

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
CAMPINAS**

**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

SILVANA BUENO TEIXEIRA RETT

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES
POR MEIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD):
INFLUÊNCIAS DO CURSO *TV NA ESCOLA E OS
DESAFIOS DE HOJE***

**CAMPINAS
2008**

SILVANA BUENO TEIXEIRA RETT

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES
POR MEIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD):
INFLUÊNCIAS DO CURSO *TV NA ESCOLA E OS
DESAFIOS DE HOJE***

Dissertação apresentada como exigência para obtenção do Título de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Orientador: Prof^a Dr^a Elizabeth Adorno de Araujo

**PUC-CAMPINAS
2008**

Dedico esse trabalho

ao meu pai, (*in memoriam*), e **a minha mãe**,
que sempre me fizeram acreditar que o
conhecimento é o nosso maior bem.

Ao meu marido, **Edson**,

companheiro de vida e profissão, que
acompanhou passo a passo todo o processo,
suprindo minhas ausências no lar, partilhando
cada momento e me encorajando.

Aos meus filhos, **João Felipe** e **Pedro Henrique**,
que mesmo sentindo a minha ausência,
compreenderam a importância do estudo para
mim, e absorveram como exemplo a minha
dedicação e o meu comprometimento.

AGRADECIMENTOS

A Deus,

Porque sem a fé e a força que ele me fez acreditar que tenho eu não estaria aqui.

À Profª Drª Elizabeth Adorno de Araujo,

Pela confiança depositada em mim, no meu trabalho, pelo apoio, carinho e incentivo em todos os momentos.

*Aos Professores **João Baptista de A. Júnior, Raquel Brumatti e Lucila Pesce** pelas importantes contribuições e sugestões dadas para o aperfeiçoamento do meu trabalho.*

À minha família,

Que nos momentos mais difíceis permaneceu forte, como sempre, para me encorajar.

À minha amiga Roseli de Castro,

Companheira inseparável de todo o processo do Mestrado, dividindo angústias e realizações a cada momento.

Aos meus amigos todos do Programa de Mestrado,

Os quais aprendi a admirar cada qual nas suas particularidades.

Aos Professores todos do Programa de Mestrado,

Que compartilharam momentos importantes do meu trajeto como aluna, acrescentando conhecimento e experiência à minha vida intelectual e pessoal.

Aos meus amigos especiais do Colégio Madre Cecília e da Escola Moacyr Santos de Campos,

Que foram a todo tempo ouvintes das dificuldades e das etapas vencidas.

Ao amigo Osmar J. Ximenes dos Santos,

Pela colaboração no abstract e por dividir as vivências de mestrados.

Às amigas Eliana Pagliarini e Heloísa Pandolpho,

Pelo empréstimo de material e grande apoio para que eu me inscrevesse no mestrado.

Ao meu amigo Carlos Calvo Drudi,

Pela enorme ajuda na formatação do trabalho.

À minha amiga de infância Eliane Righi,

que muito me encorajou para que eu me aventurasse no Mestrado.

"Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos."

Fernando Pessoa

RESUMO

RETT, Silvana Bueno Teixeira. Formação Continuada de Professores por meio da Educação a Distância (EAD): influências do Curso *TV na Escola e os Desafios de Hoje*. Campinas, 2008. 138 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós - Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2008.

Devido às mudanças sócio-econômicas e políticas ocorridas no mundo e a forte presença das novas tecnologias, a educação vem se modificando para acompanhar esse processo de globalização. Nesse contexto, a Educação a Distância (EAD) vem sendo utilizada também como um meio de capacitação de professores para que se adaptem às novas exigências da modernidade. O objetivo deste trabalho foi analisar a influência dos cursos de EAD, especificamente o “TV na escola e os desafios de hoje”, que sugeriu a aplicabilidade das novas tecnologias na prática do professor. Analisar a EAD, o curso *TV na escola*, a necessidade da formação continuada de professores, as exigências do mercado de trabalho foram questões abordadas neste trabalho, inserido na linha de pesquisa Universidade, Docência e Formação de Professores, através de pesquisa bibliográfica e de campo, em que um questionário misto foi respondido por professores para observar a inserção das novas tecnologias na prática pedagógica em Escolas Públicas de Campinas – SP, que participaram da capacitação através da modalidade EAD. A pesquisa apontou que, a partir do curso, a maioria dos professores inseriu recursos tecnológicos na sua prática pedagógica, conscientes da importância de melhorar a qualidade do ensino, consideraram o curso de forma positiva, embora tenham demonstrado preferência pela modalidade presencial. Espera-se com o trabalho contribuir com as discussões sobre a incorporação de tecnologias na prática do professor, com vistas à melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental e Médio e também refletir sobre o uso da EAD nos cursos de Formação Continuada.

Palavras- chave: Formação de Professores, Educação à Distância , Prática Pedagógica

ABSTRACT

RETT, Silvana Bueno Teixeira. Teachers' Continuous Formation by means of Distance Education (EAD): Influences of TV at School and Challenges of Today Course. Campinas, 2008. 138 pages. Master Dissertation – Postgraduate Course in Education, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2008.

Due to socioeconomic and political changes occurred in the world and the powerful presence of new technologies, the education has changed to follow the globalization process. In this context, the Distance Education (EAD) has also been used as a way of enabling teachers so that they adapt themselves to the new demands of present time. This research has as objective to analyze the influence of EAD courses, more precisely, the “TV at school and challenges of today”, which suggests the use of new technologies in teacher's practice. To analyze the EAD, the TV at school course, the necessity of teachers' continuous formation, and the demands of the job market are issues that were discussed in this work through bibliography and field research, in which a mixed questionnaire was answered by teachers in order to notice the insertion of new technologies in teachers' pedagogical practices in Campinas public schools, who took part in qualification courses through the EAD kind. This research pointed out that, from the course on, teachers included technological resources in their pedagogical practices, aware of the importance of improving the teaching quality and considered the course from a positive perspective, although they have shown preference for the presence kind. This work wants to contribute to the discussions on the inclusion of technologies in teachers' practice, bearing in mind the improvement of quality of students learning from Elementary and High School and also reflect on the use of EAD in Continuous Formation Courses.

Keywords: Teachers Formation; Distance Education; Pedagogical Practices.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1. Diferenças entre as modalidades de ensino: EAD e Educação presencial.....	48
Quadro 2. Respostas dos professores que participaram do Curso TV na escola e os desafios de hoje (2ª edição), da cidade de Campinas.....	92
Quadro 3. Aspectos positivos e negativos apontados pelos professores a respeito do curso: TV na escola e os desafios de hoje.....	97
Tabela 1. Distribuição do número de alunos que estudam por EAD por nível de credenciamento.....	62
Tabela 2. Distribuição das Instituições oficialmente autorizadas a ministrar cursos de EAD, por região e nível de credenciamento, período de 2004-2006.....	63
Tabela 3. Número de participantes segundo a idade.....	93
Tabela 4. Instituições em que os professores pesquisados cursaram a graduação.....	93
Tabela 5. Recursos tecnológicos utilizados pelos participantes antes do curso <i>TV na escola e os desafios de hoje</i>	107
Tabela 6. Recursos Tecnológicos que os participantes passaram a utilizar posterior ao curso <i>TV na escola e os desafios de hoje</i>	108

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

ABED	= Associação Brasileira de Educação a Distância
ABRAED	= Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância
BM	= Banco Mundial
BID	= Banco Internacional de Desenvolvimento
CEDERJ	= Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro
CEFET	= Centro Federal de Educação Tecnológica
CESPE	= Centro de Seleção e de Promoção de Eventos
EAD	= Educação a Distância
EJA	= Educação de Jovens e Adultos
FAF	= Faculdade da Fronteira
FAFIG	= Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guaxupé
FCBTVE	= Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa
FEV	= Fundação Educacional de Votuporanga
FMI	= Fundo Monetário Internacional
FNSP	= Faculdade Nossa Senhora do Patrocínio
FTM	= Faculdades Teresa Martim
FUB	= Fundação Universidade de Brasília
IES	= Instituições de Ensino Superior
IFES	= Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	= Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IRDEB	= Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia
LDB	= Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	= Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional
LED	= Laboratório de Ensino a Distância
MEB	= Movimento de Educação de Base
MEC	= Ministério da Educação e Cultura
NEAD	= Núcleo de Educação a Distância
PAPED	= Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância
PCN	= Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	= Programa Internacional para Avaliação de Alunos
PNE	= Plano Nacional de Educação
PROINFO	= Programa Nacional de Informática na Educação
PROFORMAÇÃO	= Programa de Formação de Professores em Exercício
PUC	= Pontifícia Universidade Católica

SACI	= Sistema Avançado em Comunicações Educativas
SECT	= Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia
SEED	= Secretaria de Educação a Distância
SENAC	= Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	= Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	= Serviço Nacional de Aprendizagem Rural do Rio de Janeiro
SESC	= Serviço Social do Comércio
TIC	= Tecnologia de Informação e Comunicação
TVE	= Emissora de Televisão Brasileira
UERJ	= Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFMT	= Universidade Federal de Mato Grosso
UFPR	= Universidade Federal do Paraná
UFRS	= Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	= Universidade Federal de Santa Catarina
UnB	= Universidade de Brasília
UNIG	= Universidade Iguazu
UNESP	= Universidade Estadual de São Paulo
UNIABC	= Universidade do Grande ABC
UNICAMP	= Universidade Estadual de Campinas
UNIREDE	= Universidade Virtual Pública do Brasil
UNIRIO	= Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIVIR	= Universidade Virtual
USP	= Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

AO ABRIR AS CORTINAS	12
CAPÍTULO 1	
MUDANÇAS DE CENÁRIOS	17
1.1 Cenário Mundial.....	18
1.1.1 Transformações na sociedade decorrentes dos avanços tecnológicos.....	18
1.1.2 A Transformação do papel da educação mediante um novo contexto social.....	22
1.1.3 O que existe e o que é preciso mudar na educação?.....	26
1.2 Cenário Nacional.....	31
1.3 Novos Cenários: uma outra modalidade de Ensino.....	37
CAPÍTULO 2	
A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM CENA	46
2.1 Trajetória da EAD: do mundo para o Brasil.....	50
2.2 A EAD e a Formação Continuada de Professores.....	64
2.2.1 A Formação Continuada de professores.....	65
2.2.2 A EAD como modalidade de formação continuada.....	68
2.3 O Professor e as Novas Tecnologias.....	73
CAPÍTULO 3	
TV ESCOLA: O DESENVOLVER DA TRAMA	79
3.1 O Curso “TV na Escola e os Desafios de Hoje” como Formação Continuada de Professores.....	82
3.2 Ajustando o foco.....	86
3.2.1 Procedimentos para coleta de dados.....	89
3.3 Descrição e análise de dados.....	91
AO FECHAR AS CORTINAS	112
REFERÊNCIAS	120
WEBGRAFIA	130
ANEXOS	132
ANEXO 1. Questionário de Pesquisa.....	133
ANEXO 2. Carta de pedido de autorização das Dirigentes de Campinas.....	135
ANEXO 3. Carta de apresentação da pesquisadora.....	137
ANEXO 4. Termo de Consentimento livre e esclarecido para Professores.....	138

AO ABRIR AS CORTINAS

“Se somos progressistas (...) devemos nos esforçar, com humildade, para diminuir ao máximo a distância entre o que dizemos e o que fazemos”.

Paulo Freire

É essencial que a Educação acompanhe o tempo histórico em que vivemos. Nas últimas décadas, as condições sociais, culturais e econômicas se alteraram de forma abrupta, conseqüentemente afetando a educação.

A reflexão sobre o que é relevante para a educação, hoje, de maneira geral e para os educadores, em especial, é o início para a tomada de posição sobre o compromisso dos educadores nesse novo contexto social, econômico e cultural. Como já citava Santomé (1998, p. 09), “existe um distanciamento entre a realidade e as instituições escolares”, ou seja, as transformações que foram ocorrendo com a globalização das economias não chegaram, ainda, na maioria das salas de aula brasileiras, em especial no que tange à revolução tecnológica nas comunicações e na eletrônica.

O mundo se tornou mais complexo com o desenvolvimento e a propagação das tecnologias da informação e comunicação (TICs) e fez coexistirem novas e velhas necessidades sociais, pressionando a busca de produção de novos conhecimentos, obrigando a revisar e modificar os processos educacionais.

Nesse contexto, surge como uma alternativa a Educação a Distância, já que segundo Flecha e Tortajada (2000, p.23) “encontramo-nos em uma economia informacional e global, cujo surgimento foi facilitado, quando não provocado, pela revolução tecnológica dos últimos 25 anos”.

O uso das TICs traz para o professor a necessidade de enfrentar os desafios que são incorporados ao dia a dia pelo uso desses equipamentos e se aventurar no “ciberespaço” (LÉVY, 1999), enfrentando seus medos, suas limitações, sua resistência ao novo.

Os professores ao saírem das Universidades, ao término de sua formação inicial¹, geralmente, não se sentem totalmente preparados para exercer a função de educador, pois há uma dicotomia entre a prática efetiva e as teorias abordadas na graduação. Acaba sendo na vivência da sala de aula, no contato com o discente que o docente encontra condições para amadurecer como educador, ainda que seja levada em conta toda a sua experiência pessoal anterior.

Além disso, mesmo que os professores já tenham uma grande experiência e vivência prática, com as mudanças sociais que ocorrem, em especial nesse novo milênio, estes se vêem obrigados a acompanhar as exigências no que diz respeito à Educação e, portanto, à sua prática docente. Soares (2000, p.224) chama a atenção para uma dessas exigências:

A escolarização permanente ou 'formação continuada', como também é chamada, torna-se uma exigência do mercado de trabalho que impõe como padrão de qualidade profissional a escolaridade elevada, complementada com especializações técnicas e outras experiências na sociedade produtiva.

Porém, a distância vivenciada por muitos professores para vencer a dicotomia: necessidade da tecnologia no mundo atual e uso efetivo dela em suas salas de aula, é enorme. Como afirma Santos e Alves (2006, p. 20):

sejam nos espaços de formação inicial ou permanente, encontramos ainda uma grande dificuldade em efetivar essa articulação teórica refletindo diretamente na delimitação de momentos para discutir a tecnologia e outros para discutir as questões pedagógicas. Assim tem-se um discurso bem articulado teoricamente, mas uma prática ainda fragilizada.

Há necessidade de se pensar na Educação a Distância (EAD), no Brasil, já que é um campo visível de crescimento e que tem sido uma forma encontrada por muitos professores (em alguns momentos por projetos do Governo) para se aperfeiçoarem, especializarem-se e ampliarem seus conhecimentos.

¹ Formação inicial entendida aqui como o período de graduação.

A possibilidade de capacitação docente se justifica ou para os professores se sentirem mais preparados e aptos para exercerem sua função, ou para ampliarem seus horizontes e poderem dinamizar, atualizar sua prática, efetuar-la com mais preparo e qualidade, adequando-se ao que a sociedade atual exige do profissional (visto que, querendo ou não, são inseridos no processo de transformação e são agentes resultantes das mudanças, já que participam do processo de globalização). Os professores se deparam com uma nova forma de ensinar e aprender para preparar os futuros cidadãos que se encontram nos Ensino Fundamental e Médio e que não correspondem mais aos alunos de tempos atrás.

Assim, o objetivo do trabalho é investigar se um curso de formação continuada, na modalidade de EAD, constitui um espaço para o professor se capacitar, se atualizar, vencer resistências, além de incentivar o professor a incorporar as tecnologias na sua prática docente. Para isso, a pesquisa com uma abordagem qualitativa obteve os dados por meio de um questionário misto composto por perguntas abertas e fechadas, aplicado a professores que participaram do Curso de Extensão “TV na Escola e os Desafios de Hoje”, oferecido pelo Governo do Estado de São Paulo aos professores da rede, em 2001 (2ª edição).

Com a intenção de tornar clara a compreensão dessa pesquisa, o trabalho apresenta a seguinte estrutura:

- o primeiro capítulo, “**Mudanças de cenários**” apresenta um panorama dos efeitos da globalização no mundo e conseqüentemente as transformações decorrentes dela na Educação, na qual se insere o Ensino a Distância em geral e no Brasil;
- o segundo capítulo, “**A Educação a Distância em cena**” aborda a trajetória histórica da Educação a Distância no mundo e no Brasil; procura discutir a contribuição da EAD na formação continuada dos professores e a relevância do uso dos recursos tecnológicos como TV, vídeo, computador no contexto atual e na sala de aula;
- o terceiro capítulo, “**TV Escola: o desenrolar da trama**” comenta sobre

os projetos existentes para capacitação de professores via EAD, em especial o Curso de Extensão *TV na Escola e os Desafios de Hoje*; e ainda o caminho percorrido para a elaboração da pesquisa, os resultados, as análises dos dados obtidos e as recomendações que dela decorrem.

➤ **“Ao fechar as cortinas”** traz as considerações finais da pesquisa, novos questionamentos que surgiram e que podem suscitar novas pesquisas sobre o tema.

Cabe ressaltar que o trabalho não tem a intenção de encerrar as questões levantadas, porque se acredita que na educação nada é definitivo. A educação é um movimento constante, é o despertar a cada momento, é o abrir e fechar de cortinas a cada nova cena.

Capítulo 1

MUDANÇAS DE CENÁRIOS

A história do personagem Rip Van Winkle, do escritor Washington Irving, escrita no século 18, em que o protagonista cochilou à sombra de uma árvore e dormiu 20 anos, que se surpreendeu quando acordou, pois seu país deixara de ser uma colônia inglesa, tantas vezes representada em desenhos animados ou histórias em quadrinhos, faz-nos associar à história do professor, hoje, que, de repente, se vê em meio a uma nova situação, ao mesmo tempo tão distante e tão perto do seu cotidiano, que é o mundo da tecnologia.

A ficção e a vida real nos colocam em contato com várias histórias em que as pessoas perdem contato com a realidade ao seu redor e, depois de algum tempo, graças aos avanços da medicina e da tecnologia, surpreendentemente, retornam a um cotidiano totalmente diferente daquele em que viviam antes.

Num simples abrir e fechar de cortinas, o professor se viu em um novo cenário sem se dar conta de que as coisas mudaram, de que os personagens são outros e de que ele também precisa de um novo roteiro, de novos diálogos, de novas posturas, de novas roupagens, de maior preparo para se adaptar. O professor, como metáfora do personagem da história literária, representa no contexto o homem adormecido, mas que diferentemente do primeiro pode mudar o curso da História em qualquer ato do seu espetáculo.

1.1 Cenário Mundial

Para falar de mudanças no cenário educacional é necessário refletir, antes, sobre as mudanças no cenário mundial, uma vez que a globalização que ocorre no campo econômico e político atinge todas as demais instâncias. A revolução tecnológica transformou a economia mundial em global, possibilitou a revolução econômica, mas também afetou a vida das pessoas na maneira que encontram para se relacionar, nas novas necessidades que criaram para si, decorrentes dessa tentativa de adentrar o processo de modernização.

1.1.1 Transformações na sociedade decorrentes dos avanços tecnológicos

Para Niskier (2000, p. 13- 14)

o atual contexto do mundo da globalização, observam-se, igualmente, mudanças em todos os setores da sociedade, determinadas pelos avanços da ciência e da tecnologia nas áreas da microeletrônica, da inteligência artificial, da engenharia genética, das viagens espaciais, das transformações nos meios de transporte, etc. Vivencia-se uma espécie de Terceira Revolução Industrial, cujos efeitos geram mudanças nos hábitos, costumes, valores e no cotidiano de todos os cidadãos.

O *boom* referente à informática, a democratização do acesso a componentes microeletrônicos, desde o forno de microondas, o controle remoto de aparelhos domésticos e brinquedos até o telefone celular, o crescimento da Internet, a eficiência dos satélites de transmissão direta, a popularização da televisão e o rádio digital, *os palm-tops, os lap-tops*, as enciclopédias em CD-ROM e as bibliotecas virtuais, entre outros, têm influenciado de forma determinante as atividades profissionais, as relações interpessoais e as transações comerciais.

Santomé (1998, p.83) diz que:

os meios de comunicação e as redes informatizadas são um dos principais motores desta nova sociedade global, indispensáveis para entrelaçar todas as dimensões da sociedade, sua vida econômica, cultural, produtiva, de lazer, etc.

A sociedade atual tem sido marcada tanto pela evolução tecnológica como pela difusão da informação e da competitividade que os mercados requerem decorrente da globalização. Nesse processo de mudança evidencia-se a valorização do conhecimento.

Não dá para descartar, como diz Jorge (1998, p.02), que

ao mesmo tempo em que as novas tecnologias inseridas no universo do trabalho estão provocando profundas transformações nos modos de produção, tornando cada vez mais plausível a possibilidade de liberação do homem do trabalho mecânico e repetitivo, o desemprego aflige milhões de pessoas em todo o mundo contemporâneo.

Assim como cabe lembrar, como diz Imbernón (2000, p.25), que “não são as máquinas ou as novas tecnologias que roubam empregos, mas o sistema capitalista em que vivemos, dentro da competitividade” .

Segundo Vandergon (2001, p. 84-85), a globalização, como um todo, passou a ser divulgada como um novo paradigma que exige novos padrões para a modernidade, gerando competitividade em que os trabalhadores precisam ter domínio da tecnologia e a habilitação do maior número de trabalhadores com maiores conhecimentos. Assim, a educação passou a ser considerada um dos pilares que possibilitam uma inserção mais vantajosa do país no mercado globalizado. O domínio e a produção do conhecimento passam a ser um bem.

Cabe lembrar que a globalização é vista por alguns autores (BELLONI, 2001; NISKIER, 2000; OLIVEIRA, 2003; PAIXÃO, 2002) como algo positivo, que possibilita a emancipação do indivíduo, mas por outros, como Bauman (1999), por exemplo, ela é marca da “nova desordem mundial”. (Grifo nosso)

Para Bauman (1999, p.07)

a globalização está na ordem do dia; uma palavra da moda que se transformou rapidamente em um lema, uma encantação mágica, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Para alguns, “globalização” é o que devemos fazer se queremos ser felizes; para outros, é causa da nossa infelicidade. Para todos, porém, “global” é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível; e também um processo que nos afeta a todos na mesma medida e da mesma maneira.

Para Paixão (2002, p. 30), “o mundo globalizado ganha novo impulso com a expansão da Internet que cria novas possibilidades dinâmicas de comunicação e de informação”.

Segundo Santos e Alves (2006 p. 25),

de modo geral, são atribuídas às TICs² os impactos causados às formas de convivência social, de organização do trabalho e do exercício da cidadania, exigindo que se realizem mudanças nas políticas do Brasil, no que diz respeito à qualificação dos trabalhadores da área da educação inclusive, como elemento significativo na promoção do desenvolvimento sustentável e para superação das desigualdades sociais.

De acordo com Barreto (2003), a tecnologia provocou um “divisor digital”, ou seja, separou a sociedade em duas novas classes: os incluídos e os excluídos do acesso às tecnologias digitais. Criou o “*apartheid* digital”.

² TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação

Filmus (2003, p.16) aponta que

el peligro reside em la posibilidad de que se genere um proceso irreversible de marginación. Em efecto, quines no se apropien hoy de las nuevas tecnologías, muy difícilmente serán capaces de manejarlas em el futuro, ni em el trabajo ni em la vida cotidiana.

Tanto a mudança social quanto a educacional geram um receio, causam insegurança e exigem o repensar de valores. Esteve (1999, p. 96) salienta que

a aceleração da mudança social leva a que um número crescente de indivíduos, sem se mudarem de bairro em que sempre viveram, experimentem o mesmo desajustamento ao descobrir que as coisas não funcionam como antes, que o seu mundo foi substituído por outro, em que não sabem muito bem como situar-se.

A tecnologia tem causado um enorme impacto nesse contexto de mudança, porque através dela o indivíduo pode obter, rapidamente e de forma eficiente, as mais diversas informações e estar em contato com os mais variados lugares do mundo sem sair do lugar.

Petitto (2003, p.17) confirma essa idéia quando diz que:

com o passar dos séculos, a informação começou a ser acessada mais agilmente, via surgimento da mídia: a imprensa, o rádio, a TV e as redes remotas de telecomunicação. Enquanto antigamente a informação passeava no dorso de um cavalo, confiada a um carteiro heróico, levando às vezes anos pra chegar a seu destino, hoje ela viaja na velocidade do modem, em *bytes* por segundo.

Os novos processos de comunicação, a velocidade do avanço tecnológico, a automatização dos meios de produção e a queda de barreiras políticas atrelada à formação de novos blocos econômicos promoveram alterações tão radicais, que a era industrial, com seus valores, suas concepções de habilidades e competências, com seus conceitos de desenvolvimento e de trabalho sofisticado, está se diluindo. Não dá para ignorar que o desenvolvimento tecnológico tem a globalização como base. As pessoas que não conseguirem se atualizar, acessar às novas tecnologias, serão consideradas responsáveis pelo seu próprio fracasso, elas mesmas selecionarão a si mesmas, como incompetentes, ou seja, o Governo se redime da culpa da exclusão e ainda passa por herói ao implantar projetos ou programas paliativos, assistenciais e compensatórios.

Para Freire (1996, p. 128), “o sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca”, porque não promove igualdade, não permite o acesso de todos às tecnologias e ao conhecimento.

Como dizem Alves e Nova (2003, p.26), “os governantes tentam convencer os governados de que a ordem econômica neoliberal pode incluir todo mundo em toda a parte, por mais numerosos que sejam no presente e no futuro.” Essa idéia não é de todo um engodo, se as pessoas tiverem consciência do poder de emancipação que as tecnologias podem lhes oferecer.

Parece haver um acordo eterno entre o mundo industrial e a educação, a segunda em um papel de subserviência ou de coadjuvante. Primeiro atendendo aos modelos taylorista e fordista - em que os interesses são apenas de natureza rentável e as atividades de produção fragmentadas - a educação não valoriza no indivíduo a sua capacidade de criar, faz do aluno um “tarefeiro”, que produz sem questionar ou pensar (TAROUÇO; MORO; ESTABEL, 2003, p. 33); depois ao toyotismo - em que a competitividade é fundamental; posteriormente à globalização - com conceitos de autonomia e flexibilização.

1.1.2 A Transformação do papel da educação mediante um novo contexto social

A educação não está desvinculada da visão neoliberal advinda da globalização e o seu papel está se transformando, e suas estratégias vêm sendo modificadas de modo a responder às novas demandas do mundo do trabalho.

Santomé (1998, p.15) confirma isso quando diz que

este processo de globalização das economias e, portanto, de transformação das regras de competitividade obriga a revisar e modificar os processos de produção e comercialização. (...) Os novos modelos de produção industrial, sua dependência das mudanças de ritmo nas modas e necessidades preferidas pelos consumidores e consumidoras, as estratégias de competitividade e de melhora da qualidade nas empresas, exigem das instituições escolares compromissos para formar pessoas com conhecimentos, destrezas, procedimentos e valores de acordo com esta nova filosofia econômica.

O modelo de produção e distribuição capitalista requer pessoas cada vez mais especializadas, que atendam a determinadas capacidades,

conhecimentos, habilidades e acaba por exigir da educação que as prepare para cumprirem esse papel, ainda que os educadores não saibam exatamente como proceder para que isso se concretize.

Contudo, a grande maioria das pessoas não encontra, ainda, acesso fácil às instituições formais, em função de fatores como custo, distância, incompatibilidade de horários, de conteúdo do curso, dentre outros. Além disso, o processo de construção do conhecimento é constante, exige atualização contínua para que o aprendizado desenvolvido em um dado momento não fique estagnado, porque a velocidade com que as informações se propagam e a tecnologia se desenvolve é enorme.

As pessoas se vêem obrigadas a aprender sempre, garantir a qualidade no trabalho, acompanhar as mudanças, se integrarem dos acontecimentos e tecnologias. A educação, por sua vez, também cobrará essa postura do professor.

Noronha (2002, p. 104) destaca que

a observação das condições atuais do capitalismo deixa claro que o mesmo processo que produz a exigência da educação continuada dos trabalhadores, para tornarem-se teoricamente empregáveis, produz cada vez mais um contingente de excluídos dessa possibilidade e um grande número de professores precarizados por tipos de requalificação que não os preparam para romper com sua própria marginalidade e nem com a dos alunos com os quais trabalham.

