

A FORMAÇÃO CONTÍNUA A DISTÂNCIA UTILIZANDO

**O “SALTO PARA O FUTURO” – UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA
ESTADUAL PROF. ANÍSIO TEIXEIRA EM NATAL RIO GRANDE DO NORTE**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

A FORMAÇÃO CONTÍNUA A DISTÂNCIA UTILIZANDO
O “SALTO PARA O FUTURO” – UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA
ESTADUAL PROF. ANÍSIO TEIXEIRA EM NATAL RIO GRANDE DO NORTE

Nadja Maria de Lima Costa

Dissertação apresentada ao Programa de Pós – Graduação a distância em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, como parte dos requisitos à obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Florianópolis

2001

NADJA MARIA DE LIMA COSTA

A FORMAÇÃO CONTÍNUA A DISTÂNCIA UTILIZANDO

O “SALTO PARA O FUTURO” – UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA

ESTADUAL PROF. ANÍSIO TEIXEIRA EM NATAL RIO GRANDE DO NORTE

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a
obtenção do título de **Mestre em Engenharia de
Produção no Programa de Pós-graduação em**

Engenharia de Produção da

Universidade Federal de Santa Catarina.

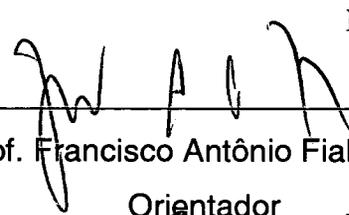
Florianópolis, ____ de _____ de 2001.



Prof. Ricardo Miranda Barcia, Ph.D.

Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA



Prof. Francisco Antônio Fialho, Dr.

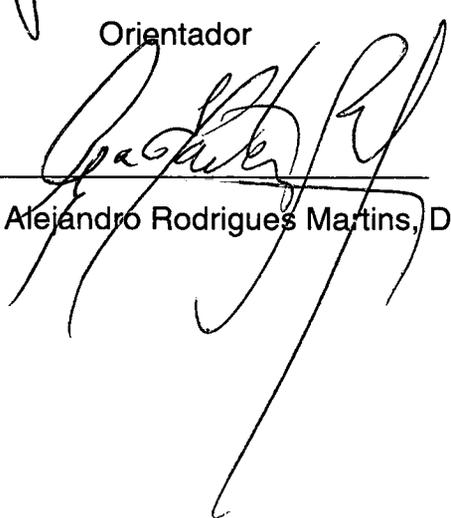
Orientador



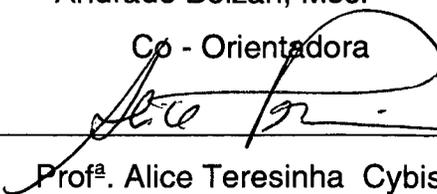
Profª. Regina de Fátima Fructuoso e

Andrade Bolzan, Msc.

Co - Orientadora



Prof. Alejandro Rodrigues Martins, Dr .



Profª. Alice Teresinha Cybis
Pereira, Ph.D

Agradecimentos

Todo trabalho humano é produto de uma construção coletiva, assim agradeço a todos que direta e indiretamente contribuíram para a existência e enriquecimento deste.

Em especial, ao Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte, por ter oportunizado a minha participação neste Programa de Pós-graduação em convênio com a Universidade Federal de Santa Catarina. Especificamente, aos professores Francisco das Chagas de Mariz Fernandes e Dante Henrique de Moura, diretores desta instituição no momento inicial desse convênio e posteriormente, aos atuais diretores: Getúlio Marques Ferreira e Sérgio Luiz Alves de França, os quais deram continuidade ao referido Programa de Pós-graduação.

À professora Regina de Fátima Frutuoso de Andrade Bolzan pela disponibilidade, apoio e competência técnica que me foi necessária no direcionamento desse trabalho e aos professores, que fizeram parte desse grupo de estudos em suas disciplinas específicas, através de suas experiências e conhecimentos, deram valiosas contribuições para a construção desse trabalho.

Aos colegas participantes desse Programa de Pós-graduação, pelo apoio afetivo e socialização da produção acadêmica individual e coletiva.

Aos meus familiares, que me deram apoio e incentivos nessa caminhada e acima de tudo, compreenderam as minhas ausências durante todo esse processo.

Quem somos nós, quem é cada um de nós, senão uma combinatória de experiências, de informações, de leituras, de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas maneiras possíveis.

Italo Calvino

Sumário

Lista de Figuras.....	viii
Lista de Quadros.....	ix
Lista de Tabelas.....	x
Lista de Reduções.....	xi
Resumo.....	xii
Abstract.....	xiii
1 INTRODUÇÃO.....	01
1.1 Objetivo geral.....	07
1.1.1 Objetivos específicos.....	07
1.2 Estrutura.....	09
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	11
2.1 O atual contexto da formação continuada de professores.....	11
2.2 Modelos clássicos de educação continuada.....	12
2.3 Novas tendências na formação continuada de professores.....	20
2.3.1 Dimensões da formação continuada.....	30
2.4 Formação em serviço – Atual problemática da formação de professores.....	36
2.5 Formação docente e o ideal pedagógico para novas tecnologias.....	49
3 PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTÍNUA ATRAVÉS DO “SALTO PARA O FUTURO” NA ESCOLA ESTADUAL PROF. ANÍSIO TEIXEIRA.....	61
3.1 Introdução.....	61
3.2 Questões ou hipóteses.....	63

3.3 Contextualização do “Salto para o Futuro”.....	64
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO TRABALHO.....	75
4.1 Introdução.....	75
4.2 Tipologia da pesquisa.....	76
4.3 Referencial teórico da pesquisa.....	77
4.4 Variáveis.....	70
4.5 População e amostra.....	81
4.6 Coleta de dados e instrumentos da pesquisa.....	85
4.7 Tratamento estatístico dos dados e limitações da pesquisa.....	88
5 ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS.....	92
5.1 Avaliação quanto a implementação do programa de formação contínua oferecida pelo “Salto para o Futuro”.....	92
5.1.1 Gerenciamento do "Salto para o Futuro" dentro da TV Escola	94
5.1.2 Metodologia empregada no "Salto para o Futuro".....	98
5.1.3 Acompanhamento pedagógico do "Salto para o Futuro" na Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira.....	100
5.2 A atual contribuição do “Salto para o Futuro” para a prática docente na Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira.....	102
5.2.1 Aceitação do programa pelos professores da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira.....	103
5.2.2 Motivação para participar de formação em serviço.....	106
5.2.3 Participação efetiva no "Salto para o Futuro".....	108
5.2.4 Utilização dos recursos didáticos.....	111

5.2.5 Contribuição para a prática pedagógica.....	113
5.2.6 Avaliação da formação contínua através do "Salto para o Futuro".....	116
6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	121
6.1 Conclusões.....	121
6.2 Recomendações para trabalhos futuros.....	128
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	130
8 ANEXOS.....	135
8.1 Roteiro de entrevista com orientadores de aprendizagem da TV Escola na Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira.....	135
8.2 Roteiro de entrevista com equipe pedagógica da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira.....	136
8.3 Questionário aplicado aos professores da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira.....	137
8.4 Fichamento das entrevistas.....	140
8.4.1 Fichamento da entrevista 1.....	140
8.4.2 Fichamento da entrevista 2.....	143
8.4.3 Fichamento da entrevista 3.....	145

Lista de Figuras

Figura 01 – Modelo pedagógico do presente e futuro (Branson, 1990:9)....	55
Figura 02 – Assistência ao “Salto para o Futuro”.....	103
Figura 03 – Predisposição para participar em cursos a distância.....	104
Figura 04 – Motivação para participar da formação em serviço.....	106
Figura 05 – Participação coletiva.....	108
Figura 06 – Assistência às séries sobre a reforma do Ensino Médio.....	109
Figura 07 – Utilização dos recursos didáticos.....	111
Figura 08 – Contribuição teórico prática.....	113
Figura 09 – Contribuição metodológica do “Salto para o Futuro”.....	114
Figura 10 – Qualidade do material didático.....	116
Figura 11 – Desempenho dos orientadores de telessala.....	117

Lista de Quadros

Quadro 01 – Termos empregados para formação continuada de docentes	13
Quadro 02 – Paralelo entre processos de construção de conhecimentos...	41
Quadro 03 – Categorias de análise presente no questionário docente.....	89

Lista de Tabelas

Tabela 01 – Caracterização dos professores sujeitos da pesquisa.....	84
--	----

Lista de Reduções

Siglas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases de Educação

EAD – Educação a Distância

CEFET/RN – Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do
Norte

TV – Televisão

MEC – Ministério da Educação e Cultura

UnB – Universidade de Brasília

SECD/RN – Secretaria da Educação e Cultura e Desporto do Rio Grande do
Norte

Resumo

COSTA, Nadja Maria de Lima. **A formação contínua a distância utilizando o "Salto para o Futuro"** - Um estudo de caso na Escola Estadual Anísio Teixeira em Natal/Rio Grande do Norte. Natal, 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. UFSC, 2001.

A pesquisa realizada apresenta um estudo sobre a formação continuada do profissional da educação. Traz um enfoque a partir das atuais circunstâncias de mudanças curriculares na educação brasileira, apontando as necessidades que os professores têm desse tipo de qualificação profissional. Estão sistematizados os modelos de formação contínua praticados historicamente e as atuais tendências com referenciais construtivistas. Aborda novas metodologias que tornam os processos formativos mais significativos, com potencial de modificar a prática pedagógica, deixando as atividades de formação mais agradáveis para todos os envolvidos. É contemplada, também, a utilização das novas tecnologias em educação e as possibilidades que estas abrem para a formação contínua. A relevância desse estudo está na contribuição de Programas de formação contínua através das novas tecnologias de comunicação e informação, ou seja, através da Educação a Distância. Para aproximar-se da realidade da formação contínua de docentes, foi realizado um estudo de caso sobre o Programa do "Salto para o Futuro", objetivando verificar as contribuições dessa formação para a prática pedagógica. Os procedimentos metodológicos adotados são orientados pelo método dialético, cuja filosofia é considerar as relações entre vários fatores que envolvem essa ação. É dado um tratamento qualitativo aos dados encontrados, envolvendo categorias como: aspectos teóricos, metodológicos e utilização prática do Programa de formação que inclui elementos relativos ao gerenciamento, acompanhamento e avaliação do "Salto para o Futuro" na visão de docentes. Os resultados encontrados evidenciam a não contribuição prática dessa ação e indicam uma desvalorização dessa formação, não havendo participação efetiva dos docentes. Mesmo assim, estes reconhecem a necessidade desse tipo de iniciativa e demonstram interesse em participar de programas de formação contínua.

Palavras chaves: Formação contínua, novas tendências, "Salto para o Futuro" e contribuições.

Abstract

COSTA, Nadja Maria de Lima. **A formação contínua a distância utilizando o "Salto para o Futuro"** - Um estudo de caso na Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira em Natal/Rio grande do Norte. Natal, 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. UFSC, 2001.

The accomplished research presents a discussion about the professional's of the education continuous formation. It brings a focus starting from the current circumstances of changes curriculares in the Brazilian education, the needs that the teachers have of that type of professional qualification appearing. The models of continuous formation are systematized practiced historically and the new tendencies, that guide practices constructivist in that formation, approaching new methodologies that turn more significant the formative processes, with potential of modifying the pedagogic practice, leaving the more pleasant formation activities for all involved them. It is also meditated, the use of the new technologies in education and the possibilities that are open for the continuous formation. The relevance of that study, is in the contribution of Programs of continuous formation through the new communication technologies and information, in other words, through the Education by Distance. To approach of the reality of the teachers' continuous formation, a study was accomplished of in case on the Program of the "Jump for the Future", aiming at to verify the contributions of that formation for the pedagogic practice. The adopted methodological procedures are guided by the method dialético, whose philosophy is to consider the relationships among several factors that involve that action. A qualitative treatment is given to the found data, involving categories as: aspects theoretical, methodological and practical use of the formation Program. It includes relative elements to the administration, accompaniment and evaluation of the "Jump for the Future" in the vision of educational. The found results don't evidence the practical contribution of that action, however they indicate a depreciation of that formation, not having the teachers' effective participation. Although, recognize the need of that initiative type and demonstrate interest in participating in programs of continuous formation.

Key words: Formation continuous, new tendencies, "Jump for the Future" and contribution.

1 INTRODUÇÃO

O atual cenário da educação brasileira está repleto de significativas mudanças em todos os níveis de ensino, na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional e com sérias discussões a caminho de uma reforma no Ensino Superior.

A partir da promulgação da nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira) n.º 9394/96, desencadeou-se um processo de reestruturação do sistema de ensino nacional, trazendo uma nova organização por áreas de conhecimentos, desde o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação profissional, bem como traçando diretrizes para todos os níveis da educação brasileira através dos parâmetros curriculares do Ensino Fundamental, e dos parâmetros do Ensino Médio e das diretrizes para a Educação Profissional.

Em decorrência disso, inicia-se a implementação de um novo currículo para os diversos níveis da educação nacional baseado no conceito de competências, o qual significa trabalhar os conhecimentos escolares para a vida, com aplicações práticas nas situações da vida cotidiana. Isto implica que o trabalho educativo tenha como objetivo desenvolver capacidades mentais para que o indivíduo mobilize seus conhecimentos para dar respostas adequadas às diversas situações da sua vida. Conforme afirma, Philippe Perrenoud:

“O trabalho pedagógico na perspectiva de desenvolvimento de competências requer do educador também, novas competências no

sentido de ter uma postura interdisciplinar frente ao conhecimento; compreender o conceito de competências na educação; utilizar métodos ativos; colocar os alunos em projetos; estar imbuído do espírito de aprender o aprender e ampliar os conhecimentos sobre como as pessoas aprendem, ou seja, a cognição”. (Perrenoud, 2000:160).

É nesse contexto de reformas educacionais, que surge a considerável necessidade de formação contínua para os educadores. Uma formação urgente que dê respostas às exigências do conhecimento, estabelecendo uma nova relação pedagógica entre professor e aluno, o contrato didático, as culturas profissionais e a colaboração entre professores. Nesse sentido, afirma Philippe Perrenoud: “Afim de contas, são as práticas profissionais, o trabalho dos professores que se trata de transformar. Os valores, as atitudes, as representações, os conhecimentos, as competências, a identidade e os projetos de uns e de outros são, portanto, decisivos”. (Perrenoud, 2000:160).

Para suprir o leque de exigências que se apresentam diante dos profissionais da educação a partir da implementação dessa reforma baseada em um currículo por competência, somente a formação inicial não é suficiente, por questões temporais, quantitativas e emergenciais. Visto que a reforma já está em curso, os professores não foram preparados nesta ótica e a formação inicial não serve para os que estão em plena atividade profissional, surge uma nova realidade no contexto educacional, em que os professores não estão preparados para os novos desafios no campo pedagógico. Ratificando esse pensamento Perrenoud (2000:161) afirma, “os professores de hoje não estão

nem dispostos, nem preparados, em sua maioria, a praticar uma pedagogia ativa e diferenciada, a envolver os alunos em procedimentos de projeto, a conduzir uma avaliação formativa, a trabalhar em equipe”.

Diante desse impasse, a formação continuada se constitui numa alternativa de grande valia nesse contexto de reformas do sistema educativo, contribuindo de modo decisivo para o êxito das novas práticas educativas, visto que esta tem o potencial de qualificar em tempo real os educadores no sentido da reforma e tem a capacidade de se deslocar para os estabelecimentos, encontrando uma forma mediana entre os modelos clássicos de formação e as necessidades oriundas do atual currículo.

Além disso, no desenvolvimento da educação continuada pode-se lançar mão dos vários recursos tecnológicos, meios atuais e das novas metodologias para capacitar os profissionais da educação, a partir da análise das práticas existentes, das necessidades e do interesse de cada instituição, criando assim novas maneiras de desenvolver a formação contínua dos educadores, a fim de que possam dar respostas eficazes aos desafios que ora se apresentam.

Nesse aspecto, a EAD tem o potencial de expandir a formação contínua através das novas tecnologias, superar barreiras temporais e geográficas e favorecer uma formação em massa, que atenda as particularidades locais de acordo com o interesse e a organização interna de cada instituição escolar.

Está presente no meio educacional uma forte ligação entre reformas escolares e formação contínua, em função da necessidade de domínio conceitual, teórico e prático, além da exigência de um trabalho coletivo e interdisciplinar no interior das escolas. (Humacher, 1990). Isso remete a uma

atual característica da formação profissional no próprio estabelecimento de ensino, devido sua ampla capacidade de intervenção na prática.

Entretanto, alguns autores compreendem que não somente trazer a formação contínua para o chão da escola vai dotar os docentes das capacidades necessárias à abordagem por competências. Estes defendem a articulação entre as duas correntes, a intervenção no estabelecimento dosado de uma assimilação da experiência e dos conhecimentos acumulados fora do mundo escolar. (Humacher, 1990; Obin, 1993).

Os estudiosos da temática afirmam que a relação entre a implementação de reformas educacionais e a reestruturação da formação inicial e da formação contínua, não é apenas para correr atrás da reforma, mas para tornar possíveis os desejos mais ambiciosos de melhoria para a educação. (Nóvoa, 1992).

Outra razão a se destacar é fazer da formação contínua um vetor de profissionalização mais do que um simples aporte de conhecimentos, de métodos e de novas tecnologias. Vetor esse, que possa criar seus próprios caminhos e formas de responder às necessidades da complexa profissão docente em seus mais amplos e diferenciados contextos. É o momento de se introduzir dispositivos concretos de coordenação das inovações pedagógicas e das formações sem se prender a formas estabelecidas e a calendários prontos. (Perrenoud, 2000).

Segundo Schön este é o momento fértil de se refletir sobre a prática educacional, sobre a profissionalização docente e criar novos caminhos pedagógicos:

“A vaga atual de reformas educativas oferece uma oportunidade única para reexaminar estas questões, pois o que está acontecer na educação reflete o que está a acontecer noutras áreas, uma crise de confiança no conhecimento profissional, que desponta a busca de uma nova epistemologia da prática profissional. Na educação, esta crise centra-se num conflito entre o saber escolar e a reflexão-na-ação dos professores e alunos”. (Schón in Nóvoa, 1992).

Na compreensão de Perrenoud, (2000) é fato comprovado que as reformas na educação remetem a uma intervenção na formação de educadores. O atual momento na educação brasileira, apresenta uma gama de necessidades no trabalho pedagógico dos educadores, carecem de compreensão teórica da reforma, uma execução coerente, com os princípios e até mesmo uma avaliação sustentável. Tais necessidades não têm sido supridas no interior das escolas. Os professores estão assistindo às mudanças sem uma compreensão clara do processo, é como se fizesse o velho dentro de moldes novos, sem uma reflexão mais ampla.

Por isso, a necessidade de sistematizar conhecimentos sobre o fenômeno da formação contínua de docentes, o qual nesse momento se apresenta como uma grande alternativa na implementação de novos currículos. A mesma funciona como um suporte permanente do fazer pedagógico e ainda se constitui como um espaço de fortalecimento do profissional da educação.

O advento das novas tecnologias da comunicação e informação vem apontando novos caminhos para a formação contínua e abrindo grandes possibilidades para a profissionalização e valorização dos educadores.

Embora existam muitas iniciativas de formação contínua, em várias modalidades e em especial a distância. Se faz necessário realizar uma análise de Programas voltados para a capacitação docente, visando à melhoria da qualidade do ensino público. No atual contexto, é oportuno a verificação e busca desses caminhos, a fim de se amenizar as dúvidas e dificuldades inerentes a todo processo de mudança. É mister a esperança de que a formação contínua é a grande via para o enfrentamento dos atuais desafios educacionais. E que através da EAD é possível construir modos de formação contínua que favorecem uma maior segurança dos conceitos teóricos e práticos dos atuais paradigmas educacionais.

Portanto é de extrema importância a sistematização e o estudo de experiências que existem com esse propósito, a fim de que, se possa avaliar tais práticas, refletir onde pode ser melhorado e encontrar outras formas de suprir as carências existentes neste campo profissional, bem como dar respostas às questões impostas pelo atual contexto social, o qual vem redimensionando o campo educacional em todos os aspectos: função da escola, papel do aluno, as relações com o conhecimento e, principalmente, a prática pedagógica dos professores.

Essa pesquisa visa lidar com estas variáveis, através de uma reflexão sobre a formação contínua de professores a partir das formas e modelos que este processo vem ocorrendo historicamente. As atuais tendências, as

possibilidades que vêm se constituindo através das novas tecnologias e faz um recorte, realizando um estudo localizado sobre o Programa de formação contínua do “Salto para o Futuro”, na busca de elencar as contribuições desta iniciativa para os profissionais a quem se destinam, assim como propor sugestões de melhoria e a partir do conhecimento de práticas existentes, encontrar novas maneiras de realizar essa tão complexa atividade nas atuais circunstâncias.

1.1 Objetivo geral

A presente pesquisa é fundamentada no pensamento da reflexão-na-ação e na busca por novos caminhos da educação contínua para docentes. Por isso, tem como objetivo geral:

Analisar as contribuições da formação contínua a distância através do “Salto para o Futuro” visando à melhoria da qualidade de ensino público.

1.1.1 Objetivos específicos

- Sistematizar conhecimento sobre as atuais tendências da formação contínua na modalidade presencial e a distância;
- Avaliar a contribuição do “Salto para o Futuro” para a prática pedagógica dos docentes da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira;

- Propor novas metodologias para o Programa “Salto para o Futuro”, como uma alternativa de qualificação pedagógica.

Este trabalho se justifica no atual contexto de profundas mudanças na educação brasileira, dada a implementação de uma reestruturação curricular baseada em um novo referencial teórico e metodológico por competências, o qual não é do domínio da maioria dos educadores. Isto tem gerado um conflito, um estado de indiferença e uma sensação de “não saber fazer” nas ações pedagógicas da maioria dos docentes. Visto que, a reforma está implementada e o sistema educacional não pode estagnar para capacitar os professores, uma boa solução é fortalecer a formação contínua e melhorar as iniciativas já existentes.

Outra forte razão, é por se entender que a Educação a Distância através das tecnologias interativas, quando bem planejada e bem acompanhada, é uma via importantíssima para o processo educativo na sociedade contemporânea e, precisamente no campo da formação contínua.

E finalmente, por esta preocupação ter como figura fundo o processo pedagógico vivenciado nas escolas públicas. Pode servir como referência para os profissionais de Pedagogia que atuam nas instituições de ensino, cujo papel é pensar sobre o processo pedagógico, organizá-lo e atuar nele, inclusive na capacitação docente.

O objeto desse estudo é a formação docente oferecida na modalidade a distância, utilizando como figura de análise o Programa “Salto para o Futuro”

oferecido pela TV Escola. Portanto, não é objeto dessa pesquisa o próprio Programa.

1.2 Estrutura

Para uma compreensão lógica deste trabalho, o mesmo se encontra estruturado da seguinte forma: o segundo capítulo abordará uma fundamentação teórica sobre a formação contínua de educadores, contemplando modelos de formação, suas dimensões, as atuais tendências e as relações com as novas tecnologias.

O terceiro capítulo consta de uma caracterização da pesquisa desenvolvida, a contextualização sócio histórica da experiência do “Salto para o Futuro” no Rio Grande do Norte, contemplando alguns aspectos dessa experiência para a melhoria da qualidade do ensino no cotidiano da escola pública e as modificações que este apresenta após ter sido incorporado pela TV Escola.

O quarto capítulo versará sobre a metodologia utilizada nesta pesquisa exploratória do tipo “estudo de caso”, visando atingir aos objetivos propostos. Abordará aspectos da coleta de dados nesta abordagem, a população envolvida e amostra trabalhada, o método utilizado para tratamento e a análise dos dados obtidos, bem como as limitações desse estudo.

O quinto capítulo apresentará uma análise dos dados obtidos na coleta de informações, uma interpretação destes à luz de uma abordagem qualitativa,

articulada a uma apreciação quantitativa. Oferece um estudo dos resultados encontrados, a fim de se esclarecer às questões levantadas inicialmente.

O sexto capítulo tratará das conclusões que são formuladas a partir dos resultados obtidos nesse estudo articulado com os pressupostos teóricos da formação docente, trazendo sugestões práticas para as questões apresentadas, bem como indicações para futuros trabalhos, tendo em vista que o conhecimento é ilimitado e que a presente pesquisa não dar conta das inúmeras variáveis que envolvem a temática em discussão.

Ver-se-á a seguir uma sistematização de conhecimentos a respeito da formação continuada do profissional da educação, incluindo os modelos praticados historicamente nessa ação, as atuais tendências desse tipo de formação e as novas metodologias numa visão construtivista. Os conceitos apresentados nesse referencial teórico tem a intenção de contribuir para a melhoria dos Programas de formação contínua de professores na modalidade a distância.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 O atual contexto da formação continuada de professores

A busca da qualidade de ensino na formação básica voltada para a construção da cidadania exige necessariamente, repensar a formação inicial de professores, assim como requer um cuidado especial com a formação continuada desse profissional com um olhar crítico e criativo. Essa preocupação é relevante, tendo em vista o atual contexto de reformas educacionais, que visam a dar respostas à complexa sociedade contemporânea

Este é um tema de particular atualidade em função da recente reforma implementada em todos os níveis da educação brasileira, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior. Uma reforma que merece um domínio profundo por parte dos atores que de fato conduzem o processo ensino-aprendizagem. Pois, as mudanças implementadas são, em sua maioria de cunho metodológico, que implica numa postura dialética frente ao conhecimento, compreensão de processos cognitivos e metacognitivos, domínio do conceito de competência e sua construção na escola, entre outras exigências .

As referidas mudanças educacionais se baseiam em princípios filosóficos inovadores e têm fundamentos epistemológicos, em uma pedagogia crítica.

Porém, ao mesmo tempo tem como pilar de sustentação, um movimento político-social de clara hegemonia do projeto neoliberal. (Frigotto, 1996).

Na implantação de qualquer proposta que tenha implicações em novas posturas frente ao conhecimento, conduzindo a uma renovação da prática pedagógica, a formação continuada assume um espaço de grande importância. (Perrenoud, 2000).

A formação continuada de professores é um tema complexo e que pode ser abordado a partir de diferentes enfoques e dimensões. A história mostra a existência do modelo clássico no planejamento e na implementação de programas de formação, bem como o surgimento de novas tendências de educação continuada praticadas na área profissional da educação, como também em outros contextos profissionalizantes.

2.2 Modelos clássicos de educação continuada

O modelo clássico de formação continuada para docentes traduz-se no que vem sendo feito historicamente nas iniciativas de renovação pedagógica. A ênfase é dada na atualização da formação recebida ou numa “reciclagem” que significa “refazer o ciclo”. Candau (1999), utiliza o termo diferentemente de outros interessados no assunto que discordam da expressão por atribuírem a palavra “reciclar” como um termo próprio de processos industriais e aplicado à reutilização de materiais recicláveis. (Prada,1997:88).

Na visão de Prada (1997), o termo empregado para nomear os programas de formação continuada de professores está impregnado de uma concepção filosófica que orienta o processo, recebendo também, influências da região, país e instituições envolvidas, entre outros fatores. O autor apresenta algumas das diferentes noções que são mais utilizadas na denominação dos programas de formação do seguinte modo:

Quadro 01 – Termos empregados para formação continuada de docentes.

Capacitação	Proporcionar determinada capacidade a ser adquirida pelos professores, mediante um curso; concepção mecanicista que considera os docentes incapacitados.
Qualificação	Não implica a ausência de capacidade, mas continua sendo mecanicista, pois visa melhorar apenas algumas qualidades já existentes.
Aperfeiçoamento	Implica tornar os professores perfeitos. Está associado à maioria dos outros termos.
Reciclagem	Termo próprio de processos industriais e, principalmente, referente à recuperação do lixo.
Atualização	Ação similar à do jornalismo; informar aos professores para manter nas atualidades dos acontecimentos, recebe críticas semelhantes à educação bancária.
Formação Continuada	Alcançar níveis mais elevados na educação formal ou aprofundar como continuidade dos conhecimentos que os professores já possuem.

Formação Permanente	Realizada constantemente, visa à formação geral da pessoa sem se preocupar apenas com os níveis da educação formal.
Especialização	É a realização de um curso superior sobre um tema específico.
Aprofundamento	Tornar mais profundo alguns dos conhecimentos que os professores já têm.
Treinamento	Adquirir habilidades por repetição, utilizado para manipulação de máquinas em processos industriais, no caso dos professores, estes interagem com pessoas.
Re-treinamento	Voltar a treinar o que já havia sido treinado.
Aprimoramento	Melhorar a qualidade do conhecimento dos professores.
Superação	Subir a outros patamares ou níveis, por exemplo, de titulação universitária ou pós-graduação.
Desenvolvimento Profissional	Cursos de curta duração que procuram a “eficiência” do professor.
Profissionalização	Tornar profissional. Conseguir para quem não tem, um título ou diploma.
Compensação	Suprir algo que falta. Atividades que pretendem subsidiar conhecimentos que faltaram na formação anterior.

Fonte: Prada (1997:88-9).

No modelo clássico o professor que já atua profissionalmente com sua formação inicial volta à Universidade para renovar seus conhecimentos em programas de atualização, aperfeiçoamento, programas de pós-graduação de *latu sensu e strictu sensu*, ou ainda, participando de cursos, simpósios,

congressos e encontros voltados para seu desenvolvimento profissional. Esses, promovidos pelas Secretarias de Educação, onde os docentes estão vinculados ou por outras entidades interessadas na área.

Nesse modelo clássico permeia uma perspectiva de privilégios aos espaços considerados tradicionalmente como *locus* da produção do conhecimento, os quais são: a Universidade e os demais espaços vinculados a ela. Nessa perspectiva, considera-se que a Universidade é o local que circula as informações mais recentes, as novas tendências e buscas nas mais diferentes áreas do conhecimento. Embora não se questione tanto essa realidade, existe um aspecto crítico nessa visão, qual seja, a desconsideração das escolas de Ensino Fundamental e Médio como produtoras de conhecimento e passa-se a considerá-las como espaços meramente destinados à prática, local onde se aplica conhecimentos científicos e se adquire experiência profissional.

Segundo Candau (2000), é esse modelo clássico, que vem sendo praticado nos sistemas educacionais para a formação continuada dos profissionais do magistério, tem sido o mais promovido e portanto, o mais aceito. A autora destaca quatro modalidades em que se apresentam tais iniciativas.

Sob a forma de convênios entre Universidades e Secretarias de Educação, destinados a formar professores em exercício nos cursos de graduação e licenciatura.

A oferta de cursos de especialização através de convênios entre instituições Universitárias e Secretarias de Educação, visando à melhoria da qualidade de ensino tem sido muito praticada. Os cursos são realizados em regime normal presencial ou na modalidade a distância, lançando mão de diferentes

estratégias como, correspondência, via fax, vídeos, computador, teleconferência, ou outras mídias. Segundo Candau “no momento atual, existe um grande interesse no Brasil em relação aos cursos à distância e várias universidades já estão começando a montar cursos de aperfeiçoamento de professores com esta modalidade, não só para a rede pública, como também para a rede privada de ensino”. (Candau, 2000:53).

Nessa modalidade é válido destacar algumas experiências de formação continuada a distância que a da Universidade Federal de Santa Catarina, vem desenvolvendo em convênio com instituições de ensino. Como exemplo, tem-se o atual Programa de Pós-graduação a nível de Mestrado para trinta educadores do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (CEFET-RN), convênio n.º 018/98-PJ de 13 de outubro de 1998. A referida Universidade, já acumula experiências em formação continuada para professores através de convênios com instituições da rede pública do estado de Santa Catarina e outras entidades de ensino, utilizando as novas tecnologias de informação como a videoconferência e suas várias possibilidades de comunicação e interatividade. (Bolzan, 1998).

Embora tais experiências não estejam restritas à área de educação, as possibilidades que as novas tecnologias apresentam podem ser muito bem exploradas em prol da educação, rompendo propostas tradicionais, distâncias geográficas e temporais. Mesmo lançando mão do avanço tecnológico, tais experiências mantêm ainda, as características dos modelos clássicos de formação continuada.

Outra modalidade de formação continuada nesse modelo clássico, são os cursos promovidos pelos órgãos responsáveis pelas políticas educacionais como, Secretarias de Educação ou Ministério de Educação, de caráter presencial ou a distância.

Além dos cursos dessa natureza promovidos de modo presencial, insere-se nessa modalidade, programas de formação continuada a distância como a TV Escola, que se constitui numa formação aberta a todas as escolas públicas que possuam antena parabólica, receptor, TV e vídeo. O programa é vinculado ao Ministério da Educação e coordenado em todos os Estados pelas respectivas Secretarias de Educação. Embora estas possuam características do modelo clássico, esse programa apresenta condições de ser trabalhado numa perspectiva de práticas inovadoras onde as escolas assumam como lugares de formação como um exemplo vivo desse aspecto da interface. (Nóvoa, 1991).

Mais recentemente, estão surgindo ações de apoio às escolas, onde se incluem componentes de formação continuada de professores em atividade maior de “adoção de uma escola”. Nesse contexto, Universidades ou empresas “adotam” uma escola geograficamente situada em suas proximidades e desenvolvem programas específicos de colaboração em diferentes aspectos, bolsas de estudos equipamentos e no caso das Universidades oferecem programas de aperfeiçoamento em serviço para os professores.

Na visão de Candau (2000), estes são exemplos concretos de atividades que concebem o modelo clássico de formação continuada de professores,

mesmo que utilizem estratégias renovadas e lancem mão das mais avançadas tecnologias educacionais na modalidade presencial ou a distância.

Na visão de Demailly (1992), os modelos de formação continuada de professores, classificam-se em quatro estilos ou categorias, a saber:

A forma universitária, que tem como finalidade a transmissão do saber e da teoria. Tem características semelhantes à dos profissionais liberais-clientes, por ter caráter voluntário e pela relação constituída entre formador-formando, os mestres são produtores do saber e o aluno funciona como receptor dos conhecimentos.

A forma escolar, onde estão organizados todos os cursos através de um poder legítimo, exigem escolaridade obrigatória e existe uma instância organizadora onde os formadores não são responsáveis pelo programa nem por decisões administrativas. Possuem um papel passivo em termos de planejamento.

A forma contratual se caracteriza pela negociação entre os diferentes parceiros. Estes estão ligados por uma relação de troca ou contratual do programa pretendido, modalidades materiais e ações pedagógicas da aprendizagem.

A forma interativa-reflexiva, bastante presente nas iniciativas de formação voltadas para a resolução de problemas reais. Nessa modalidade, está presente uma ajuda mútua entre formandos e uma ligação à situação de trabalho.

Dentro desta concepção, a autora toma uma posição e destaca significativa diferença entre as formas universitária e interativa-reflexiva. A primeira, parece

ser mais eficiente no plano individual. A segunda, é mais eficiente porque suscita menor resistência por parte dos formandos, permite o prazer da construção autônoma das respostas aos problemas vivenciados, aborda a prática de maneira global e permite a criação de novos saberes da sociedade.

Outros autores também defendem a forma interativa-reflexiva como uma maneira organizada e produtiva no processo ensino-aprendizagem, conforme afirma Gimeno Sacristán (apud Novóva, 1991:89). O ensino como atividade racional ou reflexiva, como um fazer em que se mede cada passo dado e em cada opção é fruto de um processo de deliberação, é uma prática utópica a que se aspira.

Nóvoa (1991), apresenta uma síntese dos modelos já discutidos, resumindo-os a dois grandes grupos, nomeando-os de modelos: estruturantes e modelos construtivistas.

Os modelos estruturantes são organizados previamente a partir da lógica de racionalidade científica e técnica e ainda aplicados a diversos tipos de professores. O autor inclui neste grupo as formas universitárias e escolares citadas por Demailly (1992).

Os modelos construtivistas partem de uma reflexão contextualizada para a montagem dos dispositivos de formação continuada, visando uma regulação permanente das práticas e do processo de trabalho. (Nóvoa, 1991:21).

Este é um modelo que pode suscitar verdadeiras mudanças na prática, pois parte das necessidades dos educadores e se constitui em uma aprendizagem significativa, visto que os estudos teóricos têm ressonância na realidade

cotidiana e visam a resolver questões anteriormente identificadas pelos envolvidos.

Entretanto, as sistematizações de Demailly e Nóvoa devem servir aos educadores como modelos teóricos de análise e não como modelos práticos de intervenção. Pois os próprios teóricos reconhecem que esses modelos não existem de maneira isolada na prática de formação de professores. Para Nóvoa (1991:20), “as estratégias de formação continuada são necessariamente híbridas, apelando segundo uma coerência própria e contextualizada a diferentes contributos teóricos metodológicos”. Nesse sentido, confirma Demailly (1992), a inexistência de “formas no estado puro”.

É de suma importância o conhecimento desses diferentes modelos e a compreensão que eles se materializam na prática da formação docente de maneira mista, criam novas formas e representações nessa complexa teia de atuações rumo à melhoria da profissionalização docente. Porém, a experiência tem mostrado bons resultados na metodologia ativa, construtivista e que proporcione ação-reflexão-ação.

Nesse contexto, não importa muito a forma em que se dão os programas de educação continuada. O que prevalece é a concepção filosófica entre teoria e prática, a compreensão do papel da Universidade e das escolas de educação básica no processo de produção de conhecimento e qual o sentimento do profissional da educação e das instituições formadoras, enquanto agente de socialização de conhecimentos, voltadas para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e da profissionalização docente.

2.3 Novas tendências na formação continuada de professores

Em contrapartida à concepção clássica, atualmente vem se desenvolvendo reflexões, anseios e pesquisas científicas, visando à construção de uma nova concepção e práticas condizentes com as relevantes necessidades da formação continuada dos educadores. Esses caminhos estão delineando-se como novas tendências para a formação continuada de professores (Candau, 2000:55). É importante destacar que mesmo existindo modelos distintos como o clássico e as novas tendências, nenhum deles existem isoladamente em seu estado puro, sempre apresentam interfaces entre eles. Entretanto, é a partir da perspectiva predominante que se identifica em que modelo e tendência a formação está inserida.

As investigações recentes e que estão conquistando consenso entre profissionais da educação, tratam de uma formação que tem como eixo central a própria escola. Desse modo, desloca-se o eixo da formação de professores da Universidade para o cotidiano da escola de educação básica.

Tal perspectiva rompe com a concepção clássica de formação continuada muitas vezes concebida como um meio de acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas. É entendida como um trabalho reflexivo da prática docente, como uma forma de reconstrução permanente de uma identidade pessoal e profissional em interação mútua com a cultura escolar, com sujeitos do processo e com os conhecimentos acumulados sobre a área da educação.

Na visão de Candau (2000), todo processo de formação deve ter como referencial o saber docente, o reconhecimento e valorização desse saber. Não

é interessante se desenvolver formação continuada sem levar em consideração as etapas de desenvolvimento profissional do docente, ou seja, seus aspectos psicossociais. Existem grandes diferenças de anseios e necessidades entre o docente em fase inicial, o que já adquiriu uma considerável experiência pedagógica e o que já se encaminha para a aposentadoria.

Por esta razão, as novas tendências de formação continuada consideram estas diferenças e apontam sérias críticas a situações padronizadas e homogêneas, as quais são amplamente conhecidas como “pacotes de formação” que ignoram tais diferenças e não consideram o contexto no qual o docente está inserido.

Alguns pesquisadores sobre a formação continuada de professores, revelam que nessas tendências inovadoras, destacam-se três eixos que norteiam a prática docente e buscam adequá-las aos desafios do momento. Candau (2000), sintetiza-os como pontos centrais de referências para se repensar a formação de professores adequada aos desafios do atual contexto.

Primeiramente, a escola é vista como *locus de formação continuada*. É onde se evidencia a experiência dos professores. É nesse cotidiano que o profissional da educação aprende, desaprende, estrutura novos aprendizados, realiza descobertas e sistematiza novas posturas na sua “*práxis*”. Eis uma relação dialética entre desempenho profissional e aprimoramento da sua formação.

Entretanto, essa perspectiva não é simples nem ocorre espontaneamente. Não basta acreditar que o cotidiano escolar favorece elementos para essa

formação e a partir do seu trabalho, o professor está se formando continuamente. Nesse sentido, o pesquisador alerta:

“A formação continuada deve estar articulada com desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos”. (Nóvoa, 1991:30).

A fim de que, o cotidiano escolar se torne um espaço significativo de formação profissional, é importante que a prática pedagógica seja reflexiva no sentido de identificar problemas e resolvê-los e acima de tudo, seja uma prática coletiva, construída por grupos de professores ou por todo corpo docente de determinada escola. Sendo assim, tem-se uma rica construção de conhecimento em que todos se sentem responsáveis por ela.

Nóvoa (1991), destaca também a necessidade de se criar novas condições para o desencadeamento desse ousado processo, onde a escola seja explorada em todas suas dimensões formativas.

Na visão de Candau (2000), para a escola se constituir enquanto *locus de formação continuada*, se faz necessário a promoção de experiências internas de formação que se articule com o cotidiano escolar e não desloque o professor para outros espaços formadores.

Isso implica na necessidade das instituições escolares criarem espaços e tempos institucionalizados que favoreçam processos coletivos de reflexão e

intervenção na prática pedagógica através de reuniões pedagógicas, dentro da carga horária dos profissionais, construção coletiva do projeto da escola, inclusive programa de formação. Cabe também, criar uma forma de incentivo à sistematização de práticas pedagógicas a partir da metodologia de pesquisa-ação.

Outro aspecto relevante dessa compreensão é a mudança de foco na atuação pedagógica nas instituições escolares. Tal mudança na atuação do pedagogo nas escolas somente será possível, se estiver muito claro qual é o papel desse profissional no atual contexto escolar. Numa visão crítica, Kramer (1989) apresenta dois eixos em que devem ser sedimentados o trabalho do orientador pedagógico ou supervisor em uma escola preocupada com a produção coletiva e com a qualidade do processo de formação continuada , quais sejam:

“Organizar a ‘formação em serviço’ em torno de temas ou problemas detectados como relevantes ou diretamente sugeridos pelos professores. Favorecer o acesso dos professores aos conhecimentos científicos em jogo nos diferentes temas, ultrapassando o senso comum: a) teorias que analisam o processo educativo de forma ampla (sociologia, antropologia, história, filosofia); b) estudos relacionados ao processo de construção do conhecimento (psicologia do desenvolvimento); c) conhecimentos que tratam diretamente o tema em questão”. (Kramer, 1989:203).

No atual contexto educacional estão postos novos desafios para o profissional da pedagogia no cotidiano escolar. Esse novo fazer ultrapassa os aspectos burocráticos de exigências de planos de aula, de objetivos e avaliação, freqüência e notas, os quais necessitam de uma sistematização e de um olhar pedagógico, porém tais pontos não podem consumir o fazer do pedagogo(a) na dinâmica do processo. Isto se resumiria ao puro tarefismo, deixando exposta a lacuna do profissional que conduziria a escola ao espírito inovador e de pesquisa baseado na ação - reflexão - ação. (Mendonça apud Candau, 2000).

Numa perspectiva dinamizadora das atuais tendências de formação continuada de professores, em que a escola é compreendida como locus de formação continuada, orientadores pedagógicos ou supervisores e professores necessitam discutir a prática pedagógica, situada num contexto mais amplo e buscar as necessárias soluções.

Conforme Mediano (1992:32) esse trabalho parte de dois princípios: 1) converter as próprias experiências em situações de aprendizagem e 2) fazer uma reflexão crítica da própria prática pedagógica.

Entretanto, para que a escola redirecione sua prática de formação e redimensione o trabalho do pedagogo, é imprescindível que os dirigentes de escolas e os órgãos gestores da educação, revejam os aspectos de atuação desse profissional, contribuam para modificar a representação negativa que foi construída desse profissional ao longo da história, desde a própria Universidade e passem a compreender que este profissional não é um mero assistente ou acessório pertencente ao quadro escolar. (Candau, 2000).

Nesse sentido, outro fator importante destaca Mediano, apud Candau, (2000), como sendo a necessidade dos orientadores pedagógicos se desvincularem da insegurança que assola esse profissional em seu novo campo de atuação, ou seja, na formação de professores em serviço. Para vencer esse desafio, é importante a troca de experiências e a necessidade de se criar instâncias de trocas e de trabalhos coletivos, bem como se instalar um clima de confiança entre os pares.

Candau (2000), destaca o segundo eixo das atuais tendências de formação continuada, como sendo a *valorização do saber docente*. O trabalho desenvolvido parte da investigação dos saberes dos professores, sua natureza, sua origem, na capacidade de construção de saberes específicos dos professores e das relações que estes profissionais estabelecem entre os saberes construídos no cotidiano escolar e as ciências da educação.

O saber da experiência é de extrema importância na profissão docente, se originam no trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio. São incorporados à vivência individual e coletiva e se traduzem em habilidades de saber fazer e saber ser. São conhecimentos que surgem da experiência e são por ela validados. É importante destacar que é através desses conhecimentos experienciados que os professores julgam a formação individual, atribuem valores aos planos e reformas implementados e definem determinados modelos de excelência profissional. Candau (2000) afirma: “eles constituem, hoje, a cultura docente em ação é muito importante que sejamos capazes de perceber essa cultura docente em ação, que não pode ser reduzida ao saber cognitivo”. (Candau, 2000:60).

É de extrema importância ressaltar a *práxis* reflexiva na cultura da formação, visto que o saber adquirido na experiência fica relegado ao “ostracismo” e não são canalizados e sistematizados para um saber acadêmico. A própria Universidade não tem essa vivência, em seus cursos de formação para docentes, parte do zero e desconsidera um saber construído na experiência que necessita ser confrontado com a produção acadêmica.

Para ratificar essa compreensão Nóvoa afirma: “A formação continuada deve alicerçar-se numa reflexão na prática e sobre a prática”, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores. (Nóvoa, 1991:30).

Essa linha de pesquisa se constitui em uma importante iniciativa de reflexão no âmbito educacional. É um espaço de pesquisa emergente e pouco explorado, ainda tem muito a contribuir com o saber sistematizado da prática docente.

Nessa perspectiva, o terceiro eixo orientador das atuais tendências da formação continuada de professores centra-se na consideração do *ciclo de vida dos docentes*. É uma visão abrangente e unitária que busca superar a dicotomia teoria - prática do modelo clássico. (Candau, 2000).

Essa é uma temática recente no meio acadêmico, vem abrindo uma interessante linha de pesquisa que visa aproximar as etapas do ciclo profissional de professores, conhecida na psicologia como ciclo de vida do adulto.

As contribuições de Hubermann, professor da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Genebra têm sido significativas para

aprofundar o sentido da docência enquanto “carreira” profissional. Para o pesquisador esse conceito apresenta algumas vantagens:

“Em primeiro lugar, permite comparar pessoas no exercício de diferentes profissões. Depois, é mais focalizado que o estudo de “vida” de uma série de indivíduos. Por outro lado, e isso é importante, comporta uma abordagem ao mesmo tempo psicológica e sociológica. Trata-se, com efeito, de estudar o percurso de uma pessoa em uma organização (ou numa série de organizações) e de compreender como as características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela”. (Hubermann, 1992:38).

Hubermann (1992) correlaciona os estudos clássicos do ciclo da vida individual da Psicologia com os estudos de um grupo específico de professores. O autor identifica estágios durante a carreira docente; passeia pela subjetividade do professor procurando conhecer a imagem que as pessoas têm de si como professores ativos, em diferentes momentos de sua carreira; o nível de competência com o decorrer dos anos, bem como procura estabelecer o diferencial entre os professores que chegam ao fim da carreira com sofrimentos e aqueles que a finalizam com tranquilidade.

Em seus estudos, o autor identifica cinco etapas básicas que não são estáticas nem lineares, a saber: a entrada na carreira, tempo de sobrevivência e descobertas; a fase de estabilização, etapa de identificação profissional; a fase de diversificação, momento de buscas plúrais e experimentações; a etapa

de distância afetiva, lugar de serenidade e lamentação e, finalmente, o momento de desinvestimento, próprio do final de carreira profissional.

Diante dessas considerações, é possível compreender que o ciclo de vida profissional é deveras complexo, o qual sofre interferências de múltiplas variáveis. Muito embora, o desempenho da profissão muitas vezes, não considera as mutações e os estágios psicossociais do educador.

Contribuições dessa natureza é de grande valia para a discussão e prática da formação continuada, visto que é imprescindível à compreensão da heterogeneidade desse processo. É importante a tomada de consciência que as necessidades, os problemas, as buscas dos professores não são as mesmas nos variados momentos de sua profissão. Essa compreensão impede a realização de programas de formação que padronizem os profissionais em um mesmo lugar comum ou que desconsidere seus interesses e necessidades.

Nesse sentido, afirma Dominicé (1990), a respeito do ciclo de vida dos educadores e as novas tendências de formação centrada numa visão construtivista:

“É urgente devolver a experiência ao lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional), na certeza que este processo passa pela constatação que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo de seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber como se ele fosse trazido do exterior pelos que detém os seus segredos formais”.

(Dominicé, 1990:66).

Este é um processo ativo, mobilizador, instigante porém, não concluído. Candau (2000), observa que embora as novas tendências tenham sua validade e pertinência, ainda se verifica lacunas nas dimensões micro- sociais, macro- sociais, psicopedagógicas e político-ideológicas do magistério.

2.3.1 Dimensões da formação continuada

Autores muito interessados no tema da formação continuada como Nóvoa e Damailly, defendem que as iniciativas dessa natureza devem contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão docente. O ponto central da questão para se atingir esse objetivo, está na reflexão sobre “quem é o professor que se pretende formar”, no campo dos relacionamentos interpessoais, de postura ética diante da vida, conceito de cidadania e postura dialética frente ao conhecimento.

Confirmando esse pensamento, Nascimento (2000) sugere alguns caminhos que se deve perseguir na formação do professor no atual contexto:

“... o professor que se deseja formar deve ser alguém criativo, que utilize esta criatividade em seu fazer pedagógico; um professor que esteja consciente do seu poder de transformação e de seus limites como educador e como cidadão, um professor que saiba fazer ligação entre o mundo exterior e o que passa no interior da sala de aula. Enfim, um professor entusiasmado, competente e comprometido como pessoa, como cidadão e como profissional”. (Nascimento apud Candau, 2000:73).

Nessa perspectiva integradora que tem como objetivo compreender a formação continuada como um processo multidimensional que envolve diversas áreas do conhecimento humano. Ademais, as dimensões estão interconectadas de forma que necessitam uma das outras para ter sentido pleno. Se forem desenvolvidas de forma isolada não atingem seu principal objetivo.

Pesquisadores portugueses têm acumulado conhecimentos nesta área da profissionalização docente e, apresentam estudos que aprofundam as dimensões desta formação. Embora, sejam trabalhos oriundos de outra realidade, são contribuições teóricas pertinentes e de grande relevância ao tema em questão, devido a validade teórica e a ocorrência de problemas semelhantes entre os dois países (Brasil e Portugal), no que diz respeito à formação e profissionalização docente. Esses autores apresentam cinco dimensões importantes nessa área que serão tratadas a seguir.

Tavares e outros (1991) apontam para a necessidade de se trabalhar a dimensão *pessoal e social da formação de professores*, considerada como uma realidade de interseção entre a parte psicológica e social do ser humano, tendo como base de sustentação a parte biológica.

Essa dimensão parte do pressuposto que o conhecimento é um processo de construção ativa do sujeito. Nesse sentido afirma-se que “o conhecimento acerca do mundo é inseparável do conhecimento acerca de si próprio”. (Tavares, 1991:92).

Por isso, permeia a compreensão de que a formação continuada precisa contemplar as características psicossociais do ato educativo articuladas com os contextos institucionais e sociais em que estão centradas as práticas dos professores. Nesses estudos, está presente a convicção de que os professores ensinam não só o que sabem, mas aquilo que são.

A partir dessas convicções, os pesquisadores concluem que, na formação de professores, é de suma importância a preocupação com o “desenvolvimento do adulto” antes do que somente um espaço de se ensinar a ensinar. Conforme afirma Tavares, sobre os programas de formação de professores: “poderá e deverá ter intencionalidade no sentido de programação de níveis progressivamente mais complexos e elaborados de autoconhecimento”. (Tavares,1991:92).

Travassos (1991), aponta a dimensão *pedagógica e didática* na formação de professores, visto que a grande parte dos docentes concluem seus cursos de licenciatura com uma formação predominantemente científica mas lhes falta o domínio pedagógico e a orientação para o ensino. Lacunas essas, que prejudicam o seu bom desempenho na função docente.

Esta dimensão refere-se aos conhecimentos no âmbito geral da área da educação como Filosofia da Educação, Psicologia da Educação, Sociologia, Didática, entre outras que dão suporte teórico para a prática educativa. Ocorre muitas vezes que o professor tem o domínio específico de uma determinada área, mas lhe falta uma compreensão mais ampla do ato de educar, dos processos de aprendizagem e da interferência de vários aspectos sociais e

culturais na educação. Dessa carência, decorre uma prática fragilizada e muitas vezes, posturas incoerentes no contexto escolar.

Entretanto, a seleção destes conteúdos das ciências da educação nos processos de formação, deve ser comprometido com a realidade dos professores, a fim de que, não se torne algo descontextualizado sem significado e aplicação prática. Segundo Travassos: Não é uma formação em abstrato, nem é uma formação apenas para a cultura geral, mais ou menos desgarrada dos problemas concretos da prática pedagógica. É uma formação para a ação e uma ação para a formação e para uma mais eficaz intervenção educativa na escola ou na sala de aula. (Travassos, 1991:139).

Rocha (1991), destaca a dimensão *histórico-cultural*, em que garante espaço para a defesa, manutenção e consolidação da identidade cultural do país e da região onde está inserida a escola. Os conteúdos que dão sustentação a essa dimensão são: o pensamento filosófico-pedagógico da tradição ocidental, a história política, econômica, social e cultural do país, a história da educação e da pedagogia vivenciada no país, as atividades culturais da região e da escola onde se desenvolve a prática docente.

É imprescindível que essa dimensão seja trabalhada nos programas de educação continuada para docentes, visando significar o trabalho educativo para os alunos e para o próprio professor. Tal postura viabiliza a contextualização, bem como distancia a tendência à incorporação de valores impostos de outras culturas e à perda da identidade cultural.

Na concretização da dimensão histórico-cultural é de suma importância a compreensão do conceito de cultura e suas implicações no fazer pedagógico

por todos que participam do cotidiano escolar. Buscando definir valor cultural, afirma Dermeval Saviane:

“Cultura é tudo o que o homem produz... Cultura é direito que, em interações, põe homens em situação eqüitativa... e finalmente, Cultura é mediada pela técnica no desenvolvimento de seus instrumentos e idéias. Desta síntese podemos avançar um passo a mais e compreender que a ação humana é precedida de ação mental (idéias) e isso faz com que os recursos da natureza sejam meio, ou instrumento. A cultura então... seria um complexo conjunto de idéias e instrumentos mediados pela técnica”. (Saviane apud Nogueira, 2000:66).

Por esta razão, não se pode perder de vista as interações do homem com o meio e com seus interlocutores nos processos educativos, pois é nessa relação que se constrói conhecimentos, valores e se forma a cultura dos professores.

Outra importante dimensão abordada por Cardoso (1991), diz respeito às questões da *especialidade dos conhecimentos dos professores*, ou seja, o saber específico de cada área de conhecimento.

Essa dimensão visa a atualização do universo de conhecimento dos professores, possibilitando a constante auto-avaliação crítica, a respeito do universo do saber escolarizável.

A dimensão em tela fundamenta-se na concepção de que vive-se num tempo de constante renovação da ciência ou de transitoriedade desta, aliada a uma grande produção científica, a contínua inovação tecnológica, assim como relevantes mudanças sociais e culturais. Todos esses elementos contribuem

para os conteúdos escolares ficarem sujeitos a rápidas transformações, merecendo ajustes por parte dos professores, no sentido de selecionar os conteúdos importantes, escolher uma metodologia significativa para a aprendizagem, bem como utilizar procedimentos de avaliação adequados à construção do conhecimento. (Nascimento apud Candau, 2000).

Essas razões são suficientes para indicar a necessidade que, os professores têm de canais que permitam a atualização de seus conhecimentos, os quais podem se materializar nos programas de formação continuada, desde que possuam esse caráter construtivista.

Por fim, uma última dimensão da formação continuada, refere-se ao potencial criativo e expressivo dos professores. Para explorar a dimensão *expressivo-comunicativa* é válida a articulação entre arte e criatividade, as quais sempre estiveram intimamente associados.

Cardoso (1991), aponta a necessidade dos professores compreenderem a arte além de pinturas, esculturas, músicas, etc., mas também encará-la como uma atitude perante a vida, um meio de exprimir sentimentos e emoções, dando-lhes uma expressão concreta.

Visto que, o trabalho docente requer uma considerável dose de criatividade articulada com sensibilidade, é importante se reservar um lugar privilegiado para tal dimensão. Nela está envolvida a compreensão e dinamização dos processos de aprendizagem, as relações interpessoais, a capacidade de transformar as coisas que nos rodeiam em experiências e atitudes valiosas para a vida, entre outros aspectos relacionados à linguagem.

A compreensão dessas dimensões é válida para se ter um aprofundamento teórico que viabiliza uma visão de todos os aspectos que influenciam e constituem a formação continuada. Essa sistematização tem sua contribuição no que se refere à compreensão do processo global, visando garantir a formação integral da pessoa, do cidadão e do profissional. (Nascimento apud Candau, 2000).

As referidas dimensões não são colocadas pelos autores como categorias a partir das quais se planeje as intervenções práticas, mas são contribuições que precisam ser consideradas globalmente.

A maioria das estratégias de formação de educadores utilizadas em nosso país não considera a formação da pessoa e do cidadão, restringem-se ao aspecto profissional isoladamente, algo que não é suficiente ao desempenho dessa arte. Nesse sentido, é válido ressaltar que a escola é o lugar privilegiado que integra as várias dimensões da profissão docente, como um espaço vivo que possibilita mudanças e inovações.

2.4 Formação em serviço - Atual problemática da formação de professores

Em virtude das constantes mudanças no contexto geral da sociedade e, particularmente instigando transformações na educação, a formação continuada de professores tem sido uma preocupação constante do poder

público e entre Universidades, Institutos de Formação e Centros de Pesquisas. Para suprir as necessidades tem se realizado cursos das mais variadas formas.

Em nível de formação inicial tem-se desenvolvido cursos de graduação intensiva, cursos em fim de semana, licenciaturas curtas, entradas diferenciadas em curso de licenciatura plena para professores sem formação universitária. No âmbito da formação continuada, muitas iniciativas vem ganhando espaço como: programas de pós-graduação; formação em serviço; oficinas pedagógicas; seminários; ações produzidas e implementadas pelas equipes pedagógicas, entre outras iniciativas.

Muitas destas têm sido desenvolvidas tanto na modalidade presencial como a distância, utilizando os recursos tecnológicos convencionais e toda a potencialidade dos novos meios de comunicação e informação disponíveis. A exemplo disso, tem-se várias iniciativas de universidades e do próprio MEC, visando a capacitação docente na modalidade a distância como: o Programa Nacional da TV Escola com um leque de programações educativas e especificamente, com seu projeto de capacitação docente através do Salto Para o Futuro; o Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo); o consórcio Interuniversitário - coordenado pela UnB; entre outras iniciativas em prol da educação continuada e da Educação a Distância. (Saraiva, 1996).

O governo federal tem investido nessa modalidade de Educação a Distância e com caráter de formação em serviço. É válido acompanhar o modo que estão acontecendo as formações em serviço, não somente a distância mas, também, em outras modalidades. É importante identificar sob que condições estão se realizando o trabalho pedagógico desses programas, bem

como, à luz de que concepção de educação continuada estão sedimentadas, determinadas iniciativas.

Uma das características da atual formação enfatizada por Mediano (apud Candau, 2000) é a formação em serviço utilizando a escola como o espaço ideal para a superação da dicotomia teoria/prática. Para a autora, essa busca torna possível se chegar a uma unidade onde cada teoria tenha como figura de fundo a própria prática.

Alguns estudiosos do assunto e que possuem vivência na formação continuada de professores como, Kramer (1989) e Schön (1992), afirmam que a teoria só faz real sentido para professores se tiver origem na prática. Por isso, é importante que essas iniciativas tomem por base os saberes que os professores já possuem, partam das vivências do cotidiano escolar e do respeito para com esses profissionais, no sentido de valorizar suas experiências e possibilitar reflexões sérias sobre o que fazem. Em função dessa ação-reflexão se criam condições objetivas para os educadores construírem suas próprias teorias.

Outra valiosa característica da formação em serviço numa perspectiva construtivista é a opção por trabalhos coletivos. Esta metodologia de produção coletiva favorece a construção da autonomia do professor e a sua capacidade de análise crítica, visto que se passa a ter uma visão de conjunto, que extrapolando os conceitos individuais, interagindo com o pensamento do outro, o qual desencadeia uma visão modificada e mais reflexiva, nesse sentido, afirma (Mediano, 1992:34). É muito importante fazer com que o professor individualmente e como coletivo, seja capaz de se colocar perguntas do tipo:

Por que se faz assim? A quem estou beneficiando se fizer desta forma? E ter coragem de fazer aquilo que parece melhor.

No desenvolvimento de um trabalho coletivo significativo para os envolvidos é importante o estabelecimento de algumas condições a saber: adotar procedimentos participativos e de diálogo; criar clima de confiança entre todos os participantes, para que possam expor suas idéias e deixar emergir os conflitos mais velados e, aliado aos itens anteriores, se faz necessário adotar uma pedagogia da problematização, conforme indica Paulo Freire (1995:56), “a pergunta adequada no momento certo faz o indivíduo refletir e avançar no conhecimento”.

A formação em serviço para educadores tem ganhado um grande espaço mediante a tônica do aprender a aprender bastante enfatizada na reforma educacional brasileira. Haja vista a urgente necessidade que tal reforma gera no cotidiano escolar, devido aos avanços tecnológicos, à própria dinamicidade da sociedade, novas metodologias para a educação entre outros fatores. (Demo, 1993).

Segundo Prada (1997), a formação docente em serviço é um dos elementos mais importantes, quando se tem como alvo o progredir do sistema educativo para contribuir na melhoria do mundo:

“A formação de docentes em serviço tem constituído um fundamento teórico em ação, uma metodologia de pesquisa cujo desenvolvimento implica a intenção de melhorar o trabalho docente, tentar transformar relações cotidianas entre professores, estudantes, sociedade em geral e, especificamente no contexto educativo do tempo e local do trabalho,

onde os docentes constroem ou reconstróem conhecimentos com os estudantes”. (Prada, 1997:98).

Esta concepção teórico-metodológica de formação docente está voltada para o trabalho como principal atividade humana, entende a formação permanente como uma dinâmica construção humana ou profissional, orientada para a mudança. Busca o aperfeiçoamento da prática já existente, procurando alcançar paradigmas continuamente mutáveis, ou seja, uma formação docente articulada com a realidade.

Na visão de Mediano (2000), a escola é o local por excelência para trabalhar a formação dos professores em serviço, pois todos passam pelo mesmo processo, discutem as mesmas questões e se capacitam coletivamente para as transformações necessárias. Cria-se um clima adequado às novas práticas pedagógicas.

Oficinas Pedagógicas

A autora supracitada defende a metodologia ativa para os cursos de formação continuada através de oficinas pedagógicas, isto porque as oficinas consideram o indivíduo como um organismo inteligente, em plena e permanente interação com o meio natural, integrando reflexão com ação. Na oficina pedagógica o centro de atenção é a aprendizagem do aluno.

Para Aylwin e Gissi (1987), a oficina é uma realidade complexa no processo ensino-aprendizagem, privilegia o trabalho de campo e integra num único esforço três instâncias básicas, a saber: um trabalho de campo, um processo pedagógico e uma relação teórico-prática.

De acordo com Mediano (2000), denomina-se as oficinas de trabalho de campo por estas implicar numa resposta profissional às necessidades e demandas que surgem da realidade, na qual se está atuando ou se vai trabalhar. É um processo pedagógico por estar centrado no desenvolvimento do aluno, a partir de uma intervenção na realidade objetiva de forma individual e coletiva, culminando com uma implementação teórica desta ação. Finalmente, a articulação teoria e prática é a dimensão da oficina que busca o campo da tecnologia ao da ação, isto é, superar a antiga divisão entre teoria e prática.

As oficinas se contrapõem às formas tradicionais de educação. A vivência dessas novas formas metodológicas nos cursos de formação é de suma importância para que os professores possam ganhar experiências e construir esse conhecimento na prática.

A seguir traça-se um paralelo entre processos de construção de conhecimentos opostos, a partir da visão de Betancourt (1991) e Bolzan (1998), o qual dentro da concepção construtivista, encontra-se o princípio que norteia a prática das oficinas pedagógicas:

Quadro 02 – Paralelo entre processos de construção de conhecimentos.

<p style="text-align: center;">Novas tendências</p> <p style="text-align: center;">Concepção Construtivista</p>	<p style="text-align: center;">Modelo Clássico</p> <p style="text-align: center;">Concepção Tradicional</p>
1. Promovem a construção do conhecimento a partir do próprio aluno e do contato deste com sua experiência e com a realidade objetiva na qual se desenvolve.	1. Enfoca o conhecimento “sem raízes” e o dá como pronto, acabado e inquestionável.
2. Realizam uma integração teórico-prática no processo de aprendizagem.	2. Valoriza o imobilismo e a disciplina intelectual tomada como reprodução das palavras, textos e experiências do professor e do livro.
3. A aprendizagem é vista de forma integral e não apenas estimulando o cognitivo, pois reúne os conhecimentos prévios, os novos saberes e as experiências de vida.	3. Privilegia a memorização e a repetição do conhecimento socialmente acumulado.
4. Promovem uma inteligência social e uma criatividade coletiva.	4. Usa a síntese já elaborada para melhor passar informações aos estudantes, muitas vezes reproduzidas de outras fontes.
5. Valoriza a criatividade, a crítica e a ação-reflexão-ação.	5. Valoriza a precisão, a certeza, a segurança e não dar importância ao questionamento.
6. O critério de verdade do conhecimento é definido pela produção ativa e coletiva e não pela autoridade de textos, docentes e outras fontes.	6. Premia o pensamento convergente, a resposta única e verdadeira e o sentimento de certeza.

Fonte: Betancourt (1991) e Bolzan(1998).

Segundo Prada (1997), a qualidade dos cursos de formação continuada está intrinsecamente vinculada à metodologia empregada nestes. O autor defende o uso de metodologias que desrotinizam os professores como, pesquisas participativas e elaboração de projetos, embora faça algumas ressalvas a esta segunda alternativa, apontando seus pontos negativos quando os projetos, carecem de um bom planejamento.

O referido autor critica as formas de planejamento dos programas ou cursos de formação continuada para professores. Argumenta que existe apenas um discurso de compromisso político com a transformação da educação, a partir de pesquisas científicas, maior quantidade e maior qualidade dos materiais didáticos.

Entretanto, estudiosos do assunto consideram que as intenções dos discursos oficiais precisam estar coerentes com a prática, pois não basta detectar os problemas através de pesquisas e montar programas de formação ou ações de suprimento às questões. Faz-se necessário a participação dos envolvidos nas decisões a serem tomadas. Nesse sentido afirma Prada:

“Acaso o científico significa ter uma série de dados levantados em pesquisas longe da realidade cotidiana escolar e das múltiplas relações construídas na luta até por sobrevivência, longe também do conhecimento cotidiano que se articula com o conhecimento científico que se quer impor? Se desconhece o cotidiano, como se pode falar de processos democráticos participativos, quando a implementação dos programas curriculares são elaborados tecnicamente por especialistas

baseados nestes dados? Se os professores não estão comprometidos com a transformação educativa onde outros pensam e decidem por eles ou contra eles, é possível ocorrer esta transformação?” (Prada, 1997:99).

É importante a participação política dos cidadãos nas decisões do governo relativas à formação e profissionalização docentes, inclusive nos programas de formação docente na modalidade a distância, a fim de que possam interferir significativamente nas decisões macro e que estão diretamente ligadas a esse assunto.

Destaca-se também, a necessidade de organização desta categoria profissional para que a formação continuada aconteça coerente com o cotidiano escolar, a partir dos problemas vivenciados na escola e que tenham aplicabilidade na prática profissional. Essa é mais uma forma de se construir uma escola democrática. (Frigotto, 1996).

Pesquisa Participativa

Vale ressaltar que a metodologia da pesquisa participativa extrapola a coleta de informações pura e simples, vai além de estudos teóricos muito globais, bem como supera a falta de vínculo com cotidiano. Além disso, a referida alternativa metodológica viabiliza uma leitura contextualizada no cotidiano, alia-se aos interesses dos participantes estabelece um clima de

autonomia em que os envolvidos constroem conhecimentos a partir de necessidades da prática cotidiana.

A prática da pesquisa participante traz algo de inovador, visto que os estudos desenvolvidos numa metodologia dessa natureza, são contextualizados no cotidiano e trazem uma reflexão teórico-prática mais efetiva que por sua vez, contribuem para uma transformação da realidade de modo mais significativo. (Prada, 1997).

Outra razão de trabalhar nos cursos de formação continuada para professores com a pesquisa participante, é que este se torna um laboratório vivo onde os professores se envolvem significativamente com a temática de estudo aprendem a fazer pesquisa, entram em contato com os referenciais da pesquisa científica e ficam preparados para trabalhar seus alunos a partir dessa prática.

Segundo Minayo (1995) a pesquisa ocupa um lugar de extrema importância para a prática pedagógica:

“Entendemos por pesquisa a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade do ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”. (Minayo, 1995:17).

Estas situações podem ser planejadas sob a forma de projetos que tenham intervenção na realidade e que sejam experiências vividas pelos profissionais

da educação envolvidos nos cursos, a fim de que reconstruam a prática à luz de suas próprias buscas.

Trabalho por Projetos

Outra metodologia a ser destacada para formação continuada consiste na organização didática por projetos. Essa estratégia metodológica possibilita a integração de atividades de um professor, um grupo deles, uma área de conhecimento, uma instituição ou grupo delas, uma localidade e assim por diante. Os projetos fundamentam-se nos princípios da interdisciplinaridade e contextualização, ou seja, uma postura dialógica entre diferentes áreas do conhecimento. (Hernández, 1998).

No atual contexto de reformas na educação, novas posturas frente ao conhecimento, o saber escolar e as formas de construí-lo ganham diferentes facetas. Nesse recente paradigma educacional, surge a necessidade de ressignificar o espaço escolar de modo que ele possa estar voltado para a formação de sujeitos ativos, reflexivos, cidadãos atuantes e participativos.

De acordo com Lette (1996), a Pedagogia de Projetos visa dar real sentido ao espaço escolar. Implica numa modificação do tempo escolar, rituais, rotinas e processos de aprendizagem. Transforma o contexto escolar em um campo vivo de interações, aberta ao real e às múltiplas dimensões.

O trabalho por projeto aponta novas perspectivas para se entender o processo ensino-aprendizagem e atuar de forma significativa, de modo que

atenda às exigências da atual sociedade do conhecimento. Por esta razão, os professores sujeitos desse processo, devem estar em sintonia com estas posturas pedagógicas a fim de que, vivenciando as novas metodologias para a educação, possam interferir com maior eficácia no seu campo profissional. (Perrenoud, 2000).

Diante das atuais circunstâncias da sociedade, das novas exigências para a formação escolar com base na construção de um currículo por competências Perrenoud (2000) coloca a necessidade dos professores estarem motivados a praticar uma pedagogia ativa e diferenciada, envolvendo os alunos em procedimentos de projetos, no trabalho em equipe e com práticas de avaliação formativa para poder garantir a construção de competências desde a escola.

Portanto, é de grande valor a aplicação dessas formas metodológicas nos cursos para profissionais tanto de formação inicial, como na formação continuada, visando possibilitar essas experiências de novas metodologias no processo educativo. Além de suprir uma carência, que falta desde a vida acadêmica dos professores, devido a uma formação deficiente dos cursos de licenciaturas que há muito necessitam de reestruturação, bem como o próprio processo histórico decorrente de posturas tradicionais na educação, bastante arraigadas em nossa cultura. Tal procedimento prepara melhor os educadores para os desafios atuais da sociedade do conhecimento. (Freitas, 1992).

No atual contexto, é exigido do professor uma nova gestão de classe, no sentido de diferentes encaminhamentos metodológicos como: trabalhar por problemas, criar e utilizar novos meios de ensino, negociar e conduzir projetos, estabelecer um novo contrato didático e ainda, construir novas competências

na comunicação com os alunos. Todas essas exigências pedagógicas são impostas por novos elementos da sociedade contemporânea, aliados ao aparato de tecnologias da comunicação e informação que circulam em diversos meios, algo que tem modificado consideravelmente os relacionamentos, as linguagens, as formas de comunicação e a própria aprendizagem. (Pretto, 1996).

Diante desses fatos, a escola não pode ficar à margem ou apática às circunstâncias, por demais complexas que sejam, exigem um redimensionamento da prática pedagógica, bem como o domínio das novas formas de comunicação e diferentes modos de aprender.

Segundo Perrenoud (2000), a escola enquanto Instituição e os professores como agente formadores necessitam de um tempo e de preparo para trabalhar na perspectiva de construir competências:

“Centrar-se sobre as competências dos aprendizes exige que os professores adquiram novas competências, que não serão construídas em um dia. Surgirão das tentativas e dos erros, assim como da formação inicial ou contínua. Serão em parte competências coletivas, desenvolvidas à escala dos estabelecimentos”. (Perrenoud, 2000:154).

Os professores em geral, não se sentem seguros para conduzir um processo inovador, e nem aptos por questões de formação, por resistências a mudanças, entre outras razões que impedem uma melhor interação no processo pedagógico. Daí surge a necessidade de um novo aprendizado profissional.

Considerando a problemática da nova organização escolar e as atuais exigências para o bom desempenho do profissional docente, será tratado a seguir um pouco sobre formação docente para as novas tecnologias.

Esta perspectiva é abrangente em todas atividades pedagógicas. Nada impede que numa situação de aprendizagem a distância tais posturas metodológicas não sejam utilizadas. Na tentativa de atribuir significados às situações de aprendizagem na modalidade a distância, a idéia de realizar projetos educativos com as novas tecnologias é de grande valia, pois tanto na aprendizagem a distância, como no trabalho organizado por projeto, se trabalha com uma categoria chave de conceitos essenciais em que se considera o aluno como sujeito da aprendizagem, ativo e autônomo para criar, para construir e representar o conhecimento. (Almeida, 2001).

Portanto, é de suma importância uma utilização das novas tecnologias na organização do trabalho pedagógico por projetos, a começar pela própria formação docente, a fim de que os organizadores das situações de aprendizagem, conheçam e vivenciem novas experiências articuladas com o uso das novas tecnologias de comunicação e informação.

2.5 Formação docente e o ideal pedagógico para as novas tecnologias

Atualmente, se faz necessário trabalhar na perspectiva de uma educação convergente, resgatando o que se tem de positivo em todos os momentos da história do pensamento pedagógico e acrescentando a isso o conhecimento

das novas tecnologias e utilização da linguagem audiovisual, visto ser esta, a linguagem da sociedade vigente.

Existem pesquisas em vários campos da cognição que procuram conhecer as novas formas de aprendizagem e como se processa o conhecimento diante de uma nova realidade. Uma dessas análises é a de Babin (1983), que se preocupa com as questões do audiovisual na educação. Em suas sistematizações sobre as características da nova linguagem da sociedade, ele defende que, em função da presença generalizada dos meios de comunicação, as pessoas principalmente, os jovens têm um novo comportamento intelectual e afetivo, baseado em outra razão não operativa, mas fundamentada na integridade e na globalidade. Conforme Babin e Kouloumdjian (1989:106): “É difícil admitir que o imaginário e a afetividade possam de alguma forma influenciar a escola, a empresa ou a organização social. Na mente dos homens que detém o poder cultural, qualquer expressão imaginária ou afetivo está ligada ao prazer, à arte, à manipulação”.

Para Babin (1989) a nova cultura é baseada sob alguns pilares, próprios da linguagem audiovisual os quais são: mixagem, língua popular, estéreo, dramatização, relação entre figura e fundo, composição por “flashing” e disposição por “razão de ser”. Destacar-se-ão aqui apenas duas.

A mixagem no sentido da não-ocorrência de uma passagem brusca da cultura do livro para a cultura do audiovisual. Se estabelece hoje uma coexistência das duas, sem uma eliminar a outra.

Com relação à composição por “flashing”, esta se configura numa linguagem que não é linear, não se desenrola como uma história regular de

trás para frente. Não é didática, muitas vezes não se desencadeia a partir de uma divisão da realidade em partes, com certa lógica. Porém, se apresenta em “flashes”, mostrando sucessivas facetas que se destacam sem ordem, num fundo comum. Entretanto, nem todas as composições audiovisuais são como as não-lineares. Existem montagens didáticas e lineares. Mas, vale salientar que a primeira apresentada é que prende muito a atenção dos jovens e das pessoas que lidam com uma linguagem iconográfica. Esta se configura em mais uma, das novas formas de compreender.

Preto (1996), faz uma análise das dificuldades no trabalho com as imagens que atualmente faz da escola uma instituição inócua. Ele destaca alguns itens que ajudam a detectar as deficiências e aponta alguns caminhos a serem trilhados pela escola nessa sociedade imagética.

Como dificuldade inicial o autor destaca o preconceito dos educadores com a mídia, muitos consideram perigoso trabalhar com a imaginação, pois o desenvolvimento desta é contraditório à estrutura escolar e a cultura da educação estabelecida.

Outra crítica feita é quanto ao uso das novas tecnologias da informação como instrumentalidades, apenas como mais um e moderno recurso pedagógico. Não bastam disponibilizar na escola o vídeo, a televisão, o computador ou todos os recursos multimidiáticos para se fazer uma nova educação. É necessário repensá-la e buscar os fundamentos do uso dessas novas linguagens. Segundo Babin (1989), obrigar o uso das multimídias, na educação com as categorias preexistentes, seria o mesmo que matar as linguagens audiovisuais.

A incorporação desses meios multimidiáticos na perspectiva de fundamento pedagógico, significa que estes possam fazer parte da escola como elemento carregado de conteúdos e que representam uma nova forma de pensar e sentir, que começa a se construir no instante que a humanidade sai de uma razão operativa para uma razão, ainda em construção, baseada na globalidade em que realidade e imagem fundem-se no processo. (Pretto, 1996).

É importante ressaltar que a presença das novas tecnologias com a perspectiva de fundamento de uma nova educação, modifica até mesmo o espaço físico da escola, assim como cria novas necessidades de formação inicial e continuada para os docentes. A função das tecnologias se constitui num centro irradiador de conhecimento, onde o professor exerce o papel de comunicador e articulador das diversas fontes de informações. Seu papel de mediador desse processo educativo deve combinar a inteligência mental e a inteligência sensível com a imaginação criadora. Pretto (1989).

Portanto, é imprescindível que os educadores busquem uma compreensão mais ampla das novas formas de compreender, com as quais os estudiosos da cognição estão cada vez mais preocupados e com muita pertinência, visto que está mudando toda a configuração da sociedade, tendo como base a própria organização produtiva, o grande desenvolvimento científico e tecnológico. Os meios interativos de comunicação e informação estão modificando formas de relacionamentos interpessoais, principalmente no espaço do processo ensino-aprendizagem, tanto na atuação do professor, como no papel do aluno.

Tudo isso gera uma nova cultura na sociedade, novos valores e diferentes necessidades nos indivíduos que atuam no contexto educacional da escola

contemporânea em qualquer nível de ensino, quer seja na modalidade presencial ou a distância.

A presença da nova linguagem audiovisual articulada à utilização das tecnologias de comunicação e informação na sociedade causam grandes impactos na educação de modo incomparável. Desde a invenção da escrita e da imprensa, nada tem causado tanto impacto social e tantas mudanças na educação.

Esses recursos tecnológicos redimensionam as habilidades intelectuais do ser humano. Ampliam a capacidade do homem de armazenar e manipular informações a qualquer momento nas mais diversas situações. (Staht apud Candau, 2000).

O atual cenário tecnológico modifica as relações de produção, assim como o trabalho enquanto meio de sobrevivência. Talvez a maioria dos empregos daqui a uma geração tenha uma natureza desconhecida. Instala-se a máxima da flexibilidade, visto que as carreiras profissionais mudam em pouco tempo. (Cleveland, 1985).

Este cenário aponta um novo contexto para a educação no aspecto social e tecnológico. Segundo Mason (1995), esse novo cenário repercute na educação de três formas significativas:

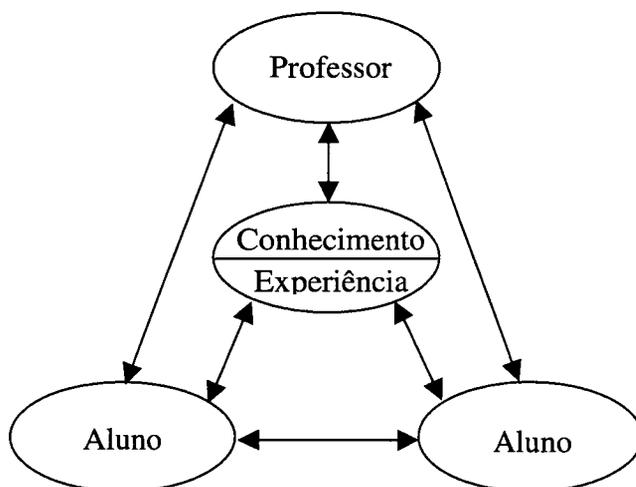
- O aumento da disponibilidade de informações impõe novas estratégias de pesquisa;
- Surge a necessidade de novas habilidades metacognitivas, decorrente do aprender a aprender imposto pela tecnologia;
- a aprendizagem sobre tecnologia deve ser integrada ao currículo.

Para atingir um nível de sucesso diante desses impactos, as experiências educacionais devem ser priorizadas, os estudantes precisam dominar o processo de aprendizagem e não apenas o conteúdo. Isto é, adquirir uma postura de pensar sobre o que aprendem. Está presente, também, a necessidade de educação permanente, ou do aprender a aprender.

Segundo Candau (2000:294) o ideal pedagógico contemporâneo, centra-se na preparação do indivíduo para uma vida de aprendizagem e descoberta, dotando-o de habilidades e domínio das ferramentas de pesquisa desde a educação básica. Essa aprendizagem só é possível em um ambiente que exercite a comunicação e a colaboração, onde o modelo pedagógico é centrado no aluno, priorizando-se a interação entre pares e aprendizagem cooperativa.

Branson (1990), apresenta um modelo pedagógico que vem configurando-se a partir das novas tecnologias de comunicação e informação, articuladas à hipermídia.

Figura 01: Modelo pedagógico do presente e futuro. (Branson, 1990:9).



Fonte: Branson *apud* Marimar M. Staht. In: Formação de professores para uso das novas tecnologias de comunicação e informação. (Candau, 2000).

O autor considera que o atual paradigma é ainda centrado no professor, mas com interações professor – aluno e aluno – aluno. Entretanto, o modelo proposto para o futuro, a partir do paradigma baseado em tecnologia, constitui-se num processo interativo centrado no aluno.

Isto implica na construção de ambientes que funcionam como salas de aulas virtuais, com espaços de trabalho em que o aluno desenvolve projetos individuais, recebe orientações, assiste aulas, avalia, participa de discussões e interage com colegas. Nestes ambientes, são incentivados tanto a trabalho individual quanto o cooperativo.

Entretanto, na visão de Branson (1990) os educadores ainda não se encontram preparados para esse ousado projeto. Pois, ainda são necessárias muitas pesquisas em processamento das informações, modelos cognitivos,

interatividade, aprendizagem cooperativa e outros conhecimentos que orientem o planejamento do modelo baseado em tecnologias. Inclusive, a formação de professores nesta perspectiva.

No entanto, as novas tecnologias se estabelecem a cada dia, criando um misto de modelos pedagógicos, a partir da existência dos novos paradigmas impostos por essa realidade sem volta. A escola precisa fazer uso das novas tecnologias, de modo a contribuir para o processo de aprendizagem, assim como lutar pela democratização do conhecimento e do acesso a estes meios. (Staht, 2000).

Um bom efeito pedagógico com o uso das novas tecnologias não decorre de um uso desordenado. Não basta trazer os recursos tecnológicos para dentro da sala de aula, dando ares de modernidade sem alguma alteração profunda. É necessário que o professor faça um uso responsável e consciente, estabelecendo um planejamento que considere os seguintes elementos: o que, como, por quê, para quê, a quem e para quem servem as novas tecnologias.

Staht (2000:302) destaca ainda que, para essa dinâmica de trabalho responsável ocorrer na prática pedagógica, os professores devem apresentar o seguinte perfil:

- Sólida formação inicial;
- percepção clara do contexto sócio-político-econômico-cultural;
- preocupação com a relação entre teoria e prática;
- busca de constante auto-aperfeiçoamento;
- aceitação e uso de inovações;
- ênfase em trabalhos cooperativos e multidisciplinar;

- consciência de ser agente de mudanças.

Diante do panorama exposto fica evidente a necessidade de se construir caminhos para os professores se apropriarem das novas tecnologias, assim como um domínio considerável da linguagem audiovisual, bastante desenvolvida na hipermídia. Visto que a sociedade e a educação encontram-se diante de um paradoxo, que se traduz na continuação de uma educação artesanal, paralela aos significativos avanços científicos e tecnológicos da sociedade.

As mudanças só ocorrerão a partir da capacidade dos professores de analisar e adotar princípios, estratégias e técnicas mais adequadas às condições da realidade educacional.

O canal para dotar os professores desse suporte teórico e prático, encontra-se numa mudança de perspectiva da formação inicial e formação contínua do profissional da educação. Estas, devem abordar o impacto das tecnologias na sociedade, o modelo pedagógico que fundamenta o uso destas tecnologias no âmbito educacional, assim como as questões práticas e metodológicas. (Staht, 2000).

Conforme afirma Kearsley (1996:5) “Se queremos ver a tecnologia ter mais impacto nas escolas e nas organizações de treinamento precisamos ter como nossa principal prioridade a preparação de bons professores”.

Nas iniciativas de formação docente para uso das novas tecnologias é inquestionável a vivência com estes recursos, a fim de que possibilite aos cursistas uma aprendizagem significativa e reais condições de uso e exploração pedagógica.

Neste sentido pode ser citado como exemplo de um programa que permeia esta prática é a formação a distância propiciada pela TV Escola, porque mergulha no cotidiano do professor, proporciona uma vivência com as tecnologias interativas e trabalha com linguagem da imagem e demais recursos audiovisuais, mais especificamente no Programa do “Salto para o Futuro” que lança mão da interatividade através de recursos da informática, e de tecnologias de 1ª e 2ª gerações, ou seja, impressos e televisão.

É de grande valia a exploração e o uso das novas tecnologias articulado aos conhecimentos teórico-metodológicos na Área de formação de professores, dada a necessidade de aplicação desses conhecimentos na formação inicial e continuada do profissional da educação.

Percebe-se que o atual cenário educacional e as necessidades e novidades impostas pelo advento das novas tecnologias, criando novas habilidades e diferentes exigências educacionais vêm ao encontro dos conceitos defendidos pelas novas tendências da formação contínua para professores, as dimensões que esse fenômeno deve abordar, bem como o referencial metodológico que precisa contemplar as ações de formação do educador.

Faz-se necessário a utilização e o domínio das novas linguagens proveniente dos atuais recursos tecnológicos, visto que as tecnologias de comunicação e informação estão tornando-se uma realidade para um número cada vez maior da população e isto vem exigindo novos comportamentos por parte dos envolvidos, rompimento da divisão artificial dos conteúdos criada pela escola, mudanças no papel do professor e do aluno e uma série de conseqüências devido a multiplicidade de informações.

Tudo isso exige um repensar da educação e dos diretamente envolvidos, desde quem planeja e executa os projetos educacionais. Tal advento exige uma sólida formação inicial que integre os diferentes aspectos da tarefa docente pedagógica, técnico-científico, sócio-político e cultural e as atuais circunstâncias da sociedade tecnológica.

Mas o que dizer dos que já atuam na profissão? É de suma importância a mesma preocupação, porque são estes profissionais que estão formando pessoas no e para o atual contexto social. As mesmas preocupações citadas acima se aplicam a esta modalidade de formação. Porém, com um diferencial, com mais urgência e maior compromisso político.

Por esta razão, é pertinente a preocupação com formas e modalidades de experiências de formação contínua em execução. Pois a partir de uma reflexão e do próprio conhecimento destas, apresenta-se elementos para se repensar as práticas existentes, assim como aguçar a criatividade para a implementação de novos Programas de formação contínua, enriquecidos com a vivência de práticas estabelecidas e com a ousadia do novo fazer.

Todo referencial a respeito da formação contínua para o profissional da educação, discutido nesse capítulo, tem real aplicação na modalidade de EAD – Inclusive com a disseminação das novas tecnologias de comunicação e informação, esta modalidade ganhou grande espaço no meio educacional e tem conquistado respeito quando realizada por instituições sérias e que tem compromisso com o tipo de formação que oferece.

As tendências construtivistas de formação contínua, as metodologias ativas com participação significativa dos alunos envolvidos e as dimensões da

profissão docente que este processo deve contemplar são perfeitamente bem-vindas aos referenciais teórico-metodológicos da EAD, no que diz respeito à aprendizagem colaborativa, significatividade dos conteúdos e da aprendizagem, planejamento pedagógico adequado ao modelo e “as tecnologias utilizadas, assim como o domínio da linguagem das novas tecnologias educacionais. Por isso, está presente nesta pesquisa a busca de uma articulação entre o conhecimento teórico sobre a formação contínua e a experiência de formação docente a distância, através do “Salto para o Futuro”.

3 PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO CONTÍNUA ATRAVÉS DO “SALTO PARA O FUTURO” NA ESCOLA ESTADUAL PROF. ANÍSIO TEIXEIRA

3.1 Introdução

Poucas são as iniciativas do Ministério da Educação e Cultura (MEC) no sentido da formação contínua para professores da rede pública oficial. Entre algumas, pode ser citado o recurso pedagógico da TV Escola e mais precisamente o programa do “Salto para o Futuro”, que é destinado à formação continuada de professores e veiculado nacionalmente. Atinge todas as escolas que possuem o “Kit tecnológico (TV, antena parabólica e vídeo), distribuído pelas Secretarias Estaduais de Educação.”

Em virtude do amplo processo de reforma curricular toda a rede de escolas públicas necessita de umas iniciativas de formação contínua, a fim de subsidiar o trabalho pedagógico, esclarecer os objetivos da reforma, bem como qualificar os docentes para as questões metodológicas, onde está o grande eixo da reforma educacional ora implantada.

A Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira vivencia esses processos de mudança duplamente, pois trabalhou por muitos anos com a modalidade do Ensino Médio/profissionalizante e atualmente, por medidas governamentais, modificou sua missão social para a oferta do Ensino Médio. E ainda tem como

desafio maior a implementação do novo Ensino Médio baseado no referencial de competências.

Os profissionais dessa instituição, docentes e técnicos, têm inúmeras necessidades, no que se refere à nova modalidade de ensino e ao domínio da nova estrutura do Ensino Médio por competências. A maioria confessa abertamente a necessidade de capacitação e a vontade de participar de programas de formação contínua dessa temática na qual estão envolvidos.

A referida escola, como inúmeras outras da rede pública possui um veículo aberto para a formação contínua de docentes que é a TV Escola com todo o seu potencial para auxiliar as atividades pedagógicas nos seus mais variados níveis de Ensino, a saber Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio), Educação de jovens e adultos e Formação de Professores em vários níveis.

O Programa do “Salto para o Futuro” está inserido nesse objetivo de capacitar os docentes especialmente para o Ensino Fundamental e Médio, trazendo uma série de discussões teórico-práticas para a melhoria do trabalho docente na escola pública, aborda questões do cotidiano escolar e tem contemplado uma série de assuntos específicos da reforma curricular tanto do Ensino Médio como do Ensino Fundamental.

Entretanto resta saber qual tem sido a utilização e a real contribuição desse Programa de formação docente a distância no cotidiano escolar e especificamente, na Escola Prof. Anísio Teixeira onde foi realizado o presente “estudo de caso”.

A escola em tela, teoricamente possui as condições necessárias para o funcionamento do Programa do “Salto para o Futuro”, enquanto atividade de

formação docente. Está cadastrada na TV Escola. Recebeu TV, vídeo e antena parabólica; possui uma telessala e uma equipe de orientadores de aprendizagem. Esta é a estrutura física e os recursos disponibilizados pela TV Escola, enquanto suporte pedagógico, mantido pelo MEC.

3.2 Questões ou hipóteses

Nas avaliações realizadas sobre a TV Escola, por instituições contratadas pela SEED – Secretaria de Educação a Distância, existe uma grande divulgação a respeito da aceitação do programa, da contribuição pedagógica e da solidificação desse, enquanto excelente recurso pedagógico. Mas será que essa experiência com o potencial das novas tecnologias e uma inovadora proposta tem realmente contribuído para a melhoria da prática pedagógica na escola pública?

Será que o modelo de educação continuada adotado para o Programa “Salto para o Futuro”, no tocante ao gerenciamento, metodologia e acompanhamento é adequado às necessidades dos professores da escola pública?

3.4 Contextualização do “Salto para o Futuro”

Dentre as iniciativas de políticas públicas do Ministério da Educação e Cultura – MEC, voltadas para a formação continuada de docentes, destacam-se a TV Escola, Programa Nacional de Informática na Educação – PROINFO e o PROFORMAÇÃO, todos na modalidade a distância e coordenados pela Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC.

A SEED foi criada pelo Ministério da Educação em 27 de Maio de 1996, com o objetivo de iniciar uma nova cultura educacional no país, que tenha compromisso com a formação voltada para as múltiplas linguagens, com a ampliação dos espaços educacionais e com novos paradigmas do conhecimento.

Para enfrentar os atuais desafios a SEED/MEC desenvolveu programas direcionados às escolas de Ensino Fundamental e Médio voltadas para a autonomia dos sistemas educacionais, que buscam enriquecer o projeto pedagógico das instituições e colocam a tecnologia a serviço da educação. Na concepção da SEED, esses programas têm como foco a valorização do papel do professor, a aprendizagem dos alunos e o cotidiano da escola.

Entre as experiências citadas destacar-se-á o Programa TV Escola, dando ênfase à iniciativa do “Salto para o Futuro”, por ser uma ação dentro da TV Escola voltada para a formação contínua de docentes.

A TV Escola recentemente denominada de “canal da educação”, veicula diariamente programas didáticos através de canal aberto, podendo ser captado através de antena parabólica e através de TV Educativa do Rio de Janeiro. É

um programa de âmbito nacional que atinge todas as escolas públicas que possuem o “Kit tecnológico” (TV, antena e vídeo) distribuídos pelas Secretarias de Educação dos Estados para escolas com mais de 100 alunos. (Drabe,1999).

Na compreensão de Sadek (2000) a TV Escola surgiu da necessidade de capacitar professores do Ensino Fundamental e Médio visando melhorar a qualidade do ensino. Em virtude das atuais exigências do conhecimento, surgem necessidades de atualização profissional adicionados ao considerável número de professores, sem sequer a formação inicial. Diante dessa realidade a Educação a Distância se firma como um importante meio de dar respostas à atual realidade brasileira.

Seu objetivo principal é manter um diálogo permanente com os educadores do país, constituir-se como instrumento pedagógico no cotidiano da escola e explorar as possibilidades de uso das tecnologias da comunicação e informação nas práticas escolares. Segundo Sadek (2000) é uma capacitação ininterrupta que não valoriza a certificação; este elemento se apresenta como uma questão secundária.

Na visão de Drabe (1999), o referido Programa baseia-se numa concepção radical de descentralização da capacitação docente. Cada escola, de forma voluntária, pode gravar os programas e utilizar os filmes de acordo com sua organização própria. Segundo Drabe: “É um modelo de autonomia da unidade escolar para a capacitação docente”. (Drabe apud Costa 2000:73).

A TV Escola atualmente possui um rico acervo de filmes nacionais e internacionais que podem ser utilizados para estudo individual do professor e uso em sala com os alunos. Além dessa videoteca pedagógica inclui quatro

programas e material impresso de apoio. Os programas teleducativos que o canal veicula são: Ensino Fundamental, Ensino Médio, Salto para o Futuro e Escola Aberta.

Destacando-se o “Salto para o Futuro”, enquanto campo de delimitação para se analisar a formação docente na modalidade a distância, este merece um olhar mais detalhado.

O “Salto” é um programa teleducativo de formação contínua, que tem como objetivo capacitar professores do Ensino Fundamental e Médio através de discussões de temas pedagógicos que envolvem a prática de sala de aula e as atuais discussões em educação.

O Programa vai ao ar diariamente. Tem duração de uma hora e apresenta séries semanais de assuntos que estão em relevância na educação brasileira. O mesmo merece um destaque especial por ter uma metodologia interativa e articular, diversos recursos das novas tecnologias de informações e comunicação como: e-mail, fax, telefone e ainda os correios. Com exceção desse último, a interatividade acontece em tempo real, favorecendo uma aprendizagem cooperativa, mediante a participação dos telespectadores participantes.

Segundo Sadek (2000) participar do programa em grupos potencializa os conhecimentos abordados durante o programa, o que não impede de qualquer espectador assisti-lo, mesmo pessoas que não são da área da educação.

Os convidados para conduzir a abordagem dos temas são profissionais competentes, muitos são reconhecidos nacionalmente na área da educação, com capacidades de fazer uma discussão esclarecedora e consistente.

Conforme divulgado em sua programação do ano 2000, o “Salto para o Futuro” trouxe várias discussões sobre a reforma educacional brasileira, envolvendo as questões teórico-metodológicas do novo fazer, orientado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio.

Devido seu caráter de descentralização, não se tem registros do nível de participação dos docentes e até que ponto houve uma efetiva assistência e qual a contribuição para a prática. É possível a aproximação dessa avaliação, a partir de uma análise na visão dos próprios professores de escolas públicas, a quem se destina tal capacitação. Aspecto que será abordado adiante.

O “Salto para o Futuro” aconteceu anteriormente no período de Abril a Agosto de 1992, com o mesmo caráter teleducativo e com procedimentos metodológicos participantes, embora com exceção da Internet, mas funcionou com a mesma sistemática de discussões. No entanto, a sua operacionalização tinha um formato diferente com a presença indispensável do orientador de aprendizagem e semi-presencial dos cursistas, os quais iam aos telepostos no horário de veiculação e em seguida participavam de uma discussão encaminhada pelo orientador de telessala.

Inicialmente foi um projeto Piloto de Teleducação denominado Jornal da Educação, este capacitou noventa professores e dez professores distribuídos em cinco telessalas. A partir dos resultados positivos foi implantado o projeto “Salto para o Futuro” nos estados do Ceará, Rio Grande do Norte, Alagoas, Bahia, Minas Gerais e Espírito Santo, tendo recepção em todos os Estados brasileiros.

Tinha como objetivo propiciar meios de atualização ao professor de 1º grau e alunos do curso profissionalizante de Magistério. Tal capacitação ocorreu na modalidade a distância, através de um sistema inovador que utiliza meios de comunicação conjugados.

Em 1992 após a avaliação do projeto-piloto Jornal da Educação, este foi reformulado, intitulado-se de “Salto para o Futuro”. Foi estendido a cerca de trinta mil professores em vinte e seis unidades da federação, utilizando o sistema de recepção organizada em telepostos institucionais.

O Programa do “Salto para o Futuro” passou a ser elaborado numa linha construtivista onde as disciplinas eram tratadas numa postura interdisciplinar, mantendo um diálogo com outras áreas e abordando várias temáticas de interesse dos docentes.

A estrutura do programa constitui-se de dois blocos. O primeiro chamado de bloco didático com exposição de vídeo exibido na íntegra e posteriormente, explorada pelo orientador de aprendizagem, agente responsável pelos momentos presenciais. O segundo bloco era destinado à interação ao vivo através de telefone e fax com o expositor no estúdio da TVE no Rio de Janeiro.

As Secretarias Estaduais de Educação ficaram responsáveis pela implementação do programa em cada Estado, sendo essa atividade incorporada ao Plano Anual de trabalho desses órgãos. A estrutura organizacional do Projeto ficou sob a direção das coordenadorias estaduais de Educação a Distância, a quem cabia a função de mobilizar professores e alunos cursistas, selecionar equipes de coordenadores e orientadores de aprendizagem.

Quanto ao gerenciamento em âmbito nacional ficou a cargo do MEC, através da coordenação de Educação Básica, a qual prestava assistência técnica e financeira, acompanhava e avaliava o projeto nos estados. À Fundação Roquete Pinto cabia elaborar as séries, os boletins, os programas televisivos e coordenar a sua veiculação.

Do ano de 1992 a 1995 foram elaboradas e veiculadas várias séries para a educação infantil, Ensino Fundamental com conteúdos voltados para Matemática, Língua Portuguesa, Estudos Sociais, Ciências, Educação Sexual e Educação Física.

Registra-se uma novidade na elaboração de vídeos em 1994, foi realizada uma produção de vídeos ilustrativos, que incluía reportagens em escolas, centros culturais, museus, entrevistas e pequenas performances às teleaulas. Esse aspecto enriqueceu o programa à medida que divulgava experiências interessantes para todo o Brasil.

Muito embora por uma limitação da Fundação Roquete Pinto, as experiências veiculadas, se resumiam às escolas do Estado do Rio de Janeiro. Isso limitava as oportunidades de divulgação do que se fazia em outras regiões.

Em 1995 integravam ao projeto mais de 1.000 municípios com mil e quatrocentos telepostos, contando com a participação de mais de 200.000 cursistas. O Programa tomou uma grande dimensão, incluiu-se nesta fase a radiodifusão, o programa passou a ser veiculado pela Rádio MEC e demais emissoras que formavam o Sistema de Radiodifusão Educativa.

No ano de 1996 foi implantado em definitivo o Programa TV Escola, instituído pelo Governo Federal, como estratégia para a formação continuada a distância, buscando aperfeiçoamento e valorização dos professores das escolas públicas inicialmente de Ensino Fundamental, porém hoje toma uma dimensão mais ampla, voltada para toda a Educação Básica.

Segundo depoimentos de entrevistados a TV Escola desenvolvia programas com as mesmas características e objetivos do “Salto para o Futuro”, o que gerou uma desarticulação entre as coordenações do programa nas próprias Secretarias Estaduais, acrescentando, ainda, a falta de recursos financeiros e humanos para desenvolver as atividades.

Devido as dificuldades internas de implementação e manutenção e as novas possibilidades abertas pela TV Escola após avaliação feita em Agosto de 1996, por parte do Conselho Nacional de Educação a Distância - CONSED e Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC, o “Salto para o Futuro” passa a ser incorporado aos programas da TV Escola deixando de ser veiculado em canal aberto pela TVE/Rio de Janeiro e fica sendo veiculado exclusivamente pela TV Escola.

Embora existisse uma visão otimista por parte do MEC a respeito dessa mudança, na prática isso não ocorreu. Alguns Estados se reestruturaram e continuaram com o Programa em pleno funcionamento. No Rio Grande do Norte, isso não ocorreu, pelo contrário, o Programa foi totalmente desativado, deixando de capacitar novos professores, ou mesmo, os que já participavam. Não se tem muita clareza, se isso ocorreu por falta de compreensão das

formas novas de trabalhar com a TV Escola ou por desarticulação interna da Secretaria Estadual de Educação.

Fica claro a falta de compromisso político com um Programa que vinha dando bons resultados. Algo que é freqüente com iniciativas públicas de EAD, neste país. Semelhanças aconteceram com o MEB Movimento de Educação de Base (Rádio), SACI - Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares e SITERN – Sistema Teleducativo de Educação no Rio Grande do Norte.

É comprovado que o “Salto para o Futuro” conquistou um espaço no cenário educacional do país e comprovou que é possível o uso da Educação a Distância na capacitação de professores, desde que seja bem estruturado, planejado, avaliado e permeado de uma boa dose de compromisso político.

Isso fica evidente no depoimento de uma participante ativa do “Salto para o Futuro”:

“O programa era excelente, mas foi desarticulado quando veio a TV Escola. Não existia registros, nem continuou a funcionar a estrutura que foi englobado pela TV Escola e as coisas não tiveram um bom direcionamento”. (Entrevista em Dezembro de 2000 – Ex-coordenadora do Programa).

A TV Escola tem a configuração atual de um programa baseado no princípio da descentralização e que encaminha as ações para a autonomia das escolas. Entretanto os fatos mostram que os administradores, as equipes de coordenação, os orientadores de telessala e professores de modo geral não estavam, nem se encontram atualmente preparados para esse modelo de gestão implementado nas escolas. (Drabe, 2000).

Analisando documentos e através de entrevistas com pessoas que participaram do Programa em sua fase inicial, verifica-se que o mesmo trouxe muitas contribuições teóricas e práticas para o desempenho do professor em sala de aula .

Os professores atuantes no “Salto para o Futuro” passaram a introduzir os referenciais sócio-histórico das teorias de Piaget e Vigotsky em sua dinâmica de sala de aula, demonstrando isso em vários aspectos como por exemplo, trabalhando com o lúdico na aprendizagem. Isso demonstra a compreensão de que o brinquedo é importante para a construção do conhecimento e que o lazer tem sua importância na sala de aula. (Castro, 1998).

Outra contribuição está presente numa atitude de reflexão que o Programa do “Salto para o Futuro” possibilitou aos docentes. Muitos admitem que tinham uma prática centrada numa postura tradicional de ensino em que o aluno nada sabia, o professor era o centro do processo e que existia uma supervalorização da transmissão de conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações passadas.

Isso tornou possível devido o próprio referencial do programa que valorizava a construção de conhecimentos a partir da interação com o meio e com outros sujeitos. Além disso, a metodologia aplicada no desenrolar do Programa, acrescentou essa compreensão de novas formas de trabalho diferentes de uma postura tradicional. (Castro, 1998).

Estão presentes outras contribuições no sentido do uso da linguagem, no processo ensino-aprendizagem como elemento de troca, de diálogo que

possibilita ordenar o real e classificar os objetos. Isto é, de acordo com a teoria de Vigotsky, o uso da linguagem como instrumento do pensamento.

Aliada a isso, percebeu-se mudanças na prática de sala de aula, referentes à própria organização do espaço físico e da postura diante do processo de avaliação. (Castro, 1998).

Estas são algumas das contribuições evidenciadas na prática dos professores que participaram do “Salto para o Futuro” em sua primeira fase. Embora isso ocorra em diferentes níveis de domínio conceitual e de aplicação prática.

O Programa do “Salto para o Futuro”, atualmente incorporado à TV Escola, continua com os mesmos objetivos, formato pedagógico e recursos interativos, inclusive mais avançados com o uso da Internet adicionada às outras tecnologias anteriormente citadas. Possui uma veiculação diária em dois horários, matutino e noturno com o objetivo de torná-lo mais acessível ao público a quem se destina.

É transmitido através da TV Educativa do Rio de Janeiro e em sinal aberto que atinge todas as escolas cadastradas no Programa de Educação a Distância da TV Escola, bem como todos os canais que transmitem a programação da TV Educativa. Essa característica torna o “Salto para o Futuro” uma atividade de formação contínua de ampla abrangência em todo o país e de fácil acesso aos educadores de modo geral, atinge também outras pessoas que não estão na escola pública.

Entretanto, o Programa do "Salto para o Futuro", possui uma rica variedade de temas sendo, hoje veiculado de modo amplo que atinge uma vasta

quantidade de educadores e tem uma forma inovadora de capacitar profissionais e para tal são despendidos tempo, energias e recursos financeiros em prol da escola pública.

É interessante descobrir qual a real contribuição dessa iniciativa para a prática docente da escola pública e como esse processo vem se desencadeando enquanto atividade de EAD e se existe dificuldades, trilha na busca da superação destas. Para isso o presente estudo de caso tenta aproximar-se dessa realidade na busca de uma compreensão mais ampla desse fenômeno e apontar sugestões para a construção de modelos dessa formação contínua a distância

O capítulo que segue trata do detalhamento da pesquisa realizada na escola estadual Prof. Anísio Teixeira em Natal/RN, a qual serviu de amostra entre o tão vasto campo em que ocorre o referido processo de formação contínua a distância através da TV Escola.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO TRABALHO

4.1 Introdução

Este é um espaço reservado à apresentação da metodologia aplicada nesta pesquisa do tipo “estudo de caso”. Abordará a descrição da população envolvida, o processo de amostragem escolhido, os instrumentos de medidas aplicados, bem como os procedimentos de coleta de dados empregados nesta fase do estudo.

Os procedimentos metodológicos consistem em um plano detalhado dos passos ou caminhos que levarão a alcançar os objetivos propostos no trabalho. É considerado como o conjunto de atividades que conduzem às respostas das questões ou hipóteses levantadas no início da pesquisa.

Uma boa metodologia é aquela que é apropriada à solução do problema e aos objetivos propostos. Não existe uma indicação metodológica padronizada para cada tipo de pesquisa. O que a define é o conhecimento do pesquisador sobre métodos de abordagem, métodos de procedimentos e o domínio das técnicas de pesquisa que trarão melhores resultados para o trabalho implementado.

Na compreensão de Lakatos e Marconi (1995), em uma pesquisa, a metodologia é o procedimento que abrange maior número de itens, pois responde às questões de como? Onde? E quando? Todos esses imprescindíveis ao desenvolvimento do trabalho de pesquisa, por serem

elementos que dão vida e prosseguimento organizado ao objeto de estudo. Tais aspectos serão descritos a seguir nesse capítulo.

4.2 Tipologia da pesquisa

A presente pesquisa é orientada pelo método dialético em que os fatos são vistos de forma interrelacionada e em constante processo de modificação. É tido por muitos como o método de investigação da realidade, o qual se fundamenta no aspecto preponderante da lógica do pensamento aplicada à compreensão do processo histórico, das mudanças e dos conflitos sociais. (Gil, 1995).

Na visão de Minayo (1995), a abordagem dialética se fundamenta em três princípios a saber: o princípio da luta dos contrários, no qual todos objetos e fenômenos são vistos em seus aspectos contraditórios e que estes organicamente unidos, constituem a indissolúvel unidade dos opostos.

O princípio das mudanças quantitativas em qualitativas. Consiste em uma forte relação entre quantidade e qualidade, estes se interagem no desenvolvimento dos fenômenos gerando grandes transformações.

No princípio de negação da negação, os fenômenos sofrem interferências de estágios superiores e inferiores. Os fenômenos se desenvolvem em espiral, representando a metamorfose interna dos acontecimentos.

Segundo Gil (1995), a metodologia dialética é por demais complexa e exige um olhar aprofundado: “... para conhecer realmente um objeto é preciso

estudá-lo em todos os seus aspectos, em todas as suas relações e todas as suas conexões. Fica claro também, que a dialética é contrária a todo conhecimento rígido. Tudo é visto em constante mudança, sempre há algo que nasce e se desenvolve e algo que se desagrega e se transforma". (Gil, 1995:32).

Neste sentido, compreende-se que a dialética é um método que extrapola a aparência dos fenômenos, pois analisa as inter-relações dos fatos procurando entendê-los em sua essência. Valoriza as posições contrárias, a fim de se ter uma visão global do objeto estudado.

Portanto foi escolhida a abordagem dialética nesta pesquisa, dada a complexidade do fenômeno da formação contínua a distância através do "Salto para o Futuro". Por este ser um fenômeno social, sofre interferências de muitas variáveis. Em seguida será apresentado o conjunto de variáveis do referido fenômeno que são consideradas neste estudo.

4.3 Referencial teórico da pesquisa

A referida pesquisa tem como fio condutor o método dialético por analisar os fatos sob vários ângulos, na visão de vários atores e não supervalorizar o operacional, mas, sim, o qualitativo. Segundo Gil (1995:32), a dialética é contrária a todo conhecimento rígido. Tudo é visto em constante mudança, sempre há algo que nasce e se desagrega e se transforma.

Esta é uma pesquisa que está no nível exploratório do tipo “estudo de caso”, situada numa abordagem qualitativa e tem como principal fonte de dados, pessoas envolvidas na atividade e foi necessária uma busca de informações em documentos e registros.

As técnicas ou procedimentos utilizados neste estudo de caso são a observação, entrevista, análise de documentos e aplicação de questionário.

O quadro de referência que orienta este trabalho é a corrente de pensamento estruturalista fundamentada nos estudos do lingüista Ferdinand Saussure (1857-1913) e do antropólogo Claude Levy-Strauss (1908). Essa concepção parte do pressuposto de que cada sistema é um jogo de oposições, presenças e ausências que constituem uma estrutura, onde o todo e as partes são interdependentes, de forma que as modificações ocorridas num dos elementos constituintes, implicam na modificação dos outros e do próprio conjunto.

Para o estruturalismo o fato isolado, enquanto tal, não possui significado, possui um caráter relativo aos demais elementos de uma estrutura. O sentido e o valor de cada elemento é decorrente da posição que ele ocupa em determinada estrutura. Na compreensão de Levy Strauss, isso implica estudar os fatos em si mesmos e em relação com o conjunto. Isso exige uma visão sistêmica em que as coisas se relacionam entre si e com o mundo exterior. (Gil, 1995).

Dentro da área de formação de professores, as teorias ou conhecimentos já elaborados que norteiam esse estudo são os saberes constituídos sobre o modelo de formação construtivista, o qual parte de uma reflexão

contextualizada da prática docente para a montagem dos dispositivos de formação continuada, quer sejam cursos, oficinas, seminários ou qualquer iniciativa que se volte para a práxis pedagógica.

Nesse referencial teórico estão contempladas as atuais tendências da formação docente em que a escola é vista como campo fértil de formação continuada, os procedimentos de formação de professores devem valorizar o saber docente, como também devem ser considerados o ciclo de vida dos docentes.

As teorias que embasam essa pesquisa são discussões recentes que circulam na área de formação de professores. São proposições fundamentadas numa linha construtivista que considera a escola como locus da formação contínua, priorizando as necessidades e o interesse dos docentes. Tem como principal metodologia a formação em serviço, as oficinas pedagógicas e a pesquisa como recurso de aprendizagem. São estudos sistematizados por autores como: Antônio Nóvoa, Demailly, Philippe Perrenoud, Vera Candau, entre outros pesquisadores da área.

As categorias de análise desse trabalho se constituem em um estudo dos modelos e das atuais tendências da formação contínua a distância, nas características da formação contínua oferecida pelo “Salto para o Futuro” veiculado através da TV Escola e na efetividade de programas de educação aberta a distância, como o do “Salto para o Futuro”.

4.4 Variáveis

Uma variável é um fator ou propriedade visível em um objeto de estudo é passível de mensuração. Segundo Lakatos (1995), pode ser considerada como uma classificação ou medida que varia de acordo com a sua posição ou importância no objeto pesquisado. Pode ser um conceito, operacional que contém ou apresenta valores.

Para Lakatos e Marconi: “os valores são adicionados ao conceito operacional, para transformá-lo em variável, podem ser quantidades, qualidades, características, magnitudes, traços, etc., que se alterem em cada caso particular e são totalmente abrangentes e mutuamente exclusivos”. (Lakatos, 1995:137).

Como todo fenômeno social, o referido objeto de estudo, sofre interferência de vários fatores no contexto educativo. As interferências advêm das políticas educacionais mais amplas, contexto econômico, cultural e do nível de organização individual e coletiva do profissional da educação no seu contexto escolar, onde se dá a formação contínua em questão.

No presente estudo as variáveis definidas são apresentadas sob a forma de conceitos, valores para a prática pedagógica de docentes e características da formação contínua do profissional da educação através do Programa “Salto para o Futuro”. Enquanto variável independente tem-se o referido Programa de formação contínua, como variáveis dependentes apresentam-se: a proposta pedagógica do “Salto para o Futuro”, o uso das novas tecnologias no Programa, as questões de gerenciamento, metodologia e participação dos

docentes, os quais influenciam na contribuição prática dessa formação docente.

Por esta razão, para se aproximar da realidade desse objeto tão amplo, somente recorrendo-se à abordagem dialética, cujo olhar considera as relações entre diversas variáveis e tem preponderância nos aspectos qualitativos. Porém, como se torna impossível para o pesquisador dar conta do objeto de estudo em sua totalidade, devido o universo ser bastante amplo, foi escolhida uma amostragem da população onde ocorre tal processo de formação contínua.

4.5 População e amostra

A população envolvida, neste estudo, é tida como o conjunto de professores da rede pública a quem se destinam as políticas de formação contínua de iniciativa governamental, atualmente sob a ótica da descentralização e princípio da autonomia. Em especial são focalizados as práticas dessa formação na modalidade a distância, veiculada pela TV Escola, através do Programa de formação contínua de professores “Salto para o Futuro”.

Como este é o universo muito amplo fez-se necessário restringir o estudo de caso à população do conjunto de professores da rede pública da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira em Natal, Rio Grande do Norte. É uma escola considerada de grande porte que foi fundada em 1974 através do decreto n.º 6.480/74, mantida pelo governo estadual e tem como principal missão oferecer

cursos médio/profissionalizantes à comunidade. Atuou nesta modalidade durante vinte e quatro anos.

A Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira, escolhida como campo de estudo nessa pesquisa, apresenta-se com a seguinte caracterização: possui dezesseis salas de aulas, 02 laboratórios de informática, 01 sala de vídeo, 01 biblioteca e demais dependências físicas. A estrutura de profissionais atuantes é composta por um diretor, um vice-diretor, três coordenadores, uma equipe pedagógica formada por nove supervisores, três orientadores de telessala, cinquenta e três professores e uma equipe de pessoal de apoio. A referida escola funciona nos três turnos, atendendo à sua clientela de 1890 alunos regularmente matriculados em 2001.

Nestes dois últimos anos a referida escola vem passando por um largo processo de mudança curricular e há dois anos está oferecendo apenas o Nível Médio de educação básica

As mudanças ocorridas trazem implicações para a atividade docente. Segundo observações e entrevistas feitas com os professores que, antes atuavam no ensino profissionalizante, passaram a atuar no novo Ensino Médio desvinculado do ensino técnico, sem ter ocorrida nenhuma formação ou capacitação para este fim. A adaptação acontece pela disponibilidade de cada um, junto ao esforço individual, sem contar com alguma iniciativa pedagógica internamente, ou dos órgãos gestores da educação no Estado do RN.

É válido ressaltar, que este é um momento também de mudanças na educação brasileira como um todo e especificamente, nos dois níveis de ensino em questão. Ocorreram a nível nacional e em outras instâncias várias

discussões a respeito dessa mudança curricular, mas segundo depoimento de funcionários da própria instituição a escola, em questão, não participou desses momentos.

Outro aspecto relevante para a definição da Escola Prof. Anísio Teixeira como população desse estudo, deve-se ao fato desta ser credenciada no projeto TV Escola da Secretaria Estadual de Educação do Estado e ter recebido o “Kit tecnológico” TV, vídeo e antena parabólica, sala de vídeo e existir professores orientadores de telessala, ou seja, tem todas as condições iniciais necessárias para o funcionamento do Programa do Salto para o Futuro.

A TV Escola dentro de sua programação tem veiculado várias discussões no sentido das mudanças curriculares, como também possui Programas voltados diretamente para a formação contínua de professores.

Para esse estudo de caso do Programa “Salto para o Futuro” foi escolhida uma amostragem de vinte professores que atuam na referida escola, a qual representa 37,5 por cento do total de docentes, envolveu também três componentes da equipe pedagógica e duas orientadoras de telessala. Estes se constituíram sujeitos na pesquisa realizada.

A referida amostragem definida para esta pesquisa, dentro de uma abordagem qualitativa foi definida segundo o critério não-probabilístico de acessibilidade, definido por Gil (1995) em suas orientações para pesquisas sociais. Este se constitui o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem. Por isso mesmo, é destituída de qualquer rigor estatístico. O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. Aplica-se este tipo de amostragem em

estudos exploratórios e qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão. (Gil, 1995:97).

Para maior conhecimento da clientela envolvida será apresentada a seguir uma caracterização da amostra da população escolhida para o estudo:

Tabela 01 – Caracterização dos professores sujeitos da pesquisa.

SEXO		
	<i>Absoluto</i>	<i>(%)</i>
Masculino	06	40
Feminino	09	60
FORMAÇÃO		
3º Grau	13	87
Pós – Graduação	02	13
ÁREA DE ATUAÇÃO		
Ciências da Natureza e Matemática	07	47
Ciências Humanas	02	13
Códigos e Linguagens	02	13
Formação Profissional	03	20
Sala de Vídeo	01	7
TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO (ANOS)		
0 — 5	01	7
5 — 10	02	13

10 —— 15	01	7
15 —— 20	08	53
20 —— 25	03	20
Total	15	100

Fonte: Dados da Pesquisa.

4.6 Coleta de dados e instrumentos da pesquisa

A coleta de dados, neste estudo qualitativo foi realizada através de observações, análise de documentos, entrevistas e aplicação de questionários.

Parte das observações, inicialmente numa pesquisa exploratória, foi realizada na coordenadoria da TV Escola na Secretaria da Educação do Estado (SECD/RN), com o objetivo de colher dados sobre o funcionamento da TV Escola; do Programa “Salto para o Futuro”, enquanto atividade dessa TV Educativa, o acompanhamento que é dado aos programas de formação a distância, a sistemática de trabalho dos coordenadores do referido programa a distância, bem como o anterior funcionamento do “Salto para o Futuro”.

Na realização da coleta de dados em pesquisas qualitativas, Minayo (1995) aponta como elemento importante para a entrada no campo a criação das seguintes condições: busca de uma aproximação com as pessoas, que serão sujeitos neste objeto de estudo; a apresentação da proposta de trabalho aos grupos envolvidos estabelecendo um clima de troca em que os sujeitos tenham

clareza daquilo que vai ser investigado e das possíveis contribuições que o estudo pode trazer.

Outro aspecto a ser considerado, é a postura do pesquisador em relação à problemática estudada. Minayo (1995) destaca o cuidado que se deve ter para não dificultar o diálogo entre os elementos envolvidos, achando que tudo que encontrar servirá apenas para confirmar o que já suspeita. Isso pode gerar um clima de superioridade ou inferioridade frente aos sujeitos e ao saber que se procura.

Não se pode deixar de lado o cuidado teórico-metodológico com a temática explorada, pois o pesquisador deve sempre lembrar que os aspectos teórico-metodológicos orientam e mantêm um diálogo com o objeto pesquisado, bem maior que as próprias técnicas para a obtenção de dados. (Minayo, 1995).

Considerando esses aspectos, a coleta de dados neste estudo de caso, foi realizada sob um planejamento que orientou a fase de exploração na Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira na busca de como funciona a TV Escola e o "Salto para o Futuro", como os professores trabalham com esse recurso e participam do programa, enquanto atividade de formação contínua.

A presente pesquisa foi dividida em dois blocos. O primeiro refere-se à coleta de dados através de entrevistas com três membros da equipe pedagógica, duas orientadoras de telessala e, em conversa informal, com uma professora ex - coordenadora do "Salto para o Futuro", a qual atua no setor de EAD da Secretaria de Educação do Município de Natal/RN. As entrevistas realizadas foram do tipo semi-estruturadas, orientadas por um roteiro de questões previamente elaborado. (Ver anexos I e II).

No segundo bloco da coleta de dados foi incluída uma atividade de aproximação com os sujeitos do campo servindo, também, como momento de exposição do trabalho de pesquisa e seus objetivos. Para cumprir essa fase, foi realizada uma palestra na semana pedagógica do ano letivo de 2001, no dia 20 de fevereiro do corrente ano. A palestra teve como título: “Reforma da educação brasileira – novos desafios na construção da cidadania”.

Na referida palestra a expositora e pesquisadora trabalhou o contexto da reforma em todos os níveis da educação brasileira, incluindo as implicações que o atual contexto traz para a prática pedagógica, os princípios da reforma para o Ensino Médio e seus aspectos metodológicos, bem como a necessidade de formação continuada para os educadores que atuam neste processo de reformas educacionais. Ao final foi apresentado o seu projeto de pesquisa e foram enfatizados os objetivos dessa para o grupo participante.

Em um terceiro momento desta fase de coleta de dados, no dia 1º de Março de 2001, foi aplicado um questionário a um grupo de vinte professores da escola em tela. O objetivo deste foi analisar as contribuições da formação docente a distância, através do “Salto para o Futuro” para aquele grupo de professores. Foram distribuídos vinte questionários, no entanto obteve-se desses o retorno de apenas quinze.

Com o intuito de verificar essas contribuições para a prática docente o questionário foi elaborado contemplando seis categorias de análises:

1. Nível de aceitação;
2. Utilização do “Salto para o Futuro”;
3. Contribuições práticas;

4. Motivação;
5. Participação;
6. Avaliação.

A partir dos dados obtidos foi desenvolvido um estudo sobre as contribuições da formação contínua através do Salto para o Futuro na escola Anísio Teixeira em Natal/RN, com a perspectiva de sistematizar conhecimentos sobre essa modalidade de formação e propor novas metodologias para o desenvolvimento desta ação.

4.7 Tratamento estatístico dos dados e limitações da pesquisa

Após a coleta dos dados foi aplicado um tratamento qualitativo às informações obtidas. Visto que, estamos diante de um estudo de caso que admite a abordagem qualitativa como a mais apropriada, embora não se desconsidere a análise quantitativa, a qual também se encontra presente na análise dos dados. Na compreensão dialética, esses elementos interagem e mantêm uma conexão, não linear, mas por demais considerável. (Gil, 1995).

