais dominantes, responsáveis pelas desigualdades sociais. Transformar o contexto social é levar o sujeito a refletir criticamente sobre suas ações e as questões que permeiam o mundo, tendo autonomia para realizar suas opções, tomar decisões e intervir no meio, exercendo-a com liberdade e responsabilidade sobre sua vida e a do seu semelhante.

Segundo o autor anteriormente citado, os sujeitos saem da condição da consciência ingênua para a consciência política, interagem no contexto em que vivem, inquietam-se, argumentam, provocam mudanças, rompem barreiras, mudam posturas, comprometem-se com a realidade, com o meio em que está inserido e ao comprometerem-se, envolvem-se, humanizam-se. Neste processo de busca intensa, de encontros e desencontros, desmistificam a realidade, desvelam e desvelam-se por meio de sua consciência crítica, ou seja, libertam-se.

Ativos, interativos, os sujeitos estabelecem uma relação dialógica com o conhecimento, que os impulsiona, possivelmente, a intervir, a transformar o meio e nesse processo sofrem transformações, vão se construindo, fazendo sua história. O ser humano como ser de relações, não está apenas no mundo, mas com o mundo, que só se realiza na relação com outros sujeitos, criando uma relação dialógica, pautada em valores que foram historicamente e socialmente construídos e que precisam ser discutidos, reavaliados e preservados, principalmente numa sociedade

capitalista, que incentiva o individualismo, o egoísmo e a competitividade, indo de encontro à amorosidade que se deve fazer presente nas relações.

Para Freire (1979), educação é sempre exercício da cidadania como prática emancipatória, condição para intervenção dos sujeitos no mundo. Formar para a cidadania é auxiliar os sujeitos a descortinar o mundo, é compreender e assumir postura crítica sobre o que é direito e dever, é acreditar que a realidade pode ser transformada partindo de uma ação consciente e intencional, em busca de mudanças que favoreçam a todos.

Conforme Freire (1979, p.49), os educadores têm um papel fundamental, pois

o trabalhador social não pode ser um homem neutro frente ao mundo, um homem neutro frente à desumanização ou humanização, frente à permanência do que já não representa os caminhos do humano à mudança destes caminhos.

É preciso que o educador fundamente suas práticas pedagógicas, tenha clareza das teorias que defende, busque permanentemente um diálogo entre a sua prática e a teoria, fazendo a reflexão-ação.

Na Sociedade da Informação, que tem o foco nas TIC, faz-se necessário que não seja ocultada, no processo de formação do professor, a consciência política de saber como, para quê, em que momento e a favor de quem utilizar os novos instrumentos tecnológicos que surgem a cada momento. A compreensão crítica desses aspectos conduz o professor à descoberta e aos questionamentos que Freire e Shor (1986, p. 60) apontam:

A educação é política! Depois de descobrir que também é um político, o professor tem de perguntar: “Que tipo de política estou fazendo em classe?” Ou seja: “Estou sendo um professor a favor de quem?” Ao se perguntar a favor de quem está educando, o professor também deve perguntar-se contra quem está educando. Claro que o professor que se pergunta a favor de quem está educando também deve estar ensinando a favor e contra alguma coisa. Essa “coisa” é o projeto político, o perfil político da sociedade, o “sonho” político. Depois desse momento, o educador tem que fazer sua opção, aprofundar-se na política e na pedagogia de oposição.

Ao ter compreensão da importância social do seu trabalho, acredita-se que o professor desperta, desenvolve sua consciência política, passa a ter discernimento e compromisso com sua opção e adquire o entendimento da dimensão transformadora de sua ação no contexto social.

A partir do referencial abordado, busca-se um encontro com a teoria vygotskyana que traz grandes contribuições para a educação, compreendendo o sujeito como um ser histórico e social, situado no mundo, que reflete a realidade social, transforma-a e, através dessa intervenção, sofre transformações.

Nessa perspectiva, os sujeitos não devem ser seres de adaptação. Adaptar-se significa acomodar-se, submeter-se, ajustar-se ao contexto. O sujeito se constrói por meio de sua relação com o outro, mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente; essa construção é histórica e contínua, pois para satisfazer suas necessidades o sujeito está permanentemente se construindo, sendo, assim, um ser inacabado. Freire (1987, p. 72) entende “O homem como ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do ser mais”.

Direcionando para a ação educativa, o educador precisa estar continuamente num processo de aprendizagem, de inquietação, de busca, de pesquisa, de produção do conhecimento, superando a visão daquele que apenas ensina, do transmissor do conhecimento, da relação antidialógica com os discentes e da rotina costumeira no espaço escolar.

Fazer rupturas com determinadas formas de pensar e agir é estar aberto para novas formas de aprender, é compreender-se como investigador de sua prática pedagógica, (re) elaborando, (re) estruturando, (re) planejando as ações para fazer outro percurso, alimentando sua capacidade reflexiva na e sobre a ação.

Como afirma Monteiro (2002, p.135):

Fundar e fundamentar o saber docente na práxis (ação-reflexão-ação) é romper com o modelo “tecnicista mecânico” da tradicional divisão do trabalho e impor um novo paradigma epistemológico capaz de emancipar e “autonomizar” não só o educador, mas, olhando-se a si e à própria autonomia, possibilitar autêntica emancipação dos educandos, não sendo mais um agente formador de mão-de-obra para o mercado, mas o arquiteto da nova sociedade, livre e consciente de seu projeto político.

Esse perfil de educador aprendente na modalidade de EAD, inserido num projeto educacional na perspectiva acima, desafia o educador a diversas situações de aprendizagens mediadas pela TIC, através de ambientes que transcendem a escola convencional, num processo de interação com outros sujeitos, alcançando o

desenvolvimento, o despertar e o aguçar das múltiplas inteligências que o sujeito possui e que, num processo de interação, coloca em ação.

Docentes e discentes, por meio da EAD, tornam-se aprendentes, constroem gradativamente sua autonomia. Mas para que a modalidade propicie essas condições precisa estar comprometida com a qualidade, pois, segundo Neves (2002, p.8): “Qualidade em educação à distância é como uma rede de pesca: vários nós que se unem para alcançar um objetivo. A fragilidade em um dos nós pode comprometer o resultado final”.

Para Neves (2002), essa qualidade está relacionada com a concepção de educação, currículo e princípios que norteiam e delineiam o projeto político-educacional que se quer concretizar em um curso ou programa oferecido através da modalidade EAD, da qual se espera que esses estejam pautados nos interesses, necessidades e valorização dos sujeitos e suas relações.

Segundo Neder (2005, p.78):

Ao pensarmos em EAD, devemos pensar, primeiramente, em educação: uma prática social que, em interface com outras práticas, num contexto sócio-político-cultural, contribui para a construção de significados, reforçando e/ou conformando interesses sociais e políticos.

Seja na modalidade presencial, semipresencial ou em EAD, as propostas curriculares, de forma implícita ou explícita, visam atender aos interesses de determinados grupos sociais, da maior parte da população ou do mercado. A EAD tem identidade própria, peculiaridades inerentes à modalidade, por isso os programas/cursos não devem perder o foco, o sentido pedagógico e político da educação, que é a humanização, condição que leva o sujeito a refletir, interagir, construir a partir das relações, transformando e transformando-se, intervindo, humanizando-se.

Programas/cursos em EAD precisam ter claramente definidos o público-alvo, os objetivos, as formas de interação, os recursos pedagógicos e tecnológicos, a equipe multidisciplinar, o acompanhamento e avaliação, enfim, vários elementos que sirvam de referencial de qualidade e outros que poderão ser descobertos ao longo do trabalho com essa modalidade.

Nos objetivos dos cursos/programas em EAD, devem estar presentes a concepção de educação, os princípios que irão nortear as ações. É preciso também delinear o projeto político-educacional que se quer concretizar, buscando pautá-lo

nos interesses e necessidades do público-alvo, valorizando os sujeitos e suas relações. Para Lobo Neto (2003, p.405) “a EAD é uma forma de fazer educação e, portanto, como educação, está necessariamente vinculada ao contexto histórico, político e social em que se realiza como prática social de natureza cultural”.

A EAD, inserida num paradigma pautado na abordagem focalizada nesse trabalho, favorece e aguça o desenvolvimento das múltiplas inteligências, da autonomia, da necessidade de interagir com o outro, compartilhando experiências, saberes, dúvidas, descobertas e possibilita o engajamento do sujeito na luta social pela cidadania.

O desenho do programa/curso em EAD revela a abordagem educacional escolhida, evidenciando a preocupação com o processo de ensino e aprendizagem. Nele está presente o percurso do curso, o processo de interação que existirá ou não, dependendo de sua proposta.

Uma filosofia de educação voltada para a abordagem sócio-interacionista se preocupa com seus educandos, com a seleção de conteúdos, que devem ser significativos, partindo de suas necessidades e interesses, da articulação teoria e prática a fim de promover reflexão, análise e caminhos que possibilitem novas aprendizagens e construções dentro de um processo de interação entre os sujeitos envolvidos. Para isso, é preciso definir os recursos humanos, pedagógicos e tecnológicos que farão parte do programa/curso em EAD, a equipe multidisciplinar para que possa atuar em diferentes funções, integrando saberes e compartilhando responsabilidades, assim como as formas de garantir o acompanhamento e avaliação do processo para ressignificar as ações, orientar e enriquecer novos caminhos.

A equipe multidisciplinar envolve diversos profissionais, num trabalho em conjunto, professores de várias disciplinas, pedagogos, especialistas em TIC, tutores, coordenadores, entre outros profissionais que devem fazer parte da equipe responsável pela organização do curso.

A idéia errônea que se constata, na prática, em algumas instituições privadas e, em particular, nas públicas por meio das autoridades que idealizam e concretizam programa/curso de formação de professores em EAD, diz respeito à infra-estrutura. Considera-se que, por ser curso a distância, os custos serão mínimos e os investimentos por vezes são reduzidos, não garantindo sua viabilidade.

Neste sentido, Neves (2002, p.12), afirma:

O investimento em EAD é alto e deve ser cuidadosamente planejado e projetado de modo que um curso não tenha de ser interrompido antes de finalizado, prejudicando a instituição e principalmente, os estudantes.

Um bom curso a distância precisa investir em profissionais qualificados e nas suas condições de trabalho para que possam assegurar a concretização do curso; necessita ter equipamentos tecnológicos funcionando, materiais didáticos, laboratórios, videotecas e, se houver aulas presenciais, garantir a disponibilidade de materiais correspondentes ao número de professores atendidos; e não deve perder o foco na articulação teórico-prática; precisa fomentar momentos de reflexão para que o professor interprete, compreenda, posicione-se em relação aos vários segmentos da sociedade e tenha maior consciência do seu papel.

O processo de acompanhamento e avaliação num curso a distância é preponderante. O sistema de avaliação do programa/curso garantirá ou não sua validade perante o público-alvo, através de um processo de acompanhamento e avaliação diagnóstica, processual, contínua e flexível, em que se verificam os avanços, identificam-se os retrocessos e dificuldades apresentadas pelo educador, para auxiliá-lo a saná-las ou sinalizá-las ao orientador acadêmico a fim de buscar novas formas de trabalhar.

No processo de avaliação faz-se necessário dar ênfase à auto-avaliação, no sentido de levar o educador à reflexão-ação-reflexão e ajudá-lo a desenvolver sua autonomia e confiança no que está realizando.

Outro elemento fundamental no processo é a avaliação institucional. O curso em EAD deve ser avaliado em seus diversos aspectos, no currículo, sistema de gestão pedagógica e administrativa, interatividade entre professores/tutores e alunos, infra-estrutura material, parcerias e convênios. Todos os aspectos que garantem a qualidade no curso em EAD, denominados de “referenciais”, estão interligados, entrelaçados, interdependentes e precisam ser acompanhados, avaliados sistematicamente, replanejados a fim de assegurar a qualidade em EAD.

Abaixo há um esquema representado por uma teia, demonstrando e ressaltando a interdependência entre os elementos que compõem um sistema em EAD, ou seja, uma ruptura em um dos pontos compromete o projeto político pedagógico e conseqüentemente, a qualidade na educação.

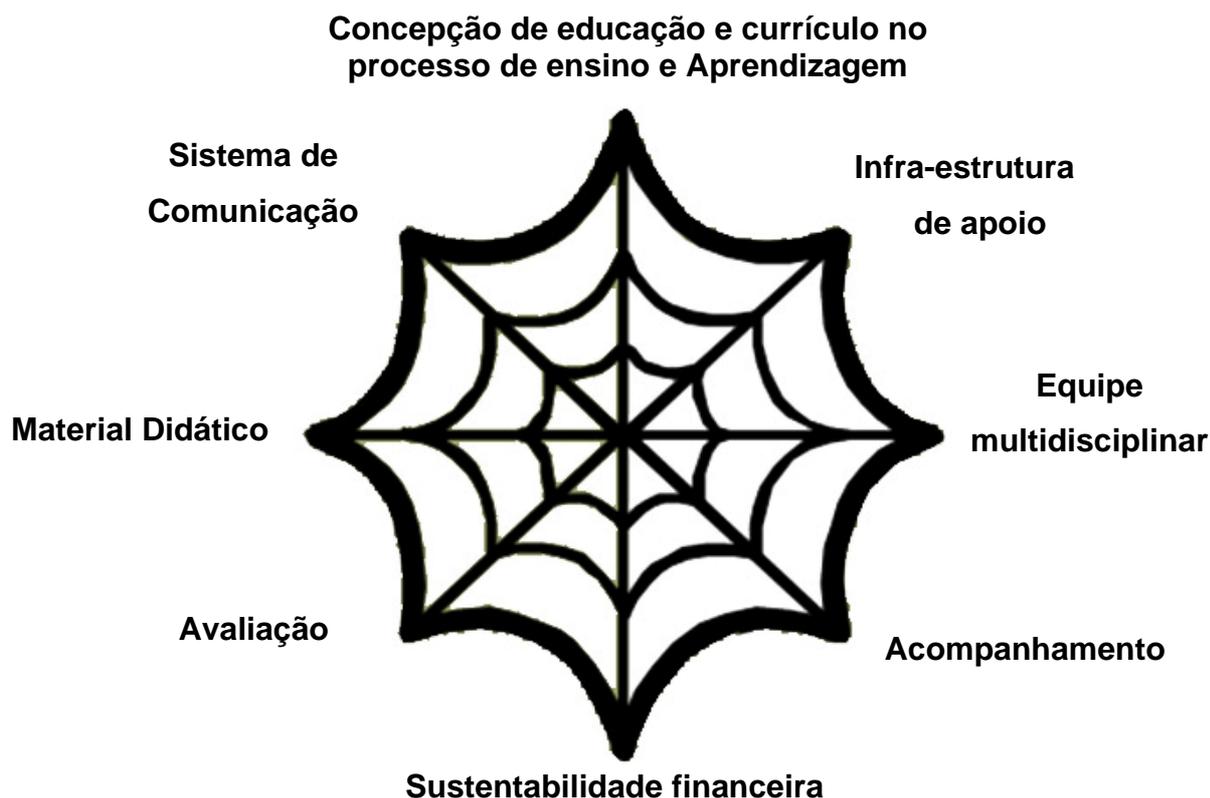


Figura – Representa a relação de conexão, interdependência, entre os elementos que compõe o sistema de EAD. Fonte: Imagem Clip-art j0407718. wmf, 07/10/2006.

Partindo das teorias sócio-interacionistas de Vygotsky e da pedagogia libertadora de Freire, a EAD deve ser compreendida como um sistema aberto. Conforme Neder (2005, p. 80):

Por suas características, a EAD permite que um novo paradigma que dê sustentação às ações educativas: de uma compreensão da educação como sistema fechado, voltado para a transmissão e a transferência, ela permite a compreensão da educação como um sistema aberto e implica processos transformadores que decorrem da experiência de cada um dos sujeitos da ação educativa.

Sendo a EAD compreendida como um sistema aberto, potencializará o processo de interação, cooperação, comunicação, motivação, reflexão e construção coletiva através das TIC.

Na concepção de Neder (2005) e nas perspectivas abordadas ao longo do texto, a EAD deve fazer parte de um projeto político-pedagógico que parta dos interesses, anseios e necessidades da comunidade escolar, impregnados de princípios éticos, políticos e pedagógicos. Toda ação pedagógica é política, não há neutralidade; existe uma intencionalidade e que esta seja direcionada para formar o

cidadão, dando-lhe condições de refletir, agir, desenvolver o espírito de busca, de solidariedade, de coletividade, sem perder sua individualidade.

O sujeito no processo é um ser interativo, interage com o outro, numa relação de troca, de compartilhamento, de reconhecimento de suas limitações e das possibilidades de transpô-las, necessitando da presença virtual do professor, ou orientador acadêmico, para realizar a intervenção, a mediação, a articulação do conhecimento que está sendo construído.

A distância não impede o envolvimento e o comprometimento do educador com o educando e dele consigo mesmo, construindo gradativamente sua autonomia, (re) elaborando idéias, tomando decisões, defendendo pontos de vista, argumentando virtualmente, amadurecendo e socializando.

A EAD expandiu-se através das inovações tecnológicas e vai construindo um novo tempo, que requer novo olhar, nova postura, um repensar do papel do professor e de sua prática pedagógica numa forma de se fazer educação diferente, mas que deve ter sempre o foco no sujeito, no processo de interações, no compromisso com o outro e no envolvimento de todos.

O papel do professor ganha outras configurações, pois este não é mais o único que informa, que detém o saber; e o conhecimento já não é entendido como pronto e acabado. Diante de tantas transformações tecnológicas, científicas, econômicas e sociais, faz-se necessário que o professor seja continuamente qualificado para exercer sua profissão e, nesta, consiga lidar com os desafios, as preocupações e as incertezas postas pela Sociedade da Informação.

A presença das TIC não fará diferença no contexto escolar se o professor não utilizá-las dentro de um projeto educacional. Mercado (2000, p. 84) afirma que

Quando não há um projeto educacional que articule o uso dos materiais informatizados ao processo concreto do trabalho do professor e dos problemas que este processo coloca, tal uso poderá representar a reprodução do velho, embora de uma forma pretensamente moderna. Isto porque a utilização da tecnologia por si própria não é suficiente para que o professor modifique sua concepção sobre a relação pedagógica. Ao contrário, muitas vezes, esta utilização poderá reforçar aspectos negativos dessa concepção e da correspondente prática docente do professor.

Neste sentido, a SEED implementa programas que visam à qualificação dos educadores, os quais recebem críticas de alguns pesquisadores como Barreto (2003), Oliveira (2003), Toschi (1999) e Castro (2005) que alertam sobre a forma como os programas são postos para os professores, conforme os mesmos,

fragmentados, não havendo fomento para continuidade da formação na escola e aligeiramento, e, conseqüentemente, não oportunizando ao professor o processo de ação-reflexão-ação e articulação teórico-prática.

Castro (2005, p.93) assinala: “no que se refere especificamente à formação de professores por meio da educação a distância, os programas que surgiram foram pontuais e não resultantes de uma política sistematizada”.

Os programas acontecem dentro da ótica do Banco Mundial e outros organismos, que inserem as TIC no sistema educacional, na modalidade EAD, numa visão economicista, com redução de gastos ao realizar uma formação aligeirada, pontual e descontínua, reduzindo a EAD à racionalidade técnica.

Há preocupação por parte dos pesquisadores de que a formação de professores não seja reduzida a técnicas e que as TIC não sejam incorporadas dentro de velhas metodologias, com foco na reprodução e transmissão de informações de técnicas, sem sentido pedagógico.

Almeida (2003 p.173) reconhece que, para os programas em EAD melhorarem a qualidade, “ainda carecem de maior concretização” no locus a que se destinam.

Diversos programas de formação de professores em EAD têm surgido e ampliado o número de ofertas para a qualificação docente, visando minimizar a quantidade de professores que não têm a formação inicial e possibilitar a formação continuada. Os programas devem contemplar os interesses e necessidades dos professores, precisam articular a formação e atuação profissional para que os saberes teóricos estejam sintonizados com os saberes provenientes da prática pedagógica, a fim de possibilitar ao professor apropriação e familiarização das potencialidades, limitações e peculiaridade das TIC inseridas no cotidiano escolar.

A seguir, serão ressaltados alguns programas nesta modalidade, destinados aos professores, em sua formação contínua, por meio da SEED.

1.2. Programa de Formação de Professores em EAD Mediados pelas Tecnologia

As propostas dos programas a seguir, visam promover a qualificação dos professores em sua formação continuada, oportunizando acesso às informações e discussões das questões teórico-práticas, propiciando leitura reflexiva e crítica sobre a relação educação e tecnologia.

Cada programa abordado tem sua especificidade, seus objetivos, tecnologia e diferentes formas de interação, que são explorados quanto ao uso de suas possibilidades pedagógicas no contexto escolar. A apresentação dar-se-á de acordo com a ordem cronológica de sua implantação pela SEED/MEC, a partir dos avanços das TIC, por meio da disseminação da EAD e da necessidade de qualificação docente.

Inicialmente, ressaltaremos e nos deteremos no programa TV Escola, tendo em vista nosso foco da pesquisa, o curso originado a partir do programa.

TV Escola, foi implantado em 1995, é um programa dirigido à capacitação e aperfeiçoamento de professores do Ensino Fundamental e Médio da rede pública. É veiculado por meio de um canal de televisão educativo, viabilizado via satélite, transmitindo os programas por sinal aberto, e qualquer pessoa que tenha em sua residência ou local de trabalho antena parabólica pode ter acesso. São 17 horas de programação diária, com repetições de seus programas, possibilitando que as escolas que têm acesso a sua programação disponham do horário que melhor convier para as gravações.

A SEED, para atender às escolas da rede pública de ensino, estabeleceu os seguintes critérios: a escola ter mais de 100 alunos e possuir energia elétrica. A programação, que é direcionada para o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Salto para o Futuro, possibilita que as escolas desenvolvam várias formas de integração ao currículo, podendo ser utilizada como atividade extraclasse, utilizada na sala de aula, com a comunidade, entre outras possibilidades que a escola considere necessárias ou deseje realizar. Nos sábados, domingos e feriados há uma programação especial oferecida à comunidade, por meio de Escola Aberta.

Com a finalidade de enriquecer o programa e divulgar os trabalhos desenvolvidos por professores de diversas regiões, foi criada a Revista TV Escola, distribuída bimestralmente às escolas envolvidas com o programa. A revista divulgava experiências de professores que utilizavam as tecnologias, principalmente as de linguagens audiovisuais nas aulas, a utilização de projetos de forma interdisciplinar com uso das mídias; cartas com comentários, sugestões, elogios, dúvidas, incentivos a trabalhos desenvolvidos e críticas; os destaques da programação dos vídeos eram com temas de várias áreas, acompanhados do resumo e alguns objetivos para serem ampliados pelo professor, com sugestão de proposta de trabalho nas áreas em que o professor pode trabalhar de forma interdisciplinar; entrevistas a professores e

pesquisadores da área de EAD e das TIC e informações sobre os programas TV Escola, Proinfo, Proformação, Paped, Projeto Rádio Escola, entre outras da SEED. Desde 2004, a revista deixou de ser produzida por questões de ordem financeira.

Os cadernos da TV Escola são outros instrumentos de grande suporte para o professor, tratam de temáticas diversas, envolvendo análise de especialistas de várias áreas do conhecimento. Também fazem parte os cadernos da Série de Estudos, que abordam temas sobre educação e tecnologia, e muitos artigos apresentados são originados do Programa Salto para o Futuro.

Fazendo parte do material impresso, é distribuída para as secretarias estaduais e repassado para as escolas a grade de programação correspondente aos bimestres, com objetivo de tornar acessível a escolha do uso dos vídeos com os horários a serem assistidos ou gravados, da Escola Aberta³, Ensino Médio, Salto para o Futuro ou do Ensino Fundamental.

Há vídeos para diversas áreas do ensino, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, envolvendo também Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial; os vídeos podem ser explorados com os professores e com os alunos.

A proposta do programa TV Escola de atender a todos: professores, alunos e comunidade, democratizou o acesso às informações, entretanto, ainda não foi satisfatório para promover a formação de professores da educação básica a fim de melhorar a qualidade de ensino oferecido no Brasil, porque, segundo Toschi (2003), “os professores que usam os programas, quando o fazem, utilizam-no para atividades com os alunos”. A autora afirma que não há mediação pedagógica para a formação acontecer nem garantias de autoformação do professor.

Toschi (1999, p. 158), por sua vez, afirma:

Se a TV Escola é projeto prioritário do governo federal e faz parte da política de formação de professores, é lamentável não ter previsto momentos coletivos de trabalho nas escolas e não ter incluído as faculdades de educação como locais de preparação e de sensibilização dos novos profissionais para o uso dos programas veiculados.

³ Escola Aberta é um programa criado pelo MEC/Unesco, com parceria das secretarias de educação municipais e estaduais, com o objetivo de promover, nos finais de semana, espaços alternativos de cultura, lazer, esporte, geração de renda, entre outras ações, para os alunos da educação básica e comunidade. Maiores informações no FNDE http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=escola_aberta.htm ou em http://www.finep.gov.br/fundos_setoriais/outras_chamadas/editais/Chamada_publica_MCT_FINEP_MEC_Programa_Escola_Aberta_03_2006.

De acordo com a autora, o programa não prioriza a reflexão, os momentos de discussão coletiva, a troca de experiências, o compartilhamento, a relação dialógica, aspectos fundamentais que todo programa e curso de formação de professores deve considerar. Com o objetivo de direcionar a formação do professor na perspectiva do programa TV Escola, aproveitando todo o potencial de vídeos, com o foco voltado principalmente para as tecnologias de linguagem audiovisual, foi criado, em 2000, o curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, através da parceria entre a SEED/MEC e Unirede, que será ressaltado, contemplado no segundo capítulo.

A Unirede é um consórcio formado, em 2000, por um grupo de professores que desde anos anteriores vinham idealizando a organização de uma universidade virtual que reunisse outras universidades e desenvolvesse um trabalho cooperativo, visando expandir o ensino público superior através das TIC, por meio da EAD, minimizando a exclusão, considerando que as demandas para o acesso ao ensino superior é maior do que a oferta.

O foco deste consórcio, além de minimizar a exclusão, é principalmente possibilitar a qualificação do professor, intencionando assegurar-lhe sua formação permanente.

Essa rede integra 71 universidades públicas. Foram criados consórcios regionais como forma de descentralizar a EAD e adequá-la às realidades regionais, ficando como pólo e articulando com o MEC/SEED, para que a Unirede possa gerenciar, articular projetos e cursos, dispondo do potencial das universidades para viabilizar a democratização do acesso à educação por meio da EAD, atendendo a vários níveis da educação superior: graduação, pós-graduação, extensão e formação continuada. Faria e Leite (2003) afirmam que são necessários investimentos, pois a ausência de recursos públicos e a concepção de educação como comércio põem em risco os programas da Unirede.

É indispensável a relevância dos programas/cursos de formação de professores quanto à exploração das potencialidades, especificidades e integração das diversas e distintas mídias que potencializam o trabalho pedagógico. Porém, é fundamental considerar as inúmeras questões que permeiam o processo de formação continuada em EAD, desde a garantia de uma formação *in loco*, numa abordagem sistêmica, contextualizada e contínua, que assegure o processo de reflexão na e sobre a ação, propiciando a mobilização coletiva e a transformação no contexto escolar.

O Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo), iniciou em 1997, criando em cada unidade da federação o NTE, que tem como objetivo principal propiciar aos professores e alunos da rede pública acesso à telemática como uma ferramenta de desenvolvimento curricular, de modernização e melhoria da qualidade do ensino. Até maio de 2001, o Proinfo formou em cursos de especialização *lato sensu* 1.419 multiplicadores e implantou 244 NTE, em todo o país, nos quais foram capacitados professores das escolas que receberam os computadores.

O programa Rede Internacional Virtual de Educação (Rived), planejado em 1999, é responsável por produções de conteúdos pedagógicos digitais na forma de objetos de aprendizagens, nas áreas de Biologia, Química, Física e Matemática, direcionados ao Ensino Médio, com intuito de melhorar a aprendizagem em relação a essas disciplinas, por meio do material eletrônico que contenha informações através de imagem, animação ou páginas da Web.

Os conteúdos do Rived podem ser utilizados no seu todo, algumas atividades ou alguns objetos de animação. Sua publicação é via internet, de acesso gratuito, e acompanha um guia do professor.

Em 2004, ocorreu a transferência do Rived para as instituições de Ensino Superior, fazendo a capacitação de 180 professores e alunos de 21 universidades, ampliando os objetivos do programa, além da continuidade da produção de objetos de aprendizagem nas áreas das ciências exatas, objetivando ampliar, para outras áreas do conhecimento e para o ensino fundamental, modificando, assim, sua nomenclatura para Rede Interativa Virtual de Educação.

O Programa de Apoio à Pesquisa em EAD (Paped), instituído em 1997, atende no âmbito do ensino superior, para fomento e apoio técnico-financeiro, destacando-se a elaboração de documentos Indicadores de Qualidade para Cursos de Graduação a Distância e o apoio a cursos de Universidades Públicas, que formam especialistas em educação a distância.

O Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), curso de nível médio com habilitação para o magistério na modalidade normal, direcionado para professores que não têm formação específica e ensinam as séries iniciais do ensino fundamental e EJA. Realizado pelo MEC, em parceria com os estados e municípios, implantado gradativamente em alguns estados a partir de 1999, disseminando-se posteriormente de acordo com as parcerias entre estados e municípios, o programa foi financiado pelo Fundescola com recursos do Banco

Mundial, e a partir de 2002, o FNDE assumiu o financiamento através do convênio com a SEED/MEC.

O curso tem duração de dois anos, totalizando 3.200 horas, correspondendo a 800 horas para cada semestre, organizadas em quatro módulos. O currículo do Proformação estrutura-se nas áreas do Ensino Médio e na formação pedagógica; as atividades ocorrem por meio de materiais impressos e vídeos; a avaliação de desempenho é realizada por meio do caderno de verificação de aprendizagem, em que constam vários exercícios que o professor responderá no decorrer do curso: provas bimestrais, respondidas individualmente, a cada dois meses; plano de aula elaborado pelo professor cursista e avaliado pelo tutor. Outra forma de avaliação é a observação feita pelo tutor na prática pedagógica do professor no contexto escolar, realizado mensalmente, além do memorial, que é um documento elaborado individualmente pelo professor para registrar os avanços e dificuldades de sua prática pedagógica.

Os momentos presenciais acontecem no início de cada módulo e nos encontros, quinzenalmente, aos sábados. A assistência ao professor é dada através do sistema de tutoria.

Programa de Formação de Professores na Educação Infantil (Proinfantil), instituído em 1999, é um curso em nível médio e na modalidade de ensino normal, direcionado para professores da rede pública e da rede privada, que não têm titulação mínima, desde que não tenha fins lucrativos.

O curso é oferecido em todas as regiões brasileiras e sua implementação ocorre a partir dos acordos firmados entre estados e municípios, assumindo suas respectivas responsabilidades. É desenvolvido em quatro semestres, correspondentes a 848 horas por módulo, totalizando 3.392 horas.

O conteúdo do programa refere-se às áreas do Ensino Médio e da área específica da Educação Infantil. O acompanhamento dado aos professores é por meio do sistema de tutoria. O tutor acompanha os cadernos de aprendizagem, nos quais constam atividades pertinentes aos conteúdos estudados na área específica e do Ensino Médio.

No decorrer do processo, o professor também é acompanhado por intermédio de seu planejamento diário, entretanto, o que fica no portfólio é o planejamento do dia, cuja prática pedagógica foi observada pelo tutor, já que o próprio portfólio é um instrumento que auxilia a organização do professor em suas atividades e no qual

podem ser arquivados três tipos de trabalhos: planejamento diário, memorial e registro de atividades que, no final de cada módulo, é entregue ao tutor para ser avaliado.

Esse registro de atividades realizadas pelo professor e a visita, mensalmente, feita pelo tutor à Educação Infantil, têm a finalidade de observar e orientar a prática do cursista e os projetos de estudos. São atividades desenvolvidas pelo cursista, sob forma de pesquisa, com um tema específico, que compõem a avaliação.

As provas bimestrais são obrigatórias, constando de conteúdos do Ensino Médio e da formação pedagógica da Educação Infantil. São organizadas pela Coordenação Nacional do Proinfantil, acontecem nacionalmente e são aplicadas pelo tutor.

Rádio-Escola produz programas educativos que se destinam à capacitação de professores alfabetizadores de jovens e adultos. Organiza-se sob forma de programas radiofônicos, materiais impressos e orientação técnica, constituindo-se em material de apoio ao trabalho desenvolvido, em especial na região norte.

O Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação objetiva propiciar a formação continuada dos professores no uso integrado das diversas mídias, desde o impresso à informática, favorecendo a análise crítica veiculada constantemente por meio das mídias e a inserção destas no espaço escolar, integrando-se ao processo de ensino e aprendizagem.

A SEED, em conjunto com as secretarias estaduais de educação e as universidades públicas, são responsáveis pela produção, oferta e certificação dos módulos. Cabem à SEED/MEC a concepção, o acompanhamento, a avaliação e os recursos para o programa. As universidades parceiras elaboram e implementam módulos; selecionam e capacitam tutores e responsabilizam-se pela certificação dos cursistas. Há três níveis de certificação: Ciclo Básico e de Extensão, com 120 horas de duração; Intermediário, de Aperfeiçoamento, com 180 horas; Avançado e de Especialização, 360 horas

A Secretaria de Educação e as universidades articulam suas ações na elaboração, operacionalização, dinamização de momentos presenciais e da seleção de cursistas. Vários multiplicadores e tutores foram capacitados no ambiente do Proinfo e, no decorrer de 2006, foi oferecida versão online do Ciclo Básico para 10.000 educadores na Educação Básica em todo o país.

Em Alagoas, ocorreu a conclusão do ciclo básico no mês de agosto de 2007, finalizando com a produção do projeto didático elaborado pelos professores cursistas, a partir das necessidades do contexto escolar no qual estavam inseridos, com intenção de colocá-lo em prática, contribuindo e ressignificando as ações desenvolvidas na escola. Os projetos foram apresentados *online* para todos os professores cursistas e, posteriormente, foi realizada eleição para a escolha do projeto didático que melhor atendia aos critérios estabelecidos pelo curso e que tinha uma ação mais abrangente na comunidade escolar, contando com o número de pessoas envolvidas e atendidas.

A Universidade Aberta do Brasil (UAB), sistema consorciado que envolve MEC, empresas estatais e universidades públicas, foi construído no Fórum das Estatais pela Educação, com o objetivo de democratizar o acesso ao ensino superior público e gratuito, promovendo a inclusão social com foco na interiorização e, dessa forma, atingindo diversos e distantes municípios e atendendo a população, principalmente a de baixo poder aquisitivo.

O programa oferece aos professores da rede pública estadual e municipal que não possuem licenciatura para ensinar, formação inicial e continuada e visa fomentar a pesquisa.

A UAB investe na parceria entre universidades e instituições de ensino superior públicas, conta com a participação dos municípios e estados que têm interesse em promover o acesso à educação superior.

De acordo com as informações da Assessoria de Imprensa da SEED, no ano corrente, municípios, estados e o Distrito Federal tiveram até o final de março para encaminhar propostas de pólos municipais de apoio presencial, este denominado também de “braço operacional”, por ser o local de referência para o estudante, de apoio as suas pesquisas: assistir aulas, acesso ao laboratório, aos tutores, etc., tendo o pólo a infra-estrutura necessária para funcionamento e profissionais para execução das atividades e atendimento à clientela.

Desde a década de 90 ocorreu uma aceleração de programas/cursos em EAD com utilização das TIC para qualificar os docentes por meio do MEC e SEED. Alguns pesquisadores como Preti (2005), Castro (2005) e Toschi (2003), preocupados com o crescente número de programas e com sua qualidade, alertam que estes não devem ser pontuais, nem postos como treinamento, com objetivo de

atender ao momento de discussão sobre as TIC na educação, vivenciados na sociedade; assim como também os programas não devem ocorrer de forma fragmentada, sem conexão entre programas oferecidos aos educadores.

Para que a formação continuada possa alterar a qualidade do trabalho pedagógico, os programas/cursos precisam ser bem planejados, contextualizados, executados, acompanhados, avaliados e considerar efetivamente os elementos fundamentais para desenvolver programas/cursos de qualidade, ser embasado na perspectiva interacionista, ter o foco nos atores sociais responsáveis pela reorganização do contexto escolar e priorizar o processo de ação-reflexão-ação.

1.3 Formação de Professores em EAD

A EAD possui especificidades, singularidades que são inerentes à modalidade e assume também várias abordagens filosóficas, políticas e pedagógicas.

A abordagem da EAD deve extrapolar o olhar sobre a universalização da educação, reconhecendo evidentemente a relevância que a modalidade proporciona na tentativa de minimizar a exclusão e considerando ser um caminho possível. Entretanto, registra-se a preocupação de como os cursos de formação em EAD estão postos, a concepção de educação que os fundamenta, as ações que realmente são desenvolvidas, contemplando os princípios educacionais e o reconhecimento das necessidades e expectativas dos professores aos quais o curso é destinado.

Os cursos de formação em EAD devem considerar que, em sua grande maioria, os professores não sabem ainda lidar com essa modalidade e, por isso, dependendo do design e objetivos do curso deve haver critérios estabelecidos para cada público-alvo atendido. Além da clareza que devem ter seus organizadores em evidenciar como transcorrerá o curso a distância, é imprescindível a ênfase na interação entre os participantes, com intenção de criar uma rede colaborativa entre os professores, para que possam socializar idéias, experimentar novas práticas, refletir, discutir, encontrar-se e construir conhecimentos.

Okada (2003, p. 285) assinala que:

A parceria possibilita a tessitura em conjunto. São fios condutores que se entrelaçam de modo natural, espontâneo. Trama que permite sustentação do todo sem desconsiderar as partes. É um tecido em conjunto que enreda (interpreta e liga) o contexto coletivo com o pessoal e vice-versa. Feixes

que se entrecruzam, possibilitam também aos tecelões olharem para o todo, darem seus palpites e se tornarem cúmplices.

Esta perspectiva de se fazer EAD requer nova visão da realidade, uma concepção sistêmica da vida, em que o todo não existe sem a compreensão das partes que o fazem, em contrapartida as partes só podem ser entendidas a partir da visão de totalidade, enfim, há uma inter-relação e interdependência, os elementos interagem mutuamente.

A visão holística na formação de professor proporciona a integração entre pessoas e idéias, favorece, rompe com o modelo único de ensinar e aprender, com a compartimentalização entre as disciplinas, fragmentação, reducionismo de conceitos e mecanização das ações, redimensionando o papel do professor.

Ramal (2003, p.188) adverte:

A qualidade de um processo de EAD somente pode ser confirmada se ele for coerente com os princípios dos mais novos paradigmas educacionais, superando as limitações das abordagens empiristas e propondo novos papéis ao estudante.

Os novos papéis do professor o redefinem como aprendiz, que precisa estar continuamente aprendendo; aprendendo a lidar com as incertezas, com as infinitas informações, sabendo selecioná-las e transformá-las em conhecimento.

As diversas linguagens e ferramentas tecnológicas são grandes descobertas e desafios que devem ser inseridas no projeto político-pedagógico a partir da necessidade coletiva, da intencionalidade pedagógica, da instrumentalização quanto aos saberes necessários para a ação educativa acontecer.

Ao focalizar o novo papel do professor, faz-se necessário resgatar, brevemente, as discussões anteriores sobre o contexto no qual está inserido, a jornada de trabalho e a relação com a flexibilidade de realizar um curso em EAD, que é uma das características inerentes à modalidade.

A flexibilidade em relação ao tempo e ao espaço é aspecto relevante para o aprendente ter autonomia e responsabilidade em administrar seu tempo de estudo e o local que melhor convier para realizá-lo. Porém, em se tratando do professor, esse elemento é merecedor de reflexão e discussão, sendo fundamental considerar o local de formação, que implica levar em conta as condições de trabalho, a infraestrutura física e tecnológica, o estado de conservação e manutenção dos recursos tecnológicos, as questões que estão no local de formação e no entorno do professor.

A suposta autonomia em determinar o horário de estudo e de realizar as práticas pedagógicas concernentes ao curso, confronta-se com a dura jornada de trabalho, que não se esgota na escola, extrapola os dias úteis da semana e defronta-se com os 200 dias de aula estabelecidos pela LDB, contrapondo-se ao discurso do aperfeiçoamento profissional continuado previsto na Lei.

A política educacional de formação de professores organizada pelos organismos internacionais atropela o processo de formação, dando-lhe visão pragmatista e aligeirada, tanto nos programas presenciais quanto em EAD.

Kenski (2003, p.94) afirma:

A atuação de qualidade do professor brasileiro na sociedade da informação vai depender de uma reorganização estrutural do sistema educacional, da valorização profissional, da carreira docente e da melhoria significativa da sua formação, adaptando-o às novas exigências sociais e oferecendo-lhe condições de permanente aperfeiçoamento e constante atualização.

A EAD é uma possibilidade concreta de acesso à educação, é um instrumento que propicia a formação do professor, que não pode ser encarada como estratégia para obter dados estatísticos de qualificar professores, visando atingir metas previstas na LDB, com pretensão para que todos os professores sejam formados até o ano de 2006. Evidentemente, consideramos relevantes os dados quantitativos de professores formados no Brasil, levando em consideração que o Brasil é um país com alto índice de analfabetismo. Entretanto, é imprescindível averiguar, discutir e agir no sentido de propiciar qualidade social aos cursos e programas de formação do professor, os quais devem ser tratados seriamente para que o educador não caia no engodo de uma formação aligeirada e descomprometida.

Conforme Sacristán (1995, p.76) “a formação contínua de professores deve pôr em causa as bases da profissionalidade docente, não se limitando a uma reciclagem ao nível dos conteúdos ou das destrezas”.

O autor propõe que a formação continuada propicie ao educador a construção de sua identidade profissional no atual cenário social histórico e político.

Esse processo deve partir da reflexão, investigação e ação na prática pedagógica, confrontando-se com os saberes adquiridos e outros a serem construídos mediante o processo constante de aprendizagens que devem checar e proporcionar conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais e psicopedagógicos. Deste modo, oferece oportunidades e condições de o educador realizar leitura crítica

sobre o entorno, interpretando as condições sociais em que desenvolvem suas práticas, intervindo no contexto, construindo e reconstruindo o fazer pedagógico e ressignificando suas ações, não mais de forma isolada, nem fragmentada, porém com visão sistêmica e de forma coletiva.

Na dinâmica desse processo, o educador é o sujeito e a prática pedagógica, carregada de significados, oriunda de um contexto escolar marcado por suas singularidades, complexidades e entrelinhas, passa a ser objeto de estudo, pesquisa e ação, constituindo ao longo do processo elementos fundamentais para a identidade epistemológica do professor.

Para Imbernón (2004, p. 39):

O processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores. Nesta linha o eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente com objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e a docência.

Para que o currículo da formação possibilite a promoção do desenvolvimento pessoal e profissional do educador, faz-se necessário que esteja alicerçado em significados voltados para auxiliá-lo a construir sua identidade profissional e essa construção envolve os saberes necessários à profissão, que refletem no processo de reflexão-ação da prática pedagógica e no compromisso político.

Um aspecto fundamental nos cursos/programas de formação é considerar os Referenciais de Qualidade em EAD (2003), que apontam elementos importantes e sinalizadores para um bom curso.

Em EAD, utilizando-se TIC, é fundamental que o professor conheça, discuta, reflita e vivencie as potencialidades e limitações das diferentes mídias, considerando que uma tecnologia não elimina outras, que podem se complementar, para que possam ser utilizadas significativamente com vistas à aprendizagem.

Faz-se necessário que o curso favoreça ao professor conhecimento das teorias educacionais, estabelecendo um elo com as TIC, e que estes saberes possam ser articulados com as situações concretas vivenciadas no contexto escolar, propiciando ao educador ressignificação de sua prática pedagógica. Durante o processo de formação devem-se criar momentos de reflexão coletiva, descobertas, superação das dificuldades, auxiliando o professor a elaborar o seu conhecimento inserido num projeto que envolva a escola, a comunidade e a sociedade.

Gadotti (2003, p.31), em seus escritos e estudos afirma que:

A formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas.

O autor enfatiza a importância das horas de estudo do educador com os demais colegas para possibilitar a reflexão e a discussão coletivas.

Refletir coletivamente ajuda a descobrir caminhos, superar desafios, compartilhar saberes, avaliar e organizar ações. Gadotti (2003) afirma que para o professor estudar, faz-se necessário que tenha acesso a bibliografias atualizadas para que possa pesquisar, investigar, constatar, confrontar, comprovar hipóteses e produzir o seu próprio conhecimento, tendo o nascedouro dessas produções em suas inquietações e reflexões acerca da prática pedagógica.

Ao produzir, o educador registra seus conhecimentos, define sua base teórica, defende sua concepção, põe em xeque a relação teórico-prática e redireciona seus caminhos.

Toda produção só tem sentido se servir para contribuir com a sociedade, se o sentido de produzir propiciar crescimento pessoal e profissional para quem o exercita, de forma que contribua de maneira significativa para quem dele possa usufruir.

Essa perspectiva de formação abordada é um processo novo que vai se implantando lentamente no contexto educacional brasileiro, mas muitos cursos ainda não priorizam a reflexão na e sobre a ação, nem a produção de conhecimento.

A educação tradicional sempre esteve alicerçada na educação bancária⁴. O ato de ler e escrever nessa concepção se deu de forma mecanizada e imposta, centrada na absorção de conteúdos, de informações que não eram interpretadas, analisadas e sim, reproduzidas. O aluno não emitia opiniões, não formulava hipóteses, nem era instigado a refletir para tirar conclusões sobre o que lia ou escrevia. Muitos professores tiveram, em sua trajetória de vida pessoal, enquanto aluno, essa formação, que refletiu na vida profissional.

Libâneo (1998, p. 4) adverte:

⁴ Para Freire (1987), educação centrada na ênfase à transmissão de informação e memorização. O professor é a figura central, o aluno é passivo, o processo ensino-aprendizagem ocorre numa relação anti-dialógica.

As ações de formação continuada precisam articular-se em torno de um projeto global de formação e desenvolvimento profissional dos professores, superando a sua transformação em mercado de entusiasmo ou mercado de qualquer coisa. Acima de tudo, a formação continuada é parte integrante do exercício profissional que, junto com a formação inicial e outros ingredientes, constitui o sistema de desenvolvimento profissional.

Nesta passagem, o autor chama a atenção para a proliferação de cursos, cujas abordagens são consideradas vagas, denominados de “mercado de entusiasmo”. Tais cursos têm objetivos de vender idéias, encantar professor, aplicar técnicas através de oficinas, buscam dar respostas imediatas com ações fragmentadas, desarticuladas das práticas pedagógicas e da escola, não contribuindo para o desenvolvimento profissional, que está relacionado com a perspectiva de crescimento pessoal e profissional do professor, através de uma formação continuada que parta das necessidades da escola, dos problemas identificados, investigados, pesquisados, refletidos e estudados pelos professores coletivamente. Igualmente, devem ser consideradas as condições de trabalho nas quais desenvolvem suas práticas, incluindo jornada e salários dignos, que lhes possibilitem dispor de tempo para convivência social, lazer, momentos de reflexão e discussão na escola, estudos, pesquisas, a fim de fundamentar sua prática pedagógica.

As exigências da sociedade contemporânea redimensionam o papel do professor, mas a política voltada para os investimentos nessa área não demonstram interesse concernente à valorização profissional, porque, apesar das exigências impostas pela sociedade e da necessidade que o educador passa a ter em relação a uma formação que lhe garanta condições de interagir ativa e criticamente no processo de mudança, o educador fica aprisionado ao aspecto salarial, ou por que não afirmar, aprisiona-se nas malhas do neoliberalismo que destrutura o trabalho coletivo. Dessa forma, o tempo de reflexão na e sobre ação no espaço escolar se torna inexistente, desarticulando-se das ações.

A idéia não é aprofundar a discussão sobre as proezas do neoliberalismo, nem alongar-se sobre a aplicação de investimentos na educação. Entretanto, ao discutir a temática de formação de professor, faz-se mister perceber e compreender a que concepção política está atrelada.

O Banco Mundial, entre outros organismos internacionais, desde a década de 90, através do discurso desenvolvimentista, vem investindo na política educacional de países menos desenvolvidos, a fim de adequá-los à política econômica vigente.