Entretanto, se os professores tiverem consciência de que a incorporação das tecnologias de informação na sua prática pode inseri-los em uma nova forma de se fazer educação, tirá-los da obscuridade, proporcionar-lhes maior flexibilidade, poderão, assim, tornar-se agentes transformadores dentro de uma prática criativa, fortalecendo uma "inteligência coletiva" (LÉVY, 1998), dentro de uma sociedade do conhecimento e da aprendizagem.

É necessário alterar a visão que se tem de educação, de aprendizagem, do papel do professor e, conseqüentemente, do ambiente escolar para que seja um ambiente de aprendizagem inserido no contexto da sociedade que já se considera como Sociedade da Informação, do Conhecimento e da Aprendizagem – *Learning Society*, que não só incentiva e possibilita a

aprendizagem, como também ela própria aprende e evolui no processo. (CHAVES, 2006, p. 22).

Mudança é a palavra de ordem na sociedade atual. A educação não pode ficar alheia. Para Valente (1999, p.31),

a mudança pedagógica que todos almejam é a passagem de uma educação totalmente baseada na transmissão da informação, na instrução, para a criação de ambientes de aprendizagem nos quais o aluno realiza atividades e constrói o seu conhecimento.

Espera-se que os sistemas educativos repensem seu papel, trabalhem não só para ajustar-se aos novos desafios propostos pela nova sociedade, aprofundando conhecimentos tecnológicos, disponibilizando computadores e ambientes de aprendizagem compatíveis com o novo paradigma, como também possibilite e incentive a reflexão sobre o aspecto social que o uso da tecnologia pode representar. O professor precisa entender por que e como integrar a tecnologia na sua prática pedagógica, precisa recontextualizar o aprendizado.

Se esse entendimento por parte do professor não ocorre, segundo Baranauskas et al (1999, p. 66), o professor vai utilizar a tecnologia recaindo no erro de propagar modelos didáticos da “idade da pedra”, com o auxílio da tecnologia da “idade do espaço”.

Segundo Tarouco, Moro e Estabel (2003, p. 34), “no cenário educacional, há protagonistas tradicionais e protagonistas educadores”, ou seja, o professor pode fazer uso de lousa e giz ou do computador e sua aula pode ser tradicional ou construtivista, dependendo da metodologia que o professor utilizar.

Alarcão (2001, p.12) diz que:

desejamos uma escola do nosso tempo, janela aberta para o presente e para o futuro.(...) Acredita-se que os alunos formados por uma escola com tais características estarão mais bem preparados para demonstrar resiliência e capacidade de superação diante das dificuldades e para viver criticamente o cotidiano.

Para Santos e Alves (2006, p. 58)

neste processo, as TIC assumem significado relevante e estratégico porque, paradoxalmente, embora derivem do avanço capitalista neoliberal - apoiado na razão instrumental, técnico-científica, e traduzido na globalização mercantil -, paradoxalmente: constituem-se nas

condições históricas e materiais para a ascensão do sujeito que pensa responsável e livremente a fim de afirmar-se como ser, com autonomia, com solidariedade; para a subversão da globalização numa globalização solidária.

A tecnologia sozinha não mudará os rumos da educação, é preciso que aliada a ela haja um professor crítico, predisposto a ser protagonista no movimento em que se tecem as relações entre a escola e o mundo, esquivando-se da passividade diante das inovações científicas, conhecedor dos processos tecnológicos que elas disponibilizam.

A educação não pode mais ser baseada em um fazer descompromissado, de realizar tarefas e chegar a um resultado já pré-determinado, sem permitir o ato de compreender.

“Os processos de ressignificação do fazer pedagógico estão relacionados com as políticas de formação dos professores.” (SANTOS ; ALVES, 2006, p.26)

De acordo com Valente (1999, p. 105), uma das formas de auxiliar o professor a integrar a tecnologia às atividades que desenvolve em sala de aula é a participação em cursos de capacitação, que lhe propicie condições de construir no espaço de trabalho, práticas pedagógicas diferenciadas.

Como diz Filmus (2003, p.17), “si queremos tener el futuro una sociedad integrada, una sociedad democrática, debemos tomar lãs decisiones conducentes a disminuir la brecha de la desigualdad”.

1.1.3 O que existe e o que é preciso mudar na educação?

Dentro das políticas públicas e educacionais, é preciso rever o papel da tecnologia, ou seja, é preciso discutir politicamente a tecnologia para que ela não seja posta apenas como inexorável, como inimiga, que domina e manipula.

O uso da tecnologia não deve ocorrer simplesmente porque é algo novo, está na moda ou porque todos usam, mas sim como um instrumento político de ação educativa. Segundo Almeida e Almeida (2006, p.94), “as tecnologias nasceram do e para o domínio de algum grupo social sobre o outro”.

No decorrer do tempo é que elas passaram a adquirir uma visão mais romântica para limpar essa imagem e amenizar a resistência feita a elas.

As TICs podem servir de ferramenta que auxiliam o indivíduo tanto no trabalho quanto na escola, possibilitando o acesso a uma educação diferenciada.

Segundo Santos e Alves (2006, p.25)

as políticas que contemplam a formação do professor devem situá-la no movimento dos fluxos gerados nos processos socioeconômico e cultural de forma crítica, eliminando formas de pensar que delegam unicamente às tecnologias as transformações na educação.

Se a política impõe o conhecimento, impõe tecnologias. É fato que essa política traz embutida a desigualdade, mas mais desiguais serão os alunos, se os professores não os introduzirem nessa possibilidade de maior integração ao mundo globalizado, porém não sem, antes, conscientizá-los da sua real condição e da necessidade que terão para se inserirem no mundo do trabalho.

Vinculou-se de tal forma a educação à economia que o papel principal da escola tem sido formar para o mundo do trabalho, para a atualização, ou seja, em que inovamos?

[...] educar para competitividade, educar para o mercado, educar para incorporar o Brasil no contexto da globalização. Tal visão restrita acabou por deixar de lado muitos dos valores que anteriormente vinham formando o fazer educacional: educar para a cidadania, educar para a participação política, educar para construir cultura, educar para a vida em geral. (BARONE, 2006, p. 08)

Não é possível superestimar a educação e a tecnologia como se apenas delas dependessem as mudanças e o processo de modernização da produção do país. O Estado não pode se abster das suas funções, do seu dever de garantir a todos os direitos sociais.

Como questiona Imbérnon (2000, p. 25) “a educação favorecerá a igualdade de oportunidades e a equidade, ou, pelo contrário, será um fator de seleção marginalização-exclusão?”

“Não é a tecnologia, a medida de todas as coisas. A medida é o ser humano e é ele, também, que deve nortear os valores liberais na sociedade em que vivemos.” (ALMEIDA; ALMEIDA, 2006, p. 96).

A rapidez com que as tecnologias adentraram o mundo do trabalho não ocorreu da mesma forma no sistema educacional, gerando um desconforto para os professores, porque muitos se vêm despreparados para atuarem fazendo uso das TICs.

Para Esteve (1999, p. 97)

a situação dos professores perante a mudança social é comparável à de um grupo de actores, vestidos com traje de determinada época, a quem sem prévio aviso se muda o cenário, em metade do palco, desenrolando um novo pano de fundo, no cenário anterior.

É natural que os professores se sintam violentados enquanto desavisados da mudança de cenário, porque, na maioria das vezes, os projetos do governo chegam como imposições às escolas, sem que o professor possa opinar, participar do processo de construção, ajudando a definir o que realmente é necessidade da realidade em que está inserido. São projetos elaborados por pessoas que não estão nas salas de aula.

Como afirma Zagury (2006, p. 92), são os docentes as pessoas mais aptas a apontar os problemas do sistema, porque trabalham diretamente com os alunos, no entanto, por serem considerados pelos planejadores como simples executores, não são ouvidos e as mudanças vão e vem, idealizadas por quem assume o poder, não considerando o que já foi realizado, o que deu certo e o que falhou.

Essas mudanças, certamente, geram problemas, porque o professor não foi preparado, ou pelo menos não adequadamente, para atuar nesse novo cenário, nem sempre concordam com o que deve ser modificado e, se os objetivos não são atingidos, ainda resta a ele o título de incompetente.

Alguns professores se sentem ultrapassados para atuarem no espaço educacional, porque, no caso da metáfora usada por Esteve, de que o cenário foi mudado de repente, durante o espetáculo, os atores podem improvisar dentro do cenário trocado, projetando sua capacidade de domínio de palco, mas, na educação, o improvisado do educador pode ser um risco soando como incompetência ou imprudência.

Rosini (2007, p. 67) destaca o papel do educador para atuar no século XXI e justifica que:

a ele caberá a tarefa de alterar a si próprio, seu próprio comportamento, uma vez que vem de uma cultura totalizadora em termos de aprendizado e ele mesmo estará fazendo a ponte do totalitarismo para o universalismo. Logo, seu papel não mais será o de apenas informar ou formar, mas também, e sobretudo, o de incentivar seus alunos a obter uma aprendizagem mais participativa e evolutiva.

O professor precisa reagir, abandonar as resistências, ter coragem de inovar e ousar, arriscar-se ainda que não domine por completo as tecnologias mais recentes, mesmo porque tecnologia não pressupõe só o uso do computador ou da Internet³ (é possível trabalhar com vídeos, DVDs, filmadoras, gravadores, televisão, jornal televisivo, enfim, com recursos midiáticos diversos), sempre buscando aflorar o espírito crítico dos alunos para que sejam indivíduos atuantes, transformadores, conscientizados do seu papel na sociedade e do seu lugar enquanto cidadão.

Segundo Barbosa (2005, p. 47),

mudar leva tempo e pressupõe convencimento interno, inquietude com as práticas atuais, exigindo freqüentemente renunciar ao controle. Mudar envolve, necessariamente, transformação na maneira de pensar e de agir no espaço educacional, impulsionando o rompimento de paradigma quanto às nossas atitudes em relação ao processo de conhecer.

Filmus (2003, p. 17) acredita que o novo papel da escola deve ser ensinar os alunos como buscar, categorizar e interpretar a informação; quando e em que condições utilizar o conhecimento; e, finalmente, como produzir conhecimento.

Os professores precisam pensar em rupturas, tentar superar a nebulosidade em que a educação ainda está inserida, superar modismos, buscar uma educação em direção a objetivos realmente emancipadores. Não há problema em estarem apenas iniciando, o que não podem é esmorecer, apassivarem-se diante das novidades, amedrontarem-se diante das ameaças de gestores despreparados, acovardarem-se diante das pressões exercidas, às vezes, pelos próprios colegas.

³ O nome Internet vem de *internetworking* (ligação entre redes). Embora seja pensada como uma rede, ela é na verdade, o conjunto de todas as redes. A Internet é o conjunto de meios físicos (linhas digitais de alta capacidade, computadores etc.) e programas usados para o transporte da informação. (ROSINI, 2007, p.9)

Segundo Esteve (1999 . p. 101), o fato de os meios de comunicação de massa serem fontes de informação alternativas, faz com que o professor se veja obrigado a rever o seu papel de transmissor de conhecimentos e perceber a necessidade de introduzir nas suas aulas estes meios de comunicação que possuem enorme força de penetração. “O professor que pretenda manter-se no antigo papel de” fonte única “de transmissão de conhecimentos perde a batalha.”

Para Pedroso (2001, p. 02), o discurso da sociedade atual fundamenta-se no poder da mídia.

É a mídia transformando a política em espetáculo, usando para isso os novos meios tecnológicos e do campo da informática para produzir efeitos considerados desejáveis pelos detentores políticos e econômicos do poder.

A mídia, os meios de comunicação de massa, têm um forte poder sobre as pessoas, porque vivemos em uma sociedade em que a imagem é extremamente valorizada e isso, de certa forma, obriga que o professor trabalhe com esses recursos, para que os alunos não sejam passivos ou ingênuos, mas que possam avaliar os discursos apresentados pelos meios de comunicação, as intenções subliminares que trazem algumas informações, para poderem tirar suas conclusões criticamente. Esse discernimento também se aplica à confiabilidade no que diz respeito aos *sites* da Internet, visto que muitos deles trazem informações equivocadas, quando não, inverdades.

Sartori (2001, p.24) critica a televisão, o poder que ela exerce através de suas imagens e informações, dizendo que em função dela o homem deixa de ler, criando assim um entorpecimento mental, um “molóide criado pelo vídeo” e essa geração, de crianças e jovens, que vive o momento do videogame estará fadada ao empobrecimento da compreensão. Essa geração, segundo o autor,

não produz “idéias”, mas se insere nas idéias (ou conceitos) que o classificam e “significam”. E é justamente este o processo que vem sendo atrofiado quando o *homo sapiens*⁴ é suplantado pelo *homo videns*⁵.(p.24)

⁴ Homo sapiens definido pelo autor como a espécie humana que deve todo seu saber e progresso ao conhecimento e à sua capacidade de abstração.

⁵ Homo videns definido pelo autor como o homem que se deixou dominar pela imagem (vídeo).

Portanto, se a nova fronteira passou a ser a Internet e o espaço cibernético, e a palavra de ordem é “tornar-se digital” (SARTORI, 2001, p. 38), essas novas linguagens e formas de interação devem ser orientadas para que as crianças e os jovens não obtenham informações simplesmente, que não significam conhecimento, e que por sua vez não propiciam criticidade. Segundo o autor, “a televisão pode mentir e falsificar a verdade, exatamente como qualquer outro instrumento de comunicação.” (p. 85) (Grifo nosso)

Como deve agir, então, o professor hoje diante do novo tipo de aluno que adentra as escolas?

Segundo Tarouco, Moro e Estabel (2003, p. 36-37), o professor da era da informação deveria ser o professor educador que apresentasse o seguinte perfil comportamental: ensinar o aluno a aprender a aprender; perder o medo do computador; perder a vergonha de dizer que não sabe; inverter a lógica da escola tradicional e trabalhar a partir das questões dos alunos; garantir o acesso do aluno às informações; mostrar que a tecnologia está a serviço do homem, deve ser usada para a libertação e precisa ser operada com ética; compreender que o conhecimento é dinâmico e está em constante expansão; saber que só se ensina aprendendo; auxiliar o aluno a desenvolver a capacidade crítica, a distinguir a falsa informação da verdadeira; estimular a curiosidade; valorizar, respeitar e proporcionar espaço para as diferenças.

Para isso, o professor precisa se atualizar constantemente, pois o que hoje é considerado novo, em um prazo muito pequeno de tempo já se torna superado.

Como dizem Rivero e Gallo (2004, p. 10)

os excluídos da educação serão os grandes excluídos do mundo informacional que se desenha cada vez com maior nitidez. Mas a educação que conhecemos talvez não tenha mais respostas a dar às solicitações desse “admirável mundo novo”.

Como ensinar o que, às vezes, não se sabe?

O problema é que mudar demanda tempo, e o professor que vê sua forma clássica de trabalhar ser “virada do avesso”, se sente despido de todo

arsenal prático conhecido e se vê diante de uma quantidade enorme de idéias e formas de trabalhar em sala que é preciso aprender rapidamente. (ZAGURY, 2006, p. 98)

Ao professor preocupado com o rumo que a educação tem seguido, diante de tantas mudanças, cabe enfrentar esse grande desafio que é o de buscar, não fórmulas mágicas ou receitas, mas saídas, soluções, outras experiências coerentes com a realidade onde atua.

Para que o professor dê conta desta nova significação para a educação, é necessário que este se reconheça como um ser inconcluso, que não detém verdades absolutas e eternas, que reconheça seus não saberes. Assim o professor passa a assumir o papel, não de “repassador de verdades”, mas de “animador dos coletivos inteligentes”, sendo um orientador que cria ambientes favoráveis à busca de saberes e ressignificações.

1.2 Cenário nacional

As grandes mudanças sociopolíticas e econômicas ocorridas no mundo, potencializadas a partir da década de 90, têm recebido várias denominações: globalização, internacionalização, mundialização, modernização, era do “ciberespaço”, como conceitua Lévy (1996), e, conseqüentemente, essas transformações nos remetem às políticas públicas brasileiras, que vêm se moldar a essas novas concepções para que o país esteja inserido no mundo moderno, tendo como referência o modelo econômico neoliberal.

No Brasil, especificamente, a modernização chegou através da economia emergente, na obediência aos propósitos do Banco Mundial (BM), do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), órgãos financiadores da educação, que exigem do país uma “*educação de qualidade*”.

Batista (2005, p. 05-07) diz que, no Brasil, “grosso modo, a educação acompanhou a tendência de expansão da economia de mercado. O capitalismo generalizou a produção de mercadorias, transformando a educação numa delas.” Segundo ele, é preciso que haja discernimento para que os educadores não se

deixem seduzir pelas propostas salvacionistas que o Governo, através das tecnologias, tem oferecido, neste contexto, para minimizar problemas sociais que são crônicos.

O autor acredita que deve haver critérios para a adoção de tecnologias, que para inseri-las é necessário diagnóstico e planejamento eficazes para que os problemas educacionais não sejam distorcidos ou omitidos. Há necessidade da utilização de recursos técnicos, mas esses são insuficientes para assegurar padrões de qualidade. Se os recursos são utilizados sem critérios, sem correspondência com a realidade socioeconômica, cultural e educacional, corre-se o risco de aprofundar os problemas.

Batista (2005, p. 5) reforça o cuidado que se deve ter com as novidades que chegam à educação, porque para ele “a herança do modelo ultraliberal praticado no Brasil constitui sérias barreiras para a implementação de um projeto educacional referenciado”. Essa herança, segundo o autor, fez da educação um recurso meramente instrumental. O modelo de educação que o Brasil apresenta ancorado nessa ideologia impregnada apresenta, segundo o autor,

evidentes fracassos políticos e econômicos, expressos pelo aumento da dívida externa, da crise fiscal do estado, da privatização e da desnacionalização de setores dinâmicos da economia, pela perda de capacidade de intervenção estratégica e da escalada regressiva que acelerou o empobrecimento, o desemprego, a violência e a desagregação social.

A educação no Brasil vem sofrendo profundas transformações ao longo dos tempos, mas, ultimamente, a situação tem se tornado mais séria, porque se chegou a um ponto em que a indiferença às transformações e às novas tendências ocasiona uma educação incoerente com a realidade da sociedade. Ainda que o acesso às novas tecnologias seja limitado a uma parcela pequena da população, que a tecnologia possa ter objetivos políticos, a educação precisa se ressignificar e buscar novas formas de ação. Para Vianna (2004, p. 51), “a história da educação brasileira tem denunciado suas deficiências e fracassos. As idéias e propostas de mudanças são ricas e variadas, mas seus resultados continuam muito deficientes”.

A autora não acredita na vontade política brasileira de possibilitar condições mais efetivas aos profissionais da educação para que transformem suas ações, ao mesmo tempo em que aponta ser imprescindível que essas ações sejam diferenciadas para que se consolide uma sociedade mais justa e equilibrada.

Batista (2005, p.09) também concorda quando diz que

a introdução de tecnologias de informação implica planejamento e capacitação prévia de professores. Contudo, os implementos técnicos em alguns projetos de educação a distância não têm espelhado essas preocupações, e tampouco produzem resultados práticos satisfatórios. A difusão da TV Escola, implementada pelo MEC em 1997, foi ilustrativa dessa constatação.

Para Dourado (2002, p 242),

as políticas educacionais no Brasil, nesse contexto, vêm sendo balizadas por mudanças, destacando-se, sobremaneira, as de ordem jurídico-institucional. Na área educacional, a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e do Plano Nacional de Educação (PNE) colocam-se como passo decisivo nessas mudanças.

No intuito de manter a imagem de um país em desenvolvimento, da preocupação em quantificar dados, com números para informar ao BM ou ao FMI que os analfabetos estão diminuindo (ainda que não sejam computados os analfabetos funcionais, que lêem e escrevem, mas não têm condições de interpretar, analisar), o Brasil adota medidas como o da progressão continuada⁶, por exemplo, como se a ausência da retenção ou evasão significasse melhoria na qualidade da educação ou investe em capacitações ineficazes para os professores.

Como afirma Pedroso (2001, p.02), “tal emergência significa ser visto como candidato à participação na chamada globalização econômica. Para tanto, é preciso parecer ‘moderno’ mesmo sem ter conseguido os requisitos essenciais da modernidade”, ou seja, a educação se transformou em número, o que não significa qualidade.

⁶ Progressão Continuada é o sistema de eliminação da reprovação, significa que o aluno progride continuamente. Definição encontrada no site do INEP, disponível em : www.inep.gov.br. Acessado em 30/10/2007.

Basta ver o resultado do Programa Internacional para Avaliação de Alunos (PISA)⁷ aplicado pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (INEP) em convênio com a Fundação Universidade de Brasília (FUB), por meio de seu Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (CESPE), cujos resultados colocam os alunos brasileiros entre os piores em um *ranking* de 57 países que participaram da pesquisa.

Não podemos ignorar os graves problemas que existem na educação brasileira que necessitam de solução. Simultaneamente à inserção da tecnologia nas escolas, o governo precisaria rever, entre outros desafios que se impõem, a remuneração do professor, o quadro de violência nas escolas, a falta de incentivo para prosseguimento de estudo, a falta de recursos e de pessoal para implementar as novas tecnologias.

Porém, uma vez não detentor exclusivo de poder suficiente para suprir essas primeiras necessidades, deve o professor, enquanto um dos principais atores do processo educacional, mobilizar-se para uma nova forma de fazer educação, adequando-se ao novo cenário, mesmo que não saiba por onde começar.

Segundo pesquisa realizada por Zagury (2006), com um total de mil docentes, do Ensino Fundamental e Médio, das redes estadual, municipal, privada e federal, de 42 cidades, em 22 estados da federação, os professores brasileiros apontam que, além da dificuldade de manter a disciplina em sala de aula, devido a alunos rebeldes, agressivos, da desmotivação dos alunos, recursos etc., um dos problemas considerados mais graves refere-se a sua própria atuação, porque reconhecem a necessidade da atualização permanente frente às mudanças velozes e diversificadas ocorridas no mundo e no país, embora a falta de tempo e de recursos financeiros sejam apontados como fatores que os impossibilitem de investir em sua qualificação.

⁷ O Pisa é uma avaliação internacional aplicada a cada três anos pela OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico) a alunos de 15 anos de idade. Participam dela os 30 países da OCDE, além de 27 nações voluntárias. A cada edição, a ênfase é em uma das três áreas avaliadas. Em 2000, foi leitura, em 2003, matemática e, em 2006, ciência. No Brasil, fizeram o teste 9.295 alunos de 7ª ou 8ª série ou ensino médio de 625 escolas, públicas e privadas, de 390 cidades. A escala das notas é padronizada para que a média dos 30 países membros da OCDE fique em 500 pontos. Uma média de 390, como a do Brasil, significa que o país está 110 pontos distante da média das demais nações, segundo dados da Folha de SP, 5/12/2007.

Assim como fala Imbernón (2000, p. 29) “... devemos decidir se queremos uma educação para a igualdade ou uma educação para a exclusão. Se queremos ser agentes de transformação ou de transmissão...”

Como esclarece Pedroso (2001, p. 07)

diversas teorias e metodologias, hoje experimentadas nas escolas, pretendem alcançar os objetivos de uma formação pessoal e social que possibilitem às pessoas (e não apenas ao indivíduo já previamente definido pela concepção liberal) superar entraves impostos por uma concepção utilitarista e consumista de homens e de sociedade. Porém, para que tais teorias e métodos não se transformem de meios em fins, há que se fazer um esforço para não perder de vista os objetivos últimos de uma formação emancipadora para não cair na tentação dos modismos pedagógicos ou na caricatura de concepções psicológicas, políticas e filosóficas, transformados em “métodos” de ensino e aprendizagem.

A escola, de modo geral, ao invés de estar atenta às necessidades dos educandos, de acordo com o que é exigido pela sociedade e pelo mercado de trabalho,

mantém os atores do processo de aprendizagem presos ao relógio mecanicista, cartesiano, do início da era moderna, determinando a hora do pode e do não-pode, limitando a ação no espaço físico, negando a presença das tecnologias no cotidiano escolar e a extrapolação desse espaço. (SANTOS; ALVES, 2006, p.22)

“No Brasil, as mudanças educacionais têm sido ‘de papel’, ocorrem na ‘lei’. Mas lá na sua sala de aula, o professor não recebe treinamento de que necessita para efetivar com segurança o novo modelo”, segundo afirma Zagury (2006, p.45).

Barbosa (2005, p.72-73) afirma que a educação deve proporcionar a formação plena e integral do sujeito, formando indivíduos críticos, conscientes e livres, possibilitando-lhes o contato com as novas tecnologias para que eles não percam a dimensão do desenvolvimento tecnológico que perpassa o país.

O objetivo de introduzir tecnologia na sala de aula é oferecer novas formas de aprendizagem para o estudante. A integração adequada entre escola e tecnologia possibilitará um outro tipo de educação, se o professor souber utilizá-la com uma visão interacionista, ou seja, em que os alunos podem interagir e construir conhecimento. (BARBOSA, 2005, p. 34).

Quando os alunos forem capazes de escolher e usar ferramentas tecnológicas para ajudá-los a obter informação, analisá-la, sintetizá-la, assimilá-la e apresentá-la de forma aceitável, acredita-se que a integração da tecnologia foi realizada. (LUCENA; FUKS, 2000, p.30)

O aluno brasileiro, hoje, é um novo cidadão que apresenta outras exigências, que está inserido em um mundo em que o imperativo é a imagem, o visual, o imediatismo, mergulhado nesse mar de informações que é a Internet, universo sem limites. Ainda que o acesso não seja efetuado de sua casa, quando se trata de aluno de escola pública, muitos acessam *e-mails*, *chats*, *orkut* etc. freqüentando *LAN House*⁸.

Segundo Kenski (2003a, p. 25),

esse é um dos grandes desafios para a ação da escola na atualidade. Viabilizar-se como espaço crítico em relação ao uso e à apropriação dessas tecnologias de comunicação e informação. Reconhecer sua importância e sua interferência no modo de ser e de agir das pessoas e na própria maneira de se comportarem diante de seu grupo social, como cidadãos.

O Brasil foi o país que mais aumentou o número de usuários de computadores entre 2002 e 2007, segundo uma pesquisa realizada pelo Pew Institute Research, dos Estados Unidos. O levantamento, feito com mil entrevistados, indicou que o número de pessoas que usam computador no País subiu de 22% para 44%, embora em relação a outros países a utilização ainda seja considerada pequena. O estudo ouviu pessoas de 35 países.⁹

O Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), desenvolvido pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação a Distância, em parceria com governos estaduais e municipais, no intuito de introduzir as tecnologias de informação e telecomunicações – telemática – na escola pública, considerado um marco de acesso às modernas tecnologias, foi uma tentativa de proporcionar capacitação para os professores para que esses se tornassem aptos a usar o computador na educação. Atendendo a política do MEC, outros programas como o TV Escola e o PROFORMAÇÃO também surgiram para ajudar

⁸ LAN House – termo entendido como estabelecimento comercial em que as pessoas podem pagar para utilizar o computador para acessar a Internet.

⁹ Dados do Jornal Correio Popular, do dia 22 de outubro de 2007, caderno E.

os educadores a se apropriarem das novas tecnologias para que possam possibilitar aos seus alunos que participem das transformações sociais, mas que façam uso ético dos avanços tecnológicos. (VALENTE, 1999, P. 9)

Porém, como declara Chaves (2006, p. 23),

não adianta dar treinamento de informática aos professores: embora necessário, ele está longe de ser condição suficiente para que os professores saibam o que fazer com os equipamentos disponíveis na escola para melhorar a qualidade da aprendizagem dos alunos. Além disso, os professores treinados, muitas vezes, reclamam que a administração da escola não só não ajuda como, muitas vezes, atrapalha.

É necessário aceitar as mudanças tecnológicas porque, afinal, toda a sociedade faz uso delas; a educação no Brasil não pode se negar a lidar com o mundo tal como ele está organizado hoje, mas precisa haver critérios para que, de fato, a tecnologia seja um benefício.

Para Rivero e Gallo (2004, p.79),

queiramos ou não, hoje estamos envolvidos em um processo que não é apenas nosso, brasileiro, nem latino-americano, mas que depende da realidade mundial onde está inserido, o que nos faz navegar, todos, em um mesmo barco.

Segundo os autores, o Brasil precisa investir na formação do docente, seja inicial ou continuada, mas de uma forma holística, interdisciplinar, que valorize raciocínios mais complexos como a hipotetização, a transferência, a dedução, a indução e outros e para isso os cursos de formação precisam rever suas estruturas e seu funcionamento. O governo precisa incentivar o docente ao processo de educação continuada, que seja eficaz, que promova a transformação adequada e solidária da sociedade, “construindo no país uma educação verdadeiramente democrática e progressista.” (p. 52)

1.3 Novos cenários: uma outra modalidade de ensino

O professor da atual sociedade não pode se abster da realidade de deixar de conscientizar seus alunos a respeito da situação em que o país se encontra, de sua condição de cidadãos, muitas vezes, explorados, manipulados e excluídos. Precisa estar ciente de que as inovações tecnológicas não significam

necessariamente inovações pedagógicas. O uso das TICs não pode se limitar a reproduzir modelos tradicionais, legitimar políticas ou interesses governamentais.

Ainda é um sonho a idéia de que as novas tecnologias possam realmente fomentar a socialização rápida das informações e dos conhecimentos, gerando a universalização, a igualdade para todos, porque o acesso ainda não é para todos, mas é um começo, é uma luz de fim de túnel que fomenta a possibilidade da emancipação da educação.

Como os meios de comunicação de massa tornaram possível a globalização de um modelo de mundo desejável, o do consumo, corre-se o risco de perder, nesse contexto, valores morais, valorizar o ter e não o ser e abandonar os conteúdos humanistas e éticos.

Como diz Jorge (1998, p.07) referindo-se à globalização e seus efeitos, “nesse contexto, educar os jovens para que vivam bem se confunde com os objetivos do mercado na ‘era da informação’: torná-los trabalhadores eficientes para o manejo das novas tecnologias e consumidores em potencial.”

Para Santos e Alves (2006, p.226),

As TICs não devem ser usadas apenas para trazer informações aos alunos, mas para provocar questionamentos, discussões, interações, visão ético crítica e também levar o aluno à reconstrução de conhecimentos. Toda a evolução tecnológica que presenciamos e que avistamos num futuro próximo está condicionada ao uso que fazemos dos artefatos produzidos por ela mesma.

Os professores estão em contato com um novo indivíduo, cercado de informações, e para Petitto (2003, p.15)

esse novo homem, classificação à qual a geração do final do século XX pertence, pode ser chamado de *homem virtual*, pois, além de viver num mundo irreal, propagado pela mídia, não é o que acredita ser e sim o que o fazem acreditar que é, cabendo à escola a função de mediadora na descoberta de sua identidade.

Certamente, cabe ao professor o papel de orientar esse *homem virtual* na busca de caminhos que o leve à descoberta de sua identidade, de sua posição na sociedade, assim fazendo a educação e o trabalho docente entrar em um processo de reconfiguração.

O aluno, hoje, não pode ser simplesmente receptor de informações, precisa ser levado a refletir sobre sua própria aprendizagem, conseguir selecionar seu material, ser um estudante com autonomia, aprendendo de forma cooperativa, aproveitando não só os materiais convencionais, mas também os novos ambientes de aprendizagem.

Petitto (2003, p.21) vê a educação dessa forma mais ampla quando destaca que

o ensino nesta era, que identificamos ser a do homem virtual, deve ser visto por intermédio dessa realidade contextualizada e ir além dos instrumentos tradicionais. Deve explorar espaços de leitura com hipertextos, salas de discussões, pesquisas em *sites* da Internet ou TVs educativas, numa visão centrada na aquisição e na utilização da informação com base nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Nesse processo de mudança, é imprescindível considerar as contribuições das TICs à educação, bem como a preparação de educadores para incorporá-las ao seu fazer profissional, de modo que os artefatos tecnológicos possam agregar valor às atividades escolares.

Se os professores se apropriarem dessas tecnologias, poderão vivenciar a inovação com autonomia, olhando-a de forma diferenciada, como suporte. Os professores, para Santos e Alves (2006 p. 26),

aliados com as potencialidades das TICs podem provocar um movimento capaz de sinergia com a diversidade de práticas sociais, culturais, administrativas, pedagógicas, didáticas entre outras, experienciando parceria, autonomia, reflexividade e revalorização, pois 'a revalorização do indivíduo contribuirá para a renovação qualitativa da espécie humana, servindo de alicerce a uma nova civilização'

Como nos aponta essas autoras, o professor manterá sua relevância no processo porque

caberá ao indivíduo promover a interação, a construção de conhecimentos e a significação do saber, ou, em contraposição, apenas fomentar a memorização de um saber hierarquizado, subaproveitando a ferramenta. O mais significativo na rede hipertextual não são os suportes tecnológicos e as informações; o elemento mais importante é o fator humano, uma vez que os recursos tecnológicos estão a serviço do homem, possibilitando-lhes maiores facilidades nas relações culturais e sociais. (p.80)

Segundo Kenski (2003b, p. 78) “os professores treinados insuficientemente, reproduzem com os computadores os mesmos procedimentos que estavam acostumados a realizar em sala de aula.”

E Freire (1996, p. 73) acrescenta que ,

é uma enorme contradição que uma pessoa progressista, que não teme a novidade, que se sente mal com as injustiças, que se ofende com discriminações, que se bate pela decência, que luta contra a impunidade, que recusa o fatalismo cínico e imobilizante, não seja criticamente esperançosa.

Com vistas a esta realidade instituíram-se meios alternativos de oferecer educação. Surge, então, como uma alternativa, a Educação a Distância que, por meio de recursos tecnológicos cada vez mais desenvolvidos, permite de forma diferenciada a promoção do conhecimento, possibilitando aos estudantes maiores condições de inserção no contexto profissional e na sociedade altamente competitiva e excludente em que vivemos.

A Educação a Distância (EAD) desponta como alternativa educacional, oferecendo saídas, possibilidades em meio a esse turbilhão de situações novas, que permeiam a educação.

Belloni (2001, p.04) acredita que

neste quadro de mudanças na sociedade e no campo da educação, já não se pode considerar a educação a distância (EAD) apenas como um meio de superar problemas emergenciais (como parece ser o caso na LDB brasileira), ou de consertar alguns fracassos dos sistemas educacionais em dado momento de sua história como foi o caso de muitas experiências em países grandes e pobres, inclusive o Brasil, nos anos 70).

A EAD precisa ser vista como um meio de proporcionar adaptação às novas tecnologias, para que se familiarize com o campo midiático e possa inovar sua prática, sem que se deixe levar pela ilusão de que a tecnologia resolverá todos os problemas, será a salvação de educadores e educandos nesse mundo globalizado, engessado pelas políticas da nova ordem mundial.

Segundo Pesce (2002, p.93), nos ambientes de aprendizagem proporcionados pela Internet,

os alunos-educadores podem desenvolver algumas metaqualificações, tais como: comunicabilidade, criatividade, competências sociais, estratégias de resolução de problemas, desenvolvimento da aprendizagem colaborativa, da intuição e da flexibilidade mental. Tudo isso corrobora ainda mais à sua formação como sujeitos autônomos e, completamente, sociais.

Na formação continuada do professor, a EAD pode ser uma forma de abrir seus horizontes sobre a importância do uso das tecnologias na educação, de forma a não só levá-lo a se adequar ao novo cenário educacional, mas também enxergá-la como meio de emancipação pessoal e também a de seus alunos.

Essa idéia, de que a EAD é uma das possibilidades na capacitação do professor é defendida por Barreto (2004), quando diz que se faz urgente a inserção das tecnologias da informação e da comunicação na formação dos professores para que esses estejam preparados para a finalidade mais importante da educação escolar, que é a gestão e a definição de referências éticas, científicas e estéticas para que haja troca de negociação de sentido, possível, especialmente, na interação e no trabalho coletivo.

Porém, cabe lembrar que a EAD também não pode, como diz Preti (2005, p.10),

ser pensada de maneira mítica ou panacéia, como a salvadora dos problemas da educação no País, como oferecendo por si só mudança de paradigma na educação (...). O grande desafio que temos hoje, no Brasil, no campo da EAD, é sua expansão sem cair no crônico vício de massificar o ensino, com o propósito de formar um novo tipo de trabalhador que tenda à nova divisão de mercado no processo internacional de produção.

Essa nova modalidade de ensino precisa fazer parte da realidade do professor, visto que este deve ter como objetivo a formação de um cidadão politizado, solidário, cooperativo e coletivo. Assim confirma Preti (2005, p.11),

a EAD, no Brasil, está provocando os educadores a olharem para suas práticas com olhares apaixonados por novas experiências, mas críticos ao mesmo tempo para ir desenhando e construindo caminhos alternativos para que a população possa beneficiar-se com qualidade dessa alternativa pedagógica.

É necessário que se rompa com os preconceitos de que a EAD é uma educação artificial, desvinculada de relações pessoais, preparada para ser uma fábrica de diplomas, simplesmente. É preciso vê-la, segundo Preti (2005, p.11), como “prática pedagógica, isto é: uma prática social situada, contextualizada,

mediada e mediatizada, uma maneira de se fazer educação, de democratizar o acesso ao conhecimento, de socializá-lo e provocar a práxis...”

De acordo com Paixão (2002, p.48),

a resistência, e mesmo os preconceitos na aceitação da EAD, como processo válido e eficaz de ensino e aprendizagem, deve-se ao fato de que a História da EAD revela que, no início desta prática de ‘ensinar e aprender’, ela esteve, na maioria das vezes, ligada à oferta e divulgação de cursos e/ou informações, para propiciar competências profissionais nem sempre valorizadas pelos meios acadêmicos.

Attie (2003, p. 02.) acredita que a resistência do professor às mudanças, especificamente no que diz respeito à utilização de novos recursos tecnológicos, apresenta uma seqüência de alguns fatores: em um primeiro momento, apenas alguns aderem e levam a sério, ou seja, a maioria se mantém indiferenciada; em seguida as forças a favor e contra se tornam identificáveis, os que aceitam inovar e os que se recusam são facilmente percebidos na escola; no próximo estágio essas forças entram em conflito, pois gera no ambiente atitudes diferenciadas e, inevitavelmente, comparadas e, por fim, os partidários da mudança se apresentam em posição de força e a pequena parcela de professores resistentes é vista como teimosos e obstinados.

Segundo o autor, algumas mudanças em práticas educacionais (a simples troca do livro-texto didático, por exemplo), muitas vezes sofrem oposição, embora, ultimamente, na sociedade de consumo, para que a inovação se implante em grande escala o tempo utilizado tem sido menor.

Muitas vezes, a EAD é utilizada com fins rentáveis, propicia cursos rápidos, que atingem muitas pessoas, sem que haja, necessariamente, preocupação com a qualidade, é o lucro em detrimento da boa educação, o que intensifica o preconceito em relação a essa modalidade de ensino.

De acordo com Batista (2005, p. 10), a EAD foi colocada como “tábua de salvação”. Em um país como o Brasil, de porte continental, com grandes disparidades socioeconômicas e crônicos problemas educacionais, a educação a distância tem atendido a interesses distintos, foi legitimada pelo Estado, pode ampliar e melhorar a rede pública, mas também tem contribuído para promover interesses restritos e a privatização do ensino. Segundo o autor, “como todo

processo social ou educacional, essa modalidade de ensino possui facetas ambíguas e controversas, comporta tensões e desenlaces antagônicos.”

Segundo Alonso e Alegretti (2003, p. 165), o fato de não eliminar nem subestimar a interação pedagógica, mas condicioná-la a um novo tipo de ambiente, podem garantir a qualidade da Educação a Distância.

Os cursos de EAD precisam estar vinculados a referenciais de qualidade para não serem fábricas de ensino, que propiciam uma educação massificada.

A SEED fornece referenciais de qualidade¹⁰ para cursos à distância. São dez os itens básicos que devem merecer a atenção das instituições que preparam seus programas :

1. integração com políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o ensino superior como um todo e para o curso específico;
2. desenho do projeto: a identidade da educação a distância;
3. equipe profissional multidisciplinar;
4. comunicação/interatividade entre professor e aluno;
5. qualidade dos recursos educacionais;
6. infra-estrutura de apoio;
7. avaliação de qualidade contínua e abrangente;
8. convênios e parcerias;
9. edital e informações sobre o curso de graduação a distância;
10. custos de implementação e manutenção da graduação à distância.

Porém, há que se cuidar para que a EAD não seja usada simplesmente como um instrumento do Estado, porque conforme afirma Oliveira (2005, p. 97),

o Estado, ao tomar para si o papel de indutor da educação a distância e legislar em favor dessa modalidade, abriu caminho para os empresários da educação e seus colaboradores defenderem o fim dos obstáculos à economia de mercado.

Dessa forma, a EAD estaria a serviço do aligeiramento da educação, da destruição do ensino presencial, de uma educação voltada “para usar a

¹⁰ Disponível em www.seednet.mec.gov.br. Acessado em 18/11/2007.

tecnologia para ganhar dinheiro e garantir 'qualidade' de ensino".(Oliveira, 2005. p. 98).

O autor critica a forma como tem sido apresentada a EAD, porque ao invés de criar condições para que a educação se transforme, tem separado ainda mais o ensino da produção social, fazendo-o mais mecânico, mais decorativo e o que é pior, controlado ideologicamente, porque "está a serviço do processo mercadológico." (p.112). Segundo ele, o problema não se inicia na escola e nem termina nela, pois temos em nosso país, 75% de analfabetos (somados os analfabetos funcionais), ainda que o governo publique que "a universalização do ensino fundamental é quase plena." Assim, a tecnologia isolada não conseguirá sanar a desagregação do ensino, porque as causas estão na exploração do trabalho e na alienação da maioria no processo produtivo.

Não se pode estar globalizado sem estar conscientizado, portanto faz-se coerente pensar a EAD como forma de conscientização do professor e, conseqüentemente, do seu aluno. Freire (1992, p. 47), referindo-se ao saber e à conscientização, assinala:

o saber começa com a consciência do saber pouco (enquanto alguém atua). É sabendo que sabe pouco que uma pessoa se prepara para saber mais. Se tivéssemos um saber absoluto, já não poderíamos continuar sabendo, pois que este seria um saber que não estaria sendo. Quem tudo soubesse já não poderia saber, pois não indagaria. O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber. E é por isto que todo novo saber se gera num saber que passou a ser velho, o qual, anteriormente, gerando-se num outro saber que também se tornara velho, se havia instalado como saber novo.

É dessa forma que se entende que a Educação do Professor deve ser permanente, porque as pessoas não esgotam seus saberes, aprende-se sempre.

A EAD precisa ser vista como uma forma de emancipação, como uma forma de mostrar aos órgãos financeiros que usamos as armas, que nos obrigaram a usar (a tecnologia), a nosso favor e a favor dos alunos. É preciso vê-la não como um "estepê" da educação, como diz Lévy (1996), mas como uma forma de libertação.

É necessário que a educação seja repensada na sua totalidade, somando novas modalidades de ensino, transformando a escola para que venha

a ser social e não de classe, para que propague a igualdade de oportunidades. (OLIVEIRA, 2005, p. 113)

Como aponta Pesce (2002, p. 101), a essência não está na tecnologia, mas sim em uma visão pedagógica que busque a participação, a colaboração e as múltiplas conexões entre os aprendentes. Para autora,

um mesmo instrumental pode potencializar as competências e habilidades discentes ou trabalhar na perspectiva alienante, outorgando-lhes um perfil de receptores passivos de informação. Tudo depende da competência pedagógica do educador para utilizar essa nova ferramenta. Portanto cabe-nos utilizar adequadamente as tecnologias digitais, de modo a potencializar essa comunicação emancipatória.

Se os programas de EAD tiverem essa concepção, se o acesso realmente for para todos, é possível que se tornem emancipadores, capazes de formar novas visões da realidade.

Resta-nos, como educadores, um enorme desafio!

Capítulo 2

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM CENA

A Educação a Distância (EAD), neste trabalho, é entendida conforme a conceituação do Decreto nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de dezembro de 1996 como

uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Em português, é bom lembrar, Educação a Distância, ensino à distância e teleducação são termos utilizados para expressar o mesmo processo. Contudo, ainda se confunde teleducação, como sendo somente educação por televisão, esquecendo que *tele* vem do grego, que significa ao, longe ou, no nosso caso, à distância. Há diferenças entre educação a distância e educação aberta, porém ainda prevalece, principalmente nos projetos universitários, forte ilusão de semelhança entre ambos os conceitos.

Diferentemente da Educação a Distância, a educação aberta caracteriza-se por proporcionar o acesso a uma atividade sem restrições, e/ou por dar liberdade ao participante para definir os conteúdos da sua aprendizagem e o início e o final de sua aprendizagem. Todos podem nela ingressar, independentemente do grau de escolaridade. A Educação a Distância tem como principal característica a flexibilidade de espaço e tempo para o aluno realizar seu aprendizado, sendo considerada uma metodologia voltada ao atendimento de indivíduos que pretendem e necessitam manter seu processo de aprendizagem sem, contudo, abandonar outras atividades desempenhadas. Há, porém, conteúdos delimitados, tempo específico para finalização do curso.

Pelo fato de ser um ensino não presencial, a EAD permite o surgimento de novos meios de interação e ritmo, revelando uma multiplicidade de tempo e de espaço, até então não considerada no campo da educação. Procuram-se, assim, novas interfaces, subsídios para a construção de interfaces computacionais que acolham a heterogeneidade, a alteridade e o dialogismo, fatores necessários para a troca de informação e para a construção do conhecimento.

A EAD facilita ao aluno escolher o local e horário de estudo conforme suas necessidades, gerando ganho de tempo, já que a maior parte das atividades

é realizada pelo aluno com o auxílio de materiais didáticos variados previamente preparados, complementadas por algumas atividades presenciais e aquelas que utilizam a tecnologia para a troca de informações em tempo real.

As diferenças básicas entre Educação Presencial e Educação a Distância são apresentadas no Quadro 1:

Quadro 1. Diferenças entre as modalidades de ensino: EAD e Educação presencial.

PRESENCIAL	A DISTÂNCIA
ALUNOS	
Homogêneos quanto à idade e qualificação	Heterogêneos quanto à idade e qualificação
Lugar único de encontro	Estudam em casa, local de trabalho etc...
Residência local	População dispersa
Situação controlada / Aprendizagem dependente	Situação livre / Aprendizagem independente
Realiza-se maior interação social.	Realiza-se menor interação social.
A educação é atividade primária. Tempo integral.	A educação é atividade secundária. Tempo parcial.
DOCENTES	
Um só tipo de docente	Vários tipos de docentes
Fonte de conhecimento	Suporte e orientação da aprendizagem
Recurso insubstituível	Recurso substituível parcialmente
Juiz supremo da atuação do aluno	Guia de atualização do aluno
Basicamente, educador / ensinante	Basicamente, produtor de material ou tutor
Suas habilidades e competências são muito difundidas	Suas habilidades e competências são menos conhecidas
Problemas normais em <i>design</i> , desenvolvimento e avaliação curricular	Sérios problemas para o <i>design</i> , o desenvolvimento e a avaliação curricular
Os problemas anteriores dependem do professor	Os problemas anteriores dependem do sistema
COMUNICAÇÃO / RECURSOS	
Ensino face a face	Ensino multimídia
Comunicação direta	Comunicação diferenciada em espaço e tempo
Oficinas e laboratórios próprios	Oficinas e laboratórios de outras instituições
Uso limitado de meios	Uso massivo de meios
ESTRUTURA / ADMINISTRAÇÃO	
Escassa diversificação de unidades e funções	Múltiplas unidades e funções
Os cursos são concebidos, produzidos e difundidos com simplicidade e boa definição	Processos complexos de concepção, produção e difusão dos cursos
Problemas administrativos de horário	Os problemas surgem na coordenação da concepção, produção e difusão
Muitos docentes e poucos administrativos	Menos docentes e mais administrativos
Escassa relação entre docentes e administrativos	Intensa relação entre docentes e administrativos
Os administrativos são parcialmente substituíveis	Os administrativos são basicamente insubstituíveis
Em nível universitário, recusa alunos. Mais elitista e seletiva.	Tende a ser mais democrática no acesso de alunos.
Muitos cursos com poucos alunos em cada um	Muitos alunos por curso
Inicialmente, menos custos, mas elevados em função da variável aluno	Altos custos iniciais, mas menos elevados em função da variável aluno

Fonte: LANDIM (1997, p.91)

De acordo com Landim (1997, p.127-128), outra característica importante da EAD é que esta modalidade de ensino está baseada na comunicação não direta, o que resulta nas seguintes conseqüências:

- a) o estudo a distância é normalmente baseado em um curso pré-produzido, que pode ser impresso ou apresentado por meio de fitas de áudio ou vídeo, programas de rádio ou televisão, Internet, etc.;
- b) a comunicação pessoal entre professor e aluno, ou em entre os próprios alunos não é impedida pelos enfoques tecnológicos implicados; já que os diálogos podem se dar de diversas formas, inclusive por meio da comunicação computadorizada;
- c) o estudo individual é levado em conta, sendo que o aluno estuda por si mesmo, conforme seu próprio ritmo de aprendizagem, suas necessidades e disponibilidade de tempo;
- d) a EAD pode ser considerada uma forma de comunicação massiva, já que os cursos apresentam facilidade para serem utilizados por um grande número de alunos e normalmente a reduzidos gastos financeiros.

Segundo Lucena e Fuks (2000, p. 53), EAD consiste no ensino por meio de mídia impressa ou eletrônica para pessoas engajadas em um processo de aprendizado em tempo e local diferentes do(s) instrutor (es) e dos outros aprendizes.

A EAD, como hoje concebida, baseia-se na aplicação da tecnologia à aprendizagem, não havendo limitação de lugar, tempo ou idade dos alunos, implica novos papéis tanto para os alunos quanto para os professores, bem como novas atitudes e novos enfoques metodológicos.

Segundo Lima (2002, p.01), “o ensino e a aprendizagem ocorrem em qualquer contexto educacional na modalidade presencial ou à distância, quando existe a real comunicação entre aluno e docente”.

Na modalidade EAD, em que aluno e professor estão distante fisicamente, é necessário criar uma infra-estrutura em que haja a máxima interação possível entre os personagens responsáveis diretamente pelo processo de ensino e de aprendizagem. Nesse contexto, o tutor assume uma posição de destaque. É ele que atua junto ao aluno com a responsabilidade de orientá-lo e acompanhá-lo no desenvolvimento de seus estudos, auxiliando-o no sentido da aquisição de estratégias de aprendizagem, ajudando-o a adquirir autonomia de estudo e desenvolver práticas auto-avaliativas.

Segundo Alonso e Alegretti (2003, p. 172) educar é um ato relacional e há necessidade de comunicação, interação com o outro, tendo o

tutor que se mostrar presente de alguma forma, respondendo às solicitações e ansiedades. Para as autoras, “o importante não é a presença física do professor, que muitas vezes é inteiramente alheio à situação e inacessível aos alunos”; importa sim, que os alunos sintam a presença do tutor através da sua disponibilidade, do seu olhar atento às dúvidas. O tutor, para as autoras, “se faz pessoa viva e não uma máquina pela constância das interações cuja qualidade é determinada pela rapidez da resposta, pertinência e flexibilidade de troca.”

2.1 Trajetória da EAD: do mundo para o Brasil

Ainda que pareça recente, por ainda suscitar reflexões, dilemas, discussões e por estar sendo oferecida por um grande número de Universidades, a modalidade de Educação a Distância (EAD) já existe há muito tempo, embora não exatamente da forma como se apresenta após a expansão das avançadas Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs).

A EAD é conhecida desde o século XIX, embora só nas últimas décadas tenha passado a fazer parte das preocupações pedagógicas devido à grande expansão do acesso à Internet. Essa modalidade de ensino existia, a princípio, através de correspondências e surgiu da necessidade do preparo profissional e cultural de muitas pessoas que, por vários motivos, não podiam freqüentar o ensino presencial.

Essa modalidade de ensino tem mais do que um século de existência. O primeiro registro data de 1881, quando William Rainey Harper, fundador e primeiro reitor da Universidade de Chicago, implantou e ministrou um curso de hebreu por correspondência e obteve pleno êxito em sua investida.

Alguns autores já fazem alusão a EAD ao retomarem, na Grécia, os manuscritos de Platão, e depois, em Roma, as epístolas de São Paulo, endereçadas às primeiras comunidades cristãs (ALVES; NOVA, 2003), porque representava, naquele momento, uma rede de comunicação que permitia um significativo desenvolvimento da correspondência. As cartas eram uma forma de transmitir informações científicas e inauguraram uma nova era no ato de ensinar.

Faz-se necessário lembrar ainda a importância da invenção da máquina de impressão, graças a Johannes Guttenberg, século XV (Alemanha), que possibilitou que a palavra escrita fosse divulgada em larga escala. Interessante comentar que, nesse momento, houve uma preocupação por parte dos mestres (detentores do saber) de perderem a sua função, uma vez que o livro era também acessível aos alunos.

Preocupação semelhante também é proporcionada pela EAD nos ambientes educacionais da modernidade. Primeiro, porque alguns professores vêem o computador, em especial, como uma ameaça que lhes roubará o papel de educador, quando na verdade deve servir para auxiliá-lo e, segundo, porque existe o receio de que a Internet inutilize os livros, o que, para Niskier (2000, p.21) não constitui um risco, pois considera que os “novos códigos facilitam a aprendizagem, embora não se acreditem possam eles reduzir a importância dos livros, nascidos há 400 anos, mas eternos no que representam, desde os tempos de Gutemberg”.

A primeira ação institucionalizada de EAD que se tem informação teve início na metade do século XIX, quando, em Berlim (1856), fundaram a primeira escola por correspondência destinada ao ensino de línguas, mas existem registros de que a Suécia e a Inglaterra já faziam referências a cursos por correspondência anteriormente. (NISKIER, 2000).

A *Open University* (Inglaterra) que é o modelo mais bem sucedido do mundo, teve o primeiro curso a distância para a formação e aperfeiçoamento de professores e serviu de exemplo para muitos países, inclusive para o Brasil. Hoje, a *Open University* é uma instituição sólida com mais de 200 mil alunos em todo o mundo. Todos os seus cursos são basicamente apoiados pela *British Broadcasting Corporation* (BBC) de Londres, com aulas de apoio e em crescente qualidade.

Essa Universidade teve seus primeiros alunos matriculados em 1971, “foi criada como uma instituição autônoma, autorizada a conferir seus próprios títulos e empreender o treinamento profissional”. (MEIRELLES; MAIA, 2003, p. 04).

Das 110 escolas européias que oferecem curso de *Master in Business*

Administration (MBA), por exemplo, apenas um terço possui o reconhecimento que a *Open University* tem. Isso comprova a validade externa dessa Universidade.

Segundo pesquisa das autoras Meirelles e Maia (2003, p. 5), a infraestrutura do curso no âmbito pedagógico, desenho do curso, apresentação, formas de interação e ambiente de aprendizagem, associados à qualidade do material didático constituem a chave do sucesso do MBA da *Open University*.

O fato de a Universidade ter mais de trinta anos de experiência aliado a um nível excelente de educação, faz da *Open University* um modelo para as instituições de todo o mundo que têm a intenção de utilizar a Educação a Distância.

Posteriormente, a EAD foi atingindo outras localidades como Estados Unidos, União Soviética, França, Canadá, sendo que esse último, conforme afirma Niskier (2000, p.23) utiliza essa modalidade há mais de 20 anos, até chegar à América Latina: Colômbia, México, Venezuela, entre outros.

Por volta de 1889, o Canadá, por meio de algumas instituições de ensino, ofereceu diversos cursos à distância e obteve grande procura, principalmente devido a dois fatores: à grande distância entre os centros urbanos e rurais em seu território, mesma dificuldade que se encontra no Brasil; e ao fator climático.

Este sucesso deveu-se ao grande ganho econômico desta modalidade de ensino, pois a relação custo/benefício torna-se uma vantagem patente, à medida que o curso aplicado vai se estruturando.

No Brasil, a EAD surgiu em meados do século passado com o desenvolvimento dos meios de transportes e comunicação (como trens e correio) que permitiram as primeiras experiências de ensino por correspondência. O marco histórico acerca da criação da EAD no Brasil é a implantação das “Escolas Internacionais” em 1904, apesar de o Jornal do Brasil ter registrado, já em 1891, anúncio oferecendo profissionalização por correspondência (datilógrafo).

Considera-se como marco inicial da Educação a Distância usando

tecnologia, a criação por Roquete Pinto, entre 1922 e 1925, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação.

Até meados do século XX, a EAD, no formato de correspondência, era a única forma de que se tinha conhecimento desta modalidade de ensino. Posteriormente, com o rádio, pôde se fazer programas radiofônicos com fins educacionais, como é o caso da criação do Instituto Rádio Monitor, em 1939, seguida das experiências do Instituto Universal Brasileiro e a primeira Universidade do Ar, em 1941, e da Nova Universidade do Ar, patrocinada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC) e Emissoras Associadas.

Nas décadas de 1940 e 1950, o perfil do povo brasileiro mudou radicalmente, pois a população urbana cresceu significativamente, houve um grande aumento demográfico, agravando-se os problemas sociais e gerando outros tipos de necessidades. O País avançou muito no campo industrial, enquanto a educação não acompanhou as mudanças que estavam acontecendo.

A população tomou consciência dos seus direitos à educação e à igualdade de oportunidades, mas a educação não avançou no ritmo necessário para se adaptar a esta nova demanda.

A iniciativa tomada para educar a grande massa de excluídos no País foi decretada na Lei n.º 5.692/71, a qual determinava a utilização do rádio, da TV, da correspondência e de outros meios de comunicação para que a educação pudesse atingir o maior número de indivíduos possível.

Na década de 50, com a intenção de democratizar o saber, outras instituições usaram o ensino a distância por correspondência no país. Os anos 60 assistiram ao auge do Instituto Universal Brasileiro.

Merece destaque, na época, o Movimento de Educação de Base (MEB), cuja preocupação básica era a alfabetização e o apoio à educação de milhares de jovens e adultos, por meio das 'escolas radiofônicas', e montagem de uma perspectiva de sistema articulado com as camadas populares,

principalmente nas regiões Norte e Nordeste do país. (ALVES; NOVA, 2003, p.150)

Houve inúmeras experiências de profissionalização/capacitação dos trabalhadores, mediante iniciativas do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Rural do Rio de Janeiro (SENAR), que datam dessa época.

Surge o projeto de Sistemas Avançados de Comunicações Interdisciplinares (SACI), em caráter experimental de 1967 a 1974, que tinha como objetivo desenvolver o ensino por meio de um sistema nacional de teleducação.

Em 1969, teve início o Sistema de Televisão Educativa (TVE), já que os educadores brasileiros começaram a vislumbrar a TV como meio de promover a educação. Cabe observar que, neste período, as emissoras priorizavam a veiculação de programas de caráter essencialmente educativo. Entre as experiências mais significativas podemos citar as seguintes: a TVE do Ceará, a TVE do Maranhão (onde foram atendidos 41.573 alunos, em 1.104 telessalas, na capital e em mais 32 municípios) e a TVU do Rio Grande do Norte que concentravam em suas programações a produção e a veiculação de programas didáticos destinados ao Ensino de 5^a a 8^a séries do Ensino Fundamental II (as duas primeiras) e ao Ensino de 1^a a 4^a séries do Ensino Fundamental I (a última). (NISKIER, 2000)

A TV Cultura de São Paulo tornou-se a pioneira na produção e veiculação de programas didáticos voltados para o Ensino Supletivo ao lançar, em 1969, o Curso de Madureza Ginásial.

É desenvolvido o ensino por correspondência pelas Informações Objetivas (IOB) na década de 1970 e, nesse mesmo ano, em 4 de outubro, em cumprimento à regulamentação do Decreto-Lei n.º 236, de 26/02/67, que determinou a obrigatoriedade de transmissão de programas educacionais nas emissoras comerciais de rádio, o Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação e Cultura lançou o Projeto Minerva, transmitido diariamente para as

emissoras de rádio de todo o país.

Através desta tecnologia, nos anos 70, foram produzidos programas de Educação a Distância. Especificamente, em 1978, a TV Cultura produziu e veiculou o Telecurso de 2º Grau (programa de educação supletiva para 1º e 2º graus, hoje correspondentes ao ensino fundamental e médio), que, posteriormente, viria a receber a parceria da Fundação Roberto Marinho.

Em 1978, por sua vez, a Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa (FCBTVE), entidade implantada graças ao idealismo do Professor Gilson Amado, produziu, em 1973 a primeira novela pedagógica destinada ao Ensino de 1º Grau denominada “João da Silva”, que foi inicialmente veiculada pelas emissoras comerciais TV Globo e TV Rio e que, a partir de 1976, passou a ser veiculada também pela sua própria emissora, a TVE do Rio de Janeiro. Em 1977, a TVE do Rio de Janeiro iniciou a produção do Projeto Conquista, um curso sob o formato de novela-aula, destinado ao Ensino Supletivo de 1º Grau (Ensino Fundamental)¹¹.

Estes programas contaram com altos investimentos e grande sofisticação para o momento, pois disponibilizando som e imagem, a sala de aula poderia ser reproduzida e enviada para a casa do aluno. A utilização da televisão como instrumento para a EAD se ampliou e a sua utilização permitia ao aluno obter informações através da tela.

Observa-se, porém, que desta maneira a EAD ainda se dá de forma que não haja interação entre professor e aluno, pois o aprendiz apenas recebe informações sem poder questionar, tirar dúvidas ou realizar atividades que sejam monitoradas, discutidas ou avaliadas.

O telefone e as conferências telefônicas passaram a auxiliar o processo de ensino por correspondência, proporcionando comunicação entre o professor e o aluno em cursos por correspondência. Porém, estas eram tecnologias de custo muito caro, o que tornava o ensino a distância inacessível à

¹¹ Disponível em TVE: www.tve.com.br. Acessado em 06/11/2007.

maioria das pessoas, fato que ainda hoje se questiona em relação ao acesso às novas tecnologias de informação e comunicação.

Com o “uso mais intenso de tecnologias de informação e comunicação que permitiriam ‘encontros’, interlocuções e, mais recentemente, interações entre alunos/professores/tutores” (ALONSO, 2005, p. 17), a EAD tornou-se mais significativa e começa a ser vista como alternativa pedagógica, a partir da década de 70, porque passou a dispor de ferramentas que propiciam uma comunicação mais rápida, flexível, com possibilidades de atingir um número maior de pessoas.

O Centro Brasileiro de Televisão Educativa Gilson Amado, a partir de 1990, denominado Fundação Roquete Pinto, teve papel de destaque na história da EAD no Brasil. Em 1990, o crescimento da EAD teve um grande impulso com o surgimento das megauniversidades que se espelhavam na Universidade Aberta de Londres (criada em 1969) tanto que, em 1992, no Brasil, foi criada a Universidade Aberta de Brasília (Lei 403/92).

Segundo Martins (2000, p.6) o fato de se criar no país universidades virtuais, na forma de consórcios de cooperação universitárias, integrados por Internet e redes de videoconferência é um novo marco. Para o autor, essa iniciativa demonstra uma ruptura na história da EAD brasileira.

Há, hoje, no Brasil três grandes redes de EAD: Universidade Virtual Brasileira, constituída por dez instituições privadas e comunitárias cobrindo todas as regiões do país; a UNIVIR voltada para o treinamento corporativo e a UniRede, rede de universidades públicas brasileiras, que tem como objetivo “democratizar o acesso à educação de qualidade pela oferta de cursos a distância nos níveis de graduação, pós-graduação, extensão e educação continuada” (MARTINS, 2000, p.08). A UniRede tem oferecido, em parceria com o MEC, cursos de Formação Continuada como o “Formação em Educação a Distância” e o “TV na escola e os desafios de hoje”.

Para atender à grande pressão social por maior acesso ao ensino superior, os governos de todo o mundo passaram a interessar-se pela EAD como forma de atendimento a um grande número de alunos e por um custo final menor do que o ensino presencial. (OLIVEIRA, 2003, p. 35)

Para Niskier (2000, p.44),

a década de 90 conheceu uma verdadeira revolução em matéria de EAD, com o emprego do fax, *voice mail*, Internet, áudio e videoconferência via satélite e a integração às redes mundiais de computadores.

Em 1995, o governo federal criou uma subsecretaria de EAD. Este ano marca também o lançamento da TV Escola, programa concebido e coordenado pelo MEC em âmbito nacional.

Em 1996, foi criada na estrutura do MEC a Secretaria de Educação a Distância (SEED), que conta com programas, banco de dados e outras atividades orientadas para a definição de uma política nacional de EAD.

Com o aumento das demandas educacionais do país e com a necessidade de democratização do acesso ao ensino, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) incluiu em seu texto o artigo 80, voltado para a educação à distância, quando atribui ao Poder Público o papel de “*incentivar o desenvolvimento de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades, e de educação continuada*”. A partir disso, decretos e portarias específicos já foram aprovados a fim de regulamentar a EAD.

Na lei brasileira, entretanto, foi a primeira vez que se fez referência à EAD, conhecida no mundo desenvolvido desde o século passado. Como sempre, chegamos atrasados.

Segundo Belloni (2001, p.72), podemos dividir a história do ensino a distância em três fases distintas:

- Primeira Fase - geração textual - em que o curso era aplicado basicamente com o apoio de material didático impresso;
- Segunda Fase - geração analógica - em que se somam, ao material que era usado, os recursos de áudio e vídeo por meio de gravações, isso nas décadas de 1960 a 1980;
- Terceira Fase - geração digital - em que aparecem as novas tecnologias, essa fase baseia-se no auto-aprendizado, com suporte

tecnológico de alto nível, sustentado pelo avanço das telecomunicações e o desenvolvimento da tecnologia de informação por meio de sinais de satélite, favorecendo a comunicação a baixo custo, como a utilização de computadores pessoais interligados a redes pelo mundo inteiro, também utilizando os recursos de televisão, que ainda é o mais acessível meio de comunicação com as comunidades que carecem de recursos econômicos.

Neste novo século, o país busca formas alternativas concretas para, ao lado do sistema convencional, garantir que a educação seja direito de todos e busca facilitar uma inovação cultural em toda a sociedade, visando diminuir as desigualdades sociais.

Desvelar o potencial do ciberespaço, constituído pela rede de computadores interligados, veiculando informação passível de se tornar conhecimento, seus objetivos e sua prática através do Terceiro Setor, em nome da cidadania, revela um novo paradigma de informação e comunicação a ser confirmado. (SOARES, 2006, p. 48).

A EAD é, hoje, uma modalidade de ensino regular e apesar das muitas discussões que ainda suscita no plano conceitual e tecnológico, algumas instituições já implementam ações concretas como mostram várias experiências em andamento: as da Universidade de Brasília (UnB), onde a EAD é prioridade, por meio de extensão universitária, educação continuada, pós graduação *lato sensu*; as da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), por meio do Laboratório de Ensino a Distância (LED), que oferece, entre outros, cursos de mestrado e doutorado a distância; a da Universidade de São Paulo (USP) com o projeto Escola do Futuro.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) desenvolve projetos nessa modalidade de ensino, como o TV Escola, o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), o Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO), o Ensino Médio em Rede, entre outros.

O desenvolvimento das tecnologias emergentes como o ensino assistido por computador, a multimídia, a videoconferência, a Internet, dentre outros colaboram para que essas iniciativas se ampliem e ganhem força no Brasil.

A EAD foi utilizada, inicialmente, como recurso para superação de deficiências educacionais, para a qualificação profissional e aperfeiçoamento ou atualização de conhecimentos. Hoje, cada vez mais, é também usada em programas que complementam outras formas tradicionais, face a face, de interação, e é vista por muitos como LÉVY (1996); NISKIER (2000); BELLONI (2002); PEDROSA (2003); OLIVEIRA (2003); PRETI (2005) como uma modalidade de ensino alternativo que pode complementar parte do sistema regular de ensino presencial.

A EAD sempre teve um papel secundário em relação ao ensino convencional. Entretanto, como aponta Lévy (1999, p.171), toma-se consciência dos novos paradigmas para adquirir conhecimento e para a construção de saberes, caminhando para um sistema pedagógico que propicie o direcionamento de trajetórias e percursos de aprendizagem, mediante a participação ativa do aluno e de uma transição de informação num tempo e espaço flexíveis. A modalidade de educação a distância vem sendo adotada por muitos países com economia estável de acordo com a realidade de cada um.

Martins (2001, p. 06) registra em suas pesquisas algumas iniciativas que representam os primórdios da Internet em EAD, fazendo uso do hipertexto e multimídia, como é o caso do projeto pioneiro da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) intitulado “Licenciatura em Educação Básica, 1ª à 4ª série à distância”, oferecido pelo Núcleo de Educação Aberta e a Distância dessa Universidade, no intuito de, até 2011, profissionalizar todos os professores dos sistemas estadual e municipal de educação no Estado do Mato Grosso”.

A Universidade Federal do Paraná (UFPR), com o Núcleo de Educação a Distância (NEAD), desde 1999, após a elaboração e aprovação do primeiro projeto de pós-graduação, já ofertou vários cursos de aperfeiçoamento e, posteriormente, elaborou o projeto do Curso de Graduação em Pedagogia, Séries Iniciais do Ensino Fundamental na Modalidade de Educação a Distância. Segundo Martins (2001), atualmente, a UFPR ocupa a Vice-Presidência e a coordenação pedagógica do Consórcio de 62 Universidades Federais na UniRede, desenvolvendo e implementando o primeiro curso totalmente “on line” em parceria com as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

A autora ainda cita o Projeto Nave, experiência realizada na PUC de São Paulo, que enfatiza a formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem, deixando claro que há muitos outros projetos de Universidades analisados por ela, como Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS), Universidade Castelo Branco, PUC do Rio Grande do Sul, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Anhembi-Morumbi, entre outras.

Villardi et al (2003, p.2) também acreditam que a EAD pode ser uma modalidade alternativa de aprendizagem, que usa as TICs como formas de interação no espaço virtual, porém não sem antes pensar na qualidade da educação. As autoras comentam sobre os programas de formação continuada para a capacitação de profissionais da educação, enfatizando a necessidade de se pensar nos critérios de propagação de informações, bem como as mídias atreladas ao decorrer de um curso *on line*.

Os estudos das autoras, realizados no Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), com os alunos dos cursos de extensão em Informática, Biologia, Geografia e Matemática, voltaram-se para o levantamento dos elementos que precisam ser priorizados em um curso de EAD. Para as autoras, no processo educacional nessa modalidade, a interação que se pretende estabelecer só é possível se os elementos: “material didático – estruturação do conteúdo; ambiente virtual, ferramentas de interação e mediação pedagógica – tutoria, forem tomados como pilares a sustentar todo o processo”. (p.03)

Fazendo referência ao CEDERJ, Oliveira e Nogueira (2003, p.4) destacam que o centro foi criado por haver, no Rio de Janeiro, um grande número de pessoas excluídas do processo educacional. Com isso, o Governo do Estado, através da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT) implementou a política de utilização da EAD. O Centro é um consórcio entre as universidades públicas sediadas no Rio de Janeiro (UERJ e UNIRIO).

Vêm-se, atualmente, muitas instituições do Terceiro Setor se valerem dessa educação não-formal, originada nos movimentos populares, como forma de inclusão do indivíduo através do acesso às tecnologias de informação. A cidadania digital, buscada por elas, “pressupõe sujeitos capazes de fazer uso consciente e produtivo dos recursos tecnológicos disponíveis socialmente elevando sua qualidade de vida e de relações com o mundo informatizado”. (SOARES, 2006 p.36). Mas ainda se questiona o acesso não disponibilizado para todas as pessoas.

Se por um lado a EAD ainda é inacessível para muitos, não se pode negar, através dos dados, que é uma modalidade em expansão.

Como a EAD se expande com muita rapidez, os dados que se obtém estão sempre em desacordo com o momento real e fica muito difícil fazer uma avaliação abrangente e objetiva da atual situação do Ensino Superior na modalidade de EAD no Brasil. Há dificuldade em visualizar todas as variantes que estão acontecendo, devido à quantidade de instituições envolvidas, já que nem todas possuem autorização para atuarem nessa modalidade de ensino e, não estando credenciadas, os números fogem ao controle dos órgãos responsáveis.

Não se pode ignorar o número de cursos formais de EAD credenciados pelo MEC que estão disponíveis em vários segmentos. Muitos cursos de formação profissional, no entanto, nas empresas, têm recorrido à EAD para capacitarem seus funcionários. Mas é necessário cuidado com a falta de ética, porque “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador.” (FREIRE, 1996, p. 33)

Não se pode aceitar a EAD, se essa apresentar um caráter simplesmente mercadológico, de máquina de fabricar educação, pensando no lucro em detrimento da qualidade do ensino, sem pensar na possibilidade de se fazer um ensino verdadeiramente voltado para a inclusão, para a minimização de problemas sociais.

Segundo dados do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAED) de 2007, o país teve, em 2006, mais de 575 mil alunos,

que estudaram na modalidade de EAD, em cursos de graduação e de pós-graduação, o que corresponde a 74% do total dos que estudaram por EAD, incluídos nestes dados os cursos como os de extensão e aperfeiçoamento.

No nível de credenciamento estadual (Educação de Jovens e Adultos – EJA, Ensino Médio, Fundamental e cursos técnicos) estiveram 202,7 mil alunos, o que corresponde a 26% (Tabela 1)

Tabela 1 – Distribuição do número de alunos que estudam por EAD por nível de credenciamento.

Ano		2005	2006		
Nível de credenciamento	Tipo de curso	Número de alunos	%	Número de alunos	%
Federal	Graduação e Tecnológico	109.391	21,70	96.727	12,40
	Pós-graduação	104.513	20,70	67.089	8,60
	Graduação e Pós-Graduação (consolidados)* ¹²	86.922	17,20	411.893	52,90
Total de alunos		300.826	59,70	575.709	74,00
Estadual	EJA			119.862	15,40
	EJA, Fundamental, Médio e Técnico (consolidados)*	203.378		82.887	10,60
Total de alunos		203.378	40,30	202.749	26,00
Total Geral		504.204	100,00	778.458	100,00

Fonte: ABRAED/2007

Todas as Universidades Federais estão autorizadas ao menos em caráter experimental – por dois anos - para atuar em Educação a Distância superior, por autorização do Ministério da Educação, através da Portaria nº 873, publicada no Diário Oficial da União de 11/04/2006. Predominam os cursos de formação de professores, principalmente na graduação.

Porém, a EAD se consolida também em outras instâncias, o que demonstra um aumento significativo do número de instituições que têm se engendrado nessa modalidade de ensino. Observa-se pela tabela 2 que a Região

¹² * Instituições que não informaram em separado quantos alunos tiveram em cada modalidade.

Sudeste ainda lidera em número de instituições, mas decaiu em porcentagem na sua relação com outras regiões que vêm se destacando, ou seja, enquanto outras aumentaram em porcentagem a participação, a região sudeste passou de 47,5% para 36%. (tabela 2).

Tabela 2 – Distribuição das instituições oficialmente autorizadas a ministrar cursos de EAD, por Região e nível de credenciamento, período 2004- 2006.

Região	2004			2005			2006		
	Credenc. Federal	Credenc. Estadual	(%)	Credenc. Federal	Credenc. Estadual	(%)	Credenc. Federal	Credenc. Estadual	(%)
Total Centro-Oeste	9	9	11	10	12	10,1	14	13	12
Total Nordeste	8	2	6	16	2	8,3	28	4	14,2
Total Norte	5	6	6,6	7	6	6	10	8	8
Total Sudeste	48	42	54	57	46	47,5	54	27	36
Total Sul	21	16	22,3	28	33	28,1	34	33	29,7
Total Geral	91	75		118	99		140	85	100
Total geral Consolidado		166			217			225	

Fonte: ABRAED/2007

Os números suscitam reflexão pois, de acordo com a tabela 2, são 225 Instituições no país oferecendo cursos de EAD em 2006, sem contar as Universidades Particulares. Os cursos nestas instituições estão divididos entre Graduação e tecnólogos/complementação pedagógica, perfazendo um total de 205; Pós-Graduação Lato Sensu (Especialização) no total de 246; Mestrado apenas 1; Extensão/Aperfeiçoamento/Qualificação no total de 272; Curso Técnico no total de 66 e o EJA com 99. Esses números representam um total de 889 cursos oferecidos no Brasil. (ABRAED, 2007).

Independente do tipo de curso, esses dados confirmam a crescente utilização da EAD no Brasil, fato que não pode passar despercebido no quadro geral da educação brasileira. A EAD vem se expandindo, tornando-se parte da realidade do país, ainda que não seja possível o seu acesso a todos os cidadãos, mesmo que o Brasil esteja há anos luz dos demais países que já fazem uso

dessa modalidade, sua expansão é um fato relevante para que os professores repensem sua prática docente.

A EAD ainda fica, muitas vezes, à margem de discussões nas comunidades escolares, embora o campo educacional esteja discutindo-a de forma ampla. Preconceituosamente, os educadores, muitas vezes, vêem as novas tecnologias educacionais como substituto do ensino convencional e presencial nas salas de aula, tacham-na como uma educação de caráter mercantilista, atrelada aos pressupostos do neoliberalismo.

Cabe aos educadores discutirem com mais seriedade a EAD, para que esta ocorra com responsabilidade no território nacional, fundamentada em princípios que não podem ser deixados de lado, que visem à formação do cidadão, buscando a consolidação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Os educadores precisam ter consciência de que a tecnologia educacional veio para somar e que se revela como uma ferramenta eficaz para disseminar o aprendizado. Em um país com dimensões continentais como é o Brasil, a EAD por si só não poderá solucionar os problemas educacionais brasileiros.

A EAD e o ensino nas escolas devem e podem coexistir, com seus ritmos próprios e de acordo com as prioridades estabelecidas. O que não se pode fazer é menosprezar a EAD, prejudicando o surgimento de outras oportunidades educacionais.

2.2 A EAD e a formação continuada de professores

Ao se reconhecer as mudanças no cenário mundial e, conseqüentemente, no cenário educacional, espera-se que os professores também estejam em processo de mudança, afinal é necessário que estejam em sintonia com todas as novidades que se inserem no contexto escolar.

Segundo Marin (2000, p. 12), “novas exigências se impõem ao ser humano face às transformações epistemológicas, sociais e tecnológicas que se produzem.”

2.2.1 A Formação Continuada de professores

O ensino e suas instituições passaram por mudanças durante o correr dos anos, o que refletiu diretamente no papel do professor, o qual deve deixar de ser um mero transmissor de conhecimentos para tornar-se um mediador do conhecimento, bem como nas metodologias e práticas pedagógicas utilizadas, que visavam à reprodução de conhecimentos e não à produção do conhecimento.

A formação do professor é o ponto crucial para a modernização do ensino. A profissionalização do professor envolve uma série de questões, que abrange recursos econômicos e decisões políticas. Porém, não se pode negligenciar que um caminho para a concretização desta idéia é através da formação continuada, entendida tanto como a busca do saber como a de tomada de consciência da sua prática e do próprio fazer pedagógico.

De acordo com Kenski (2003b, p.88)

o professor que deseja melhorar suas competências profissionais e metodologias de ensino, além da própria reflexão e atualização sobre o conteúdo da matéria ensinada, precisa estar em estado permanente de aprendizagem.

A mudança educacional está relacionada à formação do professor e à inovação de suas práticas pedagógicas.

Quando se fala em formação, é preciso pensar na palavra formação semanticamente, pois tanto pode soar como formar, informar, forma e fôrma, causando uma concepção pejorativa, que dá a idéia de engessamento, agir dentro de um modelo, organizado, pré-estabelecido, que obedece, como significar ação, desenvolver-se, o que pressupõe uma relação de incompletude, mas não de insuficiência necessariamente, implica que a formação é permanente, não se conclui.

Porto (2000, p.14) confirma dizendo que

percebe-se que a formação se dá enquanto acontece a prática – momentos interdependentes e intercomunicantes de um mesmo processo, renovadores do espaço pedagógico e das práticas nele

efetivadas. Por isso, a formação não se conclui; cada momento abre possibilidades para novos momentos de formação, assumindo um caráter de recomeço/renovação/inação da realidade pessoal e profissional, tornando-se a prática, então, mediadora da produção de conhecimento ancorado/mobilizado na experiência de vida do professor e em sua identidade, construindo-se, a partir desse entendimento, uma prática interativa e dialógica entre o individual e o coletivo. Altera-se a perspectiva da formação: *o fazer*, entendido como uma atividade alheia à experiência e ao conhecimento do professor, cede lugar ao *saber fazer reflexivo*, entendido como autoformação, percurso que ocorre na indissociabilidade teoria/prática, condição fundante da construção de novos conhecimentos e de novas práticas- reflexivas, inovadoras, autônomas.

A formação continuada representa não só um complemento à formação inicial, mas uma forma de melhorar a escola, mudando os conceitos, a visão de mundo do professor, inserindo uma visão reflexiva de sua prática e do contexto em que esta ocorre.

O professor nunca estará pronto porque seu produto não é peça de máquina, são seres humanos, mentes humanas e a humanidade não pára. Para Marin, (2000, p.93)

a formação constitui não só um processo de aperfeiçoamento profissional, mas também um processo de transformação da cultura escolar, em que novas práticas participativas e de gestão democrática vão sendo implementadas e consolidadas.

Não adianta o professor mudar suas percepções, se a escola continuar ancorada, enraizada em ideais que não condizem com o objetivo de emancipação. A escola precisa estar também receptiva às mudanças, os gestores precisam enxergar as inovações como indispensáveis. Não é possível desvincular a formação continuada do professor das ações dentro da escola, das necessidades da comunidade escolar.

A formação continuada de educadores deve estar intimamente articulada com o projeto educativo da escola, incorporando à prática de trabalhos de investigação – ação – reflexão que possam de fato contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. (BORGES, 2000 p.58)

Valente, Prado e Almeida (2003, p.35) também enfatizam que

o contexto da escola e a prática do professor são aspectos constituintes das atividades de formação. Sem essa contextualização, ele não tem condições de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica e, portanto, de reconstruir a sua prática.

A formação continuada possibilita ainda a troca de experiências entre os professores, o compartilhamento de angústias, de ações bem sucedidas. O fato de dialogar sobre problemas ou soluções também se faz enriquecedor enquanto exercício de reflexão. Segundo Niskier (2000, p. 17)

a utilização da EAD nos cursos de formação de professores torna-se, pois, um imperativo na atualidade, não só pela possibilidade de seu uso no campo da educação não-formal, como pelo seu papel complementar do sistema convencional de ensino.

Os cursos de formação continuada devem ter significado para o trabalho real do professor, ou seja, precisam possibilitar aplicabilidade do que é proposto, possível de ser inserido na prática escolar e não conteúdos ideais que, na prática, na realidade de determinada comunidade não se apliquem e só fiquem na teoria.

Para Valente, Prado e Almeida (2003, p. 113)

não há mais a possibilidade de a pessoa se estabilizar num conhecimento. Dentro do novo paradigma que vive a sociedade atual, em nenhuma profissão pode-se deixar de estudar e de pensar, discutir, dialogar, experimentar. É preciso continuar aprendendo sempre.

Necessita-se de cursos de formação continuada que objetive solucionar problemas, que repensem prioridades na educação e não que venham atender a políticas de interesses governamentais.

Considerando que a formação de um profissional (seja qual for a área em que atue) configura-se, sempre, como um processo contínuo, que deve acompanhar toda a sua trajetória, é indiscutível a necessidade de ações educacionais voltadas para o chamado processo de formação continuada. (MARIN, 2000, p. 129)

No entanto, há críticas em relação aos programas de educação continuada por considerar que neles está embutida a idéia de que os professores vivem um tempo de desgaste, de esvaziamento, perderam a capacidade de atuar e precisam recuperá-la e só a resgatarão através da capacitação, como se os cursos oferecidos fossem, de fato, a solução e as pessoas todas que deles participam saíssem mais preparadas e completas novamente para atuar.

Segundo Arroyo (2000, p.44), a educação continuada deveria existir “não como suplência de carências, nem como treinamento para novas tarefas, mas como um direito concomitante ao direito do trabalho”. A formação continuada

não é um preenchimento de lacunas, mas uma forma de o profissional repensar sua função social e sua prática.

2.2.2 A EAD como modalidade de formação continuada

Pela necessidade de uma formação continuada, vários países discutem utilização da modalidade de Educação a Distância. Alguns, para manter atualizadas as informações que circulam e para disseminar o saber, outros, buscando informações e saberes. Assim, são criados centros de estudo, ampliando as trocas de experiência e de conhecimento.

A EAD tem emergido como alternativa para minimizar a angústia de muitos profissionais, que sentem necessidade de se atualizar e não têm tempo para se deslocar para centros educativos.

Os aspectos pedagógicos, tecnológicos e técnicos da Educação a Distância, com o objetivo de mostrar que a tecnologia constitui uma ferramenta de comunicação, em potencial, passam a ser utilizados na educação, como instrumentos para promover a interação entre professores e alunos.

Para kenski (2003b, p. 88),

programas de formação inicial e continuada e múltiplas possibilidades de atualização por meio de aprendizagens a distância são pontos importantes para a melhoria da ação do docente. O professor precisa ter consciência de que sua ação profissional competente não será substituída pelas máquinas. Elas, ao contrário, ampliam seu campo de atuação para além da escola clássica – “entre muros” – e da sala de aula tradicional.

Pesce (2007, p.184) tendo realizado pesquisas sobre cursos de capacitação de professores, na modalidade de EAD, ambos oferecidos por projetos da Secretaria do Estado da Educação de São Paulo, conclui que os programas de formação de educadores via EAD precisam levar em consideração as circunstâncias históricas dos professores, não se restringindo às necessidades do mundo do trabalho.

Baseando-se em Bakhtin, Habermas e Freire, a autora sugere que um programa de capacitação de professores não pode representar uma ameaça à educação, correr o risco de se tornar mercadoria ou tornar o homem incapaz de

“vivenciar experiências genuinamente humanas, pela ausência de emotividade (coisificação do homem)”, mas precisa ser realmente emancipador.

A autora observa que os programas de formação de educadores em ambientes digitais, na maioria, não têm proporcionado oportunidades de os professores desenvolverem a crítica, a autocrítica e a reflexão, “desconsiderando-o como sujeito social que conta com autonomia relativa, em face das circunstâncias sócio-históricas nas quais se insere.” (p.184)

Segundo Pesce (2003, p. 141), a forma mais comum de se trabalhar com a EAD é com a abordagem *broadcasting*, em que “o professor transmite ao aluno um pacote fechado de informações pertinentes aos seus propósitos educacionais.” Nessa forma os alunos elaboram atividades individuais e, no final, devolvem ao professor o conjunto de informações obtidas no curso. A autora questiona essa forma de EAD por acreditar que essa abordagem pode não contribuir para a construção do conhecimento do aluno.

Sendo assim, devem-se buscar estratégias para adaptar a educação aos meios tecnológicos disponíveis, e que se encontram incessantemente surgindo, e pensar na formação do professor para levar em conta novas diretrizes e práticas capazes de promover ressignificações - profundas e relevantes - nos atuais processos e modelos de transmissão do conhecimento, bem como de prepará-lo para compreender e conferir flexibilidade às novas relações interpessoais que derivarão destas transformações originadas.

Pesce (2007, p. 186) diz que nem essas relações interpessoais nem a integração social constituem o foco principal dos programas de capacitação, embora esses façam uso do *chat*, fóruns, listas de discussão. Para a autora,

essa integração social é possível se o curso promover nos educadores um sentimento de pertencimento ao segmento social no qual se inserem, na percepção de que seus problemas são vivenciados pelos colegas, na troca de experiências cotidianas e no enfrentamento conjunto às questões que lhes são apresentadas.

Observa-se que, dentro da escola pública, a educação continuada segue numa descontinuidade, porque a cada governo que assume, mudam-se os

projetos, as atividades são, geralmente, interrompidas para cumprir calendário, a rotatividade do corpo docente efetivo ou contratado é enorme.

É preciso considerar, ainda, que há descaso de alguns docentes que não estão comprometidos com a profissão, que usam a educação, muitas vezes, como um emprego em segundo plano, para complementar a renda do emprego principal, o que descaracteriza o processo, fica difícil implantar projetos, pensar a longo prazo, vivenciar mudanças em um processo contínuo.

Para Collares, Moysés e Geraldi (1999, p. 8)

a educação continuada tende a planos de governo e não a políticas assumidas pelos profissionais do ensino, cada mudança de governo representa um recomeçar do 'zero', negando-se a história que, no entanto, está lá – na escola, na sala de aula, nos saberes do professor.

Pesce (2007, p. 188) adverte sobre a possibilidade de a EAD estar a serviço das políticas educacionais “oriundas das orientações de organismos internacionais, cuja racionalidade ergue-se em meio ao ideário neoliberal”, visto que alguns cursos tendem a adaptar os educadores ao mercado de trabalho, quando deveriam se preocupar em emancipá-los. Para a autora,

os programas de formação continuada de educadores veiculados em EAD necessitam alargar seus parâmetros, de modo a perceber o exercício docente como prática social intimamente relacionada a seus determinantes contextuais.

A EAD, na forma atual como vem se desenvolvendo, através da Internet, tem sido alvo de curiosidades e pesquisas, já que o computador tem revolucionado o sistema educacional.

A educação a distância responde à proposta de um modelo pedagógico alternativo, que tem por objetivo abrir o acesso à informação aos que desejam aprender. Desde que bem direcionada e com o apoio dos meios adequados, efetivamente pode contribuir para vencer barreiras do acesso à educação, assumindo o papel desmobilizadora de estratégias que viabilizem os princípios e fins da educação permanente, por conseguinte, da formação continuada. (PEDROSA, 2003 p. 75,)

O Governo investe em Projetos de EAD, tentando solucionar problemas de formação dos professores. Ainda que, muitas vezes, vistos como uma forma rápida de solucionar problemas, que na verdade são muito maiores, esses projetos não deixam de acrescentar novas práticas pedagógicas para aqueles que ainda não saíram do tradicional lousa e giz.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN (lei 9.394/1996)- atribui a cada Município, e supletivamente ao Estado e à União, a incumbência de “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isso, os recursos da educação à distância” (Art. 87, parágrafo 3º , inciso III), de tal modo que, até o fim da década da Educação (em 2007), somente sejam admitidos, no Ensino Fundamental I, “professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço” (Art. 87, parágrafo 4º).

A EAD na formação continuada permite atender a um número de educadores muito maior e variado que talvez não tivesse acesso a cursos sem essa nova modalidade de Educação.

Contudo, não se pode deixar de lado a intenção dos cursos de formação continuada, que precisa levar em consideração a necessidade dos professores e das comunidades em que se inserem. Pesce (2007, p. 199) propõe que a formação dos educadores seja dialógica, ou seja, o professor precisa ser consultado, o que deve valer é a realidade da escola. Não se pode padronizar um ensino em circunstâncias tão díspares. “o desenho de formação deve emanar do mundo da vida da escola em questão; deve partir da concretude histórica dessa casa. É o mundo da vida da escola que deve ser tematizado nas distintas ações de formação docente.”

Com o desenvolvimento das novas tecnologias interativas criou-se a possibilidade de manter contato com o mundo em tempo real e isto facilitou a troca de informação, gerando o que hoje se denomina classe virtual para ensino e aprendizado. Essa facilidade trouxe o contato que estava faltando no ensino a distância, que é a estreita relação professor - aluno e aluno - aluno, e assim criou um círculo de aprendizagem em que todos podem interagir, o que resultaria em benefícios a cada participante do curso.

Segundo Pesce (2007, p. 201), se os programas de formação de educadores se pautarem em uma racionalidade comunicativa atenta ao mundo da vida dos professores, das suas realidades, é possível que haja emancipação desses sujeitos. “Pensar a formação de educadores na vertente dialógica implica

pensar a profissionalização docente ancorada em ideais defensores de uma educação emancipadora, reflexiva e solidária”. Os programas de capacitação de professores devem confrontar a racionalidade sistêmica porque, conforme defende a autora, os programas de EAD terão alguma importância para os educadores, se os conteúdos de formação emergirem de suas demandas mais genuínas.

É oportuna a presença dos recursos da EAD à formação de educadores, em um país com dimensões continentais como o Brasil, com tão grande contingente de professores, com múltiplas premências e carências no repertório conceitual de muitos deles. Não cabe refutar as tecnologias, mas ampliar a compreensão crítica desse instrumental, sem exorcizá-lo e, tampouco, entronizá-lo como panacéia de todos os males. (PESCE, 2007, p. 203)

Barreto et al (2006) analisaram 331 documentos, entre eles dissertações, teses e artigos, relativos às TICs, elaborados no país entre 1996 e 2002. Muitos desses documentos discorrem sobre a formação dos professores, evidenciando uma preocupação com esses sujeitos frente às tecnologias.

Nessa pesquisa algumas observações são relevantes: no período de 2000 a 2002 o aumento de trabalhos com esse tema é maior do que de 1996 a 1999, visto que é a partir de 1995 que surge a SEED e em 1996 o Programa TV Escola; de 2001 a 2002, a tecnologia a que mais se referem os documentos é a informática, em segundo plano a TV e o vídeo em um movimento decrescente; os referenciais utilizados nos trabalhos são predominantemente nacionais (91%), o que, segundo as autoras, demonstra uma vasta produção brasileira referente ao tema; a maioria dos trabalhos pauta-se nas tecnologias para a formação de professores, na modalidade de EAD; as tecnologias interativas são apontadas como responsáveis por mudanças estruturais na formação de professores e os estudos estão centrados em programas com a chancela ministerial (TV Escola e PROINFO).

Barreto et al (2006) observam que a grande maioria dos trabalhos se refere ao contexto da formação continuada de professores, em que a EAD surge como uma alternativa metodológica viável, embora verifiquem problemas a serem sanados.

Apesar de a EAD ser um tema que tem suscitado polêmica e muitos pesquisadores terem investigado a quantidade e conteúdo de trabalhos sobre o tema; sobre a interação professor-aluno, a relação espaço - tempo, a metodologia dos cursos de EAD, o ambiente do Chat, (BARRETO, 2006; BELLONI, 2001; PAIXÃO, 2002; BIANCHINI, 2003) entre outros, não se tem verificado se cursos de formação continuada, nessa modalidade, realmente auxiliam o professor na sua prática, modificando o seu cotidiano nas escolas, alterando a vida da comunidade em que a sua escola se insere e a sua própria vida, “auferindo-lhe vez e voz” , como diz Pesce (2007, p.198), garantindo atender seus reais anseios e conseqüentemente melhoria na qualidade do ensino público.

2.3 O Professor e as Novas Tecnologias

As novas regras que regem os processos de aquisição e proliferação dos saberes humanos estão permanentemente sendo constituídas e reconstruídas, de maneira mais democrática, interativa e dialética que de outrora.

O novo paradigma educacional emergente a ser instituído deve indicar caminhos inovadores que levem à construção do conhecimento, tendo em vista que as perspectivas de evolução são inúmeras por meio das tecnologias.

O fato é que as informações se avolumam e multiplicam-se de forma que não se pode dizer que um único indivíduo possa estar ciente de toda a informação existente sobre um determinado produto, conceito, processo ou tema.

Em todos os espaços, até mesmo nas periferias e nas favelas urbanas, o computador e o acesso à Internet vêm se somar ao rádio, à TV, ao vídeo, ao jornal, à rádio pirata, enfim, trazem o mundo até mesmo para os indivíduos marginalizados da comunicação social oficial. Mas toda essa informação, bruta, oferecida pelos produtores dos meios de comunicação, para ser transformada em conhecimento que contribua com mudanças sociais, necessita ser analisada, interpretada, refletida.

Portanto, a participação dos professores na leitura crítica dos meios de comunicação é fundamental, acrescentando uma nova função ao trabalho do

educador em todos os níveis de ensino, que precisa ser incorporada na sua formação, seja inicial ou continuada.

Como aponta Kenski (2001, p. 20)

o papel do professor no atual estágio da sociedade tecnológica, baseada nas tecnologias da informação e da comunicação, volta-se para a construção de uma sociedade que tenha a inclusão social como prioridade absoluta, como a dos analfabetos, a dos professores leigos, a dos portadores de necessidades especiais. E inclusão social pressupõe formação para a cidadania, o que significa que as tecnologias da informação e da comunicação devem ser utilizadas também para a democratização dos processos sociais, para fomentar a transparência de políticas e ações de governo e para incentivar a mobilização dos cidadãos e sua participação ativa nas instâncias cabíveis.

Uma das formas que se tem encontrado de atualizar o professor, de inseri-lo no mundo informatizado, já que o uso das tecnologias de informação não é mais uma opção, mas uma necessidade não só para a sobrevivência do indivíduo na sociedade, mas sobretudo para o exercício da cidadania são os cursos de formação continuada.

O professor ao apropriar-se da linguagem audiovisual dos cursos dos quais participa, pode levar seu aluno a compor uma teia de relações mais abrangentes a partir da reflexão e da conceitualização, fazendo-o chegar a uma apropriação crítica do texto audiovisual trabalhado, percebendo, por exemplo, as técnicas utilizadas para a manipulação dos sentimentos nos programas televisivos.

Por falta de uma formação específica, muitos professores até trazem para a sala de aula essas outras linguagens (vídeo, software educacional, fitas de áudio) mas muitos não as utilizam como forma de ampliar a compreensão e a capacidade de expressão dos alunos. A tecnologia é usada como suporte tecnológico para ilustrar a aula, uma apresentação de *power point* vira uma lousa tecnológica, um *software* fica como uma simples leitura através da tela e, dessa forma, não atua como mediação da aprendizagem.

Segundo Moreira e González (1998, p.02),

a questão da mera introdução das tecnologias da informação e a comunicação por si sós, apesar dos que dizem os otimistas e ativistas da

informática, não transforma, nem melhora de maneira mecânica ou milagrosa a educação.

Barreto (2003, p.276) diz que tem se priorizado os equipamentos e materiais em detrimento do humano, ou seja, não adianta mandar material e computadores para as escolas, sem preparar as pessoas para usá-los.

Não basta a criação de propostas isoladas de formação continuada dos professores sem que ocorra, em conjunto, uma política institucional comprometida com a produção e divulgação de conhecimento que incorporem os avanços da tecnologia de informação e de comunicação também no setor educacional.

O cidadão está rodeado por essas tecnologias em sua casa, no trabalho, no supermercado, no banco. Como não reflete sobre seu uso, ela deixa de ser um elemento emancipador para provocar a rendição da cultura à tecnologia, isto é, os indivíduos se submetem ao seu uso irrefletidamente.

Se houver o comprometimento por parte da escola, se o acesso for facilitado e houver preparo da comunidade escolar para a utilização das tecnologias, elas deixam de ser um elemento de exclusão social.

Aqueles alunos que já sofrem uma exclusão inicial por não terem poder aquisitivo suficiente para usufruir dessas tecnologias em suas casas, se também forem tolhidos de se familiarizarem com elas na escola, caso essa não disponibilize o acesso, estarão sujeitos mais uma vez à exclusão, inseridos em uma formação desatualizada ou em uma formação sedimentada em processos obsoletos.

No entanto, esse acesso só é disponibilizado aos alunos se os professores enfrentarem esse desafio. Se o professor não se dispõe a introduzir as novas tecnologias no espaço escolar, ele não exercita sua função social de, ao menos, minimizar as desigualdades de acesso à tecnologia.

Dizer que o avanço tecnológico e a globalização são inevitáveis não significa a aceitação irrestrita da sociedade da informação, porque se sabe que as redes de informação podem suscitar distorções da cultura de massas, mas acredita-se na possibilidade de aproveitar o potencial gerado pela coletivização do

saber que as novas tecnologias trazem para ampliar a formação de uma população marginalizada.

Lévy (1996, p.55) afirma que a tecnologia possibilita “uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências.”

A formação continuada pode vir a desmistificar, para o professor, a questão da tecnologia como um obstáculo, que rouba empregos, que substitui professores nas suas funções.

A formação não é um problema técnico, mas sim um problema teórico e político. A utilização das novas tecnologias na educação implica enfrentar problemas éticos e políticos. O professor não vai impor certezas absolutas, mas deve desafiar os estudantes a analisar a realidade, a superar a capacidade de sedução, sem reflexão, que as tecnologias impõem. Se estiver em contato com a tecnologia, o professor poderá socializar-se criticamente dentro das instituições responsáveis por sua formação, seja inicial ou continuada e se apropriar da sua função social, dentro de um projeto pedagógico emancipador que possa estender o conhecimento, buscando uma sociedade mais justa e igualitária.

Moreira e González (1998. p. 06) diz que “sem um projeto cultural emancipador, a escola se sujeitará a um trabalho de segunda ordem, não utilizando a competência das poderosas tecnologias da informação”.

O reconhecimento da era digital como uma nova forma de categorizar o conhecimento traz novos rumos para a prática docente, que rompe as barreiras da sala de aula e possibilita interagir e construir conhecimentos junto com seus discentes, tendo acesso ao mundo globalizado e à rede de informações disponível em todo o universo.

O professor precisa reconhecer-se como um sujeito coletivo e assim assumir e compartilhar a consciência de cidadania, superar a cultura do individualismo. Deve embrenhar-se na aventura do trabalho com as novas tecnologias de modo reflexivo, não se deixando seduzir pelas águas incertas ou turbulentas de um espaço exótico e fascinante.

Para Kenski (2003b, p.121),

não são as tecnologias que vão revolucionar o ensino e, por extensão, a educação de forma geral, mas a maneira como essa tecnologia é utilizada para a mediação entre professores, alunos e a informação. Essa maneira pode ser revolucionária, ou não.

Vale lembrar que a Secretaria de Educação a Distância – SEED, como apontado anteriormente, foi criada no ano de 1996, ano também da promulgação da nova lei de diretrizes e bases da educação- LDB (Lei nº 9.394/96), pautando-se em uma política que privilegia a democratização e a qualidade da educação brasileira e que tem como princípios a tecnologia não como fim, mas a serviço da educação, o respeito à autonomia das unidades federadas, universidades e escolas, a pluraridade de propostas pedagógicas, a convergência das diferentes mídias, de forma a alcançar uma população heterogênea e a promoção de atitudes de auto-organização e independência que favoreçam a formação contínua.

A SEED implementa programas de abrangência nacional, dentre eles o TV Escola com os objetivos de valorizar a escola pública e reduzir a exclusão tecnológica. O programa e o Curso visualizam a oportunidade de o professor melhorar seu desempenho e utilizar tecnologias na sua prática pedagógica.

Apesar de objetivos coerentes, não se pode ter a ingenuidade de achar que programas dessa natureza são meramente pedagógicos e desprovidos de intenções políticas.

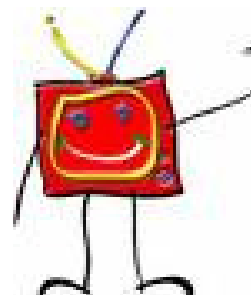
A tecnologia de informação nunca será um entrave, ao contrário é um material poderosíssimo que sempre levará a ampliar as nossas posições e o que queremos passar a alguém, é uma ferramenta que jamais substituirá o professor pois é com ele que ela irá funcionar, depende sempre de diretriz para ter um bom funcionamento.

Ao imergirem no mundo da Internet, os professores estão não só em contato com conhecimentos específicos que julgam necessários, ou que o mundo do trabalho e da competição os obriga, mas também se vêem inseridos no mundo das tecnologias, fundamentais nos dias de hoje.

Nesse contexto tecnológico, o curso de extensão “TV na Escola e os Desafios de Hoje”, de capacitação a distância para professores da rede estadual, resultado de uma parceria entre a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação- SEED/MEC, a Universidade Virtual Pública do Brasil – UniRede e as Secretarias Estaduais de Educação, representadas pelas Coordenações Estaduais da TV Escola, que tinha como um dos seus objetivos inserir o professor nesse mundo tecnológico, terá considerações especiais por constituir o foco dessa pesquisa.

Capítulo 3

TV ESCOLA: O DESENVOLVER DA TRAMA



O programa TV Escola está no ar desde setembro de 1995, é um canal exclusivo, via satélite Brasilsat, produzido no intuito de promover a capacitação e atualização permanente dos professores. As escolas de ensino fundamental I que possuem mais de 100 alunos recebiam um kit tecnológico básico para captar e gravar as transmissões (antenas parabólicas, aparelhos de televisão, videocassetes e fitas VHS). A programação equivale a três horas de duração, sendo que há quatro repetições diárias, que objetiva aprimorar os conhecimentos dos professores para que também enriqueçam suas atividades em sala de aula.

Para que o programa viesse a se desenvolver como curso de extensão, houve um encontro, no final de 1999, na Universidade de Brasília (UnB), de aproximadamente 30 professores para discutir que ações poderiam realizar para melhorar o ensino público no Brasil, por meio da Educação a Distância. Esses professores representavam 18 universidades brasileiras e, naquele momento, resolveram criar a Universidade Virtual Pública do Brasil, com a logomarca UniRede, cujo nome corresponde à idéia de um projeto de uma universidade em rede.

Após um manifesto, realizado no dia 06 de janeiro de 2000, para a criação dessa universidade, que “não teria campus, nem estrutura física, mas estaria em todas as universidades públicas que se consorciassem” (Brasil, 2001), que tinha como lema : “No ano de 2000 nasce uma nova universidade no Brasil” , a universidade se formaliza em 23 de agosto do mesmo ano e atinge 62 instituições de Ensino Superior (IES) entre Universidades Federais, Estaduais e Centros de Educação Tecnológica (CEFET).

A Formação de Professores em Nível Superior seria o primeiro grande programa a ser desenvolvido por esta rede, tendo em vista as exigências da LDB (lei 9.394/96) que determinou só admitir professores habilitados em nível superior (mesmo que formados através da EAD) ou formados por treinamentos em serviço para atuar no sistema de ensino.

Além de desenvolverem cursos de capacitação de professores que pudessem atuar nesses cursos de EAD para atenderem o disposto na Lei, continuaram analisando a educação como um todo e

em conversas com a Secretaria de Educação a Distância/MEC perceberam quão importante era que também os professores do ensino fundamental e médio tivessem oportunidade de melhorar seu desempenho e utilizar tecnologias na sua prática pedagógica, especialmente os diversos meios audiovisuais já disponíveis. E foi assim que a SEED/MEC e a UniRede uniram-se para criar o curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje, coordenado pela Universidade de Brasília UnB e envolvendo outras universidades do consórcio. (BRASIL, 2001).

A partir dessa idéia, a UniRede começa a atuar no sentido de viabilizar a qualidade do ensino público no país e para isso oferece aos professores formas de qualificar-se melhor em todos os níveis, sendo o Curso de extensão *TV Escola e os Desafios de Hoje* uma dessas possibilidades de capacitação e/ou qualificação.

Para Belloni (2003, p.07), o programa *TV Escola* “pretende disseminar de forma mais rápida, ampla e democrática uma programação que desenvolva e estimule a interação e intercâmbio de informações entre professores”.

Para a autora, os objetivos do programa *TV Escola* foram mudando de enfoque, se desvirtuando, passando a oferecer maior número de material didático aos professores, mas beneficiando mais os professores que já têm uma formação melhor e que, supostamente, precisariam menos de uma orientação dessa natureza.

Cita ainda que o programa *TV Escola* não conseguia romper tendências enraizadas na instituição escolar - incluindo aí a formação inicial e continuada de professores- de compartimentar o saber nas grandes áreas do conhecimento, de enfatizar os conteúdos em detrimento da capacidade de aprender e de resistir

à integração de novas tecnologias, “ainda que se tenha teorias psicopedagógicas inovadoras como o construtivismo, sociointeracionismo ou interculturalismo.” (p.07)

A TV Escola estaria, enquanto programa, conforme declara Belloni, voltada mais para o processo de ensino como organização, planejamento, produção e distribuição de materiais ao invés de se preocupar com o processo de aprendizagem como níveis de motivação, necessidades dos alunos, modos e condições de estudo.

Os modelos de educação a distância vigentes no país, especialmente os de formação de professores e particularmente a TV Escola, referem-se muito mais aos “sistemas ensinantes “ do que aos “sistemas aprendentes”. (BELLONI, 2003, p.13)

No entanto, o Curso de Extensão, intitulado “TV na Escola e os Desafios de Hoje”, com duração de 180 horas, oferecido aos professores da rede Estadual de Ensino, em parceria com a UNESP de Bauru com a responsabilidade da UniRede e da SEED/MEC é visto, por Belloni (2001, p.15) com otimismo:

a proposta institucional da UniRede, baseada na parceria entre instituições iguais, foi resultado da iniciativa de instituições de ensino e pesquisa e não de uma política imposta pelos organismos oficiais, e talvez por isso apresente maiores possibilidades de assegurar a oferta de atividades efetivas de educação a distância de melhor qualidade com menor custo.

3.1 O Curso de extensão *TV na Escola e os Desafios de Hoje* como formação continuada

O Curso de extensão intitulado “TV na Escola e os Desafios de Hoje”, elaborado para capacitação de professores da Rede Estadual de ensino tinha como objetivos, segundo o Guia do aluno:

- identificar aspectos teóricos e práticos dos meios de comunicação no contexto das novas tecnologias da informação e da comunicação (uso integrado de várias linguagens de comunicação: sonoras, visuais, informáticas), destacando os mais úteis ao processo de ensino-aprendizagem;

- familiarizar o professor com as tecnologias de informação e da comunicação e sua utilização pedagógica;
- explorar o potencial de recursos da TV Escola (programação) no Projeto Político-Pedagógico da escola, sua gestão no cotidiano escolar e sua disponibilização à comunidade;
- fornecer propostas para a utilização do acervo do Programa TV Escola e de outras emissoras no desenvolvimento de atividades curriculares nas diferentes áreas do conhecimento, assim como outras tecnologias de informação e de comunicação.

A primeira edição do Curso começou a 15 de outubro de 2000 com 34 mil professores inscritos. No ano seguinte, 2001, houve o início da segunda edição, que obteve mais de 50 mil inscrições¹³, sendo essa a edição da qual a pesquisadora fez parte como cursista.

Docente da rede pública de ensino, desde 1986, inicialmente do Ensino Fundamental II e atualmente do Ensino Médio, a pesquisadora sempre considerou fundamental que o professor se atualizasse e participasse de capacitações, todas a que tivesse acesso, incluindo as oferecidas pelo Governo do Estado.

Com esses cursos, além de conhecer e entender os projetos que são desenvolvidos na educação pública, através de um filtro que separe o que é adequado para a prática, porque enriquecedora do trabalho, do que é imposto pelo sistema educacional nas condições mais adversas, buscava-se poder criar situações diferenciadas e motivadoras dentro do contexto escolar.

Foi pela crença na possibilidade de mudança na prática de sala de aula que a inscrição no curso se efetuou.

Houve ainda mais duas edições posteriores, do mesmo curso, com aproximadamente 87 mil inscrições, respectivamente 54 mil na terceira e 32 mil

¹³ Segundo relatório elaborado pela Coordenadora Pedagógica do Curso, Profª Leda Maria Rangearo Fiorentini, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, enviado por e-mail para a pesquisadora.

na quarta,¹⁴ totalizando 150 mil professores que participaram do projeto de capacitação.

Na edição do Curso, freqüentada pela pesquisadora, a programação foi dividida em três módulos, separados da seguinte forma:

Módulo 1 – Tecnologia e Educação: desafios e a TV na escola abordando a tecnologia no cotidiano como desafio para o educador, a linguagem da TV e os novos modos de compreendê-la, a formação do professor e a EAD, desde a forma impressa até as redes eletrônicas e o Projeto TV Escola;

Módulo 2 – Usos da televisão e do vídeo na escola abordando concepções e funções, refletindo sobre as possibilidades pedagógicas de utilização de TV/vídeo de acordo com os temas transversais propostos pelos PCNs e o uso da TV/vídeo na gestão escolar estabelecendo parcerias, operacionalização de equipamentos e criação de espaços para gravar e arquivar programas;

Módulo 3 - Experimentação: planejando, produzindo, analisando, na intenção de experimentar o uso de TV e vídeos no desenvolvimento de atividades curriculares, com proposta de produzir o audiovisual através de vídeo educativo.

A capacitação dos professores foi feita através da EAD, ou seja, os inscritos receberam pelo correio o material impresso, composto de três livros correspondentes aos três módulos e um guia do curso. Os vídeos veiculados pela TV Escola durante os meses do curso foram utilizados nos módulos e todo o restante do material era disponibilizado através da internet no *site* do MEC, no *link* do projeto “TV na Escola e os Desafios de Hoje”, só acessado com a senha do usuário.

A edição era ainda dividida em turmas para que os tutores pudessem acompanhar os trabalhos e orientá-los. Havia um tutor para cada turma. Em cada módulo eram propostas atividades para consolidar a aprendizagem. Cada exercício solicitado era enviado para o fórum do aluno, de acesso restrito, corrigido pelo tutor com os devidos comentários e orientações. No fórum café,

¹⁴ Segundo informações do responsável pelo TV Escola, desde 2000, Rodrigo Otavio Dias F. do Prado, enviadas por e-mail para a pesquisadora, em 17/04/2007.

espaço coletivo, os alunos podiam trocar experiências com os demais professores cursistas a respeito dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula. As dúvidas também podiam ser enviadas por e-mail ou fax ao tutor.

O curso exigiu como atividade obrigatória a cada final de módulo a elaboração de um memorial em que o cursista poderia resgatar a relação com aprendizados anteriores, valores, cultura e principalmente promover uma reflexão sobre a realização dos objetivos do curso e a sua prática em sala de aula. Esse memorial era uma forma de o cursista conscientizar-se do que estava aprendendo, das conseqüências desse aprendizado para sua prática pedagógica e dos sentimentos provocados nos processos de aprendizagem e a sua aplicação. Nessa atividade, uma espécie de diário, o professor pôde colocar suas impressões da aprendizagem, os acertos, os avanços, as dificuldades, as paradas, as dúvidas, as experiências da sua prática, as transformações que percebia nas relações com seus alunos. Segundo o guia do Curso, para o tutor, o memorial serviria para que ele compreendesse o cursista, suas dificuldades, os problemas com o material fornecido, ou seja, para melhor ajudar o professor cursista.

Antes da produção do trabalho final do Curso, houve um encontro presencial, não previsto inicialmente no planejamento, para todos os cursistas do Estado de São Paulo, tutores e professores responsáveis, que aconteceu em Águas de Lindóia-SP, num período de três dias, com palestras, videoconferências e oficinas. Essas atividades foram organizadas pelos professores envolvidos com o Curso. As oficinas, especificamente, tinham o objetivo de proporcionar aos professores cursistas atividades práticas a partir das leituras de textos e exposição oral dos professores responsáveis.

Como trabalho final, o curso solicitou a elaboração de uma proposta de intervenção na escola, que possibilitasse contextualizar o conteúdo estudado, articulando os conhecimentos do audiovisual com a prática docente. Esse trabalho foi dividido em Projeto A, os que enfatizavam a aprendizagem dos alunos e Projeto B, os que objetivavam organizar e/ou apoiar a integração dos audiovisuais no ensino e na escola.

Essa proposta se fez de forma individual, era o instrumento de avaliação final e serviu de afirmação do compromisso acadêmico do cursista.

Ao concluir os três módulos com o aproveitamento exigido, depois de entregue o memorial e obtida a aprovação no trabalho final, os professores fizeram jus ao Certificado de Extensão, de 180 horas, “TV na Escola e os Desafios de Hoje”, fornecido pela UNESP de Bauru.

Para a pesquisadora, em especial, o Curso suscitou reflexões e novas ações educativas, motivou-a a repensar a importância da incorporação das tecnologias na prática pedagógica.

Mediante essas reflexões, instalou-se a questão: como terá sido, então, para os demais participantes?

Buscou-se com esse trabalho verificar se os professores envolvidos no curso também haviam visto com otimismo a intenção do Curso e suas conseqüências, ou seja, se o resultado esperado havia sido realmente alcançado, modificando a prática do professor em sala de aula.

3.2 Ajustando o foco

Nos anos 2001 e 2002, utilizando algumas sugestões do curso de capacitação, idéias foram surgindo e, embora enfrentando contrariedades de muitos colegas, atividades pedagógicas diferenciadas foram sendo utilizadas pela pesquisadora na prática, fazendo uso das tecnologias disponíveis na escola.

Questionamentos surgiram desde então: quanto à modalidade utilizada pelo curso, visto que esse era parte de um programa do Governo, cujas tendências são, normalmente, voltadas a interesses políticos; quanto ao curso ter atingido aos objetivos propostos em relação aos outros professores cursistas; quanto à inovação na prática pedagógica; quanto à mudança do seu fazer docente; quanto à reflexão sobre a presença inevitável das novas tecnologias, já citadas inclusive na LDB (1996).

Belloni (2003) ressalta um grande avanço ocorrido na programação da TV Escola no ano de 2000 que foi proporcionar aos professores o *Curso TV na*

escola e os desafios de hoje. Julga que a proposta pedagógica do Curso em questão e seus materiais impressos e videográficos são de qualidade bastante boa, tanto em termos didáticos quanto em termos pedagógicos estruturais, porém considera que só uma avaliação, junto aos professores cursistas e possíveis usuários do Programa, poderia mostrar se os objetivos foram atingidos e o público prioritário atendido.

A análise de Belloni (2003) veio reiterar a necessidade sentida pela pesquisadora de avaliar se para o professor, de fato, o Curso de capacitação “TV na Escola e os Desafios de Hoje” modificou a prática pedagógica, e se o fato de o curso ter sido oferecido na modalidade de EAD, contribuiu, ou não, para essa mudança.

A idéia de analisar as repercussões do Curso após vários anos ocorreu, primeiro, por não haver pesquisa, especificamente, a esse respeito e, segundo, porque a longo prazo podemos observar se os objetivos que foram traçados tiveram, de fato, aplicabilidade, ou seja, se os professores cursistas foram influenciados a usar as tecnologias em sala de aula, já que com o passar do tempo, esses novos recursos se consolidaram na sociedade e se fazem mais necessários do que antes.

É imprescindível entender como os professores estão sendo inseridos nesse mundo da “cibercultura” (Lévy, 1999), já que cada vez mais vêm se introduzindo as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação; e como os profissionais da Educação vêem esse novo conceito no processo de construção do conhecimento.

Assim, estabeleceram-se como **objetivos** da pesquisa: analisar a eficiência de um curso de capacitação na modalidade de EAD na formação continuada do professor; avaliar se as tecnologias abordadas no curso de formação continuada “TV na Escola e os Desafios de Hoje”, contribuíram para que o educador as incorporasse na prática docente (que era uma das propostas do curso) e verificar o quanto o intercâmbio de experiências profissionais dos professores, em um curso de EAD, enriquece a vivência do professor.

Para atingir esses objetivos, foram eleitos como **participantes** 23 professores, que participaram da 2ª edição do curso de extensão “TV na Escola e os Desafios de Hoje”, inseridos na turma cinco, no ano de 2001¹⁵, pertencentes às escolas jurisdicionadas às Diretorias Leste e Oeste do Município de Campinas.

Essa segunda edição do curso contou com 50 mil professores inscritos no Brasil todo, sendo 34.000 do Estado de São Paulo.

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa e o instrumento para a coleta de dados constou de um questionário misto¹⁶ (Anexo 1), que contém perguntas abertas e fechadas, composto de 18 questões, sendo 11 fechadas e sete abertas.

As questões buscaram atender aos objetivos do trabalho e foram divididas em três partes. A primeira parte visou caracterizar os participantes quanto à idade, o gênero e a formação acadêmica. A segunda, buscou levantar dados relativos ao uso das tecnologias no cotidiano escolar, à participação dos professores no Curso *TV na escola e os desafios de hoje*, à facilidade do acesso à Internet, à expectativa em relação ao conteúdo disponibilizado, à colaboração do Curso para produzir reflexão sobre sua prática pedagógica e auxiliar a incorporação de novas tecnologias no dia a dia na sala de aula, além da importância atribuída pelo docente relativa ao acesso dos alunos a esses recursos. A terceira, buscou avaliar: o tipo de modalidade utilizada para a capacitação; o desejo do docente de participar de novos cursos; a qualidade do material fornecido; fatores positivos e negativos que os docentes pontuam sobre o curso realizado, pela experiência de participarem de um curso de formação continuada na modalidade de EAD.

A análise qualitativa buscou interpretar nas entrelinhas das respostas do professor o porquê das respostas fornecidas, atitudes revistas, mudanças de

¹⁵ O número total de alunos do Curso é 35, sendo que dois professores se encontram inativos. A escolha dessa edição do Curso deu-se pelo fato de a pesquisadora ter sido uma das cursistas.

¹⁶ A nomenclatura do questionário foi atribuída segundo AMARO, Ana; PÓVOA, Andréia; MACEDO, Lúcia. *A arte de fazer questionários- metodologias de investigação em educação*. Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, 2004/2005. disponível em <http://www.jcpaiva.net/getfile.php?cwd=ensino/cadeiras/metodol/20042005/894dc>

posturas, formação de novos conceitos sobre educação e incorporação das tecnologias.

Mazzotti e Gewandsznajder (1999, p.131) destacam que a pesquisa qualitativa sugere a interpretação, um significado que precisa ser desvelado, que não se conhece de imediato, e é isso que se pretendeu nesta investigação.

Esperamos, com o posicionamento do professor, avaliar como ele percebeu a influência do curso *TV na escola e os desafios de hoje* na sua prática de educador, seja de forma a contribuir com seu trabalho em sala de aula, seja para impor práticas de políticas educacionais, seja para resistir e manter uma postura tradicional de se fazer educação.

3.2.1 Procedimentos para coleta de dados

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa/ PUC- Campinas para a realização da pesquisa, foi feito um levantamento dos professores da rede Estadual de Ensino de Campinas, Diretorias-Leste e Oeste, que participaram da segunda edição do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje em 2001.

Antes de iniciar a pesquisa propriamente dita, foi feito contato com os dirigentes responsáveis pelas Diretorias de Ensino Leste e Oeste de Campinas, através de carta de apresentação da mestranda, assinada pela professora orientadora e pela coordenadora do Programa de Mestrado da PUC – Campinas, solicitando aceite da pesquisa (Anexo 2). Após o aceite dos dirigentes, os diretores das escolas, nas quais este trabalho foi desenvolvido, foram informados sobre a pesquisa. Aos professores participantes foi entregue uma carta (Anexo 3) informando sobre a atividade a ser realizada.

No primeiro encontro com os professores, tendo a direção da escola autorizado a realização da pesquisa, foi feito um convite aos professores selecionados para participarem da pesquisa, foi explicitado que a participação era voluntária, assim como lhes foi esclarecido o caráter estritamente confidencial dos dados a serem coletados. Em seguida, foi entregue aos professores os termos de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 4), a fim de que conhecessem os objetivos da pesquisa e o teor do questionário. Caso os

professores optassem pela participação, deveriam assinar esse termo. Convém ressaltar que esse termo foi disponibilizado em duas vias: uma da pesquisadora e a outra do professor participante.

Os participantes responderam individualmente ao questionário (anexo 1), fora do horário de aula. A aplicação foi agendada com antecedência no horário de melhor conveniência tanto para os professores quanto para as escolas.

Obtidas as respostas, foi realizada uma análise descritiva, começando pela caracterização dos professores. As questões abertas foram analisadas segundo eixos temáticos, que foram levantados a partir das respostas fornecidas pelos professores, comparando-as, relacionando-as e analisando-as segundo o referencial teórico.

Os **eixos temáticos** de análise das questões abertas se dividem em: o **Curso TV na escola e os desafios de hoje de formação continuada** (material, expectativas, metodologia); **EAD na formação continuada** (como foi a experiência nessa modalidade, se já fez outros cursos em EAD, qual a modalidade de preferência) e **A inserção das tecnologias na prática docente** (o que mudou na prática, quais recursos usava e quais passou a usar com o curso e que importância tem essa mudança para o aluno, caso tenha mudado).

Pretende-se, com os resultados obtidos no trabalho, contribuir para as discussões sobre a incorporação de tecnologias na formação continuada do professor, com vistas à melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental e Médio, a transformação da escola em um espaço de vida, sonhos e produção de saberes; sugerir o tipo de capacitação que melhor integre os professores às mudanças sociais e o tipo de modalidade mais adequado; socializar a pesquisa para que os professores possam tirar conclusões sobre as intenções políticas dos cursos e, ao mesmo tempo, despertar-lhes reflexões frente ao uso das novas tecnologias.

3.3 Descrição e Análise de dados

A pesquisa contou com a participação de 15 professores, sendo que do total de 23 professores das Diretorias de Campinas, que participaram do curso “TV Escola e os desafios de hoje”, um devolveu o questionário em branco, dois se encontram inativos (um aposentado e outro exonerado), dois foram removidos para a cidade de São Paulo, três se encontram em licença médica. Todos os professores atuam em escolas da Rede Pública, jurisdicionadas às Diretorias de Ensino Campinas Leste e Oeste. Os respondentes, neste trabalho, serão identificados por P1, P2 e assim sucessivamente até o último (P15).

O quadro 2 apresenta as respostas de cada um dos professores que participaram do Curso *TV na Escola e os desafios de hoje* (2ª edição), da cidade de Campinas, turma 05.

Quadro 2. Respostas dos professores que participaram do Curso TV na Escola e os desafios de hoje (2ª edição), da cidade de Campinas, turma 05.

Prof.	Id.	Gên.	Curso	ano	Instit.	Esp.	Mes.	Expec. Do curso	Acesso ao curso	PC em casa	Sabia utiliz. PC	Usava R.Tec na es.	Quais Rec.?	Novos	Tec. p/alun.	Enc. Pres.	Fez out. curs.	Mod.	Nov. capc. Mod.	Mat. Do Curs.
P1	49	Fem.	Mat	79	PUCC	Não	Não	Sim	Casa	Sim	Sim	Sim	Vídeo	TV/REtro/PC	Sim	DES	Sim	EAD	EAD	bom
P2	47	Fem.	Ed.Ar.	90	PUCC	Não	Não	Sim	Escola	Sim	Sim	Sim	Não Vídeo/PC	Vídeo	Sim	DES	Sim	PR	PR	bom
P3	45	Fem.	Geo	n/r	FTM	Sim	Não	Não	Escola	Não	Não	Não	Não usa	Não	Não	IMP	Não	n/r	PR	bom
P4	37	Fem.	Ed.Ar.	92	PUCC	Não	Não	Sim	Casa	Sim	Sim	Sim	Vídeo/Grav.	TV	Sim	IMP	Sim	EAD	EAD	ótimo
P5	56	Fem.	Geo	79	PUCC	Não	Não	Sim	Casa	Sim	Sim	Sim	Não Filmad.	Os mesmos	Sim	IMP	Sim	PR	EAD/PR	bom
P6	39	Fem.	n/r	95	PUCC	Sim	Não	Sim	Escola	Sim	Sim	Sim	Todos	Os mesmos	Sim	IMP	Sim	EAD	EAD/PR	bom
P7	49	Fem.	Ed.F	79	PUCC	Não	Não	n/r	Casa	Sim	Sim	Sim	Não Film.	Os mesmos	Sim	IMP	Sim	EAD	PR	ótimo
P8	33	Fem.	Mat	94	FE VOT	Não	Não	Não	Casa	Sim	Sim	Sim	Vídeo/PC	Os mesmos	Sim	IMP	Sim	PR	PR	bom
P9	40	Fem.	Mat	99	UNIG	Sim	Não	Não	Escola	Sim	Sim	Sim	TV/Víd/PC	Os mesmos	Sim	n/r	Sim	PR	PR	bom
P10	39	Fem.	Física	99	FAFIG	Sim	Não	Não	Casa	Sim	Sim	Sim	Não FIL/PC	PC	Sim	IMP	Sim	PR	PR	ótimo
P11	44	Fem.	Letras	84	n/r	Não	Não	Sim	Casa	Sim	Sim	Sim	TV/Vídeo	Film./PC	Sim	IMP	Sim	EAD	EAD	ótimo
P12	31	Fem.	Inglês	99	PUCC	Não	Não	Sim	Casa	Sim	Sim	Sim	Não Retro/Film.	retro	Sim	IMP	Sim	EAD	EAD	ótimo
P13	42	Fem.	Letras	85	Uni ABC	Sim	Em Curso	Não	Casa	Sim	Sim	Sim	Não Film/PC	film/PC	Sim	DES	Sim	EAD	EAD	bom
P14	36	Fem.	Letras	96	FAF	Sim	Não	Não	Escola	Sim	Sim	Sim	Não Film./PC	Os mesmos	Sim	DES	Sim	EAD/PR	PR	bom
P15	50	Masc	n/r	84	FNSP	Não	Não	n/r	Casa/escola	Sim	Não	Não	Não usa	Não	Não	n/r	Não	n/r	PR	n/r

n/r- não respondeu

PR- presencial

DES- desnecessário

PC- computador

IMP- importante

O questionário aplicado (Anexo 1) se inicia pela caracterização dos participantes da pesquisa. Pela tabela 3 observamos que a **faixa etária** dos professores variou entre 31 a 56 anos, sendo que doze deles se encontram na faixa entre 36 a 50 anos. Visto que, atualmente, dez dos professores atuam como professores coordenadores das escolas, segundo eles mesmos informaram, e o curso foi realizado há seis anos, é possível inferir que todos já contam com certa experiência na rede estadual de ensino. Dos 15 participantes, apenas um é do **gênero** masculino.

Tabela 3. Número de participantes segundo a idade

Idade	Frequência
30 – 35	02
36 – 40	05
41 – 45	03
46 – 50	04
51 – 56	01
Total	15

Quanto à **graduação** realizada pelos professores, apresentaram formação acadêmica diversificada, sendo: Letras (três), Matemática (três), Física (um), Educação Artística (dois), Educação Física (um), Língua Inglesa (um), Geografia (dois) e dois não indicaram. No que diz respeito às Instituições em que cursaram a graduação, observa-se que 14 se graduaram em instituições particulares, em especial a PUC-Campinas, e um não identificou a instituição. (Tabela 4).

Tabela 4. Instituições em que os professores pesquisados cursaram a graduação

Instituição cursada	Frequência
PUC- Campinas	08
Faculdades Teresa Martin	01
Faculdade de Guaxupé (FAFIG)	01
Universidade do Grande ABC	01
Fundação Educacional de Votuporanga	01
Faculdade Nossa Senhora do Patrocínio	01
UNIGRANRIO	01
Não indicou	01
Total	15

No item **outra formação**, interessante apontar que dos quinze participantes, cinco fizeram também curso de especialização, sendo um na Unicamp, e os demais em instituições particulares, e que apenas um cursa mestrado.

Para fazer a análise das respostas, foram estabelecidos os seguintes eixos temáticos: O Curso *TV na Escola e os Desafios de Hoje*, EAD na formação continuada e inserção das tecnologias na prática docente.

O Curso *TV na Escola e os Desafios de Hoje*

Este primeiro eixo de análise buscou entender **o porquê de os professores se inscreverem** para o curso. Dos 15 respondentes, 13 apontaram como motivação para fazer o curso fatores tais como: buscar aperfeiçoamento, melhorar a atuação em sala de aula e saber utilizar os recursos tecnológicos e os outros dois fizeram o curso porque foram convidados e inscritos pela direção da escola. Por um lado, confirmamos o que observou Zagury (2006) em sua pesquisa com professores de todo o país, sobre a necessidade que os professores sentem de modernizar a sua prática e em alguns casos de se sentirem despreparados para atuarem diante das tecnologias que adentram as escolas. No entanto, lamentavelmente, percebemos professores condicionados à ordem dos gestores, passivos a determinações superiores, “reféns”, como diz a autora.

Quando perguntado se o curso havia suprido as **expectativas dos professores**, as respostas se dividiram. Dos 15 respondentes, sete acreditam que as expectativas foram atingidas e justificaram afirmando que tiveram dicas de como trabalhar com os recursos tecnológicos em sala de aula conseguiram através do curso perceber a importância da mídia, aprenderam a usar melhor a Internet e seus recursos, acreditam que todo curso acrescenta algo. Seis disseram não ter as expectativas atendidas e justificaram por considerarem os tutores jovens estudantes, despreparados para corrigirem as atividades propostas, apontaram que esses não respondiam rapidamente às dúvidas; alguns professores também não perceberam dicas práticas oferecidas pelo curso; os professores P7 e P15 não responderam a essa questão.

O **local de acesso** utilizado pelos cursistas para a realização do curso e acesso para interação com os demais colegas e tutor foi feito, pela maioria, no computador de suas casas (nove professores); cinco utilizaram os computadores da escola em que trabalham e apenas o P15 utilizou os dois locais para acessar o

curso. Dos 15 participantes, apenas o P3 afirmou não **possuir computador em casa**. Essa constatação vem ao encontro da notícia do jornal Correio Popular de Campinas do dia 22/10/2007, que diz que o número de pessoas que têm adquirido computador tem aumentado muito, em especial no período de 2002 e 2007, lembrando que o curso aconteceu há sete anos e esses professores já possuíam computadores em suas casas.

O curso de capacitação ofereceu aos cursistas um encontro presencial, e quando perguntado se os professores sentiram **necessidade do encontro presencial**, nove disseram ter considerado importante o encontro com os demais participantes e tutores, quatro acharam que não era necessário haver o encontro e dois não responderam a essa questão.

Alguns dos professores que consideraram importante o encontro justificaram:

P3 e P5 “Foi bom para trocar experiências.”

P10 “Foi importante porque a troca de experiências, através do contato, fortalece o grupo e as discussões.”

P4 e P7 “Conhecer os tutores foi importante.”

P11 “Foi importante conhecer pessoas com as quais falava apenas através do fórum. Além de conhecer o tutor da turma.”

P8 “As palestras foram bastante atrativas e proveitosas.”

P12 “Foi importante, principalmente as palestras, o encontro foi uma complementação. Porém, eu acho que deveríamos assistir a todas as palestras e não apenas duas.”

Como observado, a maioria dos professores ainda sentiu a necessidade da interação, da troca de experiências em encontros presenciais, embora, como diz Alonso (1996), com as TICs a interação se tornou possível na modalidade de EAD, através dos *chats*, fóruns entre outros, desde que bem utilizadas.

Alguns dos professores que não sentiram necessidade do encontro pontuaram que:

P1 “As palestras não foram interessantes, foram cansativas, as oficinas não ofereceram tempo necessário para desenvolver as atividades propostas, embora a troca de experiências com os participantes tenha me ajudado a elaborar ou comparar o trabalho que vinha desenvolvendo. Acredito que esperava mais do encontro presencial pela qualidade do curso no ambiente virtual.”

P14 “Não contribuiu em nada na finalização das atividades e término do curso.”

No que diz respeito à avaliação do **material utilizado** no curso “TV na escola e os desafios de hoje” (apostila, textos, vídeos, ambiente virtual, entre outros), a maioria dos professores avaliou como bom (nove professores), cinco avaliaram como ótimo e o P15 não avaliou. Confirmando o que diz Beloni (2003), quanto à avaliação que fez do material do curso, que era, realmente, segundo a opinião da autora, de boa qualidade.

Os prazos determinados, as datas marcadas para a entrega de todas as atividades durante os três módulos do curso, para alguns professores, pode se caracterizar como uma forma de aligeiramento da educação, a rapidez para encerramento do curso, embora seja pertinente lembrar que em qualquer curso, presencial ou EAD são solicitadas atividades de avaliação com prazos determinados para entrega.

A partir das questões abertas, feitas aos professores para avaliarem a experiência de fazerem um curso na modalidade de Educação a Distância, foi feito um levantamento do que eles consideraram como **pontos positivos e negativos do curso**, devido ao fato de ser nessa modalidade de ensino, conforme o quadro que segue. (Quadro 03).

Quadro 3. Aspectos positivos e negativos apontados pelos professores a respeito do curso: TV na Escola e os desafios de hoje.

Pontos Positivos do Curso	Pontos Negativos do Curso
<ul style="list-style-type: none"> - inovação - ampliação dos conhecimentos - interiorização de novos conceitos - flexibilidade de horário 	<ul style="list-style-type: none"> - falta de contato pessoal - pouca atividade presencial - pouco tempo para os trabalhos - má comunicação com o tutor

<ul style="list-style-type: none"> - envolvimento de colegas de diferentes regiões do Estado - envolvimento maior com a tecnologia - várias pessoas poderem fazer o curso - leitura de textos diferenciados - local de acesso por conta do cursista - associação da tecnologia à educação - material bem elaborado - tema do curso bom - a rapidez da comunicação - perder o medo do computador e da Internet - aplicação imediata das sugestões do curso em sala de aula para comentar nos exercícios propostos - colocar em prática o que estava lido e estudado - refletir com a leitura sobre a importância do uso dos recursos tecnológicos na sala de aula - observar a postura das pessoas diante do novo - criar hábito de leitura e organização do próprio tempo - conhecer a realidade de outras unidades escolares - a pessoa sente-se menos exposta no ambiente virtual 	<ul style="list-style-type: none"> - a possibilidade de algum cursista ser desonesto. - falta de discussões diretas - sucateamento da educação - a figura do professor como máquina - demora das correções feitas pelo tutor - tutores despreparados - dúvidas não sanadas - pouco tempo de contato com o tutor - falta de motivação por parte do tutor - as avaliações finais deviam ser presenciais - falta de experiência do tutor em relação à educação e aspectos pedagógicos
--	---

A partir do quadro 3 pode-se inferir que muitos professores criticaram a atuação dos tutores, por ter sido um curso de EAD que contou com tutores jovens, que cursavam o primeiro ano da Universidade e que foram voluntários, não tendo realmente experiência, desconheciam a realidade da escola pública e as vivências dos professores em sala de aula.

Os professores que estavam no direcionamento desses tutores, responsáveis pelos módulos, talvez não tenham percebido o quanto o retorno, o diálogo era importante a cada leitura e a cada entrega de atividade, em especial, porque curso de formação continuada nessa modalidade ainda era uma novidade para os professores e demandava uma atenção maior por parte dos coordenadores e tutores. Como diz Lima (2002, p 03), “a tutoria a distância tem como objetivo orientar os alunos em suas dúvidas, de forma rápida e objetiva, por meio de comunicação individual” , o que não ocorreu, visto a falta de percepção dos professores coordenadores e inexperiência dos tutores.

Infere-se pela fala dos professores que o fato de os tutores não estarem aptos para ajudá-los fez com que o curso fosse fortemente criticado nesse aspecto e talvez tenha refletido na falta de motivação e interesse dos professores para fazerem novos cursos na modalidade de EAD. Seis professores disseram que as expectativas que tinham em relação ao encontro não foram atendidas porque ao conhecerem os tutores, se frustraram. Estavam diante de tutores inseguros e despreparados.

O receio de que houvesse fraude no envio dos trabalhos ou da avaliação final, poderia ser parcialmente solucionado com a sugestão dos professores de que a avaliação final seja presencial, embora essa desonestidade só será possível se a forma de avaliação não for bem elaborada e possibilitar que outra pessoa, que não o cursista, faça a atividade.

Segundo Brumatti (2006), a avaliação da participação nas atividades presenciais em complemento à avaliação das atividades de EAD é necessária enquanto não houver uma mudança mais efetiva de hábitos de estudo e uma maior desenvoltura na auto-aprendizagem.

O fato de as pessoas não precisarem se deslocar, de o tempo ficar a critério do professor, de um número maior de professores poderem participar do curso, a rapidez de acesso ao material do site, a possibilidade do contato com o computador, permitindo, às vezes, que o docente se desvincilhasse do preconceito em relação à máquina, são apontados, pela maioria, como pontos positivos, o que também já apontaram alguns autores como Barreto (2006); Belloni (2001); Paixão (2002); Bianchini (2003).

EAD na formação continuada

O segundo eixo temático da análise diz respeito à apropriação da modalidade de EAD em curso de formação continuada.

Na necessidade de se atualizar e querer inovar, modificando sua prática, os professores demonstraram, como diz Kenski (2003a), que ser professor é estar em um estado permanente de aprendizado. Reconhecem as mudanças ocorridas no país e no mundo, uma vez que a sociedade tem exigido

novas práticas no mundo do trabalho (MARIN, 2000). Ainda que essa modernização passe por exigências de uma política neoliberal (BATISTA, 2005), os respondentes vêem necessidade de se atualizarem.

Esses dados também vão ao encontro da pesquisa feita por Zulatto (2003) na UNESP de Rio Claro, sobre os perfis dos professores de Matemática que utilizavam softwares de geometria dinâmica em suas aulas, pois um número significativo de professores disse sentir necessidade de usar o computador nas escolas, visto que os alunos já fazem uso desse recurso. Os professores consideraram importante inovar, se atualizar e inserir as TICs em suas aulas, além da qualidade dos softwares específicos da pesquisa serem positivos para o ensino da Matemática. Esses motivos apontados reforçam a importância da formação continuada, uma vez que a participação em cursos pode auxiliar os professores a aprenderem a utilizar os recursos tecnológicos. Isso demonstra que os professores de um modo geral se preocupam com a inserção das tecnologias na sua prática pedagógica.

Para todos os professores respondentes da pesquisa, que participaram do Curso *TV na escola e os desafios de hoje*, a possibilidade de atualização foi considerada importante, idéia que defende Kenski (2003b) quando diz que o professor que deseja melhorar suas competências profissionais e metodologias de ensino, além da própria reflexão e atualização do conteúdo que ministra, precisa estar em permanente estado de aprendizagem.

Quando solicitado sobre como foi a **experiência em realizar um curso, na modalidade de EAD**, as opiniões dos professores divergiram, porque seis dos respondentes afirmaram não ter gostado do curso na modalidade de EAD, enquanto nove deles disseram ter achado adequada.

Segundo os participantes que consideraram a experiência ruim, as falas de alguns atestaram que:

P15 “Foi muito difícil, eu não tinha experiência alguma com Internet.”

P7 “Este curso exigia prazos para leitura e resposta às perguntas só para os participantes, mas os tutores não respondiam prontamente às dúvidas, para eles

todas as nossas respostas eram consideradas inusitadas, pela falta de experiência deles.”

P8 “O material era muito bom, pena que não tinha devolutiva dos relatos que fazia, dos trabalhos que enviava.”

P9 “Não gostei da experiência, o curso foi concluído a duras penas, houve má comunicação, dificuldade para executar as atividades, má distribuição do meu próprio tempo.”

P10 “Não me concentro em cursos à distância, me distraio e perco os horários de estudo, não me envolvo plenamente, a minha geração ainda resiste a cursos a distância.”

P14 “Foi o primeiro curso a distância que fiz. Não gostei porque tinha dificuldade em me contatar com os tutores. Não me senti motivada porque a relação era através da máquina, era tudo frio e as pessoas não se importavam com a motivação ou desmotivação existente.”

Num primeiro momento poderia inferir que pela idade dos professores participantes, por ser para a maioria o primeiro curso na modalidade de EAD, lembrando que até então os cursos oferecidos pelo governo eram presenciais, considerar-se-ia que as dificuldades encontradas seriam naturais e que a resistência poderia estar pautada na falta de conhecimento do professor no que diz respeito ao computador e à Internet.

Porém, em recente experimento realizado (BRUMATTI, 2006) com alunos da graduação do curso de Engenharia, PUC-Campinas, que visava aprimorar o serviço de monitoria através da EAD, formar um profissional com habilidades e competências como auto-aprendizagem, administração de tempo pessoal, colaboração e condição de continuar a aprender, constatou-se que, embora 94,5 % dos alunos tivessem condição de acessar a Internet de suas casas e os demais de qualquer local do campus e serem mais jovens que os professores participantes desta pesquisa, esses alunos também demonstraram ainda se apegar à presença física do professor e não na de outros colaboradores,

o que sugere dificuldades com autonomia de aprendizagem, observada nas falas do P9 e P10, além da dificuldade de organizar o próprio tempo.

Segundo Esteve (1999), a rapidez com que a tecnologia adentrou o mundo do trabalho não ocorreu da mesma forma no sistema educacional, o que gerou um desconforto para os professores, porque muitos se sentem despreparados para fazerem uso das TICs.

Attie (2003) e Paixão (2002) acreditam que a resistência do professor às mudanças, especificamente ao uso das novas tecnologias se deve a vários fatores: à indiferença, ao medo do novo, alguns dizem aceitar, mas na prática não mudam, descrédito com a seriedade do curso e preocupação com certificação, entre outros.

Para nove professores, portanto mais da metade, a experiência do curso na modalidade de EAD foi positiva e o P1 apresenta a seguinte justificativa:

P1 “Esse curso foi o primeiro que fiz via Internet, tinha pouca prática no manuseio do computador, assim foi uma fonte de desafio e crescimento. Tive que aprender a ter hábitos de estudo com horário definido e não simplesmente estudar quando dava tempo. Foi um curso que me fez voltar a ter gosto pela leitura pedagógica e aprender a otimizar melhor meu tempo fora da escola. Conforme o curso ia sendo ministrado, fui aplicando as propostas em sala de aula e pude perceber que a TV e outros recursos tecnológicos são fontes muito enriquecedoras para a contextualização de diversos conteúdos da disciplina que leciono, bem como para os Temas Transversais. Pude perceber pelo interesse dos alunos que ao acrescentar algo mais às aulas, todos saíamos ganhando. Por diversas vezes os alunos trouxeram para as aulas temas ou críticas que as enriqueciam. Após o término do curso, sempre que posso faço outros cursos à distância e indico que outras pessoas também o façam, inclusive alunos.”

Convém lembrar que este professor é graduado em Matemática, por muitos considerada uma disciplina formal e que pouco possibilita o uso de recursos pedagógicos diferenciados.

Interessante observar que para o P3 e para o P15, enquanto a falta de conhecimento a respeito do computador e da forma como o curso foi oferecido talvez tenha refletido na avaliação negativa do curso, levando-os, inclusive, a deixar de responder a muitas das questões propostas, para o P1 o fato de o curso ser na modalidade de EAD, mesmo que sem experiência em manusear o computador, a avaliação do curso foi positiva, porque o desafio o levou ao crescimento intelectual.

A possibilidade de aplicar, na prática, o que se estuda na teoria é de fato instigante e, segundo Porto (2000), a formação só se dá quando acontece a prática. Pesce (2007) também se posiciona sobre a necessidade de a formação continuada ir ao encontro da realidade do professor. Quando isso acontece, fica mais fácil eleger o curso com otimismo. Observa-se, porém, que uma das professoras (P1), apesar de estimulada e esperançosa com a nova modalidade, menciona referências governamentais, como os Temas Transversais sugeridos pelos PCNs. Será que a professora reconhece a importância dos temas, é consciente da realidade educacional ou traz enraizados esses direcionamentos políticos, que divulgam uma autonomia ilusória? (PESCE, 2007).

A prática participativa, segundo Borges (2000), é de extrema importância em qualquer curso. Isso também é reforçado por Valente (2003) quando diz que é necessária a contextualização, a articulação da formação continuada com a prática pedagógica, pois, sem essa contextualização, não se reconstrói a prática. Porém é preciso lembrar, como diz Moreira e González (1998), que só o uso das TICs não transforma, depende do uso que dela se faz.

Acredita-se que além da questão do tempo do professor há, como diz Barreto (2003), que se preparar as pessoas para usar as tecnologias, porque tem se priorizado os equipamentos e materiais em detrimento do preparo humano. Chegam computadores e outros aparelhos nas escolas, mas os professores não sabem como viabilizar a utilização em suas aulas.

A modalidade de EAD foi uma novidade para os professores como atestaram as falas:

P2 “O curso em EAD foi uma novidade boa e de bons resultados. Foi inovador.”

P11 “Foi muito positiva a experiência. Senti-me muito estimulada e revigorada. Queria aplicar tudo o que aprendia. Fiz muitos projetos e grande parte deles consegui acrescentar à minha prática. Meus alunos fizeram uso até da filmadora e intensificaram o uso da sala de informática. Todas as produções textuais passaram a ser feitas no computador.”

P12 “Foi com certeza uma nova experiência, além de prático. Aprendi tanto quanto em um curso presencial com a vantagem de fazê-lo a hora que quis e como quis.”

P13 “Foi muito enriquecedora a experiência, porque pude perceber a importância da tecnologia na prática pedagógica, no cotidiano da escola. Ao incorporar as idéias dos textos, as sugestões de atividades em sala de aula, passei a possibilitar que meus alunos vivenciassem um outro universo do conhecimento. Filmaram peças de teatro que eles mesmos encenaram, analisaram programas de televisão e telejornais de diferentes emissoras, utilizaram o laboratório de informática com maior freqüência para pesquisas e, a cada atividade, os alunos se mostravam mais estimulados, o que valia a pena todo o trabalho.”

Os professores reconheceram que o fato de poderem fazer o curso via computador, sem tempo definido, sem precisar se deslocar de suas casas ou escola também foi bastante favorável, haja vista a falta de tempo da maioria dos professores, que por vezes ministravam aulas em mais de uma escola, como demonstraram as seguintes falas:

P4 “Foi muito boa e teve bons resultados.”

P6 “Trouxe novidades e foi desafiador.”

P5 “Achei bom porque fazia as atividades de acordo com o tempo.”

Aprender sempre é fundamental e, segundo Freire (1992), o homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber.

A fala de um professor sobre perder o medo do computador demonstrou o quanto as novidades puderam modificar o comportamento dos professores, criar anseios, receios, justificando, em parte, a resistência de alguns.

Todos os professores concordaram que através da tecnologia, em especial o computador, a comunicação se torna fácil e rápida.

A questão da interação, da troca de experiência entre os pares, entre unidades escolares com diferentes realidades também foi apontada como fundamental em cursos nessa modalidade, o que é perfeitamente viável, através de tantas possibilidades que o computador oferece, desde que os tutores estejam de fato preparados para atuarem no curso que orientam.

Dos respondentes, 13 professores realizaram **outros cursos de capacitação**, após o curso “TV na Escola e os desafios de hoje”. Apenas o P3 e o P15 disseram não ter feito nenhum outro curso. Desses 13 professores que fizeram cursos de capacitação, sete participaram de curso na modalidade de EAD, cinco em cursos presenciais e um nos dois tipos (um presencial e um de EAD). Observa-se que embora tenham dado preferência por cursos que sejam presenciais, muitos professores fizeram outros cursos por meio de EAD.

Ao serem questionados sobre a possibilidade de participar de outro curso de capacitação e a **preferência da modalidade**, contraditoriamente, oito ainda preferiram o curso presencial, cinco optaram pela EAD e dois disseram que não tinham preferência. Quanto aos motivos:

A **preferência pela modalidade de EAD** foi justificada destacando a flexibilidade do horário como apontam as falas:

P1 “Sem a presença do professor o aluno fica mais livre para pesquisar o que lhe interessa.”

P4 “Há flexibilidade nos horários para a realização das tarefas.”

P11 “A capacitação a distância atende melhor às minhas necessidades profissionais por apresentar flexibilidade de horário e lugar.”

P12 “Sou eu que faço o horário. Muitas vezes temos pouco tempo e nem sempre os cursos presenciais oferecem essa flexibilidade para os professores.”

P13 “Facilita o acesso, escolhemos o horário das leituras.”

Os professores que mostraram **preferência pela modalidade presencial** justificaram:

P2 “Há um maior aproveitamento.”

P3 “O contato com o professor é importante para um trabalho mais completo.”

P8 “O papel do professor orientador é fundamental e que sejam pessoas que estejam realmente capacitadas para este fim.”

P10 “Parece que me comprometo mais com o curso presencial, com hora marcada, tarefa para entregar. Creio que preciso do contato com o professor. Sei também que preciso mudar minha postura para me adaptar a cursos à distância.”

P14 “O contato com as pessoas ainda é o melhor método à aplicação de cursos.”

P15 “É mais fácil para se tirar as dúvidas quanto às questões propostas.”

Infere-se pelas respostas que alguns professores ainda estão inseridos na forma de educação sistêmica, cartesiana, que são dependentes da figura do professor e não são autônomos para os estudos. (PESCE, 2007).

A fala dos professores apresenta uma contradição, pois embora a avaliação do curso tenha apresentado mais pontos positivos que negativos, e a avaliação geral tenha sido também positiva, a maioria dos professores ainda disseram preferir realizar cursos de capacitação na modalidade presencial.

Segundo o posicionamento dos professores quanto ao contato com os tutores, confirmou-se o que diz Lima (2002), que a máxima comunicação entre alunos e tutores é fundamental para que um curso de EAD tenha resultados positivos.

Quando comparados os cursos na modalidade de EAD: *TV na escola e os desafios de hoje* e um outro curso de extensão promovido pela PUC-SP¹⁷, cursado pela pesquisadora, constatou-se que o papel do tutor realmente pode fazer a diferença. Enquanto no primeiro os tutores mostravam-se inseguros e não retornavam as questões, no segundo curso eles eram rápidos nas respostas, comentavam as atividades, o que consideravam pertinente, o que era preciso rever, solicitavam, às vezes, nova leitura dos textos porque não havia sido compreendido, faziam perguntas que levavam à reflexão das respostas inadequadas, bem como elogiavam pontualmente o que consideravam adequado, fazendo comentários até sobre frases, elogiando expressões usadas nas respostas.

Outro diferencial desse curso é que havia encontros no *Chat*, aos domingos pela manhã, e os alunos podiam ficar conectados de forma síncrona com o tutor, que de forma bastante descontraída provocava reflexão, solicitava relatos de experiências; e podiam ainda trocar experiências com os outros participantes.

O tutor conhecia o perfil de cada um, pois os cursistas preencheram uma ficha logo no início do curso com dados pessoais. Isso também possibilitou que o professor tutor conhecesse individualmente seus alunos, podendo se dirigir a cada um de forma particular, dando sugestões de trabalho, com uma atenção diferenciada.

No Curso em análise, *TV na escola e os desafios de hoje*, as falhas detectadas apontaram: falta de preparação do tutor para se relacionar com os cursistas, visto que são alunos voluntários, despreparados; pouca importância dada ao professor cursista, já que suas dúvidas não eram sanadas e falta de outros recursos disponíveis no computador, como o *Chat* que permite a interação imediata.

Pesce (2007) afirma que os programas de capacitação em EAD não estão priorizando as relações interpessoais e a integração social, ainda que

¹⁷ Curso de Extensão Cultural – Da Leitura para a Redação, duração de 32 horas, de 18/04/2005 a 12/06/2005- Departamento de Português da Faculdade de Comunicação e Filosofia da PUC-SP.

façam uso do *Chat*, fóruns e listas de discussão. Para que essa integração ocorra é necessário promover nos cursistas um sentimento de pertencimento ao segmento social no qual estão inseridos, percebendo, através da troca de experiências, que os seus problemas são vivenciados, muitas vezes, pelos colegas.

Inserção das tecnologias na prática docente

O terceiro eixo temático buscou analisar se houve de fato a inserção das tecnologias na prática docente, que era um dos objetivos do Curso.

Quando perguntado se já possuíam **conhecimento** sobre como manusear o computador e acessar a Internet, anteriormente ao curso, 13 professores disseram que já sabiam usar, embora esses tenham afirmado que seus conhecimentos eram básicos sobre como usar o recurso do *Word*, e o P3 e o P15 disseram não possuir conhecimento algum.

Dos respondentes, 13 disseram que já faziam **uso de recursos tecnológicos** em sala de aula, mesmo antes do curso. Os **recursos tecnológicos** mais utilizados pelos professores antes do curso eram a TV, o vídeo e o rádio. Dos 15 participantes, apenas quatro disseram já utilizar o computador, especificamente, com os alunos antes do curso. (Tabela 5). Cabe salientar que nessa questão, os professores podiam assinalar mais de um recurso tecnológico que utilizavam e os números correspondem ao número de professores que faziam uso dos respectivos recursos.

Tabela 5. Recursos Tecnológicos utilizados pelos participantes antes do curso *TV Escola e os desafios de hoje*.

<i>Recursos Tecnológicos que utilizavam antes do curso</i>	<i>Nº de professores que usavam</i>
TV	10
Vídeo/DVD	12
Retroprojeter	07
Rádio gravador/CD	09
Filmadora	02
Computador	04

Após o curso *TV na escola e os desafios de hoje*, os dois participantes que não usavam recursos tecnológicos (P3 e P15) continuaram sem

utilizá-los, os quatro que já usavam, inclusive computador, continuaram fazendo uso dos recursos, e os demais acrescentaram, após o curso, recursos como retro-projetor, filmadora e computador.

Interessante observar que um dos participantes que não usava recurso algum e não se preocupou em começar a usar, o P3, é um professor de Geografia, sendo que essa disciplina possibilita o estudo do espaço que não é só cartesiano, mas o espaço que se cria a partir das relações entre o homem e o meio. Hoje, os Sistemas de Informação Geográfica (SIG) processam a informação sobre a Terra num computador, de um modo preciso e apropriado ao propósito de informar. O SIG revolucionou o campo da cartografia de tal forma que para se fazer um mapa hoje em dia recorre-se sempre a algum tipo de software de SIG.¹⁸

Tabela 6. Recursos Tecnológicos que os participantes passaram a utilizar posterior ao curso *TV Escola e os desafios de hoje*.

<i>Recursos Tecnológicos que passaram a utilizar</i>	<i>Nº de professores que usam</i>
TV	12
Vídeo/DVD	13
Retroprojektor	09
Rádio gravador/CD	09
Filmadora	04
Computador	10

Quando questionado se os professores viam necessidade de fazer uso desses recursos para que os alunos também tivessem acesso a essas novas tecnologias, 13 disseram que o curso possibilitou uma maior consciência da **importância da utilização dos recursos tecnológicos em sala de aula**, o P3 e o P15 não viram importância em que os alunos tenham esse acesso.

Fica claro, de acordo com as tabelas 6 e 7, que houve um aumento significativo do uso de recursos tecnológicos pelos professores, em especial no que diz respeito ao computador, em que o número de professores aumentou de quatro para dez. Portanto infere-se que um dos objetivos do curso que era motivar o uso de recursos tecnológicos pelos professores em sua prática foi atingido. Ainda que oito professores tenham dito que preferem cursos de capacitação no modelo presencial, também reconheceram que o curso lhes trouxe uma maior consciência sobre a importância da tecnologia na vida do aluno.

¹⁸ Disponível em: <http://www.ordemengenheiros.pt>. Acesso em: 14/01/2008

Os que disseram considerar importante o acesso dos alunos às tecnologias se posicionaram assim:

P1 “Embora já percebesse a necessidade de usar algumas tecnologias, com o curso pude perceber melhor a necessidade de utilizar em sala de aula as TICs que fazem parte do cotidiano dos alunos. Passei a utilizá-las como aliadas e não como algo que tira a atenção dos alunos.”

P7 “O aluno precisa destas novidades que despertam sua curiosidade e interesse.”

P11 “Grande parte dos nossos alunos têm acesso à Internet e outras tecnologias não utilizadas pela Unidade Escolar, sem as quais nossas aulas tendem a ser menos atraentes. Com os recursos das novas tecnologias podemos torná-las mais atraentes.”

É necessário lembrar, no entanto, que o uso da tecnologia por si só não representa mudança pedagógica. Um professor pode fazer do computador uma nova lousa e sua aula continuará sendo pouco atraente.

Se, como apontam Lucena e Fuks (2000), o aluno brasileiro hoje é um novo cidadão que apresenta outras exigências, está mergulhado em um mar de informações, que é a Internet, universo sem limites, a fala preocupada dos professores com esse novo aluno se justifica e os apresenta como conhecedores das novas necessidades da educação. Reconheceram a possibilidade de melhorar a qualidade de suas aulas através das falas:

P5 “O uso das tecnologias torna mais interessante o aprendizado.”

P12 “Com as mudanças que o mundo vem sofrendo ultimamente é necessário que o professor se adapte à quantidade de informações trazidas pelos alunos.”

P13 “A importância do uso da tecnologia se dá, porque tudo, hoje, é informatizado, não dá para ignorar a presença dos recursos tecnológicos no cotidiano das pessoas e a escola, por sua vez, não pode se omitir”.

P14 “O curso mostrou a importância e o momento histórico que estamos vivenciando.”

Porto (2000) afirma que a mudança educacional está relacionada à formação do professor e à inovação de suas práticas pedagógicas.

Mas é necessário, como enfatiza Valente, Prado e Almeida (2003), que haja contextualização entre a realidade escolar e a prática do professor, caso contrário não há como superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica e, assim, reconstruir a prática.

Segundo Moreira e González (1998), a mera introdução das tecnologias por si só não transforma, nem melhora de forma milagrosa a educação.

Quando o professor está engajado, comprometido com a educação e com os seus alunos, o uso do computador na escola é possível, porque como diz Barreto (2003), não adianta haver computadores na escola, se eles não podem ser usados, trancafiados por gestores que não têm uma visão progressista.

O fato de poder aplicar de imediato as atividades propostas pelo curso em sala de aula, de experimentar a teoria, possibilitou que os professores vissem sentido nas leituras e no objetivo do curso de implantar, na prática, novos recursos tecnológicos. Santos e Alves (2006) apontam que tanto no espaço de formação inicial como permanente ainda tem se encontrado dificuldade em articular a necessidade da inserção da tecnologia com seu uso efetivo na prática. Para as autoras tem-se um discurso bem articulado teoricamente, mas uma prática ainda fragilizada.

Batista (2005) pontua que a introdução das tecnologias de informação implica planejamento e capacitação prévia dos professores e que os implementos técnicos de alguns projetos de EAD não têm espelhado essas preocupações e dessa forma não produzem resultados satisfatórios. A Escola, segundo Santos e Alves (2006) não colabora também devido à falta de apoio dos gestores. Pesce (2007) afirma que a educação mantém os professores presos ao relógio mecanicista, cartesiano, negando, muitas vezes, a presença das tecnologias no

cotidiano escolar, ou seja, as mudanças ocorrem no papel, na lei, mas na sala de aula do professor. Ele não está realmente preparado para atuar em um novo modelo. (ZAGURY, 2006).

Os professores, segundo as suas falas, reconhecem a importância de associar as tecnologias à educação, diante de um novo momento histórico, de uma nova forma de fazer educação, ainda que, talvez, sem a devida consciência de como essa inserção deva ser feita e com que objetivos. Segundo Baranauskas et al. (1999), se esse entendimento por parte do professor não ocorre, ele pode recair no erro de utilizar a tecnologia propagando modelos didáticos da idade da pedra, com o auxílio da tecnologia da idade do espaço, o que é um contra-senso. Dessa forma, é o professor quem determina o tipo de aula, se tradicional ou construtivista, dependendo da metodologia que utilizar. (TAROUCO; MORO; ESTABEL, 2003).

AO FECHAR AS CORTINAS

**Se apenas houvesse uma única verdade,
não poderiam pintar-se cem telas sobre o
mesmo tema.**

Pablo Picasso

Este trabalho, resultado de pesquisas bibliográficas e de campo, sugere novos estudos sobre a formação de professores por meio de EAD, para que se ampliem as questões aqui abordadas.

Ao considerar a EAD na formação de professores, em especial na análise do Curso *TV na escola e os desafios de hoje*, com o objetivo de investigar se o curso possibilitou ao professor mudanças significativas na sua prática em sala de aula e se essa modalidade de ensino (EAD) realmente incentivou o uso de novas tecnologias de tal forma que acarretassem em melhoria da prática docente, os resultados indicaram que os professores perceberam a necessidade de se atualizar profissionalmente, refletiram sobre a importância de os alunos terem a oportunidade de acesso a essas tecnologias, uma vez que dos 15 respondentes, 13 consideraram importante que a tecnologia fosse inserida no espaço escolar, pois concordaram que a tecnologia avança rapidamente e reconheceram que a escola precisa estar concatenada às mudanças que ocorrem na sociedade para que haja uma educação de qualidade, minimizando as desigualdades.

A pesquisa demonstrou que o Curso possibilitou, à maior parte dos professores pesquisados, a inserção das tecnologias em sala de aula, respondendo a questão inicial do trabalho, visto que dos 15 professores respondentes, sendo que quatro já utilizavam o computador, 10 passaram a fazer uso desse recurso também.

Pensar a EAD como modalidade de formação continuada, dentro do contexto atual, ainda se constitui um desafio metodológico e político, mas de extrema valia, haja vista que os fatores como distância, falta de tempo e recursos financeiros, comuns à maioria da população brasileira, foram apontados pelo grupo pesquisado como fatores a serem considerados na procura de cursos na modalidade de EAD.

Dos respondentes, nove apontaram que o fato de o Curso ser na modalidade de Ensino de EAD facilita o processo da capacitação, devido ao fato de eles poderem determinar o seu tempo de estudo, o local de acesso, permitindo que as leituras e a produção das atividades sejam desenvolvidas a critério da disponibilidade de cada um, embora critiquem as datas determinadas para entrega de trabalhos.

As tecnologias podem contribuir na educação, na formação continuada de professores, se esses tiverem acesso, estiverem preparados para usá-las como suporte, alterando sua prática em benefício dos alunos.

Uma outra questão do instrumento de coleta de dados era perceber se a interação promovida entre os cursistas e os tutores e entre os cursistas e seus pares permitia troca de experiências, que colaborassem com a prática do professor.

A maioria dos professores considerou que a interação entre professores, através dos recursos tecnológicos, de várias regiões, com realidades diferentes, problemas e soluções diversas, possibilitaram um sistema de comunicação bidirecional, a qual foi considerada de extrema importância para repensar a sua prática. Essa interação é possível se houver, de fato, um modelo de comunicação que promova a interatividade, ou seja, recursos tecnológicos como os que contemplam as práticas da 3ª geração da história da EAD, como já anunciado à página 58 por Belloni (2001).

Porém, essa interação foi fortemente criticada pela maioria dos professores quando apontada a relação entre os professores e os tutores do Curso. A interação com o tutor foi vista de forma negativa, já que consideraram os tutores pessoas inexperientes, que não atenderam prontamente as dúvidas, desconhecendo, muitas vezes, o processo educacional do país e da escola pública. Os tutores pouco auxiliaram ou foram capazes de estabelecer diálogo coerente frente aos comentários dos professores cursistas. Os tutores não foram vistos pelos organizadores e responsáveis do curso como elementos fundamentais do processo ou talvez tenham subestimado os professores cursistas.

O tutor deve ter uma base teórica, vinculada a conteúdos atualizados e bem fundamentados, para poder reorganizar ambientes de aprendizagem que sejam adequados a estes conteúdos, aos interesses e às necessidades do aprendiz para que a interação realmente se concretize. (PAIXÃO, 2002)

Observa-se na fala dos professores uma frustração muito acentuada na interação com os tutores. Embora alguns professores tenham considerado viável a modalidade de EAD para cursos de formação continuada, visto que oito professores fizeram outros cursos por meio dessa modalidade, devido à falta de tempo disponível para cursos, afirmaram preferir que essas capacitações sejam no modelo presencial, pois consideraram importante ter uma pessoa com quem pudessem interagir de imediato, destacaram a necessidade da presença física para sanar dúvidas ou orientar de forma mais rápida e eficiente.

As críticas foram tão recorrentes nas falas dos professores que se infere que, apesar de o curso apontar mais fatores positivos em relação à flexibilização de horário, ao material, à troca de experiências, a possibilidade de mudar a prática e associar teoria à realidade escolar, a atuação deficiente do tutor se mostrou como um dos fatores que explica a contradição de os professores preferirem cursos na modalidade presencial, ainda que tenham percebido aspectos benéficos na modalidade de EAD.

Essa crítica constitui-se um alerta para que os programas de formação continuada repensem a metodologia dos cursos e selecionem tutores que sejam capazes de suprir dúvidas, que conheçam o conteúdo do curso, a realidade das escolas públicas e da educação brasileira, bem como a realidade dos professores do curso.

Os programas governamentais que utilizam a EAD permitem atender a um número maior de educadores que talvez não tivesse acesso a cursos de formação continuada de outra forma, mas o governo precisa rever também outros problemas emergenciais relacionados à carreira profissional do professor, ao quadro de violência que se instalou nas escolas, à falta de recursos e de pessoal na comunidade escolar para que a inserção das tecnologias seja viabilizada.

A necessidade da associação da teoria à prática é mais uma vez confirmada pelos professores quando indicam que fica mais fácil aplicar, na prática, o que se tem estudado, lido ou discutido no momento do curso, porque assim há a possibilidade de troca de experiências entre os professores nas discussões promovidas sobre as atividades que aplicaram em sala de aula.

De acordo com o posicionamento dos professores, evidencia-se que o Governo precisa repensar as formas de capacitar professores para que estejam atualizados, inseridos em uma sociedade que se reconhece digital e informática.

Portanto é necessário que os cursos de formação continuada não sejam prescritos pela Secretaria da Educação, sem que se ouça o professor, mas que tenham um caráter emancipador, em que o professor possa de fato expor suas angústias, seus problemas em sala de aula, trocar experiências com os seus pares e que esses cursos sejam articulados com a realidade do professor e da comunidade em que atua.

Pensando em política educacional, enquanto não se ampliar efetivamente a participação dos envolvidos nas esferas de decisão, de planejamento e de execução da política educacional, estaremos alçando índices positivos quanto à avaliação dos resultados de programas da política educacional, preocupada em atender aos órgãos internacionais através de números nas avaliações, aparelhamento das escolas, demonstração de modernidade com recursos físicos e tecnológicos, mas não quanto à avaliação política da educação, que deve estar atenta às reais necessidades dos professores e dos alunos com os quais trabalha visando à melhoria do ensino e da aprendizagem nas nossas escolas.

As políticas educacionais precisam implementar ações estruturais de apoio às tecnologias, mas que isso não signifique simplesmente mandar computadores para as escolas para tornarem-se patrimônio público, fechados em salas, lacradas com cadeados e correntes.

Sugere-se que os professores sejam capacitados antes que os programas de governo se instalem nas escolas, que os professores sejam ouvidos, porque são os maiores conhecedores dos problemas enfrentados dentro

da escola e da sala de aula, da comunidade em que suas escolas se inserem. Se os cursos de formação continuada forem através da modalidade de EAD, que sejam de acesso para todos os professores, que se verifique se todos têm computadores, conhecimento sobre Internet e possibilidade de acesso. Porque, embora apenas um dos professores respondentes tenha dito não possuir computador em casa, essa realidade pode divergir.

O conhecimento da vida do professor e da escola permite responder as necessidades concretas da escola pública e pode contribuir com uma intervenção mais eficaz nessa realidade, que resulte em melhoria da qualidade de ensino. Não se pode só pensar no mundo do trabalho, mas também pensar na vida social das pessoas inseridas no contexto escolar.

Para os professores respondentes da pesquisa, a relação teoria e prática foi vista como uma experiência positiva. É imprescindível que os professores possam exercer sua condição de protagonista para participar de forma democrática nas definições de políticas educacionais, em que se faça uma reconstrução do saber prático para que esse se relacione com o mundo da experiência.

O professor precisa ir a busca de soluções para os seus problemas e de sua comunidade, estar atento a tudo o que o rodeia, para que esteja apto a dialogar com os mais variados contextos.

Para que o professor dê conta desta nova significação para a educação, é necessário que este se reconheça como um ser inconcluso, que não detém verdades absolutas e eternas, que reconheça seus não saberes. Assim o professor passa a assumir o papel, não de “repassador de verdades”, mas de um orientador que cria ambientes favoráveis à busca de saberes e ressignificações. Este professor só conseguirá se estabelecer como um sujeito em construção se se dispuser ao diálogo e à reflexão. Porém, para que isto se estabeleça, é necessário que o sujeito disposto a isto encontre outros sujeitos também dispostos, o que nem sempre encontramos na mesma escola ou grupo de amigos.

Observou-se no curso que dois dos professores participantes (P3 e P15) se mostraram muito alheios, não responderam a várias questões, não demonstraram o menor entusiasmo pelo curso, a mínima preocupação com as mudanças na educação, muito apáticos para uma profissão que é, por si só, dinâmica.

Necessitamos urgentemente de professores com engajamento para mudar o enfoque fundamental das práticas educacionais, para vivenciar práticas mais ricas, abertas e significativas de comunicação pedagógica inovadora, profunda, criativa, progressista.

Se o professor não se dispuser a perceber os recursos tecnológicos sob outro enfoque, não estará exercendo sua função social de minimizar desigualdades, de proporcionar aos seus alunos experiências novas para que possam se tornar também protagonistas do seu conhecimento.

Tanto a educação a distância como a educação presencial têm vivenciado um novo papel pedagógico com a inserção das tecnologias. As TICs podem ter um impacto significativo para a transformação social. Porém a tecnologia por si só não representa nenhuma panacéia, porque depende do uso que dela se faz. A EAD é uma modalidade de ensino inevitável, deve ser vista como uma possibilidade, mas não como salvadora de todos os males educacionais e problemas sociais.

É necessário que a EAD seja vista não apenas como possibilidade de gerar lucros, com fins mercadológicos, mas também cumprindo o papel social que a educação precisa ter, preocupando-se com a formação do cidadão que vai atuar no mundo.

No caso do curso *TV na escola e os desafios de hoje*, especificamente, a modalidade de EAD foi apontada com os pontos positivos, sobrepunhando os negativos e propiciou reflexões referentes à prática docente da maioria dos professores, no que diz respeito ao uso dos recursos tecnológicos na sala de aula. Essa mudança ocorreu, segundo a pesquisa, devido ao fato de os professores sentirem necessidade de melhorar a qualidade da sua prática

pedagógica e poderem atender com propriedade o aluno que tem chegado aos bancos escolares.

Os protagonistas deste processo estão com o palco montado, com os mais variados recursos a serem utilizados, mas só acontecerá o espetáculo se ambos estiverem abertos a novas descobertas, a trocas, a interagirem buscando a construção e a reconstrução de conhecimento, sem ficarem fixados em textos prontos, já elaborados por outros, antes que as cortinas se fechem e apaguem as luzes. (TAROUCO; MORO e ESTABEL, 2003)

Que a EAD seja uma forma de minimizar as desigualdades, seja elo de aproximação entre as pessoas e possibilite a inclusão social. Que os programas de capacitação sejam verdadeiramente comprometidos com a educação, engajados com a realidade do professor, da escola pública, com intenções pedagógicas e não apenas políticas. Que a tecnologia seja uma aliada, não uma protagonista do cenário educacional. Que os professores possam se atualizar, inovar, repensar a educação, a sua prática, se conscientizar para conseqüentemente conscientizar seus alunos a buscarem uma sociedade mais justa, com valor pessoal e coletivo, dentro de perspectivas éticas.

Como diz John Dewey,

a educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida .

REFERÊNCIAS

ABRAED. *Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância*. São Paulo: Instituto Monitor, 2007.

ALARCÃO, Isabel.(org.) *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALMEIDA, Fernando José de.; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. *Liderança, Gestão e tecnologias: para a melhoria da Educação no Brasil*. São Paulo: s.n, 2006.

ALONSO, Kátia Morosov. Educação a Distância no Brasil: a busca de identidade. In: PRETI, Oreste. *Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso*. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT, 1996.

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

ALONSO Myrtes; ALEGRETTI, Sonia Maria de M. Introduzindo a Pesquisa na Formação de Professores. In: VALENTE, José Armando; PRADO, Maria Elisabette B. Britto, ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de.(org.) *Educação a Distância via Internet*. São Paulo, SP: Avercamp, 2003.

ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane (org.) *Educação a distância*. São Paulo: Futura, 2003.

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Ofício de Mestre*. Petrópolis: Vozes, 2000.

ATTIE, João Paulo. Novos Recursos Tecnológicos na Educação e a Resistência a Mudanças. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2., 2003, Santos. Anais... Santos: SBEM, 2003. CDRom.

BARANAUSKAS, Maria Cecília Calani et al. Uma taxonomia para ambientes de aprendizado baseados no computador. In: VALENTE, José Armando. *O computador na sociedade do conhecimento*. São Paulo: USP. Estação palavra, 1999. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br>. Acesso em: 05/10/2007.

BARBOSA, Rommel Melgaço (org.) *Ambientes Virtuais de Aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BARONE, Rosa Elisa. *Educação e Políticas Públicas: questões para o debate*. 2006. Disponível em: < [http:// www.senac.br/informativo//263/boltec263a.htm](http://www.senac.br/informativo//263/boltec263a.htm).>. Acesso em: 12/09/2007.

BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 29, n. 2, p. 271 – 286, jul./dez. 2003.

BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 25, n. 89, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 01/10/ 2006.

BARRETO, Raquel Goulart et al. As tecnologias da informação e da comunicação na formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n. 31, p. 31-42 jan./abr. 2006.

BATISTA, Wagner Braga. Educação a Distância e as novas clivagens educacionais. *Revista PUC Viva: educação a distância - publicação acadêmica e informativa trimestral dos professores da PUC-SP*. ano 6, v.24, jul./set. de 2005. São Paulo: APROPUC, 2005. p. 5-19. Disponível em: <http://www.apropucsp.org.br/revista/r_24_02:htm. >. Acesso em: 28/12/2007.

BAUMAN, Zigmund. *Globalização: as conseqüências humanas*. Trad.: Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. *Educação e Sociedade*. Campinas, v.23, n.78, 2002. Disponível em: <<http://scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 23/10/ 2006.

BELLONI, Maria Luiza. A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, vol.29, no.2, p.287-301, jul./dez. 2003. ISSN 1517-9702.

BIANCHINI, David. *SALVI – Sala de Aula Virtual: contribuição para a comunicação síncrona em educação mediada por computador*. 2003. Tese de Doutorado em Educação, UNICAMP, Campinas, 2003.

BORGES, Abel Silva. Análise da formação continuada da rede pública de ensino do estado de São Paulo. In: MARIN, Alda Junqueira. (Org.) *Educação Continuada: reflexões e alternativas*. Campinas – SP: Papyrus, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais- Ensino Médio*. Brasília, 2001.

BRUMATTI, Raquel Normandia Moreira. A EAD a serviço da inclusão educacional: um experimento em monitoria a distância. SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 4. 2006. Brasília, 2006. Disponível em: < www.abed.org.br>. Acesso em: 09/12/2007.

CHAVES, Eduardo Oscar de Campos. Alavanca para um salto de qualidade. In: ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. B. de. *Liderança, Gestão e tecnologias: para a melhoria da educação no Brasil*. São Paulo: s.n, 2006. Parceria Microsoft/ PUC-SP.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima.; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; GERALDI, João Wanderley. Educação continuada: a política da descontinuidade. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 20, nº 68, 1999.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos anos 90. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.23, n.80, p. 235-253, setembro/ 2002.

ESTEVE, José Manuel. Mudanças sociais e funções docentes. In: NÓVOA, António. (Org.) *Profissão Professor*. Portugal: Porto Editora, 1999.

FILMUS, Daniel et al. *Educación y nuevas tecnologías: experiências em América Latina*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planejamento de la Educación, 2003.

FLECHA, Ramón; TORTAJADA, Iolanda. Desafios e saídas educativas na entrada do século. In: IMBERNÓN, Francisco (Org.). *A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Trad. Ernani Rosa, 2ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2000.

FREIRE, Paulo. *Comunicação ou extensão?* 10.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, Francisco (Org.). *A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Trad. Ernani Rosa, 2ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2000.

JORGE, Maria Tereza Soler. Será o ensino escolar supérfluo no mundo das novas tecnologias? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 19, nº 65, dez., 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO101-73301998000400006&lng=pt&nrm=isso>. Acesso em: 17/09/2006.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias no cotidiano: desafios para o educador. In: *Tecnologias e Educação: desafios e a TV Escola*. Módulo I. Seed/MEC;Unirede. Brasília, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. Apresentação. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, vol.29, n.2, p.267-270. jul./dez. 2003a.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância*. Campinas-SP: Papyrus, 2003b.

LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. *Educação a distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro, 1997.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* Trad. Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. *A Inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Rosângela Lopes. *A tutoria – uma importante função na formação de projetos de qualidade em EAD*, 2002. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/sato/boletins2002/ead/eadt4b.htm>>. Acesso em: 04/09/2006.

LUCENA, Carlos José Pereira de.; FUKS, Hugo. *A Educação na era da Internet*. Rio de Janeiro: Clube do Futuro, 2000.

MARIN, Alda Junqueira. (Org.) *Educação Continuada: reflexões e alternativas*. Campinas – SP: Papirus, 2000.

MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado da. *Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura*. Porto Alegre: Sulina / Edipucrs, 2000.

MARTINS, Onilza Borges. *Experiências em Educação a Distância no Brasil*. In: 3ª JORNADA CAERENAD - Seminário de Educação, 2001, UFMT. *A Educação e as Novas Tecnologias*. UFMT, 2001. Disponível em: <<http://www.nead.ufpr.br>> Acesso em: 10/10/2007.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves e GEWANDSZNAJDER, Fernando – *O método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa*, 2ª ed, São Paulo: Thomson, 1999.

MEIRELLES, Fernando de Souza; MAIA, Marta de Campos. *Educação a distância: o caso Open University*. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2., 2003, Santos. *Anais...* Santos: SBEM, 2003. CD Rom.

MOREIRA, Manuel Área; GONZALES, Juan Yanes. *El Final de las certezas. La formación del profesorado ante la cultura digital*. *Revista de educación y Médios*.

nº 10, 1998. Disponível em: <<http://webpages.ull.es/users/manarea>>. Acesso em: 01/08/2004.

NISKIER, Arnaldo. *Educação à distância: A tecnologia da esperança*. São Paulo: Loyola, 2000.

NORONHA, Maria Olinda. *Políticas neoliberais, conhecimento e educação*. Campinas: Alínea, 2002.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de.; NOGUEIRA, Mário Lúcio de Lima. *Educação a distância e formação continuada de professores: novas perspectivas*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2., 2003, Santos. *Anais...* Santos: SBEM, 2003. CDRom.

OLIVEIRA, Elsa Guimarães. *Educação a distância na transição paradigmática*. Campinas: Papyrus, 2003.

OLIVEIRA, Erson Martins de. *Educação a distância: a velha e a nova escola*. *Revista PUC Viva: educação a distância - publicação acadêmica e informativa trimestral dos professores da PUC-SP*. ano 6, v.24, jul. a set. de 2005. São Paulo: editora da APROPUC, 2005. p. 93-113. Disponível em: <http://www.apropucsp.org.br/revista/r_24_02:htm>. Acesso em: 28/12/2007.

PAIXÃO, Lucy Esther dos Santos. *A Interação na Educação a Distância*, 2002. Dissertação de Mestrado. UFSC : Santa Catarina, 2002.

PEDROSA, Stella Maria Peixoto de Azevedo. *A educação a distância na formação continuada do professor*. *Revista Educar*, Curitiba, nº 21, p.67-81, UFPR, 2003.

PEDROSO, Leda Aparecida. *Indústria cultural: algumas determinações políticas, culturais e sociais na educação*. *Caderno CEDES*, Campinas, v. 21, n. 54, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 17/09/2006.

PESCE, Lucila. *Educação a Distância: novas perspectivas à formação de educadores*. In: MORAES, Maria Cândido. (org.) *Educação a distância: fundamentos e práticas*. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 2002.

PESCE, Lucila. Contribuições da Disciplina Internet à formação do professor pesquisador. In: VALENTE, José Armando; PRADO, Maria Elisabette B. Britto, ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. (org.) *Educação a Distância via Internet*. São Paulo, SP: Avercamp, 2003. (141-149)

PESCE, Lucila. As contradições da institucionalização da educação a distância pelo Estado nas políticas de formação de educadores: resistência e superação. *Revista HISTEDBR ON-line*. Campinas, n.26, p.183-208, jun.2007 -ISSN: 1676-2584. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br-art11_26.pdf > . Acesso em: 28/12/2007.

PETITTO, Sônia. *Projetos de trabalho em informática: desenvolvendo competências*. Campinas: Papyrus, 2003.

PORTO, Yeda da Silva. Formação Continuada: a prática pedagógica recorrente. In: MARIN, Alda Junqueira. (Org.) *Educação Continuada: reflexões e alternativas*. Campinas – SP: Papyrus, 2000.

PRETI, Oreste (org.) *Educação a Distância: Ressignificando Práticas*. Brasília: Líber Livro, 2005.

RIVERO, Cléia Maria L.; GALLO, Sílvio. (org.) *A formação de professores na sociedade do conhecimento*. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

ROSINI, Alessandro Marco. *As novas tecnologias da informação e a educação a distância*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinariedade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artmed,1998.

SANTOS, Edméia ; ALVES, Lynn; (org.) *Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais*. Rio de Janeiro: e-papers, 2006.

SARTORI, Giovanni. *Homo Videns: Televisão e pós-pensamento*. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

SOARES, Sueli Galli. Inovações no Ensino Superior: Reflexões sobre Educação a Distância. In: CASTANHO, Sérgio ; CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (org.). *O*

que há de novo na Educação Superior: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas-SP: Papirus, 2000.

SOARES, Sueli Galli. *Educação e Comunicação: o ideal de inclusão pelas tecnologias de informação: Otimismo exacerbado e lucidez pedagógica.* São Paulo: Cortez, 2006.

TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach, MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lyzandra. A formação da identidade do aluno na educação a distância: reflexões para um debate. *Educar*, Curitiba, nº 21, p.29-44, UFPR, 2003.

VALENTE, José Armando. O computador na sociedade do conhecimento. *Coleção Informática na Educação.* São Paulo, USP: Estação palavra, 1999. Disponível em: < http://www.dominiopublico.gov.br/download/_me003150.pdf.> Acesso em: 10/10/2007.

VALENTE, José Armando; PRADO, Maria Elisabette B. Britto, ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de.(org.). *Educação a Distância via Internet.* São Paulo, SP: Avercamp, 2003.

VANDERGORN, José. Uma perspectiva da globalização na Universidade Brasileira. *Caderno Cedes*, Campinas, ano XXI, nº 55, p.78-91, novembro, 2001.

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. A Formação de docentes no Brasil: História, desafios atuais e futuros. In: RIVERO, Cléia Maria L.; GALLO, Sílvio. (org.) *A formação de professores na sociedade do conhecimento.* Bauru, SP: EDUSC, 2004.

VILLARDI, Raquel et al. *Aprendizagem na Educação a Distância.* In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2., 2003, Santos. *Anais...* Santos: SBEM, 2003. CDRom.

ZAGURY, Tânia. *O professor refém: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil.* Rio de Janeiro, RJ: RCB, 2006.

ZULATTO, Rúbia Barcelos Amaral. *O perfil dos professores de Matemática que utilizam softwares de geometria dinâmica em suas aulas.* In: SEMINÁRIO

INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2. 2003, Santos. *Anais...* Santos: SBEM, 2003. CDRom.

WEBGRAFIA

<http://www.newtonpaivavirtual.br/texto19.pdf> (acessado em 16/08/2006)

<http://www.eadfaesa.br/ead.htm> (acessado em 16/08/2006)

<http://www.futuro.usp.br/produçãocientifica/entrevistas/iuvb.htm> (acessado em 18/08/2006)

<http://www.avertut.com/mod/resource/view:phdid=1273> (acessado em 18/08/2006)

<http://www.eca.usp.br/prof/moran/avaliação.htm> (acessado em 20/08/2006)

<http://www.abed.org.br/seminario2006/apr/soa-fabiosanches.ppt#3> (acessado em 09/10/2006)

<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/ead/eadimp.htm> (acessado em 08/10/2006)

[http:// www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) (acessado em 12/10/2006; 10/09/2007; 20/11/2007))

ANEXO 1. Questionário de Pesquisa

Silvana Bueno Teixeira Rett

Questionário de pesquisa

Nº _____

1- Idade: _____ anos.

2- Gênero: () masculino () feminino

3. Formação Acadêmica:

3.1 Graduação: _____ Término - Ano _____

3.2 Instituição: _____

() Pública () Particular

3.3 Especialização: _____ Término - Ano _____

3.4 Instituição: _____

() Pública () Particular

3.5 Mestrado: Área: _____ Término - Ano _____

3.6 Instituição: _____

() Pública () Particular

3.7 Doutorado: Área _____ Término - Ano _____

3.8 Instituição: _____

() Pública () Particular

4 Por que motivo decidiu fazer o curso "TV- escola e os desafios de hoje" ?

5- O curso "TV- escola e os desafios de hoje" supriu suas expectativas?

() SIM () NÃO

Por _____ quê _____ ?

6- O local de acesso ao curso foi feito através do computador:

6.1 () de casa.

6.2 () da escola.

6.3 () da casa de parente ou amigo.

6.4 () de outro emprego.

6.5 () outro. Especificar: _____

7- Você possui computador em sua casa?

() SIM () NÃO

8- Ao iniciar o curso, já sabia manusear o computador?

() SIM () NÃO

9- Antes de participar do curso, já fazia uso de recursos tecnológicos na sala de aula?

() SIM () NÃO

Se sim, indique quais.

9.1 () TV 9.4 () rádio gravador/CD

9.2 () vídeo/DVD 9.5 () filmadora

9.3 () retroprojeter 9.6 () computador

10- Após o curso, passou a fazer uso de novos recursos tecnológicos na sala de aula?

() SIM () NÃO

Se sim, quais?

10.1 () TV 10.4 () rádio gravador/CD

10.2 () vídeo/DVD 10.5 () filmadora

10.3 () retroprojektor 10.6 () computador

11- O curso o (a) ajudou a ver necessidade de os alunos terem acesso às novas tecnologias?
() SIM () NÃO

Por quê?

12- O encontro presencial que o curso ofereceu:

12.1 () foi importante para você.

12.2 () não era necessário.

Por quê ?

13- Fez algum curso de capacitação posterior ao *TV escola e os desafios de hoje*?

() SIM

() NÃO

Se sim, em qual modalidade?

() presencial

() EAD

14- Se tiver outra oportunidade de nova capacitação, prefere que o curso seja:

14.1 () à distância.

14.3 () não tem preferência

14.2 () presencial.

14.4 () não pretende participar

Por quê?

15- Avalia o material oferecido pelo curso *TV na escola e os desafios de hoje* (livros, vídeos, textos de apoio) dentro de que conceito?

15.1 () péssimo

15.2 () regular

15.3 () bom

15.4 () ótimo.

16- Relate como foi para você a experiência de um curso a distância, via Internet.

17- Aponte fatores positivos e negativos sobre o curso, por ser este na modalidade de educação à distância.

ANEXO 2. Cartas de pedido de autorização das Dirigentes

Campinas, 08 de junho de 2007

Prezada Dirigente da DE Campinas Leste
Prof^a. Célia Maria Ferreira

Sou professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas e Orientadora de Dissertação de Mestrado da aluna Silvana Bueno Teixeira Rett. O trabalho que a mesma pretende desenvolver em sua dissertação tem como foco o Curso de Extensão *TV na escola e os desafios de hoje* e visa levantar as concepções dos professores sobre o curso, além de pretender verificar como a capacitação que os professores receberam, quanto ao uso de novas tecnologias, se reflete em sua prática profissional. É fator essencial para a pesquisa pretendida o aceite deste Órgão Público, para que utilize as escolas, em que os professores cursistas estão inseridos, como *locus* para a obtenção dos dados. Entendemos que toda pesquisa, no entanto, não deve ter o objetivo de classificar Instituições que acolhem os pesquisadores, exaltando-as ou denegrindo-as, pois deve seguir princípios éticos determinados pela Academia.

Assim, venho solicitar que este Órgão, responsável pelas escolas jurisdicionadas a esta Diretoria, acolha a mestranda para colher as informações necessárias para o seu trabalho. Agradecemos, antecipadamente, sua atenção e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Atenciosamente,

Profa. Dra. **Elizabeth Adorno de Araújo**
Professora e Orientadora

Profa. Dra. **Kátia Regina Moreno Caiado**
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
PUC-Campinas

Concordo e autorizo a realização da pesquisa nas escolas relacionadas em anexo .

Prof^a. Célia Maria Ferreira

Campinas, 08 de junho de 2007

Prezada Dirigente da DE Campinas Oeste
Prof^a. Lúcia Helena Wulff Batista de Souza

Sou professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas e Orientadora de Dissertação de Mestrado da aluna Silvana Bueno Teixeira Rett. O trabalho que a mesma pretende desenvolver em sua dissertação tem como foco o Curso de Extensão *TV na escola e os desafios de hoje* e visa levantar as concepções dos professores sobre o curso, além de pretender verificar como a capacitação que os professores receberam, quanto ao uso de novas tecnologias, se reflete em sua prática profissional. É fator essencial para a pesquisa pretendida o aceite deste Órgão Público, para que utilize as escolas, em que os professores cursistas estão inseridos, como *locus* para a obtenção dos dados. Entendemos que toda pesquisa, no entanto, não deve ter o objetivo de classificar Instituições que acolhem os pesquisadores, exaltando-as ou denegrindo-as, pois deve seguir princípios éticos determinados pela Academia.

Assim, venho solicitar que este Órgão, responsável pelas escolas jurisdicionadas a esta Diretoria, acolha a mestranda para colher as informações necessárias para o seu trabalho. Agradecemos, antecipadamente, sua atenção e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Atenciosamente,

Profa. Dra. **Elizabeth Adorno de Araújo**
Professora e Orientadora

Profa. Dra. **Kátia Regina Moreno Caiado**
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
PUC-Campinas

Concordo e autorizo a realização da pesquisa nas escolas relacionadas em anexo .

Prof^a. Lúcia Helena Wulff Batista de Souza

ANEXO 3. Carta de apresentação da pesquisadora

Campinas, setembro de 2007.

Prezado (a) professor (a),

Sou mestranda em Educação do programa de Pós-Graduação da PUC-Campinas. Estou pesquisando sobre o papel da Educação a Distância na formação continuada de professores. Para isso, sua opinião é da mais alta importância. Peço a gentileza de responder as questões a seguir, pelo que antecipadamente agradeço.

Prof^a Silvana Bueno Teixeira Rett
R.G.14.737.083

ANEXO 4. Termo de Consentimento Livre e esclarecido para professores

Eu, abaixo assinada/o, declaro que nesta data tomei conhecimento da pesquisa denominada “A Educação a Distância (EAD) no processo de formação continuada do professor: possibilidades de reflexões sobre a prática” desenvolvida pela Prof^a. Silvana Bueno Teixeira Rett, do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas. Neste contato me foi informado o que segue:

1. trata-se de pesquisa acadêmica que visa investigar a contribuição do curso de formação continuada para professores “TV na Escola e os desafios de hoje”.
2. as informações coletadas a partir de aplicação de questionários e de algumas entrevistas, trarão contribuição ao ensino na educação superior e servirão de fundamento para produção acadêmica de artigos / textos divulgados ao final;
3. minha participação é voluntária e as informações que vier a prestar, são de natureza confidencial;
4. a qualquer momento posso me recusar a prestar informações bem como desistir de participar e também poderei retirar meu consentimento em qualquer fase da pesquisa – o que não me trará prejuízos de qualquer ordem;
5. a minha participação anônima não significa remuneração pelas informações;
6. estou ciente de que ficam garantidos esclarecimentos pela pesquisadora antes e durante o desenvolvimento da pesquisa bem como sigilo e privacidade;
7. este termo de consentimento assinado em duas vias, uma das quais ficará em meu poder, contém o endereço e telefone para contatos com o pesquisador e o Comitê de Ética da PUC-Campinas.

Participante da Pesquisa:

Campinas, ____ / ____ / ____

Prof. Silvana Bueno Teixeira Rett

Pesquisadora

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação
PUC-Campinas

NOME COMPLETO

**Professora Silvana Bueno Teixeira Rett
PPGE – PUC-Campinas**

Comitê de Ética em Pesquisa / PUC-Campinas

Fone/Fax: 3756-6777

e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br

End: Rodovia Dom Pedro I, Km 136 –

Parque das Universidades

13.086-900 - Campinas - SP