Portanto, para esse estudo de caso, será desenvolvida uma análise qualitativa e quantitativa dos dados obtidos na coleta através de entrevistas e da aplicação de questionários.

As entrevistas realizadas foram registradas conforme anexos (8.4.1; 8.4.2 e 8.4.3), os quais contêm um fichamento das mesmas. Para responder às

questões do primeiro bloco da pesquisa, quanto ao gerenciamento, acompanhamento pedagógico e à avaliação, foram consideradas, para análise, as questões que abordam tais itens. As demais perguntas contidas nas entrevistas foram desconsideradas nesta análise, porém subsidiaram o estudo na compreensão da problemática.

No segundo bloco da pesquisa referente aos dados dos questionários que tratam da contribuição do "Salto para o Futuro" aos docentes da escola Anísio Teixeira, as informações obtidas foram agrupadas por categoria de análise da seguinte forma:

Quadro 03 – Categorias de análise presente no questionário docente.

Categorias	Questões
1. Aceitação	1. Você assiste à programação do Salto para o Futuro – um programa de formação continuada veiculado pela TV Escola ? 6. Você faria um curso de capacitação na modalidade a distância nos moldes do Salto para o futuro, visando à melhoria de sua formação profissional ?
2. Utilização	4. Você utiliza os recursos tecnológicos da TV Escola (TV, vídeo e fitas)?
3. Contribuição Prática	2. Em termos de compreensão teórica os assuntos discutidos têm contribuído para uma visão mais ampla do processo educativo? 3. Qual tem sido o nível de contribuição do "Salto para o

	<p>Futuro" em termos de aplicação de novas metodologias em sala de aula?</p>
4. Motivação	7. Que aspectos lhe motivam a participar de formação continuada em serviço?
5. Avaliação	<p>5. Em relação ao material didático e de apoio pedagógico como revista da TV Escola, cadernos da série de estudos e grade de programação, qual a sua avaliação?</p> <p>8. Qual a sua avaliação, quanto ao desempenho dos orientadores de aprendizagem de telesala no desenvolvimento dos programas de formação continuada e de apoio pedagógico, veiculados pela TV Escola em sua instituição de ensino ?</p>
6. Participação coletiva	<p>9. Existem grupos organizados em sua escola que assistem aos programas do Salto para o Futuro e em seguida é feita uma discussão juntamente com as orientadoras de TV Escola?</p> <p>10. No ano 2000 o Salto para o Futuro veiculou algumas séries sobre a reforma do Ensino Fundamental e Médio, você participou desses programas ?</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

As limitações do método são reconhecidas em função da população ser muito ampla, visto que o programa de formação contínua veiculado pela TV Escola é de uma abrangência nacional. O estudo de caso, em questão, limita-se apenas à realidade de uma escola de um Estado brasileiro, ou seja, uma pequena comunidade de profissionais da educação.

Por isso, entende-se que os resultados obtidos devem ser considerados como uma aproximação da realidade. Por este fenômeno da formação contínua a distância de modo amplo, estar sob a ótica da autonomia, torna-se por demais complexo e requer instrumentos e análises bem mais abrangentes para se atingir uma melhor e mais completa leitura da realidade.

Outra limitação do método é por este fenômeno da formação docente, como outros de caráter social, deve ser compreendido como um objeto multifacetado por influências de vários fatores do campo social e educacional. Portanto a pesquisa realizada se detém em apenas dois aspectos: está voltada para a contribuição desta iniciativa de formação contínua a distância para a prática docente através do "Salto para o Futuro" e algumas questões quanto ao modelo de implementação e gerenciamento deste Programa.

No entanto, outros estudos devem ser realizados, a fim de compreender este fenômeno a partir de outros elementos que o constitui e o influencia, como por exemplo, os modelos de concepção filosófica, um estudo aprofundado da metodologia empregada, as tecnologias utilizadas e suas interfaces com os alunos, as dimensões em que essa formação atua, entre outras inúmeras possibilidades. Visto ser este um fenômeno social é por sua vez carregado de interferências, as quais possibilitam várias leituras e análises.

O próximo capítulo refere-se à análise e discussão dos dados da pesquisa realizada. Tratará das informações obtidas à luz de uma abordagem qualitativa, contemplando também alguns aspectos quantitativos.

5 ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS

5.1 Avaliação quanto a implementação do programa de formação contínua oferecida pelo “Salto para o Futuro”

Embora tenham sido realizadas, algumas avaliações a respeito da atuação da TV Escola, esta é específica quanto ao uso, utilização e contribuição do “Salto para o Futuro” no âmbito da Escola Estadual Professor Anísio Teixeira em Natal/RN. Tal pesquisa procura ter uma aproximação dessa realidade da formação contínua a distância com as características da autonomia e descentralização, tão presentes na iniciativa da TV Escola.

No intuito de verificar a questão relativa ao modelo da formação contínua, adotado pelo Programa do “Salto para o Futuro”, se este tem sido adequado às necessidades dos professores da escola pública quanto ao gerenciamento, metodologia e acompanhamento pedagógico, foram encontrados os seguintes resultados, a partir de entrevistas com orientadores de telessala, equipe pedagógica e professores da referida escola e conversa informal com uma ex-coordenadora do "Salto para o Futuro" em sua primeira fase .

Para encontrar respostas para os itens supracitados foram consideradas as questões que tratam desses pontos e disponibilizados no texto alguns depoimentos, enquanto confirmação da análise apresentada referente às questões de gerenciamento, metodologia empregada no "Salto para o Futuro" e acompanhamento pedagógico realizado nesse Programa. Em seguida será

apresentada uma análise relativa à Atual Contribuição do “Salto para o Futuro” para a prática docente na Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira em que os dados foram obtidos através de entrevistas com participantes do Programa e aplicação de um questionário junto aos docentes.

5.1.1 Gerenciamento do "Salto para o Futuro" dentro da TV Escola

A partir de análise de documentos e observações feitas percebe-se que o Salto para o Futuro enquanto uma programação da TV Escola é gerenciado de forma descentralizada e orientado pelo princípio da autonomia. Fica a cargo de cada escola organizar a sua programação e os dias e os assuntos que os professores devem assistir aos debates. Não existe uma preocupação em sistematizar a participação dos docentes, desenvolvimento de alguma atividade decorrente dos temas que vão ao ar ou uma articulação com a prática pedagógica. A atividade a distância perdeu a característica de um estudo coletivo e os programas têm uma veiculação aberta, onde assiste quem interessar e na hora que lhe for mais conveniente.

As características da assincronicidade e da autonomia não são o que tem dificultado essa formação contínua. Mas a falta de organização interna de cada escola no que diz respeito ao planejamento de uma capacitação (quem, onde e quando), o despreparo dos que trabalham com a EAD da TV Escola para organizar um programa de formação contínua a distância, bem como a falta de estrutura e até mesmo as condições básicas para o Programa acontecer.

É percebida a grande desarticulação que permeia nas escolas públicas quanto ao desenvolvimento da formação docente a distância através da TV Escola e no caso específico do “Salto para o Futuro”, como uma ação dessa atividade maior, a realidade não se mostra de modo diferente.

Na maioria das vezes o problema inicia-se com a falta de compromisso político com as experiências em EAD de natureza pública. Não existe uma grande preocupação com a manutenção dos equipamentos utilizados, não existe recursos, para a compra de fitas e outros materiais de uso, bem como falta capacitação para os orientadores de aprendizagem das telessalas.

Desde 1996, a iniciativa de capacitar professores através do “Salto para o Futuro” passou a integrar a programação da TV Escola. Isso contribuiu para a perda das características iniciais do Programa, com momentos presenciais de discussões nos grupos organizados com antecedência. Tal fator caracterizava uma aprendizagem colaborativa, favorecendo a troca de experiências e o crescimento coletivo.

Isso foi disperso, não pelo fato do Programa ter sido incluído na TV Escola. Mas, por falta de estruturação do órgão gestor da própria Educação a Distância no Estado, ausência de novas capacitações para os orientadores de aprendizagem, como também falta de se estabelecer prioridade para que o “Salto para o Futuro” continuasse com o mesmo sucesso.

Na visão de alguns entrevistados, a política a partir de então, não foi de priorizar o “Salto para o Futuro”, mas o importante era as atividades maiores da TV Escola. A intenção do órgão gestor foi solidificar o grande projeto do “canal da educação”, embora comprometesse o funcionamento de uma atividade tão

bem aceita em muitas cidades do Estado do Rio Grande do Norte, sem falar em âmbito nacional.

Tais dificuldades percebidas nesse estudo são, em parte, expressas na fala de uma professora orientadora de telessala R.G. ao afirmar:

“O Programa é muito bom, mas falta recursos para a manutenção dos equipamentos. Não tem dinheiro para comprar fitas, consertar alguma coisa quando quebra e assim vai. Falta treinamento para os orientadores. Não tem um bom gerenciamento e nem sensibilidade e participação dos diretores da escola”. (Entrevista com orientadora de telessala n.º 1).

Faz-se necessário despertar e tentar corrigir os erros mais freqüentes que ocorrem nos projetos de Educação a Distância, principalmente quando voltados para a formação contínua de docentes as dificuldades sempre se repetem: falta de continuidade dos Programas de EAD, escassez de recursos – quando os Programas ganham credibilidade, falta de um bom gerenciamento e explicitamente ausência de vontade política em contribuir de fato para a melhoria da educação.

Uma professora ex-coordenadora do “Salto para o Futuro”, aponta o descaso com o Programa nas seguintes palavras:

“O Salto para o Futuro foi abandonado porque não era mais prioridade, nem de interesse da Secretaria Estadual de Educação, nem do órgão gestor do Programa nacionalmente. Foi uma grande perda, porque era uma atividade muito boa que estava modificando a prática dos

professores. Trazia novidades na metodologia e uma boa conscientização”. (Professora L. V. ex-coordenadora do “Salto para o Futuro”).

Outro depoimento nesse sentido aponta a ausência de um bom gerenciamento para as questões que envolviam a TV Escola e o “Salto para o Futuro”: “O Programa tinha ótima aceitação por parte do grupo de professores cursistas. Eles assistiam-na com freqüência, discutiam os assuntos e até aplicavam no seu dia-a-dia. Mas depois que passou tudo para a TV Escola nós ficamos um bom tempo sem saber o que fazer ... e isso se perdeu no tempo”. (Orientadora de telessala n.º 2).

Isso demonstra que houve um descompromisso ou descaso com as ações menores que integralizavam a TV Escola, principalmente no que diz respeito ao Programa do “Salto para o Futuro” que ocorria com grande participação presencial e a distância, com uma estrutura montada para este fim. E com a “nova” organização este foi desestruturado.

Esses posicionamentos demonstram que faltou uma boa comunicação por parte dos setores gerenciais da Educação a Distância através da TV Escola e dos órgãos de gerenciamento do “Salto para o Futuro”. Visto que as condições de acesso, participação e objetivos do Programa de formação contínua através do “Salto para o Futuro” não mudaram em nada, não havia razão desse ser desestruturado. Isso deixa claro que as razões eram de natureza política, externa ao controle e vontade dos envolvidos e beneficiados pelo Programa.

Um aparente interesse de implementar o grande projeto da TV Escola sem ter o cuidado de dar continuidade à exitosa ação existente do Salto para o Futuro. Além disso tal atividade, estava dentro do Projeto maior, a qual se incorporada, com cuidado e interesse em mantê-la, só fortaleceria a recente TV Escola.

5.1.2 Metodologia empregada no "Salto para o Futuro"

De acordo com análise de documentos e observações feitas foi detectado que a metodologia utilizada no Programa "Salto para o Futuro" se configura numa proposta aberta, em que os professores assistem aos programas de acordo com seu interesse ou de uma organização própria da escola e é totalmente sedimentado no princípio da autonomia. Desenvolve-se numa dinâmica de debates em que os telespectadores participam com questionamentos e respostas dos debatedores, ocorrendo também a troca de experiências. Os assuntos discutidos têm importância para a prática e tratam de temas procedentes. Porém a forma de participação é aberta e fica a cargo da organização de cada escola.

Nesse sentido para saber se este Programa tem servido e contribuído para fazer da escola um "locus" de formação docente, e se a metodologia aplicada tem contribuído para o bom funcionamento desta formação contínua questionou-se das orientadoras de telessala da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira, quanto à realização de recepção organizada na própria escola para os

docentes em alguma série da programação do “Salto para o Futuro”, por sua vez, a resposta foi negativa: “A gente tem muita vontade, mas não existem os recursos necessários. Não tem fax, nem Internet, nem mesmo a antena parabólica”. (Orientadoras de telessala n.º1 e n.º2).

Em relação às mudanças na prática pedagógica dos docentes provenientes do trabalho com Educação a Distância e especificamente, com o “Salto para o Futuro” no interior da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira, as orientadoras de aprendizagem (telessala) têm a seguinte percepção:

A capacitação docente através do “Salto para o Futuro” da forma que deveria ser, nunca aconteceu... mas os professores utilizam as fitas gravadas em alguns conteúdos das suas disciplinas. Até mesmo os mais tradicionais já estão utilizando o vídeo em sala de aula. Consideram a TV Escola como um recurso interessante. (Orientadoras de telessala n.º 1 e n.º 2).

Ao se pedir sugestões para melhoria do funcionamento dos programas de Educação a Distância incluindo o “Salto para o Futuro” obteve-se as seguintes indicações por parte das orientadoras de aprendizagem:

“O “Salto para o Futuro” tem uma programação muito boa, mas precisa de um incentivo maior quanto ao financiamento para aquisição de material (fitas) e manutenção dos equipamentos. Os cursos de treinamento para os orientadores de telessalas precisam ser melhor divulgados para todos participarem. Deve ter uma participação maior da equipe de apoio pedagógico de cada escola para esses trabalharem com

a gente na capacitação docente”. (Orientadoras de telessala n.º 1 e n.º 2).

Isso indica a necessidade de um redirecionamento das formas de conduzir as ações de formação contínua viabilizada pelo Programa do “Salto para o Futuro”. Talvez se tornasse interessante uma adequação de como se trabalhava anteriormente, aliada às atuais metodologias para a formação contínua (oficinas pedagógicas, pesquisa participante, pedagogia de projetos, entre outros métodos ativos).

Todo esse referencial é perfeitamente aplicável às práticas em EAD. No entanto faz-se necessário que as pessoas que orientam e dirigem tal processo conheçam esses referenciais teóricos das novas metodologias para uma aprendizagem significativa da Educação a distância, sabendo fazer a articulação adequada.

5.1.3 Acompanhamento pedagógico do "Salto para o Futuro" na Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira

Em relação ao modelo de aplicação e acompanhamento do “Salto para o Futuro”, procurou-se verificar a participação da equipe pedagógica nesse programa junto às orientadoras de telessala.

Visto que o “Salto para o Futuro” é um recurso pedagógico no interior da escola para a melhoria da prática docente. Espera-se que a equipe pedagógica

tenha conhecimento se envolva e utilize tais recursos em seu assessoramento pedagógico aos docentes.

Nesse sentido foi questionado às orientadoras de telessala sobre a participação da equipe pedagógica no trabalho com o “Salto para o Futuro” no cotidiano da escola.

As respostas encontradas comprovam a não-participação dos profissionais da pedagogia nesse trabalho. Existe uma lacuna muito grande entre orientadores de telessala e pedagogas. Inclusive as orientadoras de EAD acreditam que esse profissional tem a contribuir e que nas capacitações para orientadores de EAD a equipe pedagógica deveria também participar a fim de se inteirar dessa atividade.

No tocante à capacitação para as orientadoras visando desempenhar a função de mediadora da aprendizagem a distância, verificou-se que a formação para esse desempenho profissional não é suficiente. As orientadoras da escola participaram de dois cursos em cinco anos de atuação e não tiveram informações da ocorrência de outros.

O primeiro curso foi para tratar das informações gerais sobre a TV Escola e o segundo para troca de experiências. Não houve mais continuidade dessas ações, embora exista muita necessidade.

Na visão da equipe pedagógica da Escola “Anísio Teixeira” esta considera a programação do “Salto para o Futuro” boa, embora conheça superficialmente. Os dois profissionais entrevistados acreditam que os professores precisam de uma formação contínua mais profunda, principalmente neste contexto da reforma do Ensino Médio, visto que esse é o nível que a escola atua hoje.

Quanto à participação da equipe pedagógica nesse processo de formação contínua a distância através da TV Escola reconhece que não interage com a equipe de EAD e que o Programa não funciona bem. Segundo depoimento da Supervisora pedagógica C. B. em relação à avaliação do “Salto para o Futuro” tem-se a seguinte avaliação:

“No ano passado funcionou precariamente... Não tem fita. Não se faz um bom trabalho por falta de material. Não participei e de um modo geral, os professores também não participaram. Nós precisamos dessa formação... Eu acho que a equipe devia participar junto com os professores”.

Diante dessa realidade fica evidente a falta de organização para o desempenho de uma atividade dessa natureza, a desarticulação dos profissionais envolvidos e a ausência de uma sistemática de acompanhamento e avaliação nesse Programa de EAD. Algo indispensável nas iniciativas da modalidade a distância e que contraria as orientações sistematizadas para a formação contínua e em especial na modalidade em discussão.

5.2 A atual contribuição do “Salto para o Futuro” para a prática docente na Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira

Visando responder ao segundo questionamento a respeito da real contribuição da experiência do “Salto para o Futuro” à melhoria da prática

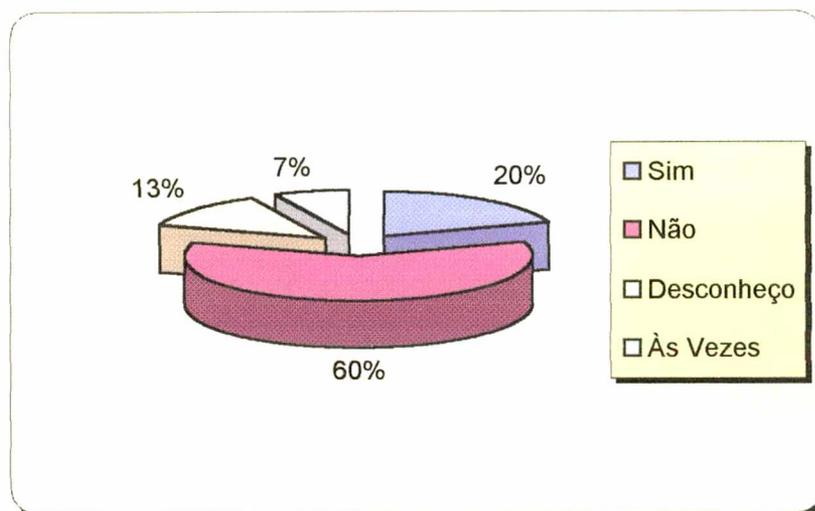
pedagógica na escola pública, os professores da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira, foram questionados a respeito dos seguintes itens: 1. Aceitação do Programa; 2. Motivação para participar; 3. Participação efetiva; 4. Utilização do Programa; 5. Contribuições práticas e 6. Avaliação desta formação contínua. Acredita-se que, se existe a presença desses elementos no entorno do “Salto para o Futuro”, então o Programa tem contribuído e influenciado positivamente a prática docente do referido grupo.

5.2.1 Aceitação do programa pelos professores da Escola Estadual Prof.

Anísio Teixeira

Em relação ao nível de aceitação o grupo foi questionado quanto à assistência ao Programa do “Salto para o Futuro” e quanto à predisposição a participar em cursos na modalidade a distância nos moldes da referida experiência conforme a questão 1 do anexo 8.3. Os resultados encontrados foram: 60% não assistem ao “Salto para o Futuro”, 20% responderam que assistem, 13% desconhecem o Programa e 7% assiste às vezes.

Figura 02: Assistência ao “Salto para o Futuro”.



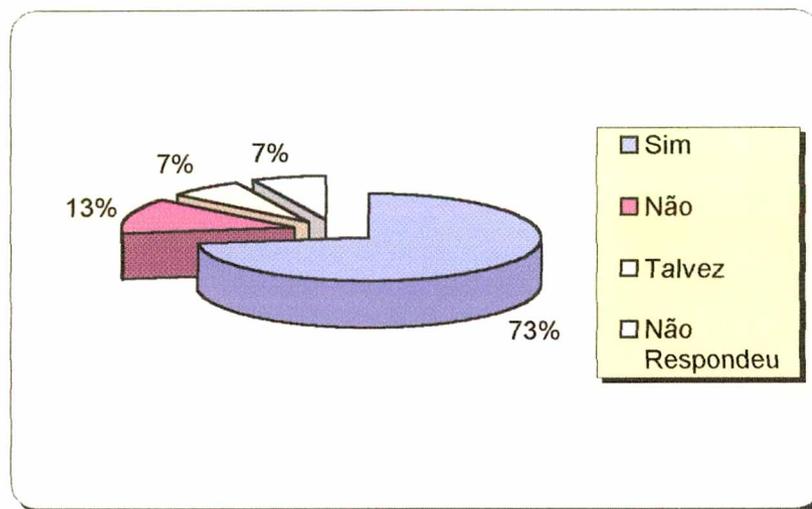
Fonte: Dados da pesquisa.

A partir desses dados percebe-se que o “Salto para o Futuro” na escola pesquisada não tem um bom índice de aceitação pelos docentes, pois se somando o percentual de 60% que não assistem mais os 13% que desconhecem o Programa, tem-se um total de 73% que não aceitam a iniciativa, ou não dão importância a esta atividade de formação contínua ou ainda não tenham o devido esclarecimento de tal experiência, enquanto uma ação que contribua para a sua prática pedagógica.

Ao se questionar sobre o interesse em participar de cursos a distância para a melhoria profissional através do item 6 do questionário (anexo 8.3) , obteve-se os resultados indicadores de uma postura positiva a respeito da participação. Nesse sentido 73% responderam afirmativamente que

participariam de cursos de formação contínua na modalidade a distância; 7% responderam duvidosamente; 13% demonstram que não se dispõem e 7% não se manifestaram.

Figura 03: Predisposição para participar em cursos a distância.



Fonte: Dados da pesquisa.

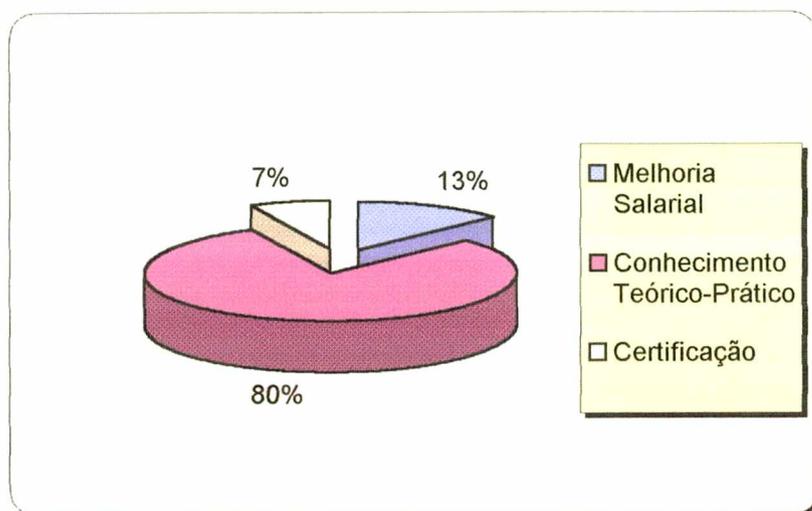
Mesmo a maioria não assistindo ao Programa do “Salto para o Futuro”, não aceitando muito bem essa iniciativa no seu cotidiano, percebe-se uma significativa predisposição por parte dos docentes para participarem de cursos de formação continuada na modalidade a distância, utilizando as novas tecnologias da comunicação e informação, com metodologias interativas e com a característica da formação em serviço.

5.2.2 Motivação para participar de formação em serviço

A motivação para participar de iniciativas de formação continuada em serviço sofre interferências de vários elementos. Segundo Candau (2000) os cursos de formação contínua precisam permear o compromisso da valorização e profissionalização docente. A autora defende que nestes cursos são indispensáveis os elementos do conhecimento teórico-prático, a melhoria salarial e reconhecimento profissional. Nesse sentido, os docentes envolvidos na pesquisa foram questionados a respeito de aspectos que lhes motivam a participar em alternativas de formação em serviço, seguindo a ótica defendida por Candau (2000). Foram colocados no item 7 do questionário os três aspectos citados anteriormente: a melhoria salarial, ampliação dos conhecimentos teórico-práticos e da certificação como um elemento indicativo de valorização profissional.

Sob esta inquite os dados encontrados apresentam um quadro favorável à formação em serviço, pois 80% dos entrevistados afirmam que um elemento motivador para participar nessa formação é a busca de conhecimentos teórico-práticos. Nesse grupo 13% apontam a melhoria salarial como elemento motivador e apenas 7% têm como interesse maior o aspecto formal e o reconhecimento profissional através da certificação. Veja a seguinte representação gráfica:

Figura 04: Motivação para participar da formação em serviço.



Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se que está presente no grupo um grande interesse em ampliar seus conhecimentos através de cursos de formação contínua e especialmente fica clara a motivação para a participação em cursos com características em serviço, os quais viabilizam uma maior articulação teórico-prática.

Entretanto, no grupo pesquisado, encontra-se uma mudança de paradigma significativa, em relação à formação contínua. É um referencial individual que se aproxima dos reais propósitos da formação contínua, ou seja, a busca pelo conhecimento e fortalecimento do trabalho coletivo.

5.2.3 Participação efetiva no “Salto para o Futuro”

O Programa de formação em tela possui uma sistemática de trabalho que valoriza a discussão em grupos, a socialização de conhecimentos e dúvidas viabilizando assim a aprendizagem colaborativa. É de grande valia quando os participantes de uma escola formam um grupo, assistem e discutem os temas em conjunto. Essa é uma meta desse projeto, que se coaduna com os referenciais enfatizados nas atuais tendências da formação contínua.

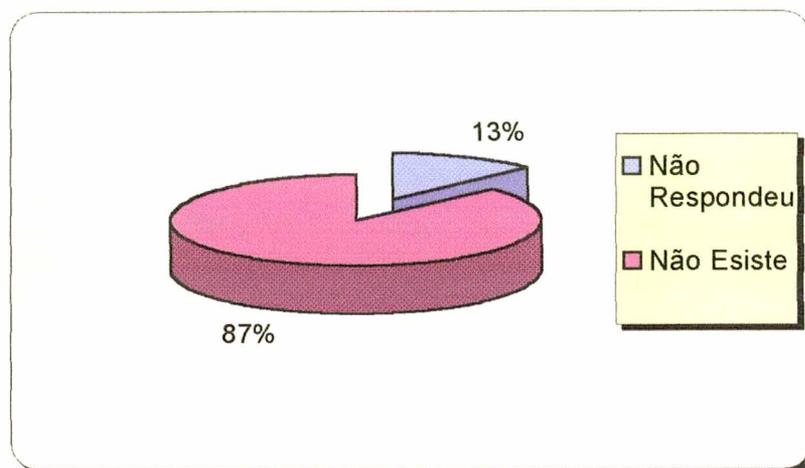
No entanto para verificar tal aspecto na programação do “Salto para o Futuro” e no desenvolvimento deste na escola campo de pesquisa foi questionado aos docentes sobre a existência de grupos organizados para assistência e discussão coletiva entre professores e orientadores de telessala no item 9 do referido instrumento de coleta de dados.

A participação em grupos se constitui num elemento motivador e de relevante importância para a construção coletiva de saberes, socialização de experiência e um recurso a mais para se dinamizar tal formação.

Na verificação desta participação coletiva entre os docentes neste Programa de formação contínua foi encontrado uma estatística negativa. O que confirma a não existência de grupos organizados, no interior da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira para a participação nas séries do “Salto para o Futuro”, utilizando a interatividade como um rico elemento da aprendizagem nas experiências de EAD.

Neste sentido 87% responderam que não existem grupos organizados dentro da escola para assistirem à programação veiculada através do “Salto para o Futuro” e 13% não responderam à questão.

Figura 05: Participação coletiva.

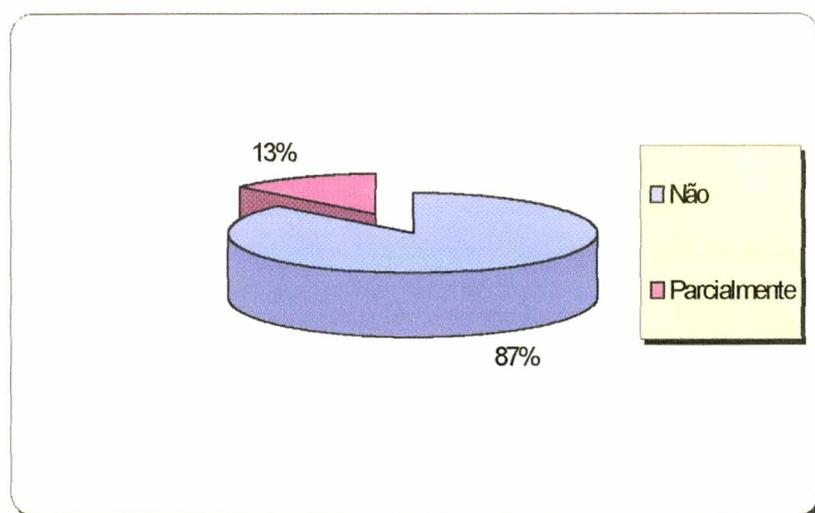


Fonte: Dados da pesquisa.

Esses dados levam-nos a inferir que o Programa do “Salto para o Futuro”, mesmo com uma boa proposta pedagógica, com uma metodologia interativa, coerente com as necessidades da EAD essa iniciativa não tem atingido seus objetivos. Isto ocorre porque a equipe de orientadores da TV Escola e os professores em sua maioria não utilizam tal recurso de acordo com os objetivos do Programa. Embora tenha como alvo através do seu formato, possibilitar uma troca entre os envolvidos no processo educativo, favorecer a aprendizagem colaborativa e o crescimento profissional por meio de novas informações e da troca de experiências.

No caso específico da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira, o Programa não tem trazido grandes contribuições para a prática docente neste contexto de reforma educacional, pois ao se questionar sobre a participação dos docentes nas séries veiculadas sobre a reforma do Ensino Médio no item 10 do questionário (anexo 8.3), os resultados foram bastante desfavoráveis, pois 87% não assistiram à nenhuma dessas programações e 13% assistiram parcialmente, conforme atesta os dados apresentados a seguir:

Figura 06: Assistência às séries sobre a reforma do Ensino Médio.



Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere, às contribuições do “Salto para o Futuro” neste contexto de reforma educacional, o referido Programa não tem dado grandes contribuições à prática pedagógica dos docentes da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira, não tem acrescentado quanto aos aspectos metodológicos do novo fazer pedagógico orientado pela reforma, nem sequer esses profissionais

participaram das séries veiculadas sobre a reforma do Ensino Médio no ano 2000. Embora, este seja o nível de ensino oferecido no currículo da escola.

Em relação a este ponto, os resultados apresentados demonstram a desarticulação interna desta formação contínua veiculada pela TV Escola, mesmo existindo as condições necessárias para tal ação há pouca preocupação institucional com atividades que tratam da reforma implantada no nível de atuação da referida escola.

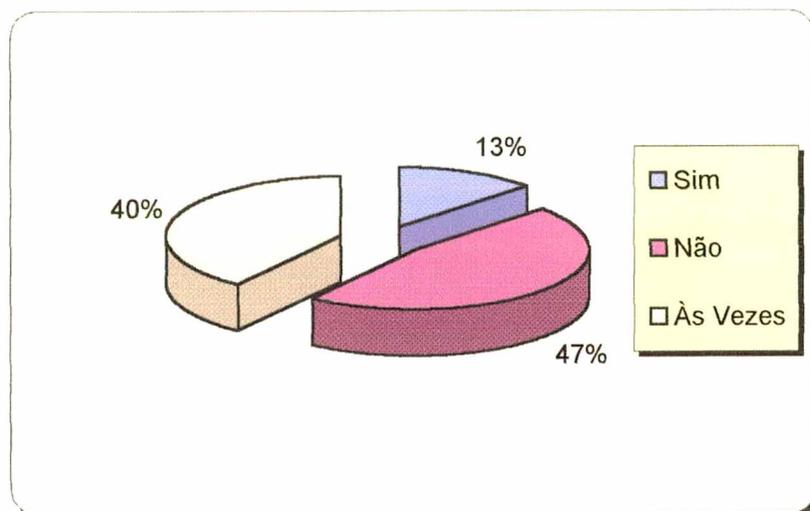
5.2.4 Utilização dos recursos didáticos

Um importante elemento que denota a contribuição do “Programa do Salto para o Futuro” na prática pedagógica é a própria utilização dos recursos tecnológicos disponíveis nesse projeto, como as fitas gravadas, TV, vídeo, os recursos interativos como Internet, fax e correios.

Nesse sentido o grupo de professores foi interrogado no item 4 do questionário quanto à utilização desses recursos em sua prática, mesmo no âmbito da formação individual ou no trabalho com os alunos. Os resultados encontrados demonstram a não valorização desses recursos, visto que 47% não utilizam os recursos da TV Escola em sua prática, 40% afirmam que utilizam às vezes e apenas 13% utilizam tais recursos tecnológicos enquanto recursos didáticos.

Mas, vale salientar que a afirmação dos que usam os recursos didáticos, se referem apenas, às fitas de vídeo e não aos recursos interativos disponibilizados pelo “Salto para o Futuro” no momento de sua veiculação.

Figura 07: Utilização dos recursos didáticos.



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto a utilização dos recursos didáticos disponibilizados pela TV Escola, referentes à TV, vídeo e fitas, o resultado foi parcialmente equilibrado, pois 47% estão entre os que não utilizam e 40% são os que utilizam às vezes, e apenas 13% fazem uso destes recursos. Isto é, mais de 80% neste bloco de questões não utilizam ou utilizam às vezes.

Isso demonstra a necessidade que esses profissionais têm de incentivos à utilização de recursos tecnológicos favorecidos pela educação a distância através do vídeo, da Internet e demais meios de informação e comunicação.

5.2.5 Contribuição para a prática pedagógica

A fim de se constatar as contribuições do Programa do “Salto para o Futuro” na Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira, foi procurado informações sobre as contribuições teóricas que a formação através deste tem apresentado para uma visão mais ampla do processo educativo, bem como o nível de contribuição para aplicação de novas metodologias.

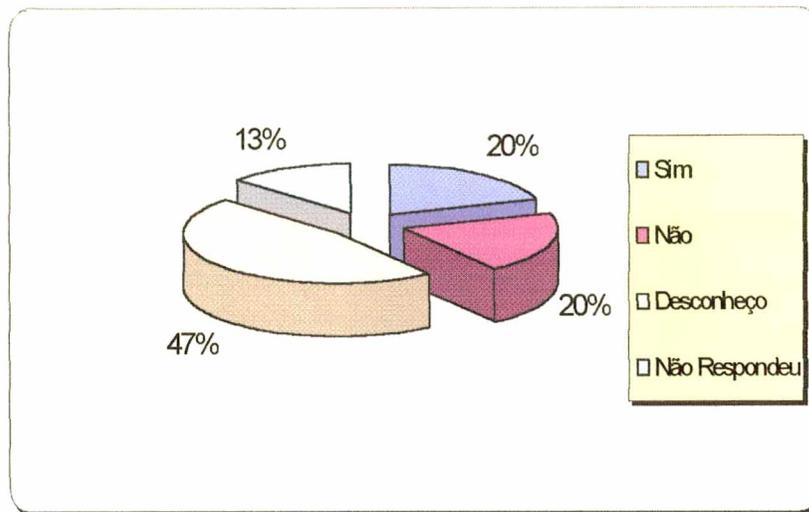
Esse aspecto é o que motiva e dar significado às iniciativas de formação docente, conforme Perrenoud (2000) afirma que é uma troca permanente que enriquece o cotidiano escolar através de inovações metodológicas e ampliação do conhecimento coletivo.

No entanto, na pesquisa realizada com o conjunto de professores quanto à contribuição para ampliar a compreensão teórica dos novos paradigmas da educação, contemplada no item 2 do questionário (anexo 8.3), o grupo apresentou um resultado variado, mas com uma forte tendência à não contribuição do Programa para ampliar ou aprofundar os conhecimentos dos docentes.

O quadro de respostas nesse sentido se apresenta com a seguinte configuração: 47% dos docentes desconhecem os assuntos discutidos no Programa do “Salto para o Futuro”. No conjunto, 20% não vêem contribuição nesse sentido; 13% não responderam a questão e apenas 20% acreditam que esse Programa de formação contínua tem o potencial de aprofundar seus conhecimentos. Considerando que 80% dos entrevistados não vêem o “Salto para o Futuro” como um meio de adquirir novos conhecimentos podemos

concluir que entre o conjunto de professores entrevistados o Programa não tem contribuído para a ampliação dos conhecimentos teóricos na área da educação.

Figura 08: Contribuição teórico prática.



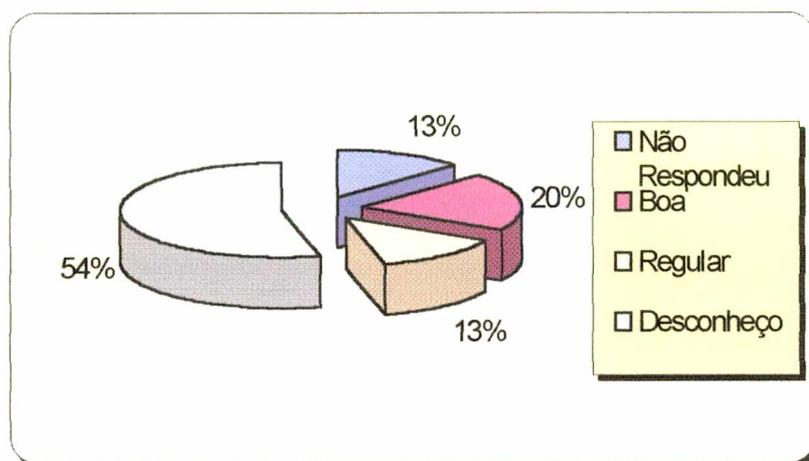
Fonte: Dados da pesquisa.

Este aspecto da falta de contribuição teórico-prática também está relacionado à não-participação dos docentes neste Programa. Segundo depoimentos dos entrevistados a escola sequer possui mais a antena parabólica para captar o sinal da TV Escola e por sua vez, não sintoniza o Programa do “Salto para o Futuro”. Desta forma, torna-se impossível algum tipo de contribuição advinda da referida formação contínua a distância.

Em relação às contribuições metodológicas decorrentes do “Salto para o Futuro”, de acordo com os dados levantados, esses apontam para uma grande ausência desse fator (ver anexo 8.3, item 2), pois 54% desconhecem essa

contribuição metodológica; 13% não responderam, 13% consideram regular e somente 20% consideram que o Programa tem uma boa contribuição para as questões metodológicas.

Figura 09: Contribuição metodológica do “Salto para o Futuro”.



Fonte: Dados da pesquisa.

Esse é um fator muito preocupante, pois o Programa do “Salto para o Futuro”, nos moldes anteriores ficou reconhecido pelas contribuições metodológicas que trazia para a prática dos alunos cursistas. Isso se deve ao fato da socialização de experiências, a vivência de trabalhos em grupos e em oficinas pedagógicas propiciadas nos momentos presenciais.

O presente registro é feito para comprovar que, a modalidade a distância, pode e deve ser enriquecida com metodologias ativas que favoreçam a aprendizagem dos participantes. O que hoje ocorre é uma desarticulação dos setores que gerenciam esse Programa, quer seja no âmbito da escola ou no âmbito das coordenações que gerenciam estas atividades à distância.

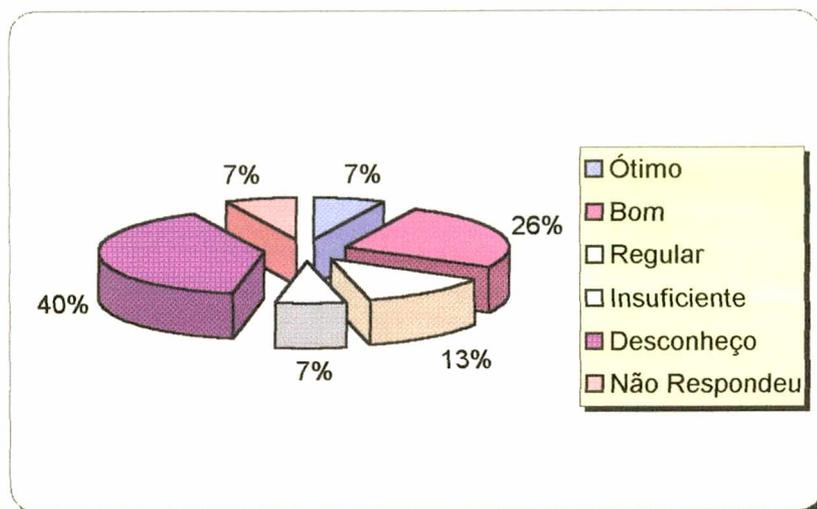
Percebe-se que o grande eixo está no gerenciamento da TV Escola e na falta de prioridade para com a formação contínua do “Salto para o Futuro” a qual já foi bem melhor estruturado e mais produtiva no Estado do Rio Grande do Norte.

5.2.6 Avaliação da formação contínua através do “Salto para o Futuro”

Buscando uma avaliação do “Salto para o Futuro” a partir dos professores a quem se destina esse projeto de formação contínua, foram encontrados dados variados que indicam pouco conhecimento da referida iniciativa na forma existente hoje. Para sistematizar dados para a presente avaliação foram levados em consideração dois aspectos: o desempenho das orientadoras de telessala da TV Escola e o segundo quanto à qualidade do material didático usados no Programa do “Salto para o Futuro”, inseridos na questão 5 do instrumento utilizado para coleta de dados (anexo 8.3).

Em relação à qualidade do material didático e de apoio pedagógico como cadernos das séries e grade de programação, os resultados foram diversificados e com grande margem para o desconhecimento. Do conjunto de professores envolvidos na pesquisa, 40% afirmam desconhecer o material; 7% não responderam; 7% consideram insuficiente; 13% acham regular; 26% vêem como bom e 7% consideram de ótima qualidade.

Figura 10: Qualidade do material didático.



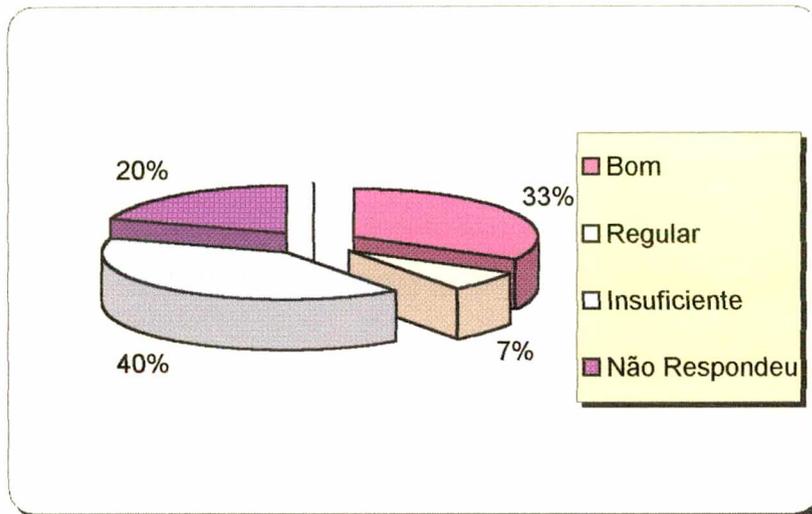
Fonte: Dados da pesquisa.

É visível a necessidade de uma maior divulgação desse material impresso junto aos professores, assim como uma reestruturação em prol da divulgação dessa formação no conjunto dos professores. Pois em todos os aspectos analisados a variável do desconhecimento está sempre presente.

Outro aspecto considerado de suma importância na avaliação do “Salto para o Futuro” foi o desempenho dos orientadores de telessala na condução desse Programa de formação a distância e em geral, quanto às atividades da TV Escola, contido no item 8 do questionário. Visto ser este profissional o responsável por todas as ações da TV Escola em cada instituição cadastrada junto à secretaria de Educação dos Estados. Não só os orientadores, como também a equipe de gestores das escolas.

A partir dos dados observa-se a maioria tendenciosa a uma insatisfação quanto a esse trabalho, pois 40% consideram o desempenho insuficiente; 33% bom; 20% não responderam à questão e 7% avalia como um trabalho regular.

Figura 11: Desempenho dos orientadores de telessala.



Fonte: Dados da pesquisa.

Este fator se constitui relevante, em função do orientador de telessala exercer o papel de articulador do Programa de formação e mediador da aprendizagem dos participantes. No atual contexto esse profissional deveria assumir a função de organizar o desenvolvimento das atividades dessa formação, criando estratégias de divulgação e participação dos docentes no interior de suas escolas, se bem que, tais profissionais precisam, também, contar com o apoio das equipes pedagógicas de cada escola para melhor organizar este processo, pois o(a) pedagogo(a) melhor conhece as necessidades da escola e dos professores que interagem nela.

É de fundamental importância uma capacitação sistemática para os orientadores da TV Escola, pois muitos não têm habilitação para essa atividade, não têm informações adequadas sobre os Programas que envolvem esse vultuoso Projeto de EAD através da TV Escola e ficam sem poder dar maiores contribuições.

De um modo geral a análise feita neste estudo de caso, a respeito do “Salto para o Futuro”, trouxe à tona inúmeras dificuldades que perpassa essa experiência de formação contínua. Ficaram evidenciados problemas de ordem gerenciais, quanto à ausência de uma estruturação e falta de uma política interna para essa formação contínua, presente no cotidiano da escola.

As questões de implementação e acompanhamento também deixam a desejar desde quando ocorreu a mudança dessa iniciativa, que era semi-presencial e passou a ser totalmente a distância, de forma descentralizada e sob a autonomia de cada escola. Isso tem gerado uma formação assistemática, pois as escolas não possuem uma estrutura nem preparação para desenvolver Programas em EAD. Os orientadores de aprendizagem a distância da TV Escola e da escola em questão, não foram formados, nem preparados para tais mudanças.

A partir desse despreparo e das dificuldades de gerenciamento decorrem as dificuldades e desarticulação no acompanhamento e nas práticas metodológicas.

Quanto aos outros aspectos referentes à efetiva contribuição do “Salto para o Futuro” para a prática docente, percebe-se uma grande lacuna, pois, o Programa, no formato que atualmente se encontra não tem se constituído

como um recurso pedagógico para melhor qualificar os professores da escola pública, no desempenho de suas funções e por isso, pouco têm contribuído para a melhoria da qualidade do ensino a qual é seu principal objetivo.

6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

6.1 Conclusões

As atuais circunstâncias de mudanças curriculares, necessidade de diferentes práticas e um quadro social que apresenta novos paradigmas educacionais só vêm a confirmar a indiscutível necessidade de um amplo processo de formação continuada para docentes, a fim de que esses possam estar preparados para os novos desafios na arte de educar.

O contexto social, político e econômico, as inovações tecnológicas no campo da comunicação e informação e as novas formas de aprendizagem e de trabalhar o conhecimento, impõem ao educador uma postura singular, até então nunca exigida na história da pedagogia.

As oportunas habilidades e competências exigidas pelo educador no presente cenário requer uma sólida preparação acadêmica tanto na área específica do conhecimento como no campo da cognição das teorias de aprendizagem e das novas linguagens, uso dos novos recursos tecnológicos na educação, entre outras atuais exigências. Esses elementos não foram e na maioria dos casos não são contemplados na formação inicial.

É válido destacar que tal lacuna ocorre por questões temporais. Muitos dos docentes já somam anos de experiências e no momento de sua formação inicial, estas não eram as questões relevantes e que tinham significado no então contexto.

Outra forte razão é a própria dialética da vida e as questões que indicam a necessidade da formação contínua surgem do cotidiano e são inerentes ao atual momento histórico com todas suas idiossincrasias, por isso esse é um momento ímpar para as iniciativas de formação continuada de docentes em todas as modalidades: presencial, a distância, semi-presencial, individual, coletiva, entre outras.

Diante desse contexto a Educação a Distância tem se firmado, construindo novos e desafiadores caminhos, através dessa modalidade podemos suprir as dificuldades geográficas, temporais e circunstanciais, como é o caso da atual conjuntura educacional que apresenta necessidades de uma ampla formação docente em função das circunstâncias de reformas curriculares e de grandes mudanças no tecido social.

As novas tecnologias da comunicação e informação têm abertos novos horizontes para a Educação a Distância. Favorecem um excelente potencial de interatividade, diálogo, em tempo real, entre professor-aluno, aluno-instituição, aluno-aluno e ainda extrapola esse universo com as possibilidades de interação entre aluno e o universo do conhecimento.

A Educação a Distância, aliada ao aparato das novas tecnologias, tem-se constituído em uma forte estratégia para a formação docente, a qual pode realizar projetos de capacitação docente em larga escala, atingindo um número considerável de recursos humanos, em lugares e tempos diferentes, principalmente nas circunstâncias da educação brasileira, a qual se encontra com uma reforma implementada na maioria das escolas públicas, mas que não passou por um amplo debate nacional, nem houve iniciativas sistematizadas

para dar conta das necessidades pedagógicas inerentes a um processo de reforma educacional como: aprofundamento teórico, questões metodológicas, socialização, esclarecimentos e discussão da própria prática.

A formação contínua oferecida pelo Programa do “Salto para o Futuro” tem potencial para oferecer esta ampla capacitação docente e possui uma filosofia que contempla esse ideal. A proposta de trabalho é voltada para essa necessidade e até já realizou atividades nesse sentido. Foram veiculadas várias séries de discussões voltadas para a reforma da educação brasileira no segundo semestre do ano 2000. No entanto a realidade do cotidiano escolar vem demonstrando que tais iniciativas não tiveram relevância nem o significado desejado entre o grupo de professores em estudo.

Uma grande dificuldade que a referida formação a distância enfrenta pode ser atribuída à ausência de um bom gerenciamento desse Programa, pois, quando existia uma organização específica e uma sistematização dessa formação, ela funcionou e teve bons resultados, tendo as mesmas características: modalidade a distância e, praticamente o mesmo formato, porém com outro gerenciamento, organização e modo de participação diferenciado.

A forma de gerenciamento descentralizada e autônoma vem consolidando-se no seio das organizações públicas e privadas, mas experiências como essa da formação contínua através da TV Escola, vem a nos alertar para que as instituições adquiram essa cultura e aprendam a lidar com os desafios e as implicações dessa forma de gestão, que vem estabelecendo-se na sociedade globalizada e entendida como mais uma consequência do estado liberal. A

lógica imposta neste sistema é a do “salve-se quem puder”, entretanto no campo educacional precisamos construir uma contra-hegemonia e trilhar caminhos que conduzam a ganhos coletivos, pois é este sentimento que nos leva a construir uma sociedade melhor.

A formação contínua desenvolvida através do “Salto para o Futuro” foge das características do modelo clássico de formação que privilegia alguns espaços consagrados na área profissional, como Universidades e instituições semelhantes. Ela possui inúmeras características do modelo construtivista defendido por Nóvoa (1991), cujo princípio parte de uma reflexão contextualizada e cria possibilidades de uma formação fundamentada no processo de trabalho. Supera a dicotomia teoria-prática porque são os estudos teóricos que têm ressonância na realidade cotidiana.

A metodologia empregada viabiliza a ação-reflexão-ação, de suma importância para a atividade docente. Muito embora, isso não seja ainda reconhecido pela comunidade docente, a fim de que se utilize como um instrumento de socialização de conhecimentos e seja revertido para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

É constatada outra característica da formação contínua em tela, qual seja: permeia as atuais dimensões da formação contínua visto que o “Salto para o Futuro” tem um modelo aberto e voltado para as discussões conjuntas e de interesse dos docentes de cada escola. Pode ser perfeitamente caracterizado como uma formação que considera a escola como *lócus* de formação continuada de professores; valoriza o saber docente e de acordo com a organização interna, pode considerar o ciclo de vida dos professores,

canalizando os conhecimentos para os interesses e necessidades presentes em cada contexto.

No caso específico da Escola Estadual Anísio Teixeira em Natal-RN, onde se deu o presente estudo de caso, pode-se inferir que a formação oferecida pelo "Salto para o Futuro" não tem trazido contribuições para a prática docente naquela instituição. Os empecilhos estão presentes nas questões gerenciais do programa maior da TV Escola, no desenvolvimento metodológico do Programa e na carência de um acompanhamento pedagógico baseado nos referenciais da EAD.

É válido salientar que mesmo o Programa do "Salto para o Futuro", possuindo todas características de uma formação dentro dos novos paradigmas do tema em questão, é importante a compreensão que, só o formato não garante sua aplicação prática. Faz-se necessária uma boa exploração no interior das escolas, desse potencial disponibilizado pela Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC.

Uma exploração a contento desse Programa nas escolas públicas requer uma reestruturação das equipes responsáveis pela Educação a Distância em conjunto com as equipes pedagógicas e administradores, visando auto-regular e organizar programações internas de formação contínua para educadores, tendo como base as necessidades vigentes articuladas às discussões veiculadas através do "Salto para o Futuro", assim como outras atividades oferecidas pela TV Escola e em outras fontes de formação de educadores.

Para melhoria da formação através do "Salto para o Futuro" se faz necessária a reestruturação da TV Escola no interior das escolas públicas

quanto a manutenção dos equipamentos, das verbas destinadas à compra de materiais como fitas de vídeo, material de expediente e infra-estrutura adequada, visto que a ausência desses fatores tem dificultado o funcionamento desse recurso de formação contínua e da modalidade de educação a distância como um todo.

Faz-se necessária uma maior preparação para os orientadores de aprendizagem do Programa TV Escola para lidar com as diversas especificidades da EAD no que se refere ao papel do orientador ou “animador” em EAD, a utilização das novas tecnologias de comunicação e informação na educação, referenciais da formação contínua de professores, gestão de Projetos em EAD, o uso da imagem como recurso pedagógico, entre outros conhecimentos nesta Área.

É de suma importância que a EAD através da TV Escola esteja contemplada no Projeto Pedagógico de cada escola pública, pois dessa forma, se torna viável a implementação de ações que tenha repercussão na comunidade escolar.

A partir do estudo realizado ficou evidente a necessidade de formação de núcleos de estudos sobre a EAD articulada à área de formação de professores, envolvendo os orientadores de aprendizagem e equipe pedagógica das escolas públicas a fim de se implementar ações mais consistentes na modalidade a distância.

Outro fator importante para a melhoria do Programa do “Salto para o Futuro” e da TV Escola como um todo é contar com o apoio da Equipe de Gestão de

cada escola para encampar as ações de forma institucionalizada e melhor apoiar as questões de infra-estrutura e de pessoal capacitado para o desempenho da função.

E finalmente, para dar um novo sentido à formação docente através do “Salto para o Futuro” é imprescindível a participação do profissional da Pedagogia junto às orientadoras de aprendizagem. A participação pedagógica é fundamental para se organizar Projetos de formação contínua em cada escola, contribuindo nos procedimentos metodológicos, acompanhamento, avaliação e maior suporte pedagógico e colaboração nessa área.

As sugestões acima, apresentam-se como uma alternativa de valorizar a Educação a Distância, ressignificar a formação docente através desta e potencializar os educadores de modo geral a enfrentar os desafios da prática pedagógica que emerge no cotidiano da escola pública.

Ao se implementar uma política séria de formação contínua na modalidade a distância para educadores, a partir do instrumental viabilizado pela TV Escola, estaríamos criando a cultura de utilização das novas tecnologias da comunicação e informação no cotidiano escolar, rompendo com barreiras impostas por experiências negativas e desprovidas de um bom referencial teórico. É também uma forma de conhecer e utilizar as novas linguagens que permeiam a atual sociedade do conhecimento.

6.2 Recomendações para futuros trabalhos

Dentro dessa área de conhecimento pretendo desenvolver futuros trabalhos, a partir da metodologia da pesquisa-ação, onde será implementado um Programa de formação contínua a distância com os recursos disponibilizados pela TV Escola especificamente do “Salto para o Futuro”, utilizando todos os recursos interativos, metodologias ativas, incluindo os referenciais do modelo construtivista de formação contínua e ainda contemplando as novas tendências nesta formação.

A intervenção prática de uma pesquisa dessa natureza tem como objetivo a sistematização de novas maneiras de desenvolver a formação contínua, quer na modalidade presencial ou a distância... É possível evidenciar as reais contribuições para a prática pedagógica dos docentes envolvidos em Programas dessa natureza, as possíveis dificuldades encontradas nesse processo, bem como descobrir novos caminhos de realizar a formação contínua a distância de modo satisfatório.

Nesse sentido é possível pesquisar a partir da criação de ambientes de aprendizagem colaborativa dentro de uma programação de formação contínua de docentes através do recurso da TV Escola, estabelecendo as diferenças entre um ambiente de aprendizagem colaborativa e outro de aprendizagem individualizada, a partir dessa experiência ou pesquisa participante, criar-se modelos de formação contínua a distância através da TV Escola.

Outra dimensão que pode ser explorada e que emana interesse por parte de pesquisadores são as formas de interatividade que podemos construir com

os novos referenciais da pedagogia ativa aplicada às ações da EAD. Tais referenciais podem ser articulados aos modelos de ensino-aprendizagem, oriundos das novas tecnologias da comunicação e informação e da necessidade do aprender a aprender. Esses elementos têm originado novas relações entre aluno-objeto, aluno-professor, aluno-aluno e aluno-conhecimento. Em função disso, pode ser pesquisado novas formas de desenvolver Programas de EAD.

E por último, outro campo que me desperta interesse de pesquisa nessa área, é aproximar-se das representações que os alunos constróem a respeito dos processos de formação contínua de seus professores. Quais as contribuições para a prática pedagógica dos docentes, na visão dos alunos, como isso tem se revertido para o processo ensino-aprendizagem e em que esse fator contribui para a construção do conceito de “aprender a aprender” nos alunos que interagem com professores envolvidos em Programas de formação contínua.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AYWIN, Milda de Barros y GISSI, Jorge. El Taller: **Integración de teoría y práction**. Buenos Aires, Argentina: Editorial Humanistas, 1987.

BABIN, Pierre e KOULOUMDIJAN, Marie – France. **Os Novos Modos de Compreender – A geração do audiovisual e do computador** (título original: Les Nouveaux modos de compreende, Paris, Éditions du Centurion, 1983): tradução de Maria Cecília Oliveira Marques, São Paulo, Paulinas. 1989.

BOLZAN, Regina de Fátima Frutuoso de Andrade. **O conhecimento tecnológico e o paradigma educacional**. Florianópolis, 1998,180 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção).

BRANSON, R. K. Issues in the Design of schooling: **Changing the paradagm Educational**. Technology, 30(4): 7-10. 1990.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Parecer 15/98, de 01 de junho de 1998. Estabelece diretrizes nacionais para o Ensino Médio. Relatora: Guiomar Namó de Melo. Documento/Brasília, junho de 1998.

CANDAU, Vera Maria (org.).**Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes,3ª Edição,1999.

CANDAU, Vera Maria e LELIS, Isabel Alice. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 3ª edição, 1990, 49-63.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo, Companhia das letras, 1993.

CASTRO, Alda Maria Duarte A. (1998). **Um Salto para o Futuro – Uma solução na capacitação docente?** (73-231). Natal: Departamento de Educação / UFRN.

CLEVELAND, H. Educating for the information society change. 17(4): 13-21. 1985.

COSTA, Vera Lúcia Cabral (org.). **Novas formas de coordenação e financiamento**. (69-98). São Paulo. FUNDAP.: Cortez, 1999.

DEMAILLY, Lise C. Modelos de formação contínua e estratégias de mudança. In: NÓVOA, Antonio (org.). **Professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1992.

DRAIBE, Sônia Mirian (1999). A Experiência Brasileira recente de descentralização de Programas Federais de Apoio ao Ensino Fundamental. In.

FREIRE, Paulo e FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro. RJ: Paz e terra, 1985.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1995.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1995.

GIMENO SACRISTÁN, J. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores, in NÓVOA, Antonio (org.). **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora, 1991.

HARVEY, D. **A condição Pós-moderna**, uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo, Ed. Loyola, 1992.

HUBERMAN, M. **La vie do enseignants: evolution et bilan de une profession**. Paris: Delachaux et Niestlé, 1989.

KEARSLEY, G. **Education Technology: Does it work? ED – Teeh Review**, Spring/summer. p. 34-36. 1993.

LEVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência**. Editora 34, Rio de Janeiro, 1993.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo. Editora 34, 1999.

LUCENA, Marisa. **Um modelo de escola aberta na Internet.: Kidlink no Brasil**. Rio de Janeiro, Brasport, 1997.

MASON, J. **Issues for teacher Education**. The First Australian World – Wide. Web Conference. Southern cross University, 1995. Disponível em: <<http://www.sou.edu.au/ausweb95/papers/education2/mason/>>

MEDIANO, Zélia D. **A formação em serviço do professor a partir da pesquisa e da prática pedagógica**. Rio de Janeiro. Tecnologia Educacional. Nº 105/60, 1992, 31-36.

MORAN, Manoel José. Disponível na Internet no site: http://www.eca.usp.br/prof/moran_multimeiosconjugados. Acesso em 20/01/2001.

MYNAIO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social** – teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1995.

NISKIER, Arnaldo. **Educação a distância: a tecnologia da esperança**. São Paulo: Loyola, 1999.

NISKIER, Arnaldo. **Virtualmente correto**. Revista Ensino Superior, São Paulo, n.º 25, p. 16-17, Out. 2000.

NOGUEIRA, Adriano (org.). **Ciência para quem? Formação científica para quê?** A formação do professor conforme desafios regionais. Petrópolis: Vozes, 2000.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Tradução de Graça Cunha, Cândida Hespanha e Conceição Afonso. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, Antônio. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: Nóvoa A. (org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

OLIVEIRA, Rosa M. Falando de criatividade. In: **Formação contínua de professores: realidades e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Para aprender (e desenvolver) competências.** Revista Nova Escola, São Paulo, n.º 135, p. 12-22, Set. 2000.

PRETTO, N. **Uma Escola Sem/Com Futuro: Educação e Multimídia.** Campinas, Papirus.1996.

RITTO, Antonio Carlos de A. & MACHADO Francisco Nery. **A caminho da escola virtual: Um ensaio carioca.** Rio de Janeiro, 1995.

SCHÔN, Donald A. In: NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

STAHT, Marimar M. In: CANDAU, Vera Maria. **Magistério construção cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1999.

TARDE, M.; LESSAD C. e LAHAY, L. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente.** Teoria e Educação, nº 4, 1991.

TAVARES, José e outros. Dimensão do desenvolvimento pessoal e social na formação contínua de professores. In: **Formação contínua de professores: realidades e perspectivas.** Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

TRAVASSOS, José. Dimensão pedagógica e didática na formação contínua de professores. In: **Formação contínua de professores: realidades e perspectivas.** Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

8 ANEXOS

8.1 Roteiro de entrevista com orientadores de aprendizagem da TV Escola na Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina/CEFET-RN

PPGEP - Programa de Pós - Graduação em Engenharia de Produção

Mestrado em Mídia e Conhecimento

1. Na sua opinião, qual a contribuição do Salto para o Futuro para a melhoria da qualidade do ensino no cotidiano escolar?
2. Como os professores utilizam programação da TV Escola em suas atividades de sala de aula?
3. Existe uma procura sistemática pelas programações oferecidas e pelo material existente (acervo), ou seja, fitas já gravadas? Tem um índice preciso dessa procura por parte dos professores?
4. De quantas capacitações para orientador(a) de telesala você já participou e estas foram suficientes para o desempenho da função?
5. Qual a sua formação e a sua função na escola antes de atuar como orientador(a) de telesala?
6. Na sua opinião, que dificuldades você encontra no trabalho com Educação a Distância e por sua vez, como orientadora de aprendizagem da TV Escola?

7. Existe alguma mudança na prática pedagógica dos professores ou da escola que pode ser atribuída à capacitação docente proveniente da TV Escola? Quais?
8. Que pontos positivos e negativos você destaca no trabalho com a TV Escola?
9. Dê sugestões para a melhoria do funcionamento da Educação a Distância através da TV Escola.
10. Qual a participação da equipe pedagógica no programa TV Escola e mais especificamente no Salto para o Futuro?
11. Você já realizou alguma recepção organizada para os docentes de sua escola em determinada série do Salto para o Futuro? Em caso afirmativo quantas nos últimos dois anos?

8.2 Roteiro de entrevista com equipe pedagógica da Escola Estadual Prof. Anísio Teixeira

1. Você conhece o Programa “Salto para o Futuro” veiculado pela TV Escola, quanto aos seus objetivos, sua metodologia e potencial pedagógico?
2. Como você avalia a capacitação docente oferecida pelo Programa “Salto para o Futuro”?
3. Como você avalia o material didático do “Salto” cadernos, grade de programação e programas interativos?

4. Qual a sua participação em iniciativas de formação docente viabilizada pela TV Escola para os professores de sua escola.
5. Você acredita em cursos de formação a distância nos moldes do “Salto” com tecnologias interativas, aprendizagem cooperativa e individualizada, embora seja gerenciado de forma descentralizada?
6. O que você acha do uso das novas tecnologias de comunicação e informação na educação?

8.3 Questionário aplicado aos professores da Escola Estadual Prof.

Anísio Teixeira

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina/CEFET-RN

PPGEP - Programa de Pós - Graduação em Engenharia de Produção

Mestrado em Mídia e Conhecimento

Linha de pesquisa em Educação a distância

Questionário

Prezado(a) educador(a)

Solicitamos a gentileza de colaborar conosco em uma pesquisa que está sendo desenvolvida no Programa de Pós- graduação em Educação a Distância a nível de mestrado sobre formação contínua a distância para docentes a partir de olhar sobre o Salto para o Futuro veiculado pela TV Escola.

Ao responder as questões que seguem você estará contribuindo para a melhoria da qualidade das formações docentes e por sua vez, para melhoria da educação.

Nome:

Formação:

Disciplina:

Tempo de atuação no magistério:

1. Você assiste a programação do Salto para o Futuro - um programa de formação continuada veiculado pela TV Escola?

Sim

Não

Desconheço

2. Em termos de compreensão teórica os assuntos discutidos têm contribuído para uma visão mais ampla do processo educativo?

Sim

Não

Desconheço

3. Qual tem sido o nível de contribuição do Salto para o Futuro em termos de aplicação de novas metodologias em sala de aula?

Excelente

Boa

Regular

Não conheço

4. Você utiliza os recursos tecnológicos da TV Escola (TV, vídeo, e fitas)?

Sim

Não

Às vezes

5. Em relação ao material didático e de apoio pedagógico como revista da TV Escola, cadernos da série de estudos e grade de programação, qual a sua avaliação?

Ótima

Bom Insuficiente

Regular Não conheço

6. Você faria um curso de capacitação na modalidade a distância nos moldes do Salto para o futuro, visando à melhoria de sua formação profissional?

Sim

Não

Talvez

7. Que aspectos lhe motivam a participar de formação continuada em serviço?

Melhoria salarial

Maior conhecimento teórico e prático

Certificação

8. Qual a sua avaliação quanto ao desempenho dos orientadores de aprendizagem de telessala no desenvolvimento dos programas de formação continuada e de apoio pedagógico veiculados pela TV Escola em sua instituição de ensino?

Ótima Regular Boa Insuficiente

9. Existem grupos organizados em sua escola que assistem aos programas do Salto para o Futuro e em seguida uma discussão juntamente com as orientadoras de TV escola?

Sim

Não

10. No ano 2000 o Salto para o Futuro veiculou algumas séries sobre a reforma do Ensino Fundamental e Médio, você participou desses programas?

Sim

Não

Parcialmente

8.4 Fichamento das entrevistas

8.4.1 Fichamento da entrevista 1

Entrevista com duas orientadoras de telessala, realizada no dia 22 de fevereiro de 2000, na sala de vídeo da escola estadual professor Anísio teixeira, localizada na rua Trairi, bairro Petrópolis em Natal - RN; com o objetivo de compreender o funcionamento do programa do "Salto para o futuro" e da própria TV escola na referida escola pública sob a ótica das orientadoras de aprendizagem a distância.

Assuntos tratados na entrevista 1:

1. A contribuição do "Salto para o futuro" para a melhoria da qualidade do ensino, está em suprir o professor no aspecto de reciclagem. A programação da TV escola orienta, traz assuntos novos para o professor sem ele precisar ter despesas ou comprar livros e outros materiais didáticos.
2. Os professores utilizam a programação da TV escola em sala de aula como recurso para enriquecer os conteúdos, tornar as aulas mais atrativas para os alunos do aspecto.
3. Atualmente existe uma procura muito grande pelos programas já gravados. No início existia uma resistência dos professores quanto a usar o vídeo. Mas, após uma enorme divulgação, passaram a utilizar as fitas existentes na escola. Isso aconteceu freqüente mente com os que gostam da invenção. Até mesmo nos mais tradicionais estão usando o vídeo. A utilização fica registrada por turma, por disciplina, por conteúdo e por quem a utilizou.
4. Houve a participação de duas capacitações. Não houve informações se ocorreram outras. A primeira tratou do fundamento da TV escola e a Segunda foi para divulgar uma avaliação da mesma, divulgar os programas existentes e o objetivo de cada um. Os programas de capacitação docente foram abordados como informação não ocorreu uma orientação maior de como trabalhar com os professores.
5. A função das entrevistadas é de orientadoras de sala de vídeo, com formação de licenciatura em pedagogia e licenciatura plena em Pedagogia.

6. As maiores dificuldades estão na manutenção dos equipamentos: a parabólica que não funciona, falta de recursos para aquisição de fitas falta de tempo para trabalhos sistemáticos com os professores. No geral, a falta de recursos para a escola de Ensino Médio é a maior barreira.
7. Não ocorreu ainda capacitação docente através da TV escola, em relação à mudança através desse recurso, pode-se apontar o uso do vídeo até por parte dos professores mais tradicionais.
8. Os pontos positivos a se destacar através do uso da TV escola são:
 - Programação rica e voltada para a realidade da escola.
 - Inovação no fazer pedagógico.
 - Trabalho muito bom.

Foram destacados como pontos negativos:

- A falta de recursos.
 - Falta de manutenção de equipamentos.
 - Falta de capacitação para os orientadores de educação a dinâmica;
 - Ausência de um bom gerenciamento;
 - Pouca participação de dirigentes e equipes pedagógicas;
 - Toda a responsabilidade fica a cargo dos orientadores de cada escola, onde deveria ter uma equipe técnica de EAD;
9. As sugestões apresentadas para a melhoria da EAD através da TV escola foram:
 - Maior incentivo financeiro para a aquisição de materiais;
 - Maior divulgação dos cursos que acontece através da SECD/RN;

- Maior participação da equipe pedagógica para trabalhar juntamente com os orientadores na capacitação de professores.
10. Na existência de capacitação da equipe pedagógica no trabalho da TV escola como um todo, não só no projeto "salto para o futuro", foi destacada a importância da equipe pedagógica nos cursos de capacitação para orientadores de EAD.
11. Não foi realizada nenhuma recepção organizada do "Salto para o futuro" na escola em estudo. As orientadoras têm vontade de realizar a recepção em tempo real, mas não existem os recursos necessários. A escola não possui fax, não disponibiliza de Internet e no momento da pesquisa a antena parabólica não existia mais.

8.4.2 Fichamento da entrevista 2

Entrevista realizada no dia 03 de março de 2001 com três membros da equipe pedagógica da Escola Estadual Professor Anísio Teixeira, localizada na rua Trairi, bairro Petrópolis em Natal - RN, com o objetivo de verificar o conhecimento da equipe pedagógica e a participação no programa "Salto para o futuro", veiculado pela TV escola.

Assuntos tratados na entrevista 2:

1. As orientadoras não conhecem o programa do "Salto para o futuro" quanto ao seus objetivos, sua metodologia e potencial de utilização para a prática docente. Elas têm apenas um conhecimento superficial.
2. Na avaliação feita consideram o "Salto para o futuro" uma boa iniciativa. Afirmam que os professores precisam de uma capacitação mais profunda, principalmente quanto à reforma do Ensino Médio. No caso da referida escola a necessidade é maior porque trabalhava com o outro nível do Ensino Médio/profissionalizante.
3. Na avaliação do material didático do programa quanto aos cadernos, grade de programação e as séries que vão ao ar, as orientadoras não avaliam com muita propriedade, pois não conhecem, apenas viram superficialmente.
4. A participação da equipe pedagógica da escola em iniciativas de formação docente viabilizada pela TV escola não ocorreu. Segundo as pessoas da equipe, elas não participam e os professores de um modo geral não se envolvem. Faz uma crítica no sentido de que a equipe pedagógica deveria participar das capacitações junto com os professores.
5. Foi destacada a falta de credibilidade em cursos de formação a distância nos moldes do "Salto para o futuro" com tecnologia interativa, aprendizagem cooperativa e individualizada. Destacou-se que os professores são desinteressados e desestimulados para se envolverem em capacitação dessa natureza.

6. O uso das tecnologias de comunicação e informação na área pedagógica e considerada importante quando o governo dá condições materiais para o seu bom funcionamento. Segundo os membros da equipe, não adianta a escola ser enfeitada com vídeo, TV e computador, se não funciona por falta de manutenção ou se não orienta ou prepara os profissionais para o uso destas tecnologias na educação.

8.4.3 Fichamento da entrevista 3

No dia 20 de novembro de 2000, uma professora ex-coordenadora do "Salto para o futuro", em sua fase inicial foi entrevistada de modo informal sobre o programa atual do "Salto para o futuro", com objetivo de se compreender as fases desta formação contínua.

Assuntos tratados na conversa informal:

1. Foi relatado um rápido histórico do "Salto para o futuro" que foi criado em 1996 pelo MEC com o objetivo de criar uma nova cultura de formação de docentes voltada para o domínio de novas linguagens nos aspectos educacionais. A professora fez um rápido histórico do programa situando o início, a atuação dos orientadores ou coordenadores, o funcionamento das aulas com coletiva e as repercussões no trabalho docente.

2. Foi abordado o gerenciamento do referido Programa através da SECD/RN, o qual estava incluído no plano anual de trabalho desse órgão. Esta tinha uma estrutura gerencial que mobilizava os professores cursistas, os coordenadores davam um bom subsídio ao trabalho dos orientadores em cada teleposto.
3. Na visão da ex-coordenadora, as dificuldades internas da implementação, manutenção e as novas possibilidades abertas pela TV Escola a partir de 1996, levou o "Salto para o futuro" a ser incorporado no quadro de atividades da TV escola, deixando de ser veiculado em canal aberto pela TVE/RJ e ficou sendo veiculado através TV Escola numa modalidade ampla e se descentralizando das secretarias de educação dos estados. Em alguns dos estados brasileiros não houve desarticulações. Mas no RN o Programa foi total desativado perdendo sua estrutura anterior, deixando de capacitar novos professores ou mesmo continuando com os que já participavam.
4. Fazendo uma avaliação do processo e do curso de formação a distância, a professora destacou que o Programa na forma inicial era excelente, estava trazendo grandes contribuições para a prática docente. Porém, foi desarticulado ao ser incluído na TV Escola porque não ocorreu um bom direcionamento desse processo de mudança.