Castro (2005, p.77) afirma:

O próprio documento do Banco Mundial (1995) reconhece que a sua contribuição mais importante para a área da educação estaria no seu trabalho de assessoria para ajudar os governos a desenvolverem políticas educativas mais adequadas, ou seja, assumindo, nitidamente o caráter ideológico. Sua influência se faz mais presente no campo das idéias e essas não aparecem isoladas, mas sim articuladas com um projeto maior da sociedade global – o projeto neoliberal.

À medida que os investimentos acontecem na área educacional e que estes passam distante do plano de carreira do professor e da valorização profissional, a educação avança em direção ao atendimento dos interesses do Banco Mundial, sendo tratada numa visão empresarial, encarada como negócio.

Nesta ótica, as agências de fomento entendem que qualidade na educação está relacionada aos insumos, bens de consumo que aparecem numa escala de prioridades: biblioteca, tempo de instrução, tarefas de casa, livros didáticos, conhecimentos do professor, experiência do professor, salário do professor e tamanho da classe. Verifica-se, através dessa ordem de prioridade, que o salário do professor está posto em última instância.

Castro (2005, p.68) cita documentos da CEPAL/UNESCO, ao afirmar que “a inclusão dos salários do magistério no quadro geral de remunerações da administração pública costuma prejudicar-lhe a flexibilidade e impedir que atinjam nível competitivo”.

A questão salarial abrange a valorização profissional, o plano de carreira, o piso salarial digno, a profissionalização, que envolve uma formação que contemple condições fundamentais para que o educador desenvolva suas atividades com profissionalismo, participando, intervindo na construção do projeto político-pedagógico que contemple os anseios, necessidades e interesses de todos os atores sociais envolvidos na comunidade escolar. É inviável para o educador, acreditar num trabalho e desenvolvê-lo com os discentes na perspectiva de desenvolver-lhes habilidade para reflexão, criticidade, autonomia, envolvimento, participação, compromisso e interação, quando não se assegurou sua formação.

É contraditório exigir profissionalismo com baixos salários, situações precárias de trabalho ou ainda incentivar alguns profissionais a acreditar que só através de esforço próprio alcançarão qualificação e, conseqüentemente, melhorarão sua condição social; e mais impiedoso é o discurso desse profissional aos alunos,

voltado para “cidadania, emancipação,” quando está mais direcionado para reforçar a idéia neoliberal, através do capital humano”.

1.4 Críticas ao discurso do MEC sobre formação de professores

Alguns pesquisadores que tratam da EAD e da formação de professores chamam atenção para a base teórica que fundamenta os programas e cursos de formação continuada implantados pela SEED-MEC.

Toschi (2003) alerta para o termo treinamento em serviço presente na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no art. 84, §4º. Treinar corresponde a adestrar, remete-nos a algo mecânico, automático, técnico, instrumental, cuja técnica o indivíduo absorve a partir de vários exercícios. O termo aplicado é antagônico ao que os teóricos defendem: a formação de professor numa perspectiva reflexiva, considerando os aspectos relevantes à construção de identidade do professor.

Castro (2005) concorda com Toschi (1999), pois, ao analisar as linhas de ação da SEED, a autora avalia que as tecnologias ocupam local central, reduzindo a formação do professor ao aspecto instrumental, ao treino, ao exercício do domínio das ferramentas tecnológicas, ausentando do processo a reflexão crítica da utilização dos meios.

É fundamental o professor compreender o porquê, para que, qual a finalidade e importância da incorporação das TIC no projeto político-pedagógico. A partir dessa clareza da intencionalidade pedagógica, o professor proporcionará condições ao aluno de analisar, produzir e se colocar criticamente na perspectiva do exercício para a cidadania. A concepção que o educador tem, pode e precisa construir sobre educação, cidadania e tecnologia, entre outras reflexões e discussões, deve estar presente nos cursos de formação, propiciando condições de que se analise criticamente a base teórica a qual sustenta cursos/programas de formação, dos quais participam e deste modo, possam desenvolver práticas pedagógicas alicerçadas nos mesmos princípios.

O desenvolvimento do senso crítico do educador possibilita-lhe analisar programas/cursos oferecidos, se o proposto é de fato o que necessita, a coerência com a realidade do contexto escolar no qual está inserido, as condições que lhes são dadas para colocar em prática as novas aprendizagens durante o curso e se a contribuição do curso em sua formação oportuniza-lhe melhor intervenção na

comunidade escolar. Esses aspectos, entre outros, são merecedores de atenção e reflexão, devem fazer parte da formação continuada do professor.

Rodrigues (2006, p.75) analisa:

No Brasil, a inserção das TIC na escola tem sido feita sem o devido preparo dos professores e propostas condizentes com o conteúdo escolar. As políticas precisam estar voltadas para as condições e necessidades reais de cada localidade e cada escola e não priorizar as empresas que produzem essa tecnologia.

As TIC só terão importância na escola mediante sua inserção na proposta pedagógica, que contempla objetivos definidos, expressando a concepção de ser social, educação e cidadania. Nesse sentido, para haver incorporação das TIC será preciso que programas/cursos em EAD considerem a escola como *locus* de formação, levando em conta a dinâmica da escola, as dificuldades, necessidades, interesses, prioridades, condições de trabalho que envolvem a prática docente, a relação dialógica teórico-prática, como reflexão para transformar a ação.

Neves (2006) chama a atenção para outro aspecto também muito importante, a existência de maior preocupação em quantificar os professores formados em EAD, do que avaliar e qualificar os processos formativos pelos quais passaram nos programas e cursos oferecidos pela SEED/MEC.

Não rejeitamos dados quantitativos, entretanto eles devem ter como parâmetros aspectos qualitativos. Avaliar os cursos é fundamental, principalmente, para refazer caminhos, não repetir erros e fomentar a formação do professor numa perspectiva reflexiva, que visa também analisar as condições culturais, materiais e sociais, nas quais se inserem plano de carreira, respeito, valorização dos saberes provenientes das práticas e possibilidade da aquisição de novos saberes fundamentais ao exercício profissional.

As críticas realizadas pelas pesquisadoras Neves (2006), Toschi (1999) e Castro (2005) não relegam a importância da formação de professores em EAD, ao contrário, vêm no sentido de alertar, denunciar e, sobretudo, apontar para a necessidade de se conceber uma proposta de formação de professores em que se possibilite a profissionalização com base no desenvolvimento profissional.

Lobo Neto (2003) afirma que a EAD só cumprirá o seu papel de possibilitar o acesso à educação e à formação de professores, se estiver aliada ao projeto político, histórico e cultural da sociedade. Nessa perspectiva, modelos de EAD voltados para

a aplicação de técnicas não fazem parte dos objetivos da educação. Sobre a questão o autor afirma:

É preciso ter muita clareza sobre as condições de ser a EAD uma alternativa de democratização do ensino. As questões educacionais não se resolvem pela simples aplicação técnica e tecnocrática de um sofisticado sistema de comunicação, num processo de “modernização cosmética”. Não nos serve – como a ninguém serve – qualquer tipo de educação a distância. A razão é simples e objetiva: não nos serve – como a ninguém serve – qualquer tipo de educação. (Lobo Neto, 2003, p.401)

Vários estudiosos como Neder (2005), Pretti (2005), Almeida (2003) e Ramal (2003) concordam com Lobo Neto (2003) e discutem EAD visando à superação da racionalidade técnica. Compreendo-a como prática educativa que, mediada pelas TIC, dissemina a educação, favorece a interação e privilegia a colaboração entre os envolvidos no processo.

Na sociedade moderna não há mais espaço para formação de professores nos moldes fordista/taylorista⁵, predominando o adestramento, o treino para execução de tarefas direcionadas apenas para habilidade instrumental, ignorando que o ser humano deve ser compreendido em vários aspectos: social, afetivo e cognitivo. Essa visão de EAD nos cursos ou programas de formação de professores é uma falácia, que se comprova na evasão ou na ausência da aplicação do que foi supostamente estudado no curso, na prática dos professores.

Desta forma, considerar a EAD como prática educativa é inserir o indivíduo no processo educacional, desenvolvendo-lhe a consciência política, a capacidade de reflexão crítica sobre a prática e de se colocar criticamente sobre si, o outro e o mundo. É propiciar condições ao indivíduo de desenvolver e explorar sua subjetividade.

Nessa perspectiva, a formação do professor deve auxiliar o educador no processo de ação-reflexão-ação, na aquisição de novos saberes necessários à profissão, na construção do conhecimento que ocorre através de diversas situações de aprendizagem, na superação dos desafios proposta no decorrer do curso, na integração de mídias, principalmente, online, com suas várias linguagens, ferramentas e ambientes virtuais, que aproximam mais os professores no curso ou

⁵ Belloni (2003) afirma que é um sistema industrial caracterizado por elemento limitado de produtos padronizados; métodos de produção de massa; automação usando máquinas dedicadas à produção de um produto determinado, força de trabalho segmentada por tarefas fragmentadas e especializadas.

programa, por meio da troca de experiências, descobertas, dúvidas, atitudes de respeito ao ritmo e limitações dos colegas.

Os aspectos tratados não fazem apenas parte da política de formação de professores em EAD, eles estão presentes também na modalidade presencial, são concernentes à política pública de formação de professores, porém é fundamental alertar sobre os aspectos preponderantes que se fazem necessários na modalidade da EAD, para que possamos lutar por uma educação emancipatória.

Reconhecemos o investimento que a SEED/MEC tem realizado na oferta de programas/cursos destinados à formação de professores, porém faz-se necessário considerar inúmeras questões, entre elas: o fomento ao espaço de reflexão, discussão e produção na escola, com professores, coordenadores e gestores. A troca de idéias, experiências, estudos, dúvidas, descobertas, o compartilhamento entre os sujeitos aproxima-os, leva-os a se sentirem parte do processo, responsáveis pela organização da escola como um todo e faz com que a formação ocorra de forma contínua, partindo das necessidades, interesses e prioridades da instituição.

Entendemos que as TIC divulgadas, disseminadas por intermédio das políticas públicas de formação dos professores ampliam as possibilidades de interação, colaboração e de aprendizagem, mas é preciso considerar todo o processo que permeia a formação de professor e assegurar que tenha condições dignas de desenvolver suas práticas e elaborar suas teorias.

Sabemos que as mudanças voltadas para as políticas públicas educacionais ocorrem de forma gradativa, é um processo a longo prazo, porém vale salientar a relevância das iniciativas para promover e melhorar os cursos, buscando e vislumbrando a qualidade social desejada na educação.

Destacamos entre várias ações da SEED/MEC, o Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje que, por meio das universidades federais, em parceria com as secretarias de educação, redimensionam o curso visando atender as diferenças regionais, dando oportunidade aos coordenadores locais de, junto com sua equipe, elaborarem e desenvolverem diferentes ações, estabelecendo distintos critérios de seleção e atendimento aos cursistas e tutores e a partir dos resultados de cada edição, traçarem novas metas e caminhos, a fim de atender os professores em sua formação.

II CAPÍTULO - EM FOCO: CURSO TV NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE

Usamos muitos tipos de tecnologias para aprender e saber mais e precisamos da educação para aprender e saber mais sobre as tecnologias.

(KENSKI, 2007, p. 44)

Neste capítulo ressaltamos a iniciativa de um curso de formação de professores nas tecnologias de linguagens audiovisuais produzido pela SEED/MEC e Unirede. Apresentamos a organização estrutural do curso e caracterizamos as edições, evidenciando os desafios e avanços a cada edição, aspectos que redimensionaram o curso visando atender às diferenças regionais.

2.1 Objetivo do Curso

O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje foi criado através da parceria SEED/MEC e Unirede com o apoio das universidades vinculadas e das coordenações estaduais, com objetivo de qualificar os educadores das escolas públicas, no sentido de desenvolver e/ou despertar a visão reflexiva e crítica quanto às tecnologias de linguagens audiovisuais, com foco na televisão e no vídeo como ferramentas pedagógicas, inserindo-as no cotidiano escolar a partir do projeto político-pedagógico.

A iniciativa da criação do curso foi de grande relevância, por buscar despertar no professor a importância da leitura interpretativa das linguagens audiovisuais. Na medida em que o professor aprende a interpretar as mensagens televisivas, passa a ter conhecimento e discernimento do que está sendo veiculado, seleciona o que considera bom, adota postura crítica e pressupõe-se que se torna exigente, cobrando melhor qualidade na programação da televisão, assim como também aproveita as mensagens boas e as ruins para trabalhar na sala de aula.

É inevitável não enfatizar a dimensão do objetivo geral do curso quanto à qualificação do professor e a inserção da TV e do vídeo na escola, a partir do desvendamento das linguagens audiovisuais, das contribuições que os meios podem oferecer ao processo de aprendizagem do aluno, não apenas como forma de motivação, de sensibilização para trabalhar determinados conteúdos, mas também para aproximar a fala da escola à fala do cotidiano. Com isso, a escola, através do

professor, seu principal agente articulador do processo ensino e aprendizagem, deve fazer elo entre as questões discutidas na escola com o mundo real ou fictício retratado pela televisão, mídia tão próxima do aluno e da qual o professor pode lançar mão visando desenvolver a capacidade de analisar, criticar e se posicionar, condição fundamental para construção da cidadania.

A formação de professores para utilizar linguagens audiovisuais proporciona aos educadores conceberem a televisão e o vídeo como ferramentas pedagógicas, tendo-as como objeto de estudo no decorrer do curso.

A televisão é um dos mais poderosos veículos de massa, presente em quase todos os lugares, atingindo a diversos e diferentes públicos e classe social. A mensagem televisiva tem vários objetivos dentre os quais, informar, formar, entreter, manipular, influenciar, persuadir e outros.

Através de suas distintas mensagens, a televisão vende o seu produto, suas ideologias, que precisam ser identificadas, desveladas e analisadas pelos educadores para que possam auxiliar o aluno nessa compreensão.

A escola enquanto instituição formadora de cidadãos, que auxilia a descortinar o mundo, a ler criticamente e a se posicionar diante das questões que o permeiam não pode e não deve negligenciar o direito dos educandos de aprender a interpretar e compreender a mensagem televisiva. Não é mais possível assumir postura do ponto de vista dos apocalípticos⁶, que entendem a televisão como mal crônico, responsável pela disseminação das mazelas do mundo, nem tampouco ignorá-la, tratá-la indiferentemente como se não fizesse parte do cotidiano da vida das pessoas e como se estas não se encontrassem nela através da representação de sua história de vida, do desejo, do sonho, da fantasia e da ficção.

A televisão, como formadora de comportamento e opiniões, tem participação significativa na formação das pessoas e o educador enquanto agente responsável pela construção do conhecimento e mediador do processo de ensino e aprendizagem, precisa e deve encarar a televisão como aliada, recurso de aprendizagem, interpretando as mensagens veiculadas, conhecendo suas especificidades, funções e limitações pedagógicas.

As mensagens televisivas chamam a atenção, encantam, atraem, repulsam, comunicam algo que se aproxima mais das emoções das pessoas. O contato com o

⁶ Litwin (1997), assim denomina os que acreditam que a tecnologia só traz mazelas para educação.

visual remete alegria, dor, prazer; as imagens falam, nem sempre acompanhadas de textos, tornam-se de difícil compreensão, uma verdadeira incógnita, pois é preciso saber ler nas entrelinhas, o que as acompanha, o que está por trás de suas cores, traços, contornos e expressões. As imagens podem denunciar, induzir, divulgar, informar e influenciar.

Textos, sons, cores, movimentos, imagens presentes nas propagandas, programas, documentários, filmes, telejornais, novelas e outros precisam ser lidos e interpretados pelos professores para que possam saber selecionar determinados elementos e inseri-los na escola, a fim de auxiliar os educandos a lerem criticamente o que é veiculado na televisão. Tanto as mensagens que abordam temáticas que sensibilizam e despertam por serem agradáveis, por falarem de amor, solidariedade, amizade, ética, quanto as que chocam e agridem, por colocarem o telespectador diante da violência, atitudes animais, preconceitos, entre muitas outras mensagens que devem ser utilizadas, desveladas e analisadas na sala de aula para levar os educandos à reflexão, discussão, a se posicionarem diante de problemas tão reais, ou por meio de ficção, ludicidade, mas que traduzem valores e ideologias.

Gadotti (2003, p. 51) afirma que:

A criança passa muito tempo sentada diante da televisão porque sente prazer em ficar lá. O que o professor fala não exerce o mesmo fascínio da TV. Cada vez mais as crianças chegam à escola transportando consigo a imagem de um mundo-real ou fictício - que ultrapassa em muito os limites da família e da comunidade de vizinhos. As mensagens mais variadas - lúdicas, informativas, publicitárias-transmitidas pelos meios de comunicação social entram em contradição com o que as crianças aprendem na escola. Estas mensagens surgem sempre organizadas em rápidas seqüências o que, em numerosas regiões do mundo tem uma influência negativa sobre a capacidade de manter a atenção, por parte dos alunos e, portanto, sobre as relações na aula. Passando os alunos menos tempo na escola do que diante da televisão, a seus olhos é grande o contraste entre gratificação instantânea oferecida pelos meios de comunicação, que não lhes exigem nenhum esforço, e o que lhes é exigido para alcançarem sucesso na escola.

A escola ainda se limita aos conteúdos livrescos, apresentados e trabalhados de forma fragmentada, uniforme, com discurso homogeneizante, com pouco espaço para considerar a subjetividade, reforçados pelo contexto escolar que ignora a televisão como fonte de informações sobre os acontecimentos sociais, culturais, econômicos e políticos que cercam a vida real e, por vezes, são tratados de forma dinâmica, cômica, atraente, convidativa, propondo discussão, enquete, aguçando a

curiosidade, utilizando-se do poder de sedução e conquista para atrair o telespectador e levá-lo a interagir.

A televisão deve ser encarada como uma grande aliada da escola, dispensá-la é não se comprometer com o papel de agente social que o professor tem, é desconhecer o potencial da ferramenta, é se apossar de um saber que é efêmero, porque virão outros saberes.

A sala de aula não deve se restringir às quatro paredes, com aulas monótonas, repetitivas, cansativas, que desconsidera o movimento da vida, a dinamicidade com que os fatos acontecem, a necessidade de desestruturar para reestruturar, de romper com determinados modelos de professor e aluno, de ensinar e aprender.

Moran (2005, p.97) destaca:

A TV fala da vida, do presente, dos problemas afetivos; a fala da escola é muito distante e intelectualizada - e fala de forma impactante e sedutora - a escola, em geral, é mais cansativa. O que tentamos contrapor na sala de aula, de forma desorganizada e monótona, aos modelos consumistas vigentes, a televisão, o cinema, as revistas de variedades e muitas páginas da internet o desfazem nas horas seguintes. Nós mesmos como educadores e telespectadores sentimos na pele a esquizofrenia das visões contraditórias de mundo e das narrativas (formas de contar) tão diferentes dos meios de comunicação e da escola.

Na Sociedade da Informação, para que o educador possa estar sintonizado com as informações veiculadas no mundo e preparado para analisar, discutir, confrontar, comparar, socializar, (re) elaborar, enfim, estar aberto às aprendizagens é preciso cuidar de sua formação nessa direção. O ato de se colocar continuamente como aprendiz, pode levá-lo a mudanças no comportamento, interagindo, compreendendo e respeitando o aluno em suas singularidades e vivências.

Assim, a formação pode criar situações que provoquem inquietação no e com o processo de ensino e aprendizagem, movendo o educador na busca de melhores condições de propiciar a aprendizagem, tornando a sala de aula viva, intensa, na qual o mundo está presente, não havendo ruptura escola-mundo.

As temáticas que são abordadas na televisão estão presentes implícita ou explicitamente nos conteúdos curriculares e, por vezes, são tratados pela escola de forma mecanicista, fragmentada, descolada do mundo, do contexto histórico, social e político; e a televisão ou um bom vídeo utilizado para sensibilizar os alunos, ao ser introduzida uma temática é uma excelente estratégia, desde que tenha uma ação intencional e planejada.

Ferrés (1996, p.96) afirma:

Se o ato de assistir à televisão é a atividade à qual os alunos dedicam a maior parte do seu tempo, se a televisão é um elemento decisivo na formação do imaginário coletivo das novas gerações de alunos, não resta dúvida de que aprender a partir da televisão facilitará e reforçará a aprendizagem porque auxiliará os alunos a vincular os novos conteúdos a conteúdos fortemente enraizados em sua psique e em sua mente.

A partir do momento em que o educador desperta para essa percepção que o autor apresenta e tem a compreensão de que educar com a TV é uma das formas de auxiliar o educando a obter visão ampla do mundo, compreendê-lo e interpretá-lo em diversos aspectos: social, econômico, religioso e político, a articulação dessa leitura nas distintas disciplinas trabalhadas na escola que, em sua maioria, é fragmentada e alimentada por uma visão compartimentada de informações, propicia aos professores e alunos a visão sistêmica de mundo.

As TIC estão postas, com diversidade de linguagens, complexidade e de mecanismos para serem exploradas e utilizadas. Por si sós, são apenas ferramentas, instrumentos; o propósito e a ação de quem vai utilizá-las é que farão o grande diferencial. Faz-se necessário contemplá-las no projeto político-pedagógico e, a partir deste, de forma intencional, planejada e articulada, utilizá-las como aliada no processo de ensino e aprendizagem.

2.2 Organização Estrutural do Curso

O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje é composto de três módulos, de 60 horas cada, totalizando 180 horas sua realização integral. Na proposta inicial do curso, o professor cursista, ao concluir apenas um módulo, obteria a certificação correspondente a este, entretanto, modificações estruturais foram realizadas pelas universidades públicas em parceria com as Secretarias de Educação dos Estados, a fim de contextualizá-lo de acordo com as necessidades locais. Especificamente em relação à carga horária do curso, em que o professor cursista poderia realizá-lo integralmente ou optar por fazer alguns módulos. Em Alagoas, a certificação ficou atrelada à conclusão integral do curso.

Os materiais oferecidos aos professores cursistas foram três módulos impressos contendo várias temáticas envolvendo discussão sobre tecnologia e educação; um guia do curso, com informações e orientações sobre objetivo, conteúdos a serem

explorados, organização do curso; dicas de como organizar o tempo e sobre o processo avaliativo. Outros recursos bastante significativos e relevantes foram os vídeos veiculados pelo canal TV Escola, do qual o curso é oriundo, que foram ao ar, às quintas-feiras, às 21h e reprisados às sextas-feiras e aos sábados. Existem vídeos de apoio do acervo do Programa TV Escola que ficam no NTE das secretarias de educação, vídeos de diversas áreas e com várias temáticas, disponibilizados aos professores cursistas para que possam gravar e utilizar na sala de aula, na escola, a fim de que seja montado o acervo.

Em cada módulo há propostas de vídeos correspondentes às unidades relacionadas.

Quadro Demonstrativo da Relação dos Vídeos

Módulo 1	Unidade 1	Tecnologias no Cotidiano: desafios para o educador
	Unidade 2	Linguagem da TV e Novos Modos de Compreender
	Unidade 3	Formação de Professor e Educação a Distância.
	Unidade 4	O projeto TV Escola
Módulo 2	Unidade 1	Televisão/Vídeo na Comunidade Educativa: concepções e funções
	Unidade 2 (Parte I)	Possibilidades Pedagógicas de Utilização de TV/ Vídeo
	Unidade 2 (Parte II)	Possibilidades Pedagógicas de Utilização de TV/ Vídeo.
	Unidade 3	TV/Vídeo na Gestão Escolar.
Módulo 3	Unidade 1	Analisando e Produzindo o Audiovisual: oficina de vídeo na escola
	Unidade 2	Como se Produzem Vídeos Educativos
	Unidade 3	Planejando a Utilização Pedagógica de TV e Vídeo na Escola

O primeiro módulo discute Tecnologia e Educação: desafios e a TV Escola, oportunizando aos professores cursistas reflexão, discussão e análise sobre as TIC e o potencial pedagógico que pode ser explorado através de sua utilização, em especial, a televisão no contexto escolar, explorando-a como ferramenta pedagógica. Conceitos básicos importantes, desde o material impresso à era digital são temas apresentados, discutidos, refletidos e relacionados com o papel do

professor, os desafios advindos dos avanços tecnológicos, as mudanças de paradigmas na educação e a reorganização do contexto escolar.

O uso da Televisão e do Vídeo na Escola é o segundo módulo, que trata da TV e vídeo no processo pedagógico, análise e apropriação destas ferramentas, discernindo as funções que as programações veiculadas na TV devem desempenhar na sala de aula pelo professor; bem como o vídeo, enquanto suporte da televisão. Aborda e analisa tipos de gêneros televisivos, suas características e a concepção dominante nos programas educativos e de linguagens audiovisuais. Enfatiza a relevância da integração da televisão e do vídeo nas atividades curriculares, a fim de desenvolver o senso crítico e seletivo. Apresenta as distintas funções do vídeo na sala de aula e sugestões de atividades em várias disciplinas a serem utilizadas com a mídia. Discute a importância do conhecimento e envolvimento dos gestores escolares na inserção do programa TV Escola, buscando inseri-lo dentro de uma proposta pedagógica em diversas áreas do conhecimento, propiciando ao educador a incorporação da tecnologia também como instrumento de trabalho no cotidiano.

O terceiro e último módulo - Experimentação, Planejando, Produzindo, Analisando, leva o professor cursista a experimentar na prática, a partir de um projeto didático produzido pelo mesmo, a utilização das mídias com objetivo de realizar intervenção no contexto escolar. Na proposta pedagógica ele pode utilizar vídeo, máquina fotográfica, câmara ou outros equipamentos que explorem suas funções e potencialidades.

O módulo apresenta etapas de como se produz um vídeo educativo, expõe a concepção dos vídeos do curso, discute e propõe a incorporação destes instrumentos, bem como outras mídias inseridas no projeto político-pedagógico.

No final de cada módulo existe um glossário para facilitar a consulta das palavras que podem ser consideradas difíceis ou desconhecidas. Há, previamente, comentários referentes a atividades relacionadas a cada unidade e uma ficha de avaliação do material impresso e dos vídeos correspondentes a cada módulo.

Durante a formação, no curso, o professor tem acesso aos módulos para realizar as leituras e responder às questões solicitadas pelo tutor. Os vídeos e a programação da TV Escola fazem parte relevante do processo, porém o acesso dos professores cursistas aos mesmos depende da estrutura e do funcionamento dos equipamentos tecnológicos existentes na escola.

Outro material é o memorial. A elaboração ocorre ao longo de cada módulo, é uma atividade obrigatória, não sendo atribuída nota, entretanto, imprescindível para conclusão de cada módulo e certificação do curso. O memorial é uma forma de reflexão, auto-avaliação do professor cursista em relação aos seus avanços, experiências, dificuldades, desafios, dúvidas, sucesso e aprendizagens que permearam a formação continuada e sua relação com a prática pedagógica.

Ao final do processo, no último módulo, dá-se a elaboração do projeto didático desenvolvido no contexto escolar com a proposta pedagógica, utilizando os recursos audiovisuais numa visão crítica, seletiva e interdisciplinar.

2.3 Caracterização das edições do curso em Alagoas: avanços e desafios

A primeira edição do curso, em Alagoas, foi realizada em 2001 e 2002 sob a responsabilidade do Núcleo da Unirede em São Francisco, com sede na UFPE.

No decorrer da realização do curso, foram detectadas várias dificuldades, tanto de ordem pedagógica quanto gerencial. De acordo com o relatório do curso de 2001, alguns problemas mencionados foram: atraso na entrega do material, falta de um momento presencial durante o curso; dificuldades de acesso de muitos professores cursistas às fitas e aos vídeos, devido a problemas nos equipamentos das escolas e ausência de acervo; falta de tempo para apreciação dos programas e vídeos; professores que estavam fora de sala de aula não conseguiam responder algumas atividades; atraso na entrega do material; aumento de carga horária dos professores cursistas, diminuindo o tempo para estudo, entre outros.

As dificuldades apontadas refletiram na motivação, por parte do professor cursista, em continuar realizando o curso, tanto é que inicialmente foram matriculados 617, mas apenas 87 concluíram.

O trabalho desenvolvido pelos tutores possibilitou a troca de experiências entre professores cursistas, assim como oportunizou aos tutores a observação da ausência de hábito de estudo por parte de alguns professores cursistas, dificuldades de leitura, compreensão e de discernimento dos diversos tipos de linguagens.

Os problemas surgidos não foram solucionados pelo núcleo ao qual o curso estava vinculado, sendo necessário ser repensado e a edição posterior ocorreu em Alagoas, coordenada pela UFAL.

A partir da 2ª edição, em 2002, foi criado um núcleo em Alagoas, sob a responsabilidade da UFAL, em parceria com a SEE/AL, que ficou com atribuição de apoiar a execução do projeto; coordenar o processo de seleção e matrícula dos professores cursistas; distribuir os materiais impressos e vídeo; participar da avaliação do curso e auxiliar nos aspectos operacionais, como também de infraestrutura física e de funcionamento da tutoria. A estrutura física destinada à coordenação do curso pela SEE possuía: sala com ar-condicionado, dois computadores, fax, linha telefônica, mesa para reuniões, televisão, vídeo, antena digital e o acervo da TV Escola.

Foi organizado banco de dados, contendo informações sobre os professores cursistas: matrícula, nome, endereço residencial e profissional, telefones fixos, celular e e-mail.

A UFAL tinha a função de coordenar a equipe de execução local; elaborar os relatórios parciais e finais de prestação de contas do projeto; auxiliar no processo de seleção e matrícula dos professores cursistas; coordenar administração acadêmica do curso; definir normas de certificação; executar o projeto de pesquisa e avaliação e articular a infra-estrutura física de funcionamento da tutoria.

A 2ª edição atendeu o total de 1.000 cursistas, incluindo professores de vários municípios. Ocorreu processo de seleção de 10 tutores, mediante apresentação de currículo, com a exigência de experiência em docência e/ou cursos a distância, de cuja capacitação para tutores tivessem participado.

A formação de tutores aconteceu em dois momentos: a inicial deu-se através de estudos dos materiais do curso: textos complementares, realização das atividades dos módulos pelos mesmos, para evitar dúvidas ou desinformação e encontros com a coordenadora da SEE. A formação continuada permaneceu a partir de encontros semanais para estudo, troca de experiências e informações com fórum de discussão, construção de memorial por cada tutor.

O curso de capacitação teve várias temáticas e de acordo com Mercado (2006, p.146) as discussões envolveram:

- a) Apresentação do curso: objetivos, organização do curso, conteúdo dos módulos, materiais de estudo, funcionamento do curso e núcleo UNIREDE, gestão do curso na SEE e no Núcleo Alagoas, tutoria.
- b) Seminário Educação a Distância – discussão das temáticas: importância da educação a distância; importância dos materiais didáticos nesta modalidade; papel e atuação do tutor; avaliação da aprendizagem dos cursistas; experiência de acompanhamento do curso pela coordenação e pelos tutores que já atuaram nas edições anteriores do curso. Para subsidiar estas discussões foi entregue um volume com textos sobre educação a distância e tutoria para leitura e posterior discussão no seminário.

- c) Relatório Final do Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje das edições realizadas em Alagoas. Ênfase nos indicadores: avaliação do curso, dificuldades e análise dos memoriais dos tutores.
- d) Manual de Orientação Acadêmica (tutoria do curso); processo operativo de orientação acadêmica (tutoria); atribuições do tutor; orientação de estudos; como trabalhar o memorial; atividades de avaliação de desempenho.
- e) Leitura do material impresso dos três módulos do curso.
- f) Assistência e discussão dos vídeos dos módulos do curso.
- g) Planejamento dos encontros presenciais e tutoria.
- h) Construção do memorial individual e relatório de tutoria.

Um outro aspecto importante foi a descentralização da tutoria, realizando o primeiro encontro de formação para os tutores, o qual ocorreu na UFAL com apresentação da Unirede, do curso e várias temáticas: Educação a distância, tutoria em EAD e o processo de tutoria do curso.

Ficou sob a responsabilidade de cada tutor a orientação de 100 cursistas, escalonados de acordo com sua disponibilidade. Para atender as três regiões do Estado de Alagoas foi realizada uma escala de viagens aos municípios-pólos para as reuniões de capacitação de tutores e planejamento de cada módulo.

O acompanhamento aos cursistas deu-se através de encontros presenciais no início de cada módulo e nos dias de plantões de cada tutor, na SEE, UFAL, CRE, NTE e em algumas secretarias municipais e escolas estaduais, para atendimento individualizado ou em duplas, objetivando tirar dúvidas. Os encontros presenciais aconteceram nos maiores municípios para que fosse possível atender a uma quantidade expressiva de professores.

Ocorreram três momentos presenciais objetivando explicar o funcionamento e estrutura do curso, assim como a orientação das unidades e atividades relacionadas com cada módulo.

A medida tomada nessa edição, de oferecer encontros presenciais e dos plantões para atendimentos aos cursistas, foi inovadora. Gatti (2002) destaca a importância de programas e, conseqüentemente, de cursos de formação de professores, intercalando momentos a distância e atividades presenciais. Essa metodologia auxilia o educador a compreender gradativamente a modalidade de

EAD, inserindo-se de forma mais segura, autônoma e possibilitando maior interação com o cursista.

Outros aspectos inovadores foram a entrega do material centralizada no núcleo, as atividades propostas pelo curso puderam ser desenvolvidas em dupla, proporcionando aos professores cursistas, que quisessem e tivessem disponibilidade para interagir com outros, condições de trocar idéias e discussão. Outro elemento relevante foi a organização de estratégias de avaliação para minimizar a evasão que ocorreu no primeiro módulo dessa edição, a partir da qual uma turma especial foi organizada nos pólos de Maceió, Arapiraca e Jaramataia, contando com o trabalho da equipe de tutores que atuou intensamente nos momentos presenciais.

Nessa edição surgiram algumas dificuldades, tanto em relação aos tutores quanto aos cursistas, pois, apesar do processo de seleção e formação dos tutores, alguns apresentaram insegurança nas orientações a serem dadas aos professores cursistas, ausência de disponibilidade, descompromisso com horário de tutoria e problemas ao orientar e analisar as atividades dos professores.

Nessa direção, Mercado destaca (2004 p.125-126):

... vimos que por ser um curso desenvolvido na modalidade a distância, o tutor tem um papel fundamental no processo e portanto deve ter um perfil de educador que passa a orientar as atividades a serem executadas e esclarecer dúvidas sobre os conteúdos que serão trabalhados, procurando acima de tudo motivar e encorajar os seus cursistas, para que haja a construção do conhecimento.

O tutor é uma figura fundamental em EAD por interligar toda uma estrutura do curso aos demais personagens (equipe multidisciplinar) que planejam, produzem o curso e as ações que devem ser orientadas, mediadas e acompanhadas. É fundamental a assistência aos cursistas no processo de ensino e aprendizagem, auxiliando-os em suas descobertas, dúvidas, questionamentos, reflexões, fomentando sua participação e envolvimento de forma prazerosa e significativa nas atividades desenvolvidas, a fim de auxiliá-lo na construção de sua autonomia, um processo gradativo, por vezes difícil, pelos desafios lançados na modalidade, devido a suas características, às quais a maioria dos alunos não está habituada.

Outros problemas detectados nessa edição em relação aos professores cursistas, foram: obstáculo em lidar com um curso a distância; dificuldades de leitura

e compreensão dos textos dos módulos; a ausência de domínios dos conceitos básicos da linguagem televisiva e problemas relacionados à elaboração do “projeto didático” proposto no módulo III, como etapa final; falta de manutenção; ausência dos recursos tecnológicos; falta de acesso de muitos professores cursistas aos vídeos, por problemas nos equipamentos ou na gestão das escolas; falta de tempo de apreciação dos programas; impossibilidade de realização prática de algumas atividades; ausência de tempo para estudo e realização das atividades dos módulos, mesmo com a ampliação dos prazos e outras situações. Essa edição foi concluída com 480 professores.

A terceira edição ocorreu no período de 2002 a 2003, com 209 escolas atendidas, em 50 municípios, com matrícula inicial de 782 professores cursistas, concluindo essa edição 524 professores.

Os critérios para inscrições dos professores cursistas foram: a escola possuir o kit tecnológico em funcionamento; os professores terem cursado Ensino Médio; terem disponibilidade de tempo e estarem exercendo a atividade profissional na sala de aula, sala de multimeios ou coordenação; não estarem vinculados a outros projetos, cursos e justificarem sua opção. Para cada CRE foram estabelecidos critérios de vagas, assim como também foi definido que haveria, no máximo, dez vagas por escola em cada município atendido.

Quanto à seleção de tutores, foi feita por meio de análise de currículo e da entrevista. Os critérios para seleção foram: formação docente, disponibilidade de tempo para viagens aos pólos, experiência em EAD e interesse em pesquisar sobre a temática. Foram selecionados 8 professores para exercer a função de tutor, os quais iniciaram as atividades tutoriais com carga horária de 12 a 20 horas semanais, sendo 12 horas no núcleo e 8 horas a distância para estudos e atividades pedagógicas.

A formação de tutores ocorreu desde a segunda edição, com carga horária de 40 horas; a terceira edição com 80 horas, sendo 50 horas presenciais e 30 a distância.

Outro aspecto importante foi a descentralização da tutoria, realizando o acompanhamento dos tutores aos cursistas dos diversos pólos, a partir de encontros em cada região do estado.

A organização de uma estrutura para gravação dos vídeos do curso foi uma decisão importante, por servir de apoio aos professores cursistas, aos tutores e a toda a equipe responsável pelo curso para gravação e consultas de vídeos.

A inserção dos materiais do curso na disciplina de Informática Educativa do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL, para atendimento a 300 alunos na região de Xingó, foi outra iniciativa inovadora do núcleo Alagoas, pois os dois primeiros módulos foram inseridos na disciplina, o terceiro foi opcional, se o aluno decidisse realizar teria suporte da tutoria do curso e receberia certificação.

As iniciativas que deram certo na edição anterior permaneceram como encontros presenciais, plantões tutoriais, elaboração dos memoriais os quais, *a priori*, os professores cursistas sentem dificuldades de produzir. Porém, na medida em que refletem sobre a prática, os desafios, as possibilidades com as TIC, a avaliação dos vídeos assistidos, o olhar crítico e criterioso sobre a televisão e as leituras do material impresso, acreditamos que assumem uma nova postura e naturalmente sentem a necessidade de registrar sua trajetória nesse contexto.

Fragmentos dos depoimentos dos cursistas em seus memoriais traduzem esses impactos:

Sabemos que a televisão tem se tornado um meio de comunicação cada vez mais importante, mas temos observado que nem sempre o compromisso deste veículo de comunicação atende aos interesses dos cidadãos, apesar de que deveria ser sua finalidade maior, dado o caráter de concessão pública; no entanto nem sempre o compromisso é com a promoção cultural e formação dos indivíduos. Às vezes a mídia serve a uma minoria privilegiada, que de alguma forma detém o poder e não tem nenhum interesse em reverter a situação. Quanto menos o povo pensar melhor. Despertar o senso crítico é prejudicial ao sistema. É raro haver informação honesta e desprovida de segundas intenções. A TV procura sempre nos levar a consumir o que querem e agir de acordo com os interesses da minoria que detém o poder, a valorizar o que nos é mostrado como bom e maravilhoso, e o alvo mais vulnerável são as crianças. A televisão para crianças é cada vez mais vista como um mercado, patrocinada e dominada pelos anunciantes. (AL - Maceió)

Muitos professores apresentam resistência diante do novo, mas as atuais mudanças no contexto educacional, não só brasileiro, mas no mundo, solicitam do professor mais que a constante atualização do conteúdo disciplinar, é necessário ter o domínio das novas tecnologias de comunicação e informação como o rádio, vídeo, TV, computador, que lhes permitirão ampliar sua prática pedagógica contextualizando-a no momento em que estamos vivendo.

Dentre nossos professores, muitos ainda se encontram numa situação de completo analfabetismo tecnológico, e o agravante é que há, ainda, aqueles que são irredutíveis e mostram-se temerosos diante das inovações tecnológicas. Tive a oportunidade de acompanhar a resistência de muitos, principalmente os mais antigos na Rede Pública de Ensino.

Quando a escola em que trabalhei durante dois anos foi contemplada com o kit tecnológico da TV Escola, a princípio criou-se todo um questionamento sobre os benefícios trazidos pela TV e pelo vídeo. Os professores mais dispostos passaram a se reunir, antes mesmo da instalação do kit, com a coordenação da escola, para avaliar as possibilidades de gravar programa para enriquecer os conteúdos programáticos em sala de aula; entretanto, alguns professores que já estão acostumados com o ritmo das suas aulas: quadro de giz, livro didático, atividades de classe e extra-classe, vez por outra uma pesquisa que incluía visitas ao tímido acervo literário da escola, anteciparam críticas negativas às benesses do recém chegado aparato tecnológico.

Logo surgiu a alegação de que assistir à televisão em sala de aula diminuiria a concentração dos alunos e serviria de estímulo ao total esquecimento da leitura de livros já tão praticada. Tal justificativa revela o desconhecimento que muitos de nós professores ainda temos da importância e da riqueza de conteúdo fornecido pela leitura de imagens. (WDR)

Através do memorial, os professores cursistas registravam os avanços, dúvidas, retrocessos, dificuldades, sucesso e revelavam a compreensão e articulação teórico-prática do que estavam vivenciando no curso. Além da auto-avaliação, utilizavam o instrumento para analisar em sua escola a postura dos demais professores em relação às discussões e incorporação das TIC na sala de aula, constituindo esse documento um material rico e significativo que sinalizava o percurso realizado pelo professor cursista e um feedback para o curso.

Uma ação desenvolvida no curso que merece destaque foi a realização do trabalho de recuperação e reintegração dos cursistas que estavam com atividades atrasadas ou abandonaram o curso. Os mesmos alegaram dificuldades de realizar as atividades pela ausência de acesso ao equipamento, por falta de tempo devido à sobrecarga de trabalho, não compreensão de atividades e não elaboração do memorial e falta de tempo para apreciação dos programas e vídeos. A atividade de reintegração ocorreu a partir da elaboração de cronogramas diferenciados para o recebimento das atividades e atendimento ao professor que tivesse dificuldades.

Nessa edição, alguns pontos foram fundamentais para o desenvolvimento das ações do curso: A capacitação dos tutores, encontros presenciais (plantões), a distribuição dos materiais e o prazo de entrega das atividades pelos cursistas.

Segundo Mercado (2006, p.155) os tutores desenvolviam durante os plantões pedagógicos inúmeras atividades, entre as quais estão algumas relacionadas abaixo:

Organização das inscrições, divisão dos mesmos por tutores, envio de correspondências para os professores cursistas, definindo o local, data e horário do

1º momento presencial. Realização do primeiro encontro presencial, explicação, orientação das atividades propostas e entrega dos módulos. Elaboração das fichas de acompanhamento, organização do banco de dados, com os nomes dos cursistas, endereços e telefones. Agendamento dos plantões nas cidades pólos para atendimento dos que residiam no interior, atualização da listagem com os nomes dos professores cursistas, atendimento aos mesmos para retirar dúvidas de algumas questões do módulo e do memorial, entrega de fitas solicitadas para gravação, correção dos trabalhos e atribuição de conceitos. Elaboração de relatórios, memoriais e planejamentos; participação nos encontros de capacitação para tutores, utilização do ambiente virtual do curso, entre outras atividades.

A quarta edição ocorreu no período de 2003 e 2004, e o processo de seleção dos professores cursistas permaneceu o mesmo, sendo ofertadas 1.000 vagas, “ampliando-se para 1209, porque a UFAL, com recursos próprios, matriculou 209 alunos que cursavam pedagogia à distância, cuja turma foi denominada de Projeto Xingó”. (NEVES, 2006, p.59)

Os momentos presenciais ocorreram com a orientação dos tutores, contando com a presença da coordenação do curso e participação dos cursistas em seus respectivos pólos: Arapiraca, Palmeira dos Índios, São Miguel dos Campos, União dos Palmares, Santana do Ipanema, Viçosa, Pão de Açúcar, Penedo, Xingó, Porto Calvo, Rio Largo e Maceió.

Nos momentos presenciais ocorreu a apresentação da estrutura e funcionamento do curso, explicação das atividades do módulo e do memorial. Nos locais onde era possível, de acordo com a estrutura, havia a exibição do vídeo relativo ao módulo apresentado.

Os professores cursistas que participaram dos momentos presenciais receberam módulo, guia do curso, a relação nominal dos tutores com número de telefone, local e dias dos plantões. Os professores cursistas que não compareceram receberam o kit durante os plantões dos tutores e também pelo correio; também receberam aqueles que não compareceram aos plantões, mas haviam confirmado sua participação no curso.

Os tutores foram os mesmos da edição anterior, devido ao desempenho apresentado, mas foram incorporados ao grupo dois novos tutores, em virtude de o número de professores cursistas ter sido ampliado nessa edição.

A existência de apenas uma linha telefônica disponibilizada para os tutores contatarem os professores cursistas foi insuficiente, tornando-se inviável a comunicação entre eles no horário de trabalho. Esse foi um dos problemas que perdurou nas várias edições, sendo disponibilizadas, nessa edição, contas de e-mail para os professores cursistas que podiam ter acesso à Internet.

As dificuldades apresentadas pelos professores cursistas foram semelhantes às edições anteriores. A ausência de tempo e a sobrecarga do trabalho foram as principais justificativas para o atraso das atividades e o não comparecimento aos plantões para tirar dúvidas. Outro ponto a considerar foi a não realização das atividades práticas pelo professor, pela ausência do equipamento tecnológico na escola ou o mau funcionamento deste.

Destacamos também que, em todas as edições, foram evidenciadas, inicialmente, dificuldades do professor cursista em realizar o projeto final do curso: elaboração do projeto didático utilizando as tecnologias de linguagens audiovisuais, uma vez que nunca haviam elaborado e desenvolvido um projeto em sua prática pedagógica. Por isso, foram dadas orientações aos professores cursistas pelos tutores com base nos seus questionamentos. Alguns projetos foram reformulados por não corresponderem aos critérios básicos exigidos na produção do projeto didático, porém vários professores cursistas conseguiram compreender e superar o desafio na produção, realizando propostas significativas para o contexto escolar.

Mercado (2006, p. 162-163) apresenta algumas propostas de projetos didáticos elaborados pelos professores cursistas: Leitura na escola; Despertando e valorizando o uso do audiovisual na escola; Uso das tecnologias vivenciando situações reais de ensino e aprendizagem; Escola viva; Inclusão do uso de recursos audiovisuais no projeto político-pedagógico; Produção de vídeo escolar em matemática; Centenário de Cândido Portinari; Utilizando o vídeo “uma baita embalagem”; Cine-Vídeo na escola; Compartilhando desafios com as novas tecnologias; Matemática e audiovisual: uma parceria que dá certo; O cordel e a TV na escola; Vídeo como meio de expressão escrita e oral; Documentando nossa história; Desembrulhando a aprendizagem diante da TV.

A construção do projeto didático foi atividade considerada mais difícil pelos professores cursistas. O trabalho final do curso era obrigatório, uma proposta significativa de incorporação das TIC na escola, que exigia leituras, pesquisas, reflexão e parceria entre alunos e professores.

De acordo com o relatório da 4ª edição, as demais atividades realizadas pelos professores cursistas obtiveram bom rendimento, os que não alcançaram êxito, foi por falta de tempo para assistir e analisar os programas de televisão para fazer os comentários requisitados ou dificuldades nos equipamentos para desenvolverem as atividades práticas.

Foi relevante a decisão da coordenação do curso em Alagoas de incluir alunos de licenciatura da UFAL, objetivando levá-los, enquanto estagiários e futuros professores, à reflexão crítica acerca das TIC, principalmente as de audiovisual. Obtiveram experiência por intermédio da convivência com professores que lhes falaram sobre a prática pedagógica em sala de aula com o uso das TIC; entrevistaram os mesmos e registraram seus depoimentos acerca da vivência.

Gestores e coordenadores que participaram do curso tiveram dificuldades para realizar atividades direcionadas à sala de aula, mas foram orientados para resgatar experiências anteriores e trocar idéias com professores cursistas que estavam em sala de aula.

Sintetizamos, nos quadros abaixo, as estratégias que foram realizadas para melhoria do curso e os desafios que surgiram no decorrer do processo desde a 1ª a 5ª edição:

AVANÇOS

- ✓ Momentos presenciais;
- ✓ Plantões Pedagógicos;
- ✓ Criação dos Pólos;
- ✓ Processo de seleção de tutores;
- ✓ Inserção dos materiais do curso na disciplina de Informática Educativa;
- ✓ Ampliação do prazo de entregas mediante justificativas;
- ✓ Reintegração dos cursistas que estavam com atividades atrasadas ou abandonaram o curso;
- ✓ Disponibilização da linha 0800 para o curso;
- ✓ Troca das antenas parabólicas dos kits tecnológicos;
- ✓ Oferecimento do curso no ambiente virtual Teleduc.

DESAFIOS

- ✓ Falta de manutenção dos kits tecnológicos;
- ✓ Obstáculo na permanência da linha telefônica;
- ✓ Dificuldades para o professor lidar com o curso a distância;
- ✓ Falta de hábito de estudo de alguns professores cursistas;
- ✓ Ausência do tempo para os professores acessarem os vídeos e programas;
- ✓ Dificuldades do professor na elaboração do memorial e da produção do projeto didático;
- ✓ Resgate dos professores cursistas;
- ✓ Problemas com alguns tutores.

Nos relatórios da 2ª à 4ª edição, estão registradas as dificuldades que os professores cursistas tinham quanto à metodologia de um curso a distância, assim como o desconhecimento da utilização da televisão como ferramenta pedagógica, a ausência da compreensão da linguagem televisiva quanto aos sons, imagens, movimentos, cores, ou seja, elementos que estão presentes nas programações veiculadas na televisão e que produzem significados. De acordo com as informações dos relatórios, alguns problemas apresentados por vários professores cursistas quanto à construção de determinados saberes sobre a utilização da televisão/vídeo na sala de aula, como incompreensão das leituras realizadas, ausência de clareza nas produções, falta de hábitos de estudo, dificuldades de realizar associações, relacionar, experimentar e produzir conhecimento, foram superados gradativamente através de ações planejadas e o trabalho sistemático dos tutores no atendimento aos professores cursistas.

As estratégias adotadas para auxiliar, acompanhar, esclarecer dúvidas sobre os conteúdos trabalhados, o incentivo à formação de duplas ou grupos para discutir as atividades dos módulos e vídeos, o estímulo e a provocação no sentido do professor refletir a prática pedagógica, propiciou maior compreensão da utilização das tecnologias de linguagens audiovisuais e enriqueceu a prática pedagógica, conforme registro no relatório final da 3ª edição (2003, p. 31):

Durante o curso pudemos observar o desenvolvimento dos professores cursistas. Ao analisar as atividades constatamos que a cada módulo o compromisso e a responsabilidade foram evidenciados. Salientando também o quanto eles expressaram sua opinião em relação à importância do curso, destacando que através dos estudos e respostas das atividades propostas tiveram oportunidade de colocar em prática o uso de forma integrada das tecnologias existentes na escola.

Os ganhos dos professores cursistas no processo de formação foram efetivos e a prática ressignificada. Destacamos no mesmo relatório outro registro do desenvolvimento, dos ganhos cognitivos dos professores cursistas.

Os professores cursistas demonstraram maior conscientização em relação aos trabalhos, autonomia no que se refere à pesquisa e à utilização das novas tecnologias, provocando uma mudança na prática pedagógica da sala de aula.

Nos depoimentos dos professores cursistas a seguir, constata-se o crescimento, a leitura crítica que fazem sobre sua postura frente ao processo de formação e à análise da televisão e do vídeo como objeto de estudo:

O medo de arriscar e de errar nos foi ensinado desde a infância, principalmente nas escolas. Ali aprendemos a repetir respostas prontas e iguais às que a professora queria e a fazer idêntico ao modelo mostrado. Por isso, a dificuldade de responder algumas perguntas do módulo, por serem respostas que exigem uma visão mais ampla. Gostei de ousar, e se houver erros, mesmo assim terá valido a pena. Hoje é preciso criar coragem e sair de caminhos já aprendidos e sem medo seguir novos. (M.P.S)

Sabemos que a televisão tem se tornado um meio de comunicação cada vez mais importante, mas temos observado que nem sempre o compromisso deste veículo de comunicação atende os interesses dos cidadãos, apesar de que deveria ser sua finalidade maior dado o caráter de concessão pública: nem sempre o compromisso é com a promoção cultural e formação de indivíduos. Às vezes, a mídia serve a uma minoria privilegiada, que de alguma forma detém o poder e não tem nenhum interesse em reverter a situação. É raro haver informação honesta e desprovida de segundas intenções. A TV procura sempre nos levar a consumir o que querem e agir de acordo com os interesses da minoria que detém o poder, a valorizar o que nos é mostrado como bom e maravilhoso, e o alvo mais vulnerável são as crianças. (A.L.S)

Quando analisamos criticamente uma mensagem não estamos contra a mensagem. Quando criticamos, estamos refletindo com profundidade e utilizando nossa capacidade de análise e interpretação. Precisamos sempre criticar para que haja correções e melhorias. (M.C.S. H)

Romper com velhas e repetitivas formas de ensinar, comprometer-se consigo mesmo e com o processo de crescimento profissional, permitir-se a aprender, ousar, estudar, compreender o que está implícito no que é veiculado nas mídias, o que está de forma oculta ou não claramente posto e que está cheio de significados e

produzem sentidos na vida das pessoas. Posicionar-se diante destas e outras questões demonstram o nível de amadurecimento intelectual que o professor alcançou e que o processo de formação não foi fácil, precisou de determinação, compromisso pedagógico e político com a própria formação e a de seus alunos, desejo de mudança, de renovação, confronto e produção de novos saberes.

Para os professores que persistiram, superaram os desafios no processo de formação, fizeram destes, ganhos significativos e efetivos, tanto para as experiências pessoais, quanto para a prática pedagógica, incorporando as tecnologias de forma reflexiva e crítica, desvelando, desvelando-se, articulando saberes, planejando-se, intervindo no contexto em que atuam, abertos às mudanças e transformando.

Em 2005, aconteceu em Alagoas, a 5ª edição do curso, “com total responsabilidade da UFAL, não havendo nenhum vínculo com a SEE, por fazer parte de um projeto de extensão da SESU/MEC, sob responsabilidade da Coordenação do Programa na UFAL” (NEVES, 2006, p.60).

A cada edição, inovações, tentativas de melhorar, oferecer mais elementos de aprendizagens e contextualizar o curso, aproximando-se das necessidades, sugestões e vivências de professores cursistas e tutores em suas localidades. Nessa edição foi apresentado como elo importante entre tutores e professores, o ambiente virtual Teleduc, em que os professores cursistas foram ensinados a utilizá-lo e incentivados a explorar suas ferramentas. Além dessa estratégia, ocorreu aumento da quantidade de plantões tutoriais, passando para três por semana, com duas horas de duração.

A culminância da 5ª edição foi um seminário organizado pela Coordenação do Curso e tutores, com palestra sobre EAD e apresentação de projetos e trabalhos realizados pelos professores cursistas.

O quadro abaixo apresenta dados quantitativos de professores cursistas em cada edição.

EDIÇÃO	MATRÍCULA	CONCLUINTES	%
1ª) 2001/2002	617	87	14,1
2ª) 2002/2003	1000	480	48
3ª) 2003/2003	782	524	67
4ª) 2003/2004	1209	908	75,1

Fontes: Relatório da 4ª edição do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje/ (UNIREDE Alagoas/ UFAL)

Os dados demonstram e reforçam as dificuldades evidenciadas e os desafios superados nas edições. Vale ressaltar que todo o trabalho desenvolvido, construído, (re) estruturado ocorreu a partir da parceria UFAL e SEE. E segundo depoimento do Coordenador do Curso na UFAL, “a parceria favoreceu tudo, tornou o curso mais ágil e a organização mais eficiente”. Os ganhos, os desafios e os avanços a partir das estratégias adotadas com o objetivo de oferecer melhor qualidade no curso ofertado foram decorrentes das ações compartilhadas, não só entre as instituições, mas, principalmente, entre as pessoas.

III CAPÍTULO – PERCORRENDO O CAMINHO DA PESQUISA

E o homem precisa pensar e meditar – precisa efetivamente saber a que se ater –, e conhecimento passa a ser trajetória para a consequência do ato de conhecer, no qual se busca o saber teórico e prático de situações objetivas e subjetivas.

(BARROS e LEHFELD, 1990, p. 36)

O capítulo está constituído dos passos que efetivaram a pesquisa, contendo abordagem da pesquisa, descrição dos estudos, seleção das escolas, trajetória da investigação, sujeitos investigados, instrumentos que possibilitaram a coleta de dados e análise.

3.1 Abordagem da Pesquisa

Esta pesquisa qualitativa envolveu um estudo de caso, conforme Lüdke e André (1986), para a preocupação central em desenvolver esse tipo de pesquisa, foi a compreensão de uma instância singular, única, uma representação singular da realidade multidimensional e historicamente situada. O foco foi a investigação das práticas pedagógicas dos professores cursistas que realizaram o Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje. Lüdke e André (1986 p.11-13) apresentam as cinco características básicas da pesquisa qualitativa:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. (...)
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos. (...)
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. (...)
4. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. (...)
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima.

O ambiente natural no qual ocorreu a pesquisa, a relação dialógica, reflexiva e dinâmica desenvolvida pelo pesquisador entre os sujeitos, visa interpretar as emoções, valores e significados relacionados ao objeto de investigação, a utilização

de vários instrumentos para a coleta de dados e leva o pesquisador a se debruçar, conhecer, compreender, interpretar as multiplicidades de aspectos presentes, provocando reflexão, tomada de consciência e possivelmente intervenção no contexto investigado.

O trabalho de campo envolveu observação da prática pedagógica das professoras que participaram do curso, entrevistas e aplicação de questionários semi-estruturados, a fim de identificar de que forma colocaram em prática os conhecimentos adquiridos no curso; como socializaram os saberes; quais os entraves que permearam a prática pedagógica; o domínio e a utilização dos recursos tecnológicos e a compreensão crítica e seletiva das linguagens audiovisuais.

3.2 Descrição dos Estudos

Para analisar o curso mais profundamente escolhemos o estudo de caso, que Segundo YIN (2001) “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real”, como também oportuniza a utilização de vários instrumentos para coleta de dados a fim de obter mais informações.

Recorremos à literatura sobre EAD e à formação do professor nesta modalidade, entendendo que não há um modelo único de se fazer EAD. Mercado (2000), Neder (2005), Pretto (2003), Almeida (2003), Kenski (2003), Toschi (2003) e outros defendem a concepção de que a formação deve ter o objetivo de qualificar o educador na utilização crítica e reflexiva das mídias no contexto escolar, superando as idéias das TIC numa abordagem tecnicista, instrucional, assim como o encantamento de que serão a salvação para os percalços na educação ou de que irão contribuir para aumentar ou disseminar as mazelas.

A literatura sobre formação de professores aponta para a relevância de os cursos/programas contemplarem o processo de ação-reflexão-ação e a articulação teórico-prática, para propiciar ao educador um olhar crítico sobre sua prática pedagógica inserida num contexto social, político e econômico.

Buscando compreender a concepção do curso, foram analisados vários materiais impressos: módulos do curso, guias do cursista e do tutor, os quatro relatórios correspondentes ao estado de Alagoas, revistas do TV Escola, grade de

programação e vídeos. Alguns que estavam relacionados com os módulos foram selecionados objetivando analisar a qualidade dos programas/ documentários veiculados e memoriais dos professores cursistas e tutores.

Objetivando um aprofundamento na pesquisa, definimos os instrumentos para análise e coleta de dados, para que a partir de amostras selecionadas, analisássemos as informações e, juntamente com as leituras realizadas sobre a temática, produzíssemos a dissertação.

3.3 Seleção das Escolas

Com a finalidade de selecionar as escolas para pesquisa, foram coletadas na SEE, no Departamento de Tecnologia Educacional, no banco de dados, as relações nominais das escolas e suas respectivas localizações.

O quadro demonstrativo das escolas apresentava as condições de funcionamento da antena parabólica, TV, vídeo, o recebimento da programação do TV Escola, sua utilização pelos professores, alunos e o local de gravação dos vídeos. Também foram coletadas as relações de professores que participaram do curso nas quatro edições com os seus respectivos locais de trabalho. Com base nesses dados, 12 escolas foram inicialmente visitadas no sentido de verificar se os profissionais que participaram do curso ainda permaneciam nestas escolas. Nas visitas realizadas, situações distintas foram encontradas: professores que haviam se transferido para outra escola, afastamento por vários motivos: para capacitação, doença, licença-maternidade, aposentadoria e morte.

Encontramos também alguns professores que haviam participado do curso, porém não utilizavam as tecnologias porque os recursos se encontravam sem condições de funcionamento.

Retornamos à SEE a fim de localizar as escolas que realizavam trabalho pedagógico utilizando as tecnologias de linguagens audiovisuais por meio dos professores que haviam participado do curso, porém não obtivemos informações. Então solicitamos à instituição a relação nominal dos professores que concluíram o curso. De posse do material, entramos em contato com os professores que haviam participado do curso, por meio do telefone. O interesse era localizá-los, saber a escola em que trabalhavam. É importante ressaltar que nos telefonemas dados, vários professores enfatizaram que alguns recursos tecnológicos estavam

quebrados, sem condições de funcionamento. A partir desses contatos, localizamos duas escolas que tinham número expressivo de professores os quais participaram do curso: em uma delas havia 8; na outra, 25 professores que foram cursistas e eram oriundos de outras escolas.

Foi realizado contato telefônico com as coordenadoras pedagógicas das duas escolas para saber a localização, a existência e funcionamento dos recursos tecnológicos.

O primeiro contato com a escola deu-se por meio dos gestores e coordenadores. Foi explicado o objetivo da pesquisa e confirmados nomes e quantidade de professores que haviam sido cursistas, bem como turnos, dias e séries em que trabalhavam.

3.4 Trajetória da Investigação e Seleção dos Sujeitos

A nossa intenção desde o início da pesquisa era investigar como os professores estavam se relacionando com as TIC na prática pedagógica, após terem participado do curso em análise, de que forma as informações colhidas se transformaram em conhecimento. Acreditávamos que muitos professores que haviam participado do curso, de alguma forma, exploravam os recursos tecnológicos disponíveis na escola e que iríamos trabalhar com um número expressivo de professores. Entretanto, nos deparamos com a dificuldade de localizá-los devido à rotatividade e outras questões acima citadas. Conseguimos localizar 33 professores situados em duas escolas da rede pública estadual, que atuavam com alunos do Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série, Ensino Médio e da escola que trabalha com ciclos.

No decorrer da pesquisa, a partir da observação, conversa informal e aplicação dos questionários sobre sua participação no curso e como aplicavam o que tinham aprendido, muitos professores cursistas enfatizaram as dificuldades que tiveram durante o curso: problemas na instalação com o kit tecnológico, precisamente na antena parabólica, não sendo possível o acesso à programação da TV Escola. Alguns professores cursistas alegaram ter assistido em casa, poucos relataram que quando podiam, iam à SEE para assistir ou gravar alguma programação e outros não assistiram. Abordaram também as precárias condições dos recursos tecnológicos, ou seja, problemas referentes à manutenção da televisão

e do vídeo, pois, quando em mau funcionamento a escola não tinha verbas para o conserto. E sobre a instalação física da sala de mídias, na época em que fizeram o curso, a maioria afirmou ser inadequada, devido à ausência de ventilação, mobiliário, tamanho da sala e acústica.

Os professores cursistas afirmaram também a inexistência do acervo na época em que participaram do curso. Outros falaram que compravam fitas esporadicamente ou dvd para, quando possível, trabalhar em sala de aula. Outra questão bastante citada foi a indisponibilidade de tempo, devido à sobrecarga de trabalho, pois, por causa dos baixos salários, a maioria dos professores tem jornada intensa de 40 a 60 horas de trabalho, não restando disponibilidade para ir à SEE gravar vídeos e assisti-los.

Todas essas questões foram vivenciadas durante o curso, porém verificamos na pesquisa que a escola, gradativamente, com verba de programas ou do caixa escolar, já havia iniciado o conserto de alguns equipamentos, assim como ampliado os recursos tecnológicos. Por exemplo, a escola que tinha uma TV de 14 polegadas, substituiu por uma de 29, comprou microsystem, máquina para xerox, fez alguns investimentos com verba do PDDE e outros projetos.

No primeiro contato que tivemos com alguns professores cursistas de uma das escolas pesquisadas, os mesmos afirmaram que os equipamentos tecnológicos estavam quebrados, porém, a partir das visitas, dando início à pesquisa de campo, constatamos que o problema era o desconhecimento do funcionamento dos recursos tecnológicos.

As dificuldades enfrentadas na instituição pública são familiares à pesquisadora por sua trajetória nas escolas da rede. Em vários momentos da pesquisa foi difícil o distanciamento enquanto coordenadora pedagógica e professora de escola pública, da pesquisadora, por ter vivenciado diversos obstáculos propiciados pela complexa engrenagem da máquina administrativa à qual está vinculada; entretanto, tão importante quanto discutir problemas é encontrar caminhos, é manter viva a dimensão águia, abordada por Boff (2003), ao ressaltar que o ser humano possui duas dimensões: águia e galinha. O autor caracteriza a dimensão-galinha como um sistema fechado, limitado à realidade e que, por suas limitações, não avança, permanece na rotina, no conformismo de que não é possível mudar a situação. Devido aos problemas, desacredita na possibilidade de mudanças e a ausência da superação se dá tanto no interior do indivíduo quanto no exterior. A dimensão-águia

rompe com essa concepção, com essa visão de se relacionar com o mundo, busca, cria possibilidades para superação e inovação. As duas dimensões não estão dissociadas, entretanto, geralmente uma se sobressai à outra, pela coragem, persistência, pelas oportunidades que surgem para se conhecer novos horizontes, ousadia de perseguir e lutar pelos sonhos. Que possa sobreviver intensamente em nós a águia, que tenhamos sua força e coragem para renovação.

Partindo desta percepção de enfrentamento dos desafios pelos professores, considerando ainda os objetivos da pesquisa, voltados para a análise da prática pedagógica, dos 33 professores investigados, optamos por selecionar 3 sujeitos, que apesar de vivenciarem as dificuldades citadas acima, tiveram a resistência e determinação da águia, na superação dos obstáculos, no espírito de renovação em criar condições, buscar caminhos que favorecessem a si e aos alunos, na construção da aprendizagem. A fim de identificar a reflexão e a ação de cada professora investigada, vamos denominá-las de professora Águia1, 2 e 3.

3.5 Instrumentos de Análise e Coleta de Dados

Os instrumentos utilizados na pesquisa foram:

a) Análise Documental - Com o objetivo de obter informações sobre a implantação, estrutura e funcionamento do curso e analisar, com base nos registros dos cursistas e tutores em seus memoriais, os desafios, obstáculos e avanços, foi feita a análise dos seguintes documentos: guia do curso dos professores cursistas e tutores, módulos, revista da TV Escola, memoriais dos cursistas e tutores e os relatórios da 1^a, 2^a, 3^a e 4^a edições.

b) Observação - A opção pela observação surgiu da necessidade de integração e conhecimento com mais profundidade da organização da dinâmica e problemática do contexto escolar e dos sujeitos da pesquisa. Para obter informações sobre como os atores sociais se comportam, expressam seus sentimentos e posicionam-se, é fundamental compreender a concepção do professor sobre educação e sua percepção em relação às tecnologias, principalmente às de linguagens audiovisuais.

A observação possibilitou o acompanhamento em várias situações: horário de departamento com professor e coordenador; reunião de gestores e coordenadores

com os professores; encontros informais dos professores nos intervalos de aula na sala destinada aos mesmos e na própria sala de aula. Esses contatos em diferentes espaços e momentos na escola auxiliaram na coleta de informações, sendo complementadas com os questionários.

A observação estruturada ocorreu a partir de uma “grade de observação” utilizada pela pesquisadora nas aulas assistidas, objetivando identificar a apropriação pedagógica das mídias no cotidiano do educador, a utilização adequada do recurso tecnológico escolhido, a postura do professor em relação à utilização das TIC.

c) Questionário - Foram aplicados inicialmente e individualmente 33 questionários aos professores situados nas duas escolas públicas pesquisadas, a fim de saber como o curso havia contribuído para a prática pedagógica e como colocavam em prática os saberes adquiridos.

O questionário para a coordenação continha respostas abertas e fechadas, com dados abrangendo nível de escolaridade, dados institucionais e informações sobre o programa TV Escola e o curso objeto deste estudo, tendo este último um número maior de questionamentos. A opção por esta técnica tinha o objetivo de propiciar à coordenação do curso, responsável pela sua realização, condições de emitir opinião e posição sobre o que lhes foi questionado.

d) Entrevista - Foram realizadas quatro entrevistas (Anexo p.109): três, com as professoras Águias selecionadas como sujeitos da pesquisa, uma com o coordenador do núcleo da Unirede em Alagoas, com local e hora previamente agendados.

A professora Águia1 fez o convite para que a entrevista ocorresse em sua casa, uma vez que não dispunha de tempo nas escolas em que trabalhava. A entrevista aconteceu num feriado, a pedido da mesma, com duração de mais de 2 horas.

As professoras águias 2 e 3 foram entrevistadas na escola; águia 2 havia conversado anteriormente com a coordenadora pedagógica para que sua turma fosse dispensada, em virtude de não haver horário vago e o tempo destinado ao intervalo ser pouco para a entrevista ocorrer. A entrevista com águia 3 aconteceu após o término de suas aulas, no horário destinado ao planejamento, o qual se estendeu, aproximadamente, para 1h e 30m. As questões das entrevistas (anexo)

foram semelhantes. As professoras ficaram à vontade para discorrer sobre os assuntos relacionados ao que estava sendo questionado, havendo flexibilidade quanto às inquietações e colocações que as professoras tinham para falar por mais tempo.

A entrevista com o coordenador do curso, pela UFAL (Anexo p.110), foi realizada em sua sala, no Centro de Educação, localizado na universidade, tendo duração de 1 hora. Teve como objetivo colher maiores informações sobre como se deram a estruturação e o funcionamento do curso, o papel da UFAL, SEE e do MEC na oferta do curso, as edições e avaliação do curso em Alagoas.

Todas as entrevistas foram gravadas, transcritas e vários fragmentos compõem a análise de dados, proporcionando uma significativa análise das práticas pedagógicas das professoras.

IV CAPÍTULO – ANÁLISES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Uma águia tem dentro de si o chamado do infinito. Seu coração sente os picos mais altos das montanhas. Por mais que seja submetida à condição de escravidão, ela nunca deixará de ouvir sua própria natureza de águia que a convoca para as alturas e para a liberdade!

(BOFF, 2003, p. 63)

Neste capítulo, analisaremos as práticas pedagógicas das professoras investigadas. Ao nos debruçarmos sobre as análises, refletimos sobre a dimensão da postura dos docentes diante dos desafios vivenciados na escola pública, que permeiam a dinâmica da instituição e invadem a sala de aula.

Registramos, por meio de nossas observações, entrevistas e conversa informal com as professoras águias, o olhar diferenciado para as inovações tecnológicas tais como planejar, pensar no aluno, em suas necessidades e interesses, o buscar a todo o momento envolvê-lo, levá-lo a refletir, discutir, posicionar-se e auxiliá-lo a inserir-se no mundo.

Evidenciamos as dificuldades presentes na prática pedagógica dos professores e a superação para realizar suas atividades e manter viva a dimensão águia.

Boff (2003) explicita que o ser humano é corpo e espírito. O corpo corresponde à exterioridade, que leva muitas vezes à homogeneização dos sujeitos, à dimensão galinha. O espírito simboliza a dimensão águia, a essência de cada ser humano, a singularidade, que possibilita a diferenciação entre os seres, a unicidade, o encontro mais íntimo que o ser tem consigo mesmo, o mergulho na sua interioridade, nos seus desejos, sonhos, utopia, no poder de mobilização, de buscas, enfrentamento e superação dos desafios na luta pela sobrevivência, pelo “ser gente”.

A idéia não é dissociar, fragmentar a estrutura humana, o corpo da alma, do espírito; Boff ressalta a importância do equilíbrio entre os arquétipos, entretanto, o autor ressalta que sempre deixamos emergir mais uma dimensão do que a outra e que, ao deixarmos emergir a dimensão águia, projetamos visão para o horizonte, nos libertamos dos dogmas, ousamos, recriamos, nos damos o direito de renascer.

A partir da reflexão de Boff, nos apropriamos, resgatamos e sintetizaremos a lenda sobre o arquétipo “águia”:

Conta-se que a águia é a ave que voa mais alto e mais tempo vive, aproximadamente 70 anos. Porém, para atingir essa idade, ela passa por um processo de transformação. Aos 35 anos estão com penas velhas, canos grossos, unhas e bicos compridos e curvados demais que impedem de agarrar o alimento e se alimentar.

Em seu processo de transformação, a águia busca um lugar alto, próximo às rochas e faz um ninho. Bate as unhas contra as rochas para que se quebrem e possam cair, o mesmo faz com o bico. Nesse período, é alimentada por outras do grupo e quando as unhas começam a crescer, arrancam as penas. Após o período completo do processo, cerca de 150 dias, ela parte para o vôo da renovação.

O ser águia é condição preponderante para renovação, construção, reconstrução e criação da vida, deixando emergir o que se tem de mais valioso no ser.

4.1 Refletindo o Sentido de Ser Professor Águia

Utilizando-se dessa metáfora, refletindo sobre “os professores Águias”, percebe-se que eles possibilitam que seus alunos sonhem e voem alto, porque se permitem fazer o mesmo. Acreditam no potencial, na capacidade que cada um tem, compreendem a importância de criar condições para o desenvolvimento deles. Apostam e investem no descobrimento de suas potencialidades, talentos e valores que cada educando tem e pode construir ao longo do processo. Crêem que cada dia é um novo dia, novo despertar com novas possibilidades e oportunidades.

Professores que se inquietam, refletem, sentem necessidade de mudança, sabem de sua responsabilidade e assumem postura política, não se acomodam, não se esquivam ou simplesmente cruzam os braços diante dos obstáculos. Ao contrário, sentem-se provocados e provocam seus alunos, com aulas planejadas, objetivos definidos, pautados numa abordagem de valorização e respeito ao educando como sujeito, ser humano que precisa efetivamente se integrar ao contexto social, responder aos desafios e às exigências.

Professores que não se intimidam com o novo, estão preocupados, atentos, permitem-se permanentemente estar no processo de aprendizagem; experimentam, utilizam estratégias diversificadas, novos recursos, as tecnologias possíveis dentro da escola; levantam hipóteses, planejam, arriscam, enfrentam os desafios de

aprender a utilizar as TIC como ferramenta pedagógica e o que elas podem provocar na sala de aula. Há alunos que associam a tecnologia apenas à diversão, por isso o professor precisa saber como explorar e conduzir a situação, mas há outros que adquiriram maiores informações que o professor, o qual deve estar aberto para os saberes dos alunos, porque o risco de uma discussão provocada pela turma sem que o docente tenha vislumbrado e o próprio manuseio do recurso tecnológico é um desafio, (vídeo/dvd, com suas ferramentas, para retroceder, adiantar, parar). Para o professor que se coloca como aprendiz, os desafios são instigantes, o aprender que, em alguns momentos, é doloroso, é sobretudo prazeroso; é também compreender o processo de aprendizagem do aluno, como ele aprende, suas dificuldades, necessidades e interesses.

Estes professores, como diz Moran (2007, p.82), “professor-ensinante e professor aprendiz”, à medida que ensinam aprendem, à medida que aprendem aperfeiçoam o ato de ensinar, buscam, pesquisam, refletem, (re)avaliam suas teorias e práticas, aprendem com o outro, envolvem-no, não querem e não aceitam ser meros repassadores de informações, conteudistas; preocupam-se em contribuir com a formação dos alunos, levam-nos a exercitar a cidadania a partir da sala de aula, da escola para o mundo; auxilia-os a desenvolver o espírito crítico, argumentativo, criativo, inovador, ousado, responsável e sensível ao que acontece no seu entorno.

Ser Águia é ir além, extrapolar limites, voar alto, explorar possibilidades no vôo, sem perder de vista os pousos na terra. A águia tem espírito voltado para a liberdade, necessidade de ousar, buscar, desbravar caminhos, tentar, resistir, transgredir e se superar.

O professor Águia propicia propostas desafiadoras através das reflexões e análises críticas dos filmes, novelas, documentários e mensagens televisivas que propõem e provocam os alunos, criando diversas situações de aprendizagens mediadas pelas TIC, a fim de que sejam exploradas e desenvolvidas aptidões, habilidades, valores éticos e sentimento de respeito e coletividade para um mundo melhor.

Boff (2003, p.63) de forma poética, serena e sábia afirma:

Uma águia tem dentro de si o chamado do infinito. Seu coração sente os picos mais altos das montanhas. Por mais que seja submetida à condição de escravidão, ela nunca deixará de ouvir sua própria natureza de águia que a convoca para as alturas e para a liberdade!

Utilizando-se da compreensão de Boff sobre “a dimensão águia”, foi possível constatar, com o exemplo das três professoras investigadas, que há sempre alguém buscando, lutando e superando os obstáculos surgidos, acreditando que é possível ser, fazer diferente e fazer a diferença na vida dos educandos. Como qualquer ser humano, chateia-se, reclama, entristece-se diante dos problemas que, por vezes, permeiam o contexto escolar; entretanto, como disse uma das professoras pesquisadas: “brigamos, reagimos, mas não podemos nem devemos ficar no estado de inércia, o meu aluno precisa acreditar em si mesmo e na educação, precisa ser concretamente um cidadão”. (Águia 3)

Apesar dos problemas enfrentados no cotidiano, desde algum equipamento tecnológico quebrado, dificuldades de gravar vídeo ou dvd, problemas relacionados ao comportamento dos alunos na sala de vídeo ou à própria sala, por não ter estrutura adequada, as professoras Águias não desistiram de utilizar novas estratégias na sala de aula, novas formas de lidar e se relacionar com as novas aprendizagens e com tecnologias na sala de aula.

Ao realizarmos a pesquisa, foi fundamental conhecermos e traçarmos o perfil das professoras selecionadas como sujeito da pesquisa; sua relação com a escola e o que pensa sobre educação.

4.2 Perfil das Professoras

As professoras Águias atuam na rede de ensino público e possuem as seguintes características:

PERFIL DAS PROFESSORAS			
	Águia 1	Águia 2	Águia 3
Faixa Etária	43	46	48
Formação Acadêmica	Ed. Artística	Língua Estrangeira	História
Especialização	Formação de Professor em Docência do Ensino Superior	Formação de Professor	História Contemporânea
Nível de Ensino em que atua	Ens. Fund. e Médio	Ens. Fund. e Médio	Sistema de Ciclos
Carga horária	40h	40h	40h
Tempo de profissão	10 anos	12 anos	21 anos

4.3 Infra-Estrutura das Escolas

As professoras Águias 1 e 2 atuam em uma das escolas de um complexo educacional, situado numa avenida bastante movimentada, porém, tendo em seu entorno alguns bairros. A escola atende nos três turnos, no total de, aproximadamente, 1.911 alunos freqüentando. A clientela é oriunda da localidade e de outros bairros distantes. A infra-estrutura da escola é boa, pois possui 17 salas de aula, laboratório de informática e de ciências, sala de vídeo ampla e arejada, biblioteca, salas da direção, coordenação dos professores, secretaria, cozinha, refeitório, cantina, almoxarifado, conjunto de sanitários e banheiros feminino e masculino, especialmente para educação física, sala do grêmio, uma quadra com espaço pequeno.

No período em que a observação foi realizada, a sala de vídeo, os laboratórios de informática e de ciências estavam fechados e só a direção tinha acesso às chaves, alegando que era por medida de precaução, devido aos inúmeros problemas de furtos ocasionados pela comunidade. A escola também passava por uma pequena reforma a fim de garantir mais segurança. A sala de mídias foi organizada no mês de agosto de 2006, é ampla, possui 4 ventiladores, dos quais 3 funcionam; as cadeiras estão em estado razoável de conservação. Na sala ficava 1 televisor, o vídeo e o dvd, num gradeado, para evitar os furtos costumeiros. A escola dispõe de 3 retroprojetores e 1 microsystem, que ficava guardado em outra sala, porém, os professores tinham facilidade de acesso aos equipamentos, se lhes interessasse.

Na etapa final desta pesquisa, verificamos que o laboratório que há 4 anos não estava em funcionamento por não ter computadores, já funcionava gradativamente com a chegada dos equipamentos.

A escola na qual Águia 3 trabalha situa-se num bairro periférico, muito pobre, com problemas diversos, principalmente de violência e drogas que são levados, em sua maioria, pela clientela, para o contexto escolar.

O espaço da escola é amplo, o atendimento aos alunos acontece nos horários matutino e vespertino, no total de 1.367 alunos atendidos. A escola possui 14 salas de aula, funcionando nos três turnos, está equipada com laboratório de aprendizagem, biblioteca, sala de vídeo, laboratório de informática, sala de artes,

secretaria, direção, coordenação, almoxarifado e um pátio pequeno. Praticamente, todas as salas são quentes e os professores reclamavam bastante.

Os recursos tecnológicos da escola no qual Águia 1 e 2 trabalham foram comprados recentemente com o dinheiro do caixa escolar, do projeto Alvorada e com o dinheiro recebido da cantina da escola.

Quanto às tecnologias provenientes do programa TV Escola, especialmente a televisão e o vídeo, de acordo com as informações colhidas nas escolas, com o tempo foram substituídos, pois os vídeos ficaram quebrados por muito tempo, depois inutilizados e posteriormente substituídos pelo dvd e a televisão tornou-se insuficiente para atender à demanda da sala de aula.

Na escola em que Águia 3 trabalha, o televisor e o dvd foram adquiridos com o dinheiro do PDDE. Os vídeos das duas escolas, do início ao final da pesquisa, encontravam-se quebrados. A filmadora também se encontrava quebrada e a maioria dos professores afirmou que não sabia utilizar e que, se estava quebrada era porque algum professor tinha utilizado sem ter o domínio da máquina.

Os recursos tecnológicos existentes na escola em que Águia 3 atua são: 1 microsystem, 1 televisor de 29 polegadas, 1 dvd, 1 vídeo, 1 retroprojeter, 1 filmadora e 1 máquina de xérox.

Em entrevista às coordenadoras pedagógicas da escola em que águia 1 e 2 trabalham, foi colocado que pouco professores utilizavam os recursos tecnológicos. Quando questionadas de que forma elas articulavam, viabilizavam o processo pedagógico no sentido de discutir o planejamento e refletir a inserção das tecnologias na sala de aula destacaram:

Nosso maior problema é o tempo, temos muitas dificuldades de fazer os departamentos sentar, discutir e planejar com o professor. São muitos os problemas que temos que resolver, não paramos nenhum instante. O planejamento é semestral e é feito pelo professor em casa. Quando podemos, olhamos, tentamos ajudar o professor nesse sentido.

A gestão das tecnologias na escola ocorre a partir do envolvimento de todos os segmentos, tendo o gestor e o coordenador pedagógico como sujeitos articuladores e fomentadores das mudanças na escola e essas só acontecerão na medida em que houver um trabalho sistemático, planejado, reflexivo, em que os atores envolvidos participem da construção e concretização do projeto político-pedagógico da escola, inserindo neste a tecnologia como forma de oportunizar à comunidade escolar,

condições de acompanhar e fazer parte do desenvolvimento tecnológico e de todas as potencialidades que as TIC podem oferecer, se exploradas dentro de uma abordagem educacional que considere o sujeito como centro do processo.

Sobre o gerenciamento das tecnologias na escola, Almeida (2006, p.153)

ressalta:

O gestor agora tem uma nova e múltipla incumbência. De um lado, disponibilizar o uso das modernas tecnologias à sua escola para o seu uso pedagógico para professores e alunos e para suporte à biblioteca ou às pesquisas. De outro, habilitar-se para apropriar-se deste instrumental tecnológico para administrar a gestão da escola de forma eficaz e partilhada.

O seu desafio é equilibrar-se entre as exigências da administração das contas, manutenção dos espaços escolares, do planejamento estratégico, da relação com a comunidade, da prestação de contas às secretarias de educação, do registro da memória de sua escola, da comunicação ágil com os pais e autoridades e da gestão pedagógica do processo de ensino aprendizagem, avaliação, evasão, enfim, da qualidade do trabalho fim da

escola – a formação do cidadão, do aprendiz, do futuro profissional, dos cientistas, dos artistas, dos participantes da construção do país. Toda esta imensa tarefa social, pedagógica e política não se faz nos dias de hoje sem alta tecnologia.

A função do gestor ganha dimensões, não se restringe, como ao longo dos anos, aos aspectos meramente burocráticos, de ordem administrativa. A partir do redimensionamento do espaço escolar devido aos avanços tecnológicos e científicos, o gestor e o coordenador também ganham novos perfis e novas atribuições que devem reorganizar o contexto escolar, criar parcerias, romper com a forma bancária do ensinar e aprender, mudar o fazer que deverá decorrer de um trabalho coletivo com investimento no ser e no aprender, dentro de um processo reflexivo sobre e na prática pedagógica que se origina do novo olhar, da nova concepção sobre sujeito e sociedade e a partir desta perspectiva, ressignificar as ações desenvolvidas na escola, criar condições através das diferentes possibilidades da utilização das tecnologias para diferentes situações de aprendizagens, de participação e envolvimento, oportunizando o trabalho colaborativo.

É importante ressaltar que o gerenciamento das TIC na escola só será possível a partir da formação contínua com todos os envolvidos na escola, com a participação fundamental do gestor e coordenador pedagógico para que possam refletir sobre suas práticas, experimentar, analisar, trocar experiências, fazer

parcerias, elaborar e produzir conhecimento, explorando as potencialidades e especificidades das tecnologias disponíveis na escola, incentivando e fomentando a utilização das TIC pelos demais educadores. Há vários programas e cursos envolvendo as tecnologias destinadas à escola pública e o programa TV Escola e o curso que dele se origina é uma proposta de discussão, reflexão e experimentação das TIC na prática pedagógica.

4.4 Acesso ao Programa TV Escola

A professora Águia 1 afirmou ter assistido ao programa em algumas oportunidades na escola; Águia 2 e 3 assistiram em casa. Águia 3 disse que, devido à falta de tempo, solicitava a sua irmã para que gravasse os programas. As três professoras relacionaram as dificuldades vivenciadas à extensa jornada de trabalho, tanto para assistir aos programas quanto para participar do curso objeto de estudo desta pesquisa; entretanto, apesar do exposto, as mesmas usufruíram do melhor, tiraram proveito de tudo o que o curso lhes possibilitou.

4.5 Revisitando o Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje

Águias 1 e 2 ressaltaram a importância do curso no sentido de despertar, de chamar atenção dos professores sobre as possibilidades pedagógicas através das tecnologias, a fim de que possam explorá-las adequadamente. “A partir do curso, passei a ter olhar mais crítico para a televisão, comecei a filtrar o que tem de melhor e, sobretudo, levar o meu aluno a perceber isso”. (Águia1)

Um dos objetivos do curso era despertar no professor visão crítica e seletiva sobre as mensagens televisivas para que, a partir dessa leitura, pudesse adotar uma postura política e pedagógica frente à utilização das TIC no contexto escolar. À medida que a professora afirma “ter olhar mais crítico”, acreditamos que a televisão passa a ser uma ferramenta pedagógica importante no processo de formação de sujeitos autônomos, críticos e seletivos. “O curso me fez criar um olhar crítico para a programação a que o aluno assiste, então eu pude compreender certos momentos de rebeldia causados pelo mau uso da TV em casa pelos alunos”. (Águia 2)

O curso fez com que a professora despertasse o interesse pela programação que o aluno assistia e através de análises concluiu que algumas eram inadequadas.

Sobre essa questão, Carneiro (2005, p. 3) enfatiza: “A televisão assumiu papel preponderante na socialização da criança e do adolescente brasileiro. Expectativas e exigências múltiplas quanto ao papel da escola de formar estudantes para esta sociedade recaem sobre o professor.” É fundamental que o docente investigue como está ocorrendo a relação dos seus alunos com a mídia televisiva, que comportamentos, atitudes e valores eles estão captando, adquirindo por influência dessa mídia, para que, ao compreender esse processo, possa também intervir de forma significativa.” Eu já utilizava a televisão e o vídeo na sala de aula, mas o curso ampliou minha visão, me possibilitou ver que muitas coisas que eu estava fazendo estavam certas e em outras precisava ampliar meus conhecimentos! (Águia 3)

A professora nos fala de um saber já construído e incorporado em sua prática pedagógica, mas ampliado, constatado e fundamentado através do curso.

As colocações das professoras apontam para várias questões: a importância da formação continuada como fomentadora do processo de aprendizagem; a reflexão da prática pedagógica e a relevância de o professor estar aberto às aprendizagens, permitir-se aprender e ter a compreensão de sua condição de aprendiz.

O papel da escola em relação à inserção e utilização das tecnologias está presente nos comentários das professoras, principalmente as de linguagens audiovisuais, televisão, vídeo ou dvd, recursos tecnológicos mais comuns para a maior parte da população. Carneiro (2005) firma que a escola não é e não deve ser repassadora de informação, mas, deve ser um espaço de desenvolvimento e fomentação do pensamento crítico, discernimento, desvelamento e de incentivo ao posicionamento dos educandos em relação às questões sociais, econômicas e políticas, sendo o professor o mediador desse processo, buscando, pesquisando, estudando caminhos, experimentando novas situações e ousando.

Quando as professoras investigadas foram questionadas sobre o porquê de alguns docentes não utilizarem as tecnologias existentes nas escolas mesmo estando em funcionamento, afirmaram:

O apego ao tradicional é grande. A resistência à mudança, o receio de possíveis questionamentos que os alunos possam fazer e que alguns professores, talvez, não tenham condições de responder e aceitar essa condição do desconhecimento. Um dos professores que ensina a minha filha na escola particular não gosta de ser questionado sobre nada, se sente incomodado com qualquer pergunta, creio que é insegurança. Como esse professor pode ficar aberto para uma discussão dos alunos provenientes de alguma tecnologia ou querer inseri-la? É difícil. (Águia 1)

Acho que muitos professores são resistentes porque não querem planejar, contextualizar dá trabalho. Pegar um vídeo ou uma programação da TV para discutir requer planejamento, reflexão, mudança de dinâmica de trabalho e tempo para pesquisar e fundamentar as discussões. (Águia 2)

Percebo a resistência de alguns professores, entendo que talvez devido ao problema do tempo para planejar, assistir e escolher vídeos; alguns já estão acostumados a dar aula com quadro e giz, têm dificuldade de manusear um vídeo ou dvd. (Águia 3)

Analisando os depoimentos entendemos que, em geral, os professores vivenciam uma nova fase: aprender a ensinar de forma diferente daquela que vivenciaram e aprenderam. Romper com hábitos, atitudes e valores requer muito esforço pessoal, profissional e tempo, por ser um processo gradativo.

Para Hargreaves (2002, p.187):

Aprender a mudar exige bastante do ponto de vista intelectual, e os professores necessitam de muito tempo, dentro e fora do período escolar, para refletir individual e coletivamente a respeito de mudanças curriculares complexas. Eles precisam de orientação e apoio de diretores habilidosos e de outros orientadores que os conduzam no processo de compreensão das novas abordagens...

Faz-se necessário desenvolver um processo de discussão coletiva na escola, um trabalho que implique reorganização das ações no contexto escolar: participação, colaboração, ajuda mútua, começando pelo fato de os professores descobrirem juntos como manusear vídeo ou dvd, aprender a ligar, parar, avançar, voltar, colocar zoom, selecionar faixa, daí partindo para a realização de trabalhos interdisciplinares, desenvolvendo projetos ou temáticas, utilizando as mídias de forma que professores e coordenadores articulem juntos o processo. Acreditamos que todo educador deve ser um pesquisador, pela necessidade de conhecer, aprender e produzir conhecimento, a fim de sair da consciência ingênua⁷, da mobilidade. “Na ingenuidade, que é uma forma “desarmada” de enfrentamento da realidade, apenas olhamos e, porque não admiramos, não podemos adentrar o que é olhado, não vendo o que está sendo olhado.” (FREIRE, 1979, p.44) Não há compreensão e, conseqüentemente, compromisso com a realidade, o indivíduo mobilizado pelos conflitos, pelos desafios, pelos temores, não intervém para transformar a realidade.

⁷ Para Freire (1979), consciência ingênua é uma consciência frágil em seu discurso, que interpreta os problemas de forma simplista e tende a querer solucioná-los de forma mágica.

O processo de construção da consciência crítica do educador, leva-o a fundamentar-se, construir suas teorias a partir da prática pedagógica e formular propostas para intervir no contexto em que está inserido.

Aprisionados à educação bancária, alguns professores repudiam qualquer tipo de inovação, fecham-se em suas salas de aulas, colocam muralhas entre o ambiente escolar e o mundo, privam a si mesmos e aos alunos das possibilidades de descobertas a partir da adoção de novas estratégias que poderiam ser exploradas e compartilhadas por aluno e professor, tendo este a posição de articulador.

Águia 1 relatou um pouco de sua trajetória profissional até ingressar na área da educação, revelou-nos os seus receios e o que a intimidava na sua escolha:

Na minha trajetória de aluna, as escolas em que estudei eram um espaço muito fechado: professores, supervisores e diretores eram autoridades severas, que tinham o poder, eram incontestáveis. A fala, o olhar, a postura deles inibia qualquer forma de expressão, cabia a nós alunos a obediência, o estado de inércia. Confesso que, naquela época, (anos 70) cresci tendo pavor à escola; o modelo de professor que predominou me distanciou durante muito tempo da possibilidade de ser professora. Só escolhi mais tarde, depois de ter feito licenciatura em serviço social e posteriormente educação artística, por me identificar, desde cedo, com a arte. Amava a arte. Educar através da arte é oportunizar e desenvolver a capacidade de expressão, sensibilização, criatividade e revelação do ser humano. (Águia 1)

Mediante o relato de Águia 1 é possível compreender a opção de ser professora a partir da dimensão águia, tendo em sua história de vida vivenciado a educação bancária, educação castradora da liberdade de expressão, da criatividade, do diálogo, do poder de transformação. Ela optou pelo oposto: educar para libertar e encontrou a resposta em si, no que gostava de fazer, de apreciar e de se encantar. Enveredou então pela educação, através da arte e afirma com entusiasmo: “a arte está presente em tudo: na educação, todos os sentidos passam pela arte e devem ser explorados na educação”.

Nessa perspectiva, a professora coloca-se aberta ao novo, aos desafios, ao aprender a aprender, pois tem como opção política auxiliar o aluno a se conhecer, desvelar seu entorno, aguçar o desejo de buscar, pesquisar, aprender e de se posicionar no mundo e com o mundo dialogar. Essa concepção de educação defendida na prática pedagógica dos professores com a dimensão águia, explora as potencialidades dos alunos, possibilita-lhes desafios, utilizando-se dos recursos

tecnológicos como ferramentas pedagógicas, a fim de explorar os sentidos e oportunizar condições diversas de aprendizagens.

Os professores Águias utilizam as tecnologias de que as escolas dispõem: retroprojetor, microsystem, vídeo (no momento menos utilizado, devido à inserção do dvd) e à televisão. Na escola em que as professoras Águias 1 e 2 trabalham, o laboratório de informática está sendo organizado; na escola em que águia 3 atua, o laboratório está montado, entretanto, os professores não têm domínio do programa instalado, o Linux. E, conforme fala das professoras, a rede estadual não disponibiliza cursos para ensinar a utilizar o programa pedagogicamente.

As três professoras investigadas disseram que optaram por utilizar as tecnologias audiovisuais “porque somam um conjunto de elementos: imagens, cores, cenários, sons, música, entre outros, que passam pelos sentidos dos alunos e provocam reação”.

Moran (1995, p. 29), reportando-se ao vídeo, afirma:

O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Nos atingem por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário) em outros tempos e espaços.

Os recursos audiovisuais mexem com a imaginação, podem levar o aluno a se transportar para a situação apresentada, nas imagens, nos cenários, na música ou no som que causa impactos. Um vídeo/dvd bem escolhido, com objetivo definido, planejado, dependendo da abordagem do professor, de como se organizou, atendendo à faixa etária dos alunos, ao nível de interesse, à forma provocadora como inicialmente apresentou o filme, ajuda a chamar atenção dos alunos ao que vão assistir.

Apesar de as professoras Águias atuarem em escolas diferentes, é consenso entre elas, e ficam evidenciadas a preocupação e responsabilidade que sentem em desenvolverem no aluno o olhar crítico e seletivo para a televisão, a um filme que assiste ou uma música que ouve. As professoras reconhecem que o processo é longo, gradativo e que a ausência dessa cultura deve-se ao fato de poucos professores utilizarem e explorarem o potencial tecnológico desses recursos, como afirma Águia 1: “Os alunos estão acostumados com filminho, assistem tudo o que

passa na televisão e quando podem locar um dvd, é filme de violência ou algo parecido que não acrescenta nenhum aspecto positivo em suas vidas.”

No depoimento da professora constata-se a visão acrítica que os alunos têm e a ausência da intervenção pedagógica e coletiva na escola quanto a desenvolver uma cultura sobre as TIC, que transcenda o instrumental. Águia 2 nos alerta:

As famílias, por diversos fatores, em especial o econômico, na luta pela sobrevivência, passam mais tempo fora, do que em casa, não tendo como acompanhar os filhos que passam horas em frente à televisão. É praticamente a única diversão que eles têm. Na escola, poucos professores utilizam e alguns fazem uso de maneira incorreta, colocam o dvd e muitas vezes saem da sala para conversar e deixa os alunos sozinhos.

A professora aponta outra discussão relevante: a ausência do acompanhamento dos pais no cotidiano dos filhos diante das tecnologias audiovisuais. Sem intervenção e participação dos pais na programação a que os filhos assistem, crianças e jovens absorvem comportamentos, valores, modelos veiculados, sejam de boa ou má qualidade.

Schemes (1991) alerta quanto ao pouco tempo que os pais disponibilizam para acompanhar o desenvolvimento dos filhos em todos os aspectos, e o autor afirma: “uma grande porcentagem de pais não estão preocupados em competir com o televisor pelo tempo dedicado aos filhos e muito menos em colocar limites ao uso da TV.” O autor enfatiza que algumas vezes os pais se preocupam quando são veiculadas notícias de crimes, de barbáries.

A parceria das duas instituições, escola e família, é fundamental para fomentar o processo de desenvolvimento da criança, visando à formação de sua cidadania.

A professora Águia 3 exemplifica:

Trabalhei com o dvd “O pianista”, tinha o propósito de evidenciar o período da 2ª guerra mundial, a questão do extermínio dos judeus, a sandice de Hitler, a condição do ser humano, a repressão, hostilidade, ausência da liberdade, enfim, várias questões. Antes de apresentar o dvd falei um pouco sobre o que iam assistir e os situei na história. Ao passar o filme, em vários momentos há cenas de violência, tortura, extermínio. “Aí o aluno diz: Professora! Isso é massa!” Eles dizem isso porque estão acostumados a ver qualquer coisa, “os enlatados” que passam na televisão. A maioria dos filmes, esses enlatados só têm violência e os alunos acham isso normal. Eu, como professora, tenho obrigação de ajudá-los a analisar e refletir criticamente, de trazer aquela situação distante, de outra época, (refere-se ao filme O Pianista), para hoje. Provoco discussões, estabeleço comparações, trago as questões para situações presentes, próximas aos alunos, levanto questionamentos, provoco mesmo.

Através dos discursos das professoras águias quanto à utilização das TIC na sala de aula, são identificadas e destacadas três áreas: familiar, educacional e social que refletem e permeiam o trabalho pedagógico, as quais, as professoras águias têm consciência de que precisarão trabalhar intensamente para atingir seus objetivos, que vai além dos conteúdos.

Destacamos no discurso de águia 1 e 3 que o impacto, o reflexo da violência na sociedade, se faz presente nas preferências e escolhas das crianças e jovens por filmes dessa natureza. As professoras deixam evidente os desafios que enfrentam para mostrar o lado oposto da violência e despertar nos alunos o gosto para outros gêneros de filmes, que sensibilizem e agucem novos sentimentos.

Abordado por águia 2, a área familiar suscita reflexão dos pais e educadores. A ausência de acompanhamento, orientação e troca de idéias com os filhos sobre o que assistem e modelos que adotam a partir dos personagens da televisão e das mensagens televisivas que seduzem e, muitas vezes, induzem ao consumo, assim como a transferência de responsabilidades no ato de educar dos pais para a escola. Águia 2 alerta, ainda, sobre esse aspecto, assim como, para a importância da parceria entre escola e família, a fim de somar esforços com objetivo de educar para cidadania, para reflexão e leitura crítica do mundo.

Nessa perspectiva, ensinar não é transferir conhecimento, nem sufocar os alunos com inúmeras informações, muito menos repetir fórmulas mecanizadas e dar tudo pronto ao aluno. Ensinar é criar inquietação, provocação, dúvidas que levem o educando a refletir, pesquisar, (re) elaborar suas idéias, concepções e transformar suas ações; e essa condição, essa intenção pedagógica só é possível a partir da disposição que o professor tenha para aprender, conhecer e se inovar através da formação continuada.

Dentro das políticas públicas educacionais a formação contínua é um dos pontos-chave de discussão ampla e constante por parte dos pesquisadores na área, autoridades governamentais, instituições de ensino e de seus atores sociais. Os investimentos na área não têm se limitado só à aquisição de recursos tecnológicos, têm se intensificado por meio de programas e cursos, principalmente, através da modalidade de EAD. Entretanto, há muito que considerar e realizar, tanto da formação continuada oferecida aos professores por meio do Estado, quanto da atitude do professor em querer se engajar, participar da formação, estar

continuamente refletindo sua prática, pesquisando, buscando suporte teórico, discutindo com os demais profissionais.

Nóvoa (2002) afirma que o processo de formação está centrado na instituição escolar, como forma de fomentar a organização e a participação de todos os atores sociais envolvidos no processo, na discussão, no estudo, na pesquisa, reflexão e análise sobre as práticas existentes na escola, a fim de superar os desafios, elaborar propostas, buscar novos caminhos, novas formas de reorganização a partir das questões surgidas no contexto escolar.

O autor também ressalta a importância de o professor, como pessoa, ser agente de sua formação, ter o compromisso consigo mesmo enquanto pessoa e como profissional, de estar continuamente aprendendo, questionando-se, pesquisando, levantando hipóteses, buscando, refletindo, analisando, dispondo-se e se envolvendo nos encontros, reuniões pedagógicas, enfim, nos processos educacionais.

Diante de tantos saberes que Freire (1996) aborda em Pedagogia da Autonomia, é importante retomar a consciência do inacabamento, a curiosidade que nos move, inquieta, leva-nos à busca, ao desejo de conhecer, de intervir, pois sem esses elementos, conforme o autor, não há aprendizagem nem ensino.

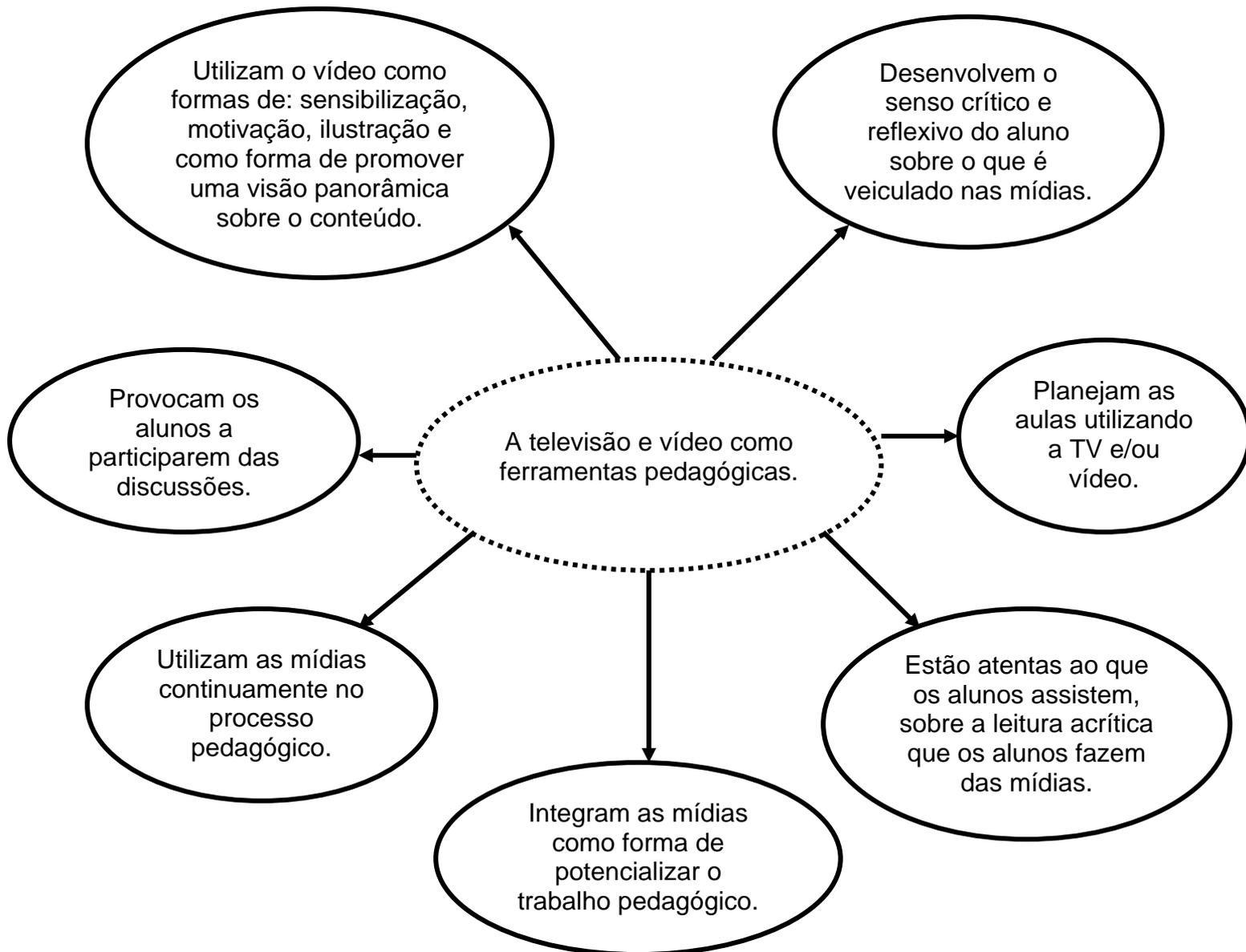
Nesta perspectiva, as professoras Águias desenvolveram em si o desejo de conhecer, experimentar, aprender, permitirem-se e se sentirem aprendizes. “Na minha profissão não me sinto pronta, estou sempre descobrindo que posso fazer melhor, é um processo permanente de reconstrução, a cada dia estou aprendendo, nada é igual.” (Águia 1)

Na opinião de Águia 2 e 3, o aprender é contínuo, ensinar é um desafio e os recursos audiovisuais são ferramentas importantes porque auxiliam o professor na elaboração de situações de aprendizagens. Conforme Moran (1995), o vídeo/dvd bem selecionado, inserido numa proposta pedagógica, contribui para ampliar ou reforçar informações que poderão desenvolver no aluno um olhar holístico sobre diversos aspectos apresentados; isso vai depender da maneira como o professor vai abordar e explorar esses conhecimentos, numa visão ampla, interdisciplinar, multidisciplinar. A narrativa, as imagens, cenários, cores, personagens, movimentos, efeitos sonoros, músicas e outros elementos, tanto servirão de ilustração como forma de sensibilização e motivação dos alunos. O vídeo/dvd possibilita o resgate dos fatos históricos, de épocas, de uma realidade distante e não vivenciada, propicia

uma viagem a diferentes culturas, aguça o imaginário através de filmes de ficção e desperta emoções.

O esquema abaixo apresenta as percepções construídas pelas professoras Águia sobre o uso da televisão e do vídeo na prática pedagógica:

A Televisão e o vídeo no fazer pedagógico das Professoras Águias



Durante a pesquisa, ficou evidente a preocupação que as professoras Águias têm em promover a aprendizagem do aluno, buscando condições diferenciadas de ensinar, refletindo sobre o quê e como explorar determinadas temáticas, utilizando

as tecnologias disponíveis na escola de forma planejada, mesmo sem a escola promover espaços de discussão sobre a importância de criar situações diversificadas de aprendizagens, de como utilizar as TIC nesse sentido. Mesmo com a ausência do planejamento coletivo, sem a interferência ou mediação do coordenador pedagógico no planejamento, as professoras Águias, cada uma em seu contexto, fazem o seu trabalho, infelizmente, de forma individual, devido à ausência da organização escolar, pois, de acordo com nossas observações e conversa informal com gestores, coordenadores e professores, há uma dificuldade muito grande de a escola lidar com tantos problemas e desafios que surgem, e por conta disso não encontra tempo para organizar-se coletivamente. Águia 2 assim relata:

Há muitas dificuldades para se planejar coletivamente, encontrar tempo e reunir todos. Muitas vezes o que se decide em um encontro, posteriormente, por uma série de questões, não é concretizado e alguns colocam obstáculos para as coisas acontecerem; de fato, há dificuldades no exercício da nossa profissão, mas não podemos ficar presos a elas e aí não dá para ficar esperando, eu vou embora, me planejo, me organizo.

A professora, ao falar das dificuldades, relata, ainda, que a escola não tinha acervo de fitas VHS, nem de dvd e que ela fez o seu próprio acervo; gravava os programas, comprava alguns dvds que lhe interessavam, mas insistia na solicitação de recursos tecnológicos ao gestor. Enfatiza que sempre buscou meios de superar os obstáculos e de proporcionar aprendizagem significativa e prazerosa. As questões abordadas acima também fazem parte do discurso das professoras Águia 1 e 3, que também organizaram o seu próprio acervo. Na escola de Águia 1 e 2 chegou, em 2007, uma caixa de dvds de diversas áreas do conhecimento, porém Águia 2 reclama e diz que vai escrever para o MEC por não haver nos materiais nada na sua área, e enfatiza que há na TV Escola material rico em língua estrangeira, mas que não veio nos dvds.

A escola em que Águia 3 atua recebeu os mesmos recursos tecnológicos em 2006, entretanto a maioria dos professores desconhecia a existência do material. As coordenadoras afirmaram que vários professores já sabiam do material e alegavam ter informado nos horários de departamentos e que nem sempre havia interesse por parte de alguns professores, e que, inclusive, a coordenação já havia trabalhado com os professores o dvd sobre “avaliação e aprendizagem”. Águia 3 conhece e explora os materiais, mas destaca que tem o seu próprio acervo, seja cd, dvd, “é

importante ter em casa, porque qualquer folga que tenho posso analisar e explorar como trabalhar com meus alunos, aqui na escola não temos tempo. ”

A questão do tempo foi abordada pelas professoras investigadas; elas ressaltaram que também, durante o curso, conviveram com a dificuldade de disponibilizar tempo para estudo, pois “na escola o tempo é destinado à sala de aula e em casa são muitas atividades para desenvolver; é preciso muita força de vontade, desejo de aprender e inovar-se”, afirmam as professoras. Sobre essa questão, Neves (2006) constatou em sua pesquisa que o índice maior de abandono do curso pelo professor estava relacionado com problemas pessoais, principalmente a falta de tempo, associada ao excesso de atividades.

Entendemos que se faz necessário rediscutir e reavaliar as questões relacionadas com a jornada de trabalho do professor e formação contínua, uma vez que a LDB dá mais ênfase aos dias letivos. Belloni (2003) chama a atenção para algumas questões relacionadas com a carreira do professor, entre elas a falta de tempo para a formação continuada e enfatiza que é preciso prever tempo para a formação acontecer dentro da jornada de trabalho; criar incentivos à formação, tanto de progressão funcional como de remuneração.

Apesar do enfrentamento de vários desafios, as professoras Águias tinham força para superação, garra para romper os limites impostos a sua condição de trabalho e não se deixarem abater e nem se reduzirem à condição de galinhas, “confinadas aos limites do terreno”, como explicita Boff (2003), não se permitindo contagiar pela mesmice, pela rotina, pela inércia do faz de conta, do achar que é assim mesmo, de compreender a inserção das TIC como modismo, adotando-as ou resistindo de maneira acrítica. Dessa forma, não se deixavam levar pela desmotivação, desencanto e o descrédito na profissão e em si mesmas, como agentes que podem oportunizar e auxiliar na transformação dos educandos.

Nessa perspectiva, as professoras Águias superaram obstáculos, transgridem, optam pelas mudanças, nutridas de olhar crítico sobre as transformações sociais oriundas das tecnologias e o que estas provocam nas questões sociais, econômicas e políticas e do seu papel enquanto educadoras. Os depoimentos a seguir reforçam a visão que as professoras têm sobre a relevância das TIC na educação:

São excelentes ferramentas, quando o professor sabe explorar as possibilidades de trabalho com as diferentes tecnologias, quando o professor tem a visão ampla e está aberto para aprender e atento ao que

acontece na televisão, principalmente, porque a maioria dos alunos assiste, adota comportamentos de alguns personagens, estilo de roupas, objetos, maneira de falar... Entendo que nós, professores, não podemos ficar assistindo, vendo os jovens adotarem determinados padrões sem refletir sobre o que estão vendo e incorporando. Posso dar como exemplo a moça que trabalha em minha casa, que outro dia veio vestida de Bebel. Fiquei refletindo sobre a influência da televisão, como interfere na vida do telespectador. Situações apresentadas na TV, sejam boas ou ruins, devem ser analisadas com os alunos; o professor deve, tem obrigação de provocar debates, de levar os alunos a pensar e saber discernir. (Água 1)

O professor precisa conhecer as potencialidades e peculiaridades das diferentes tecnologias para saber como integrá-las e explorá-las no espaço escolar, assim como levantar questionamentos. Qual a finalidade, o que é proposto ao utilizar as TIC? O que se pretende? Como explorá-las para se alcançar o objetivo, a intenção pedagógica, a aprendizagem dos alunos? Observa-se a preocupação da professora em ampliar o universo cultural dos alunos e de desenvolver a consciência crítica, auxiliando-os a interpretar criticamente, discernir e selecionar o que circula na mídia.

Entendemos que o trabalho que a professora desenvolve na sala de aula com as tecnologias, não é uma ação conteudista, tendo como foco o conteúdo, porém, tem como ponto de partida um trabalho voltado para a formação da cidadania, que busca levar o aluno a refletir, analisar, saber argumentar, interagir com os demais para, nessa troca, no compartilhamento e nas diferenças, aprender a ser solidário, ético e responsável por seu papel no mundo.

As tecnologias são formidáveis pelo número de informações a que podemos ter acesso, pelas infinitas pesquisas que fazemos sobre os diversos assuntos, pelos cursos que podemos fazer sem ter problemas de deslocamento e também conhecer pessoas de vários lugares. Essas possibilidades são excelentes! Acho que as tecnologias digitais chegaram para complementar o que faltava nas demais, ainda pouco exploradas nas escolas. Utilizo dvd, microsystem, televisão... Tudo me enriquece porque busco explorar, vejo como ferramentas do meu trabalho. (Água 2)

Pelo posicionamento da professora, verifica-se a consciência crítica que tem sobre o poder das TIC, na disseminação de informações, valores, ideologias presentes e ocultas; conseqüentemente, demonstram ter o entendimento da relevância de seu papel e o reconhecimento da importância da formação docente quanto à exploração e utilização das TIC.

Sempre trabalhei utilizando as tecnologias, via-as como uma porta para despertar o interesse dos alunos, partindo de informações ou situações que

viam como forma também de elevar sua cultura, através de música, que não pertencia ao universo deles, que não estavam acostumados a ouvir e aos poucos explorava a melodia, a letra, a relação com o contexto histórico. Trabalhando a época da ditadura militar, explorei o conteúdo também através da música, coloquei Geraldo Vandré, “Pra não dizer que falei de flores”, expliquei antes que o autor estava retratando uma situação que ocorreu naquela época, naquele período histórico no qual as pessoas eram impedidas de se expressar e utilizavam a música e determinadas formas de expressão para denunciar, desabafar, enfim, dizer o que sentiam.

Quanto á televisão, quando assisto, lembro dos meus alunos, sei que a maioria assiste telenovelas, filmes ou programas de auditório, por isso levá-los a assistir a um documentário é tarefa difícil, porém não impossível. Na sala de aula, quando estou trabalhando estabeleço relações com situações mais próximas dos alunos, seja na vida real ou nas novelas, por exemplo: estava falando sobre a guerra, os soldados que eram convocados e obrigados a deixar suas famílias, utilizei situações de determinadas novelas de época a que os alunos assistiam. Você percebe que a tecnologia facilita, posso utilizar diferentes tecnologias para abordar o mesmo assunto de formas variadas e de maneira ampla; posso utilizá-la como forma de chegar mais perto dos alunos e também quero ajudar os alunos a selecionar melhor o que ouvem e assistem, porque em casa não há critério, assistem a tudo e tudo é diversão. (Águia 3)

A integração de mídias audiovisuais, conforme o comentário realizado por uma das professoras auxilia, por causa das imagens, dos efeitos sonoros e da linguagem falada/escrita, que é a aproximação mais concreta com a vida porque compõe elementos que sensibilizam por estarem presentes na sensibilidade das pessoas.

Quando a professora afirma que, ao utilizar o dvd, ela tem uma intenção pedagógica e que a mesma intenção ela pode aprofundar e/ou complementar através de uma música escutada por meio de outro recurso tecnológico ou ainda que pode reforçar, solicitando aos alunos que assistam a um documentário, uma reportagem na TV, registrem seus pontos de vista a respeito e os levem para discussão na sala. Essa apropriação, embora seja uma ação isolada na escola e um trabalho gradativo desenvolvido pelas professoras Águias, têm efeitos significativos nas suas vidas e dos alunos; é uma abertura para o enfrentamento de desafios, na busca de situações de aprendizagens em que o conteúdo e as tecnologias sejam meios para atingir a finalidade principal, que são as tentativas de propiciar ao aluno condição para ser humano, ser cidadão.

Identificamos, através das observações das práticas pedagógicas das professoras águias, de seus discursos, inquietações, da capacidade de inovação e superação dos desafios que vivenciam cotidianamente, algumas categorias que ressignificam suas práticas e marcam o diferencial, tanto no aspecto profissional quanto pessoal.

Elegemos como categoria precípua, o sentimento de inacabamento das professoras Águias, a partir da percepção de seres inacabados, inconclusos, permanentemente num processo de indagações, inquietações e buscas, permitindo-se a experimentar, aprender, fazer, refazer e descobrir novos caminhos, novas formas de ensinar, de aprender a ser professor e aprendiz.

A ruptura de um determinado modelo de ensinar e de ser professor propicia às professoras Águias a aceitação do novo, categoria marcante em seu fazer pedagógico. Transformar a sala de aula num espaço de discussão, provocação e reflexão, trazendo as questões que permeiam o mundo para a sala de aula, rompendo com a redoma que muitos educadores colocam em torno da escola, extrapolando o muro escolar, levando os alunos a problematizar, conhecer novas culturas e realidades distintas, ampliar o universo de informações, desenvolver uma comunicação mais dinâmica e dialógica com o seu entorno. Essa posição política auxilia as professoras Águias a compreender como o aluno percebe e interpreta o mundo e levá-lo a reflexão e posicionamento crítico.

O comprometimento das professoras com a formação de seus alunos é uma categoria que permeia sua prática, propicia ação reflexiva e reafirma a tomada da posição pedagógica e política de ser professora, bem como, a consciência de a favor de quem está se educando, por que e para que se está educando, da organização do trabalho pedagógico utilizando novas metodologias e recursos tecnológicos para ressignificar a prática, considerando o aluno, sujeito do processo e construtor de sua história.

Apoiamo-nos no pensamento de Freire (1995, p.88) quando afirma que:

Uma das condições necessárias para que nos tornemos um intelectual que não teme a mudança é a percepção e a aceitação de que não há vida na imobilidade. De que não há progresso na estagnação. De que, se sou, na verdade, social e politicamente responsável, não posso me incomodar às estruturas injustas da sociedade. Não posso, traíndo a vida, bendize-las. Ninguém nasce feito. Vamo-nos fazendo aos poucos na prática social de que tomamos parte.

As transformações só podem ocorrer se as pessoas se dispuserem a mobilizar-se para efetivar as ações, se desprenderem dos medos, comodismos, resistências, dos obstáculos que se colocam ou que são criados. A mobilidade no fazer pedagógico é uma categoria inerente a professores críticos, que estão continuamente num processo de transformação, adquirindo novos saberes,

articulando estes com suas experiências docentes. As professoras Águias se movem na perspectiva da educação emancipatória, tendo o sujeito, a aprendizagem como elementos fundamentais e provocadores da ação reflexiva.

O discurso das professoras sobre suas práticas pedagógicas, a concepção de educação que implicitamente nos revela, encaminham-nas para uma prática libertadora em que educador e educandos estão num processo contínuo de aprendizagens, vivenciando novas formas de ensinar e aprender mediados pelas TIC. Nessa perspectiva, as falas das professoras Águias assemelham-se ao depoimento do coordenador do curso sobre sua relevância, que enfatizou:

O mais importante do curso foi a cultura do uso das tecnologias, porque mesmo que o professor não as usasse plenamente na sua prática pedagógica, mas ele abriu horizontes, ele criou a idéia da importância das tecnologias que naquela época ainda não estava tão forte, tão presente. (Coordenador do Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje/UFAL)

O curso foi uma iniciativa embrionária em EAD para os professores do estado de Alagoas, despertando para ensinar e aprender a partir do uso das TIC, especialmente as de linguagem audiovisuais, abrindo portas para novas possibilidades de compreender o processo de ensino e aprendizagem, para busca de novos saberes e gradativamente auxiliá-los frente aos desafios lançados pela sociedade contemporânea.

Enfatizamos que falta muito ao professor, em sua formação, tanto programas e cursos presenciais como a distância. As crises e os desafios pelos quais os professores passam, não são peculiaridades da EAD, estão presentes no sistema educacional como um todo e vêm, ao longo dos anos, numa luta constante pela valorização profissional: melhores salários, condições de trabalho, jornada de trabalho que contemple a formação continuada, articulação entre teoria e prática pedagógica, ação-reflexão-ação, a fim de possibilitar a práxis pedagógica na busca de uma educação que emancipe os sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A matriz da esperança é a mesma da educabilidade do ser humano: o inacabamento do seu ser de que se tornou consciente. Seria uma agressiva contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse num permanente processo de esperançosa busca. Este processo é a educação. Mais precisamente porque nos achamos submetidos a um sem-número de limitações - obstáculos difíceis de ser superados, influências dominantes de concepções fatalistas da História, o poder da ideologia neoliberal, cuja ética perversa se funda nas leis do mercado – nunca, talvez, tenhamos tido mais necessidade de sublinhar, na prática educativa, o sentido da esperança do que hoje. Daí que, entre saberes vários, fundamentais à prática de educadores e educadoras, não importa se progressistas ou conservadores, se salienta o seguinte: mudar é difícil, mas é possível.

(FREIRE, 2000, p. 114)

O grande desafio da educação, não importa em qual modalidade, é a humanização dos sujeitos, que decorre da construção da formação da consciência crítica que têm de si, do outro e do mundo. A EAD, numa perspectiva que contemple o sujeito como elemento-chave do processo de ensino e aprendizagem, terá a preocupação de integrar e potencializar as dimensões humanas e, por meio das TIC, possibilitar esses desafios, por estarem conectados em rede, interligando pessoas e idéias.

A EAD, nessa abordagem, na formação de professores, contribui, amplia as possibilidades de interação, informações e novas aprendizagens. Entretanto, ao tratarmos da formação, é preciso considerar a escola como fomentadora desse processo, do engajamento de gestores, de coordenadores e professores para refletir, discutir, vivenciar, propor, planejar e reorganizar a dinâmica da escola, no próprio espaço escolar, no horário destinado a essas ações, que é trabalho, são formações.

Constatamos, na pesquisa, que a ausência do gerenciamento do trabalho pedagógico envolvendo as mídias reforça o seu uso indevido ou a sua não-utilização.

Mediante os resultados obtidos, entendemos que não é possível desconsiderar alguns fatores que ocorreram durante o curso, como recursos tecnológicos quebrados, dificuldades para gravar os vídeos, que, no nosso olhar, podem ter

contribuído para reforçar alguns comportamentos de resistência e não utilização regular das tecnologias audiovisuais, por parte de outros educadores que participaram do curso e faziam parte do mesmo contexto escolar que as professoras Águias.

As escolas, principalmente, as de setor público, são marcadas por suas contradições e desafios. As professoras Águias romperam com a desesperança, descredibilidade no trabalho pedagógico permeado por obstáculos e, através do sentimento de incompletude, se dispuseram a refletir o seu papel de professor enquanto articulador do conhecimento e provocador das situações de aprendizagens; lançaram mãos de estratégias que oportunizassem ao aluno, diferentes e diversas situações para aprender, principalmente a pensar, analisar. As tecnologias audiovisuais foram utilizadas pedagogicamente em vários momentos e com finalidades diversas, sendo planejado seus objetivos, contextualizados, a fim de sensibilizar, provocar o aluno à reflexão e posicionamento crítico sobre as mensagens televisivas, filmes, documentários, notícias, enfim, informações veiculadas na mídia.

A percepção construída pelas professoras Águias, a partir de sua formação no curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, é evidenciada através da sua capacidade de utilizar as tecnologias audiovisuais como ferramenta pedagógica, levando o aluno a aprender a ler as entrelinhas das mensagens, discernir o relevante de algo não significativo, para saber selecionar, argumentar com base numa leitura crítica, compreendendo e desvelando o que não está tão explícito. Outra questão importante que nos retorna à formação continuada é a integração das mídias. As professoras exploraram as tecnologias que têm na escola e naquele período da pesquisa estavam à disposição das mesmas, como: televisão, dvd, e microsystem.

Moran (2000) defende que há uma mudança qualitativa no processo ensino e aprendizagem quando o professor consegue integrar as mídias de forma inovadora.

Outro aspecto constatado no discurso dos sujeitos da pesquisa, que é fator preponderante para a formação acontecer, favorecendo reflexão, discussão e envolvimento de todos, foi a questão “tempo”. O trabalho do professor requer tempo de estudo, pesquisa e produção, tanto individual quanto coletiva.

Ao pensar em formação continuada, entendemos ser elemento decisivo considerar os aspectos relevantes para o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores para obterem qualidade na educação oferecida à população.

Quando as professoras Águias avaliam que os alunos têm visão acrítica sobre o que assistem e que naquele contexto escolar não há intervenção pedagógica e coletiva, elas sinalizam que é preciso investir mais na formação continuada, romper com antigos paradigmas, provocar novas experiências, levar o professor a se sentir aprendiz, articular os conhecimentos teóricos a sua prática, a fim de que possa ressignificar suas ações.

As professoras demonstram preocupação na forma como os alunos internalizam os padrões de comportamentos, valores apresentados e, muitas vezes, fomentados pela televisão e filmes que locam. Fischer (2001) reafirma que a “TV exerce um poder sem precedentes”. Ao mesmo tempo em que informa, incentiva, instiga, desperta curiosidade e o trabalho pedagógico insere-se nesse movimento, no olhar constante no aluno, nas informações, no que sabem ou pensam que sabem, nas mídias como ferramentas que vão dar suporte ao seu trabalho, numa perspectiva do professor articular mundo e escola.

Reafirmamos que as professoras Águias exploram as potencialidades das tecnologias audiovisuais pedagogicamente, não as utilizando apenas para atingir os objetivos propostos nos conteúdos das disciplinas, mas com visão ampla de articular, aproximar o mundo e a escola, conseqüentemente desenvolver em seus alunos a capacidade de questionar, discutir, analisar, comparar, selecionar, relacionar e produzir. O exercício da cidadania é gradativamente e continuamente realizado, professores e alunos são desafiados nesse processo de aprendizagem.

No cotidiano do fazer pedagógico, as professoras Águias sentem a necessidade da integração família e escola, denunciam a inércia de alguns atores sociais da escola para o trabalho coletivo e alertam que a família precisa cumprir seu papel e que a escola deve fazer parceria com a instituição família.

Para compreendermos o que levou as professoras Águias à determinação de colocar em prática o aprendizado adquirido na formação continuada e estar num processo de ação-reflexão-ação, nos debruçamos em algumas categorias, as quais Freire (1996) denomina de saberes fundamentais para a prática pedagógica. Verificamos que toda mobilização das professoras é possível por sentirem-se inacabadas, estarem abertas às inovações e comprometerem-se consigo e com o outro, preocupação com o cidadão que estão formando.

Neste trabalho, é evidenciada a importância das mudanças nas políticas públicas de formação de professores, porém, é imprescindível pontuarmos o que

Garcez (2004, p.36) destaca: “Bons professores sabem transformar circunstâncias pouco favoráveis e são capazes de reverter fatores adversos; são criativos, empenhados, e gostam de enfrentar desafios”. São bons porque assumem ser professores, adotam postura política a favor de seus alunos, compreendem o trabalho pedagógico como uma ação provocadora, instigadora e transformadora. Apoiando-nos ainda na autora, que toma como exemplo as palavras de um professor: “universidade se faz primeiro com cérebros, depois com cérebros, depois com cérebros, depois com bibliotecas e laboratórios e somente depois com prédios”.

Por mais que tenhamos uma estrutura de escola desejada, se não tivermos professores abertos, ousados, determinados, interessados em aprender, compartilhar, colaborar, que sejam apaixonados pelo que fazem, disseminadores de sonhos, esperanças, alegrias, superação, nada teremos. Moran (2007, p.74) reforça ao dizer:

O educador é um ser complexo e limitado, mas sua postura pode contribuir para reforçar que vale a pena aprender, que a vida tem mais aspectos positivos que negativos, que o ser humano está evoluindo, que pode se realizar cada vez mais. Pode ser luz no meio de visões derrotistas, negativas, muito enraizadas em sociedades dependentes como a nossa.

As professoras Águias, mesmo não encontrando na organização interna da escola, espaço para promoção de seu trabalho, desenvolvendo ações individualizadas devido ao contexto no qual se inserem, não perderam o entusiasmo e a determinação de atuar de forma comprometida com os alunos. Essa opção é um grande diferencial, e faz com que grandes trabalhos aconteçam na sala de aula, porque nela se aglutina o trabalho pedagógico e político. E para que as mudanças ocorram num contexto maior, é necessário que cada um comece fazendo sua história e contribuindo significativamente com outras histórias.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria E. B.; ALMEIDA, Fernando J.; FRANCO, Mônica G.; RUBIM, Ligia; SAPUCAIA, Flávio. A parceria gestão escolar e tecnologias: um sucesso de muitas mãos. In: MACHADO, Maria A M. (Org.). **Progestão**: construindo saberes e práticas de gestão na escola pública. Brasília: Consed, 2006.

ALMEIDA, Maria E. B. Educação a distância, diretrizes políticas, práticas e concepções. **Boletim Salto para o futuro**. Brasília: SEED/MEC, Maio, 2002.

_____. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, Marco (Org). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003. pp. 173-201.

BANDEIRA, Maria L. **A escrita de histórias inventadas pelas crianças na escola**: o lugar do autor (ia) no discurso. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Alagoas. Alagoas, 2002.

BARRETO, Raquel G. **Tecnologias na formação de professores**. São Paulo: Loyola, 2003.

BARROS, Aidil J; LEHFELD, Neide A. **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. 14ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

BELLONI, Maria L. A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, 2003, pp. 300.

_____. **Educação à distância**. 3ª ed. São Paulo: Autores associados, 2003.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**: uma metáfora da condição humana. 40ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

CARNEIRO, Vânia L. Televisão e educação: aproximações. In: ALMEIDA, Maria E. B.; MORAN, José E (Org). **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: MEC/ Seed, 2005.

_____. Integração da TV na prática, na formação do professor: desejos, propostas, desconfianças, aprendizados. Caxambu, **26ª ANPED**, 2005. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em 03 jul 07.

CASTRO, Alda M. **Política de educação à distância**: uma estratégia de formação continuada de professores. Natal: Edufrn, 2005.

FARIA, Dóris; LEITE, Selma. **Os desafios da gestão de uma rede de ensino superior no setor público**: o caso da universidade virtual pública do Brasil/ Unirede, 2003. Disponível em <http://www.unirede.br/site-html/agendapassados/20030924-02.htm> . Acesso em 14 fev 2007.

FERRÉS, Joan. **Televisão e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FISCHER, Rosa M. **Televisão e educação**: fruir e pensar a TV. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

_____. SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar e aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GARCEZ, Lucilia H. O professor no processo educacional. In: **Boletim**: referenciais curriculares. Brasília: MEC/ Seed, 2004, pp. 35.

GARDNER, Howard. **Estrutura da mente**: a teoria das Inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores a distância. Brasília: MEC/SEED, **Boletim Salto para o futuro**: maio, 2002.

HARGREAVES, Andy. Aprendendo a mudar. In: EARL, Lorna; MOORE, Shawn; MANNING, Susan (Org). **Aprendendo a mudar**: O ensino para além dos conteúdos e da padronização. Porto Alegre: Artmed, 2002. pp. 187.

IMBERNÓM, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2004.

KENSKI, Vani M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papirus, 2003.

_____. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. São Paulo: Papirus, 2007.

LIBÂNEO, José C. Congressos, encontros, seminários de educação: espaços de desenvolvimento profissional ou mercado de entusiasmo? 1998. **Revista de Educação AEC do Brasil**. Disponível em: http://novaescola.abril.com.br/ed/142_mai01/html/libaneo.doc. Acesso em 26 mar 07.

LITWIN, Edith. **Tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LOBO NETO, Francisco J. Regulamentação da educação à distância: caminhos e descaminhos. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003, pp. 401-405.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MERCADO, Luis P. Novas tecnologias na educação: novos cenários de aprendizagem e formação de professores. In: OLIVEIRA, Maria A (Org). **Reflexões sobre conhecimento e educação**. Maceió: Edufal, 2000, pp. 69 -124

_____. Tutoria no curso TV na escola e os desafios de hoje. In: MERCADO, Luis P. (Org). **Experiências com tecnologia de informação e comunicação na educação**. Maceió: Edufal, 2006, pp. 143 -127.

_____. Uma experiência em formação de professores a distância: O curso TV na escola e os desafios de hoje. In: KULLOK, Maísa B.; MERCADO, Luis P. (Org). **Formação de professores: política e profissionalização**. Maceió: Edufal, 2004. pp. 119 -.127

MONTEIRO, Silas B. Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa. In: PIMENTA, Selma G. (Org). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. pp. 111 - 127.

MORAN, José M. Desafios da televisão e do vídeo à escola. In: ALMEIDA, Maria E.B. (Org.). **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: MEC/ Seed, 2005, pp. 97.

_____. Ensino e aprendizagem inovadoras com tecnologias. In: **Revista Informática na educação: teoria e prática**. Porto Alegre: UFRGS, 2000, pp. 137-144.

_____. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. São Paulo: Papyrus, 2007.

_____. O vídeo na sala de aula. In **Comunicação e educação**. São Paulo: Moderna, 1995. Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm#tvideo>. Acesso em 13 mar 07.

NEDER, Maria L. A educação à distância e a formação de professores: possibilidades de mudança paradigmática. In: PRETI, Oreste (Org). **Educação à distância: sobre discursos e práticas**. Brasília: Líber, 2005. pp. 47 - 87.

NEVES, Carmem M. A educação à distância e a formação de professores. Brasília: **Boletim Salto para o Futuro**. Brasília: MEC/SEED, 2002.

_____. **Referenciais de qualidade para cursos a distância**. Brasília: MEC/SEED, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf> Acesso em 10 jan 07.

NEVES, Yára P. **Evasão nos cursos a distância**: curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Alagoas, 2006.

NÓVOA, Antônio. Os novos pensadores da educação. **Revista Nova Escola**, 2002.

NÚCLEO UNIREDE ALAGOAS. **Relatório Final do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje**. 1ªed. 2001. Maceió: Unirede, 2001.

NÚCLEO UNIREDE ALAGOAS. **Relatório Final do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje**. 4ªed. 2004. Maceió: Unirede, 2004.

OLIVEIRA, Elsa G. **Educação à distância na transição paradigmática**. Campinas: Papirus, 2003.

OKADA, Alexandra L. Desafios para EAD: como fazer emergir a colaboração e a cooperação em ambientes virtuais de aprendizagem? In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003, pp. 273 - 291.

PRETI, Oreste. et al. **Educação à distância**: sobre discursos e práticas. Brasília: Líber, 2005.

PRETTO, Nelson L. Desafios para a educação na era da informação: o presencial, a distância, as mesmas políticas e o de sempre. In: BARRETO, Raquel G (Org). **Tecnologias educacionais e educação a distância**: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

RAMAL, Andréa C. Educação com tecnologias digitais: uma revolução epistemológica em mãos do desenho instrucional. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003, pp. 183 - 198.

RODRIGUES, Cleide A. **Mediações na formação à distância de professores: autonomia, comunicação e prática pedagógica**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia: Salvador, 2006. Disponível em http://fmail8.uol.com.br/cgi-bin/webmail.exe/Tese_Cleide.pdf?ID=IO4T1WgXMhwRo0Jtjzpg9BvEhdr9eo1kEYT0Gcz&Act_View=1&R_Folder=aW5ib3g=&msgid=424&Body=2&filename=Tese_Cleide.pdf. Acesso em: 21 mar 07.

SACRISTÁN, J.G. Consciência e acção sobre a prática com libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995. pp. 63 - 91.

SCHEMES, Jorge N. **Educação via televisão: os cúmplices da TV**, 1991. Disponível em: http://br.geocities.com/edu_midia/edu_midia.html. Acesso em 20 jul 07.

SOUZA, Tereza B. A prática pedagógica a partir dos pressupostos teóricos de Vigotski. In: LEÃO, Inara B. (Org.). **Educação e Psicologia: reflexões a partir da teoria sócio-histórica**. Campina Grande: Edufms, 2003.

TOSCHI, Mirza S. **Formação de professores reflexivos e TV Escola: equívocos e potencialidade sem um programa governamental de educação à distância**. 1999. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba 1999.

_____. TV Escola: o lugar dos professores na política de formação docente. In: BARRETO, Raquel G (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2003, pp. 85 -104.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e método**. 2ªed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXOS

Anexo 1 – Entrevista – semi-estruturada com as Professoras Águias com as professoras Águias

1. Nome
2. Formação
3. Tempo de trabalho na área da educação
4. Qual o motivo da opção pela área da educação?
5. Quanto tempo atua na escola?
6. Qual a carga horária?
7. Quantas turmas e quais séries ensina?
8. Disciplinas que ensina?
9. Além do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, que outros cursos já fez utilizando as TIC e como aplicou o aprendizado na prática pedagógica?
10. Que tipo de mídia costuma utilizar e por quê?
11. Como a TV/ vídeo/ dvd podem ser utilizados como ferramentas pedagógicas para melhorar o processo ensino e aprendizagem?
12. Quais dificuldades sente em utilizar as tecnologias de linguagens audiovisuais na sala de aula?
13. O que acha que falta para os professores integrarem as TIC em sala de aula?
14. O que você percebe no comportamento dos alunos quando a aula é com o uso das tecnologias audiovisuais?
15. Qual a contribuição do curso TV na Escola em sua prática pedagógica?
16. Que avaliação faz do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje para formação dos professores?

Anexo 2 – Entrevista semi-estruturada realizada com o coordenador do curso pela UFAL- AL

1. Nome
2. Grau de Formação
3. Qual o papel da universidade em relação à realização do Programa TV Escola e ao curso de extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje?
4. O que caberia à SEE nessa parceria?
5. A parceria entre UFAL e SEE em que favoreceu o curso?
6. Como ocorreu a relação SEED/MEC/UFAL e os recursos financeiros destinados ao curso?
7. Qual a contribuição do curso para a prática docente?
8. Que resultados podem ser observados na prática do professor a partir da formação?
9. Que elementos diferenciaram uma edição da outra?
10. Qual a maior dificuldade por parte do professor em relação a um curso a distância?
11. De que forma foi garantido o acesso ao Programa TV Escola para os professores que participaram do curso?
12. Qual a forma utilizada pela SEE/UFAL para comprovar que os professores cursistas colocavam em prática o que haviam aprendido no curso?
13. Alguns professores não tinham o domínio do vídeo, de que forma o curso auxiliou nessa apropriação?
14. De que forma os vídeos da TV na Escola foram explorados no decorrer do curso?
15. Que avaliação faz do curso em relação à qualificação do professor?
16. O que pode ser melhorado na oferta do curso à distância para os professores?

Anexo 3 - Grade de Observação: Contexto Escolar / Prática Pedagógica do Professor / utilização das tecnologias na Prática Pedagógica das Professoras Águias

1. Especificar mídias utilizadas pelo professor

- televisão televisão e vídeo dvd
 jornal computador som

2. Clientela Endereçada

- Alunos do Ensino Fundamental de 1ª à 4ª séries
 Ensino Fundamental de 5ª à 8ª séries
 Ensino Médio

3. Espaço Físico de Localização das Mídias

- Biblioteca Sala de aula desativada
 Sala apropriada para mídias Inexistente

4. Sujeitos Envolvidos nos Momentos de Utilização das Mídias

- Alunos Entre Professores
 Professores e Coordenadores O Próprio Professor

5. Forma de Utilização

- Articulada com os Conteúdos de Ensino
 Articulada com os Conteúdos de Ensino de Forma Interdisciplinar
 Descomprometida

6. Professor utiliza as Mídias com os Alunos

- Local Apropriado Inadequado

Comentar

7. A Utilização das Mídias pelo Professor Provoca nos Alunos

() Inquietação () Atenção () Interesse e Atenção

8. Quanto ao Acervo

() Diversificado () Pouco () Inexistente

Comentar:

9. O Professor Durante a Utilização das Mídias de Linguagens Audiovisuais

() Não interrompe, só no final faz intervenção

() Interrompe para fazer intervenções

() Conclui o trabalho sem intervenções

10. O Professor Demonstra Habilidade em Utilizar as Mídias

() Razoavelmente

() Precisa de Ajuda

() Muita

Especificar a Mídia : _____

11. Dificuldade/Impossibilidade de utilizar cotidianamente as mídias deve-se a:

() Problema nos Equipamentos () Problemas c/ gestores

() Disponibilidade de Tempo () Mídias em salas fechadas

() Outros

Especificar _____

Anexo 4 - Questionário inicialmente aplicado a todos os professores

Este questionário tem como objetivo colher dados sobre o curso TV NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE e sua prática pedagógica, professor. A fim de possibilitar análise sobre o curso e a formação de professor em EAD.

Nome do Entrevistado
Edição em que participou:

Ano:

I – Nível de escolaridade

1. Marque as opções que identificam sua formação:

Ensino Fundamental () completo () incompleto
 Ensino Médio () completo () incompleto
 Ensino Superior () completo () incompleto

() Especialização
 () Mestrado

Área: _____
 Área: _____

II – Dados institucionais

2. Local de Trabalho:

() Escola Pública Municipal
 () Escola Pública Federal
 () Escola Pública Estadual

Tempo de serviço na educação: _____

III – Informações sobre o programa TV escola e o curso TV na escola e os desafios de hoje

3. Onde e como você acompanhou o programa TV Escola?

4. Como você foi informado do curso ?

5 Como o curso acompanhou você em sua prática pedagógica?

6. Comente sobre a avaliação do curso no decorrer do seu processo.

7 Qual foi o meio de comunicação mais utilizado na interação com o tutor?

() Carta

() Telefone

Presencial

E-mail

8. Justifique se achou eficaz ou não? Dê sugestões:

9. Comente como ocorreu o atendimento do tutor quanto a:

- Interação com você;
- Domínio dos conteúdos;
- Esclarecimento de dúvidas.

10. Quanto ao material impresso e vídeos:

	Módulo	Conceitos
Relação entre vídeos e material impresso	<input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> II <input type="checkbox"/> III	<input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Ruim <input type="checkbox"/> Muito Bom <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Péssimo
Adequação do material impresso aos objetivos e conteúdos dos módulos	<input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> II <input type="checkbox"/> III	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
O material impresso e os vídeos têm relação com sua realidade?	<input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> II <input type="checkbox"/> III	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Quanto aos vídeos, há representação estética e informações significativas.	<input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> II <input type="checkbox"/> III	<input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Ruim <input type="checkbox"/> Muito Bom <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Péssimo

11. Sobre o curso TV na Escola, cite:

a) Pontos positivos

b) Pontos negativos

IV - Condições Atuais dos Recursos Tecnológicos na Escola

12. Como você avalia as condições dos seguintes recursos na sua escola?

Situação Recursos	Inadequado	Regular	Bom	Excelente	Inexistente
Instalação Física da Sala					
Fitas de Vídeo					
Videoteca (televisão e vídeo)					
Acervo Atualizado					

V - Sobre a Prática Pedagógica:

13. Em sua opinião, qual a contribuição que o curso TV na Escola trouxe para o processo de ensino e aprendizagem?

14. Como você coloca em prática no cotidiano da escola o que aprendeu no curso TV na Escola e os Desafios de Hoje?

15. De que forma utiliza as tecnologias na sala de aula?

VI - Sugestões

16. Os programas ou cursos destinados aos docentes só podem sofrer modificações, com base nas reflexões, idéias e sugestões advindas das práticas e realidade docente. Por isso, deixe sua sugestão quanto à melhoria do curso.