

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA:
MÍDIAS NA EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E DA
INFORMAÇÃO**

**CONTINUING TEACHER TRAINING OF BASIC EDUCATION: THE MEDIA IN THE
SOCIETY EDUCATION OF THE KNOWLEDGE AND INFORMATION**

TONINI, Adriana Maria
atonini@cead.ufop.br

Universidade Federal de Ouro Preto

OLIVEIRA, Breyner Ricardo de
breyner@cead.ufop.br

Universidade Federal de Ouro Preto

RESUMO Este artigo tem como objetivo analisar as potencialidades do Curso de Especialização em Mídias na Educação (CEME) ofertado pela Universidade Federal de Ouro Preto através da modalidade à distância para professores da educação básica. A partir da utilização e desenvolvimento de mídias (rádio, TV, vídeo, informática e impressa) aplicadas à prática pedagógica, espera-se que o educador seja capaz de produzir e articular conteúdos coerentes com a proposta pedagógica da escola, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem. Diante do imenso potencial pedagógico das mídias contempladas nesse curso, espera-se fomentar um processo de reflexão e transformação que se materialize nas instituições escolares, comprometidas com a formação de profissionais qualificados através do desenvolvimento de propostas inovadoras e de projetos criativos, ousados e desafiadores.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Mídias. Tecnologia.

ABSTRACT This article analyzes the potential of a Post Graduation course in Media Applied to Education, offered by the Federal University of Ouro Preto, Brazil. Designed for basic education teachers, the course is held at distance, through the use of a virtual learning environment (Moodle). By the adoption and development of media (radio, TV, video, computer and printed) applied to educational practice, it is expected that the educator is able to produce and articulate content consistent to the school's pedagogical project, enriching the learning process. Considering the immense educational potential of the media covered in this course, it is intended to foster a process of reflection and transformation in the schools attended, committed

to the training of qualified professionals through the development of innovative, creative and challenging approaches.

KEYWORDS: Education. Media. Technology.

INTRODUÇÃO

A difusão de novas tecnologias de informação e comunicação – TICs – tem provocado uma verdadeira revolução no comportamento dos indivíduos, alterando radicalmente os mecanismos de interação, obtenção de conhecimento e informação. Como não poderia deixar de ser diferente, a escola não está desconectada dessas transformações.

A popularização das TICs na chamada sociedade da informação e do conhecimento reduziu as assimetrias de acesso a esses recursos, tanto para alunos quanto para professores. Apesar de a intensidade de exposição e a abertura às novas tecnologias serem distintas para essas duas categorias – professores tendem a ser, de modo geral, mais refratários a esses recursos –, fato é que a escola tem sido influenciada por essas ferramentas, muito provavelmente por causa da receptividade dos alunos. O curioso é que esse processo não se inicia dentro da escola, mas fora dela. A crescente exposição de crianças e jovens às novas e tradicionais mídias disponíveis nos diversos círculos de convivência desses indivíduos explica, ainda que parcialmente, a facilidade com que esses atores lidam com esses recursos, além de justificar porque as TICs pularam os muros da escola, alcançando seu interior.

Sendo a escola uma instituição porosa, fortemente contingenciada por variáveis exógenas, a discussão sobre a utilização das TICs como recursos pedagógicos no espaço escolar tem ganhado cada vez mais espaço nas estratégias de formação de professores. É nesse sentido que, segundo Santos (2002), os processos de ensino e aprendizagem podem ser efetivados pelos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), ferramentas que se somariam aos recursos didáticos no sentido de atender as especificidades e os desafios das práticas educacionais.

Ao incorporar o AVA como uma das potenciais ferramentas nos processos de formação, o professor assume um papel de gestor do conhecimento e da interação, responsável, de acordo com Gabrielli, Rozenfeld e Soto (2010), pela elaboração de

estratégias que permitam fazer-se presente (ou ausente, em determinadas situações) a fim de motivar os alunos a interagir, a buscar informações, a ter uma atitude de autonomia diante de seu processo de aprendizagem, característica que confere, assim, grande valor ao tipo de ferramenta e linguagem utilizadas.

Nesse sentido, as potencialidades das mídias nesse contexto são: (1) a ampliação das possibilidades de socialização e formação dos alunos; (2) o aumento da motivação e criatividade dos alunos e (3) a inserção na sociedade do conhecimento e da informação, aumentando a intimidade com essas novas ferramentas.

Nesse contexto de mudança de paradigma, a educação à distância – EaD – tem sido uma estratégia largamente utilizada pelo Ministério da Educação brasileiro a fim de viabilizar a formação continuada de professores da educação básica em todo o país, sobretudo quando se leva em consideração as dimensões do país, a quantidade de pessoas a serem formadas (especialmente fora dos grandes centros urbanos e das regiões mais desenvolvidas do país), a infraestrutura física disponível e o número de educadores com capacidade para operacionalizar esse processo.

A EaD é uma modalidade que apresenta, como característica essencial, a proposta de ensinar e aprender sem que os docentes e discentes necessitem estar no mesmo local ao mesmo tempo. Para que a aprendizagem ocorra são utilizadas tecnologias, ferramentas, programas computacionais, livros e recursos da internet disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem (AVA). A interlocução é possível por conta de suportes tecnológicos, utilizados tanto para a comunicação síncrono/simultânea (*webconferências*, sala de bate-papo) quanto para comunicação assíncrona (fóruns, ferramentas de edição de textos, *e-mails*). Em tempos em que a sociedade se articula em redes, a educação a distância é uma modalidade educacional que faz uso intensivo das tecnologias telemáticas, baseadas nas telecomunicações e informática (MILL, 2012, p. 23).

Nesse contexto, tais projetos governamentais contam com soluções criativas e materiais didáticos (impressos ou eletrônicos) de alta qualidade, viabilizados pela estreita cooperação entre instituições de ensino, governos estaduais e municipais. Entretanto, percebe-se, muitas vezes, que toda essa infraestrutura pedagógica e tecnológica é subutilizada, alcançando resultados abaixo do esperado pelos formuladores de política e pelas equipes de coordenação local. São estes alguns

elementos que podem justificar esse descompasso: (1) precária formação dos professores da rede pública; (2) dificuldades econômicas, institucionais e geográficas que os docentes enfrentam para investir na sua formação continuada; (3) o desconhecimento das possibilidades da educação à distância como potencializadora do processo de capacitação e socialização do conhecimento; (4) a falta de intimidade com as mídias e novas tecnologias como recurso pedagógico no ambiente virtual; (5) resistência na utilização das mídias para o desenvolvimento de projetos e para a solução de problemas comuns dentro da escola e da comunidade; (6) apego às metodologias tradicionais de ensino, em sua grande maioria dependente do ensino presencial e (7) falta de planejamento, hábito, tempo e disciplina para dedicarem-se às exigências dos cursos.

Ciente dessas limitações, o governo federal, através da SEED (Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação), tem investido, nos últimos anos, consideráveis recursos voltados para a ampliação do acesso às TICs no âmbito da escola pública, notadamente através da EaD. Os programas de inclusão digital, as interfaces com a TV-Escola, a instalação de laboratórios conectados à rede mundial de computadores, a implantação de redes de educação à distância, a produção de conteúdos, programas educativos em diferentes mídias e níveis de ensino, a criação de parcerias entre secretarias de educação (estaduais e municipais) e instituições de ensino superior, a capacitação de profissionais para a gestão e o uso crítico e criativo dessas tecnologias são exemplos de ações que vêm sendo desenvolvidas em diversas regiões do país há mais de uma década.

Apesar desses esforços, percebe-se que o aumento do acesso às TICs não tem gerado currículos mais flexíveis ou novas dinâmicas de aula. Em geral, a prática pedagógica continua inalterada e presa a rotinas ultrapassadas embora a inserção das TICs represente novas oportunidades para redesenhar os currículos, criar práticas de ensino-aprendizagem que combatam a rotina, a previsibilidade e a monotonia. Sendo assim, com o uso das TICs, espera-se a efetivação de metodologias e dinâmicas que contribuam com a motivação dos alunos, sua participação no processo educacional e efetiva aprendizagem.

É nesse contexto que o Curso de Especialização em Mídias na Educação (CEME) ofertado pela Universidade Federal de Ouro Preto através da modalidade à distância para professores da educação básica se inscreve. Coordenado

nacionalmente pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação e implantado através da parceria com diversas universidades públicas brasileiras, esse curso pretende contribuir para a formação continuada de professores promovendo o aperfeiçoamento no uso das novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) e sua leitura crítica no âmbito escolar. A partir da utilização e desenvolvimento de mídias (rádio, TV, vídeo, informática e impressa) aplicadas à prática pedagógica, espera-se que o educador seja capaz de produzir e articular conteúdos coerentes com a proposta pedagógica da escola, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem. Em uma sociedade marcada pelos avanços das tecnologias de informação e comunicação (TICs), a escola, naturalmente, dada sua pluralidade e inserção social, emerge como espaço de convergência dessas transformações. Diante do imenso potencial pedagógico das mídias contempladas nesse curso, espera-se fomentar um processo de reflexão e transformação que se materialize nas instituições escolares, comprometidas com a formação de profissionais qualificados através do desenvolvimento de propostas inovadoras e de projetos criativos, ousados e desafiadores.

2 A SOCIEDADE EM REDE E SUAS PRESSÕES SOBRE A ESCOLA

Segundo Castells (2000), “um novo mundo está tomando forma neste fim de Milênio”. Esse novo paradigma estrutural, a “sociedade em rede”, é resultado de três grandes processos independentes que, de alguma forma, convergem entre si, coincidentemente: (1) a crise do capitalismo e a falência do socialismo, seguido de um processo de reestruturação global, voltado para a flexibilização do processo produtivo e para o redesenho do escopo estatal; (2) avanços consideráveis no campo da tecnologia¹ da informação, proporcionando ferramentas para a formação de redes e virtualização/desconcentração da comunicação e da informação em nível mundial e (3) articulação entre diversos e complexos movimentos sócio-culturais pós

¹ Werthein (2000, p. 72) alerta que o foco sobre a tecnologia pode alimentar a visão ingênua de determinismo tecnológico segundo o qual as transformações em direção à sociedade da informação resultam da tecnologia, seguem uma lógica técnica e, portanto, neutra e estão fora da interferência de fatores sociais e políticos. Nada mais equivocado: processos sociais e transformação tecnológica resultam de uma interação complexa em que fatores sociais pré-existent, a criatividade, o espírito empreendedor, as condições da pesquisa científica afetam o avanço tecnológico e suas aplicações sociais.

1960 que, de alguma forma, redesenharam as relações estabelecidas entre os indivíduos, as instituições, as organizações e os vários grupos que dão consistência ao chamado “tecido social”.

Assim, ainda segundo esse autor,

a interação entre esses processos e as reações por eles desencadeadas fizeram surgir uma nova estrutura social dominante, a sociedade em rede; uma nova economia, a economia informacional/global e uma nova cultura, a cultura da virtualidade real. (CASTELS, 1999, p. 411).

No caso do Brasil, as crises dos anos 1980 e 1990 retardaram e acentuaram as desigualdades internas, comprometendo o processo de desenvolvimento que só foi parcialmente recuperado a partir da segunda metade dos anos 1990, ainda que também comprometido por crises externas e pela reduzida capacidade de investimento governamental em função dos sucessivos ajustes fiscais implementados pelo governo liberal de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002). Do ponto de vista das assimetrias do mundo digital, as profundas diferenças regionais entre os estados e as áreas urbanas e rurais são grandes complicadores para que se alcance uma distribuição mais homogênea do acesso a bens e serviços digitais e tecnológicos. Apesar de o recente período de crescimento e investimento experimentado pelo país terem contribuído para a redução dos índices de pobreza e desigualdade social e regional, tais indicadores estão ainda longe das estatísticas apresentadas pelos países desenvolvidos.

Dessa forma, é possível afirmar que a Sociedade do Conhecimento, através das tecnologias da informação e da comunicação, contribuiu para ampliar as desigualdades econômicas entre os diversos países e regiões no mundo. Segundo Bolãnos (2003), os países com renda per capita menor e/ou com maior concentração de renda são justamente aqueles que apresentam os piores indicadores de inclusão informacional e tecnológica.

Entretanto, de acordo com a Fundação João Pinheiro (2010), os dados referentes ao crescimento do uso da *internet* na primeira década do século XXI são surpreendentes. Países como Brasil, Colômbia e as Guianas apresentaram expressivos percentuais de crescimento, o que indica que o processo de infoinclusão está em curso e que há, ainda, um longo caminho a ser percorrido até que os indicadores se aproximem do padrão europeu e americano.

Para Chagas e Mattos (2008, p. 71), citando Ramonet (1998), essa correspondência está intimamente associada a problemas crônicos de infraestrutura e de acesso a bens e serviços básicos uma vez que tais carências explicam, em grande medida, por que os níveis de pobreza e exclusão digital são tão elevados nesses países. Nessa perspectiva, a educação emerge como componente indispensável para o processo de inclusão uma vez que a redução do número de excluídos depende largamente e diretamente da redução do número de analfabetos e analfabetos funcionais.

Por outro lado, o fato de esses índices serem alarmantes contribui para a expansão do conceito de pobreza, não mais restrito a “ausência de capacidades ou de recursos monetários”, mas englobando agora dimensões na esfera informacional. É por isso que “a clivagem entre ricos e pobres” emerge como uma variação importante para a compreensão das questões referentes às assimetrias existentes entre os diversos países.

Para as organizações escolares, esse novo paradigma abre um enorme leque de possibilidades, uma vez que a economia em rede inaugura, para essas instituições, um novo espaço de interação que prescinde das fronteiras geográficas formais, além muros. A tecnologia disponível pode, então, promover uma importante mudança de paradigma, reposicionando a escola, o professor, o aluno e as estratégias didáticas que se materializam através dos processos de ensino-aprendizagem. Garcia (2012) elenca cinco destas mudanças:

a) a extensão das oportunidades educacionais a um número cada vez maior de pessoas é feito graças aos multimeios que reforçam a educação convencional; b) a rápida superação dos conhecimentos nas escolas de modo geral é suprida pela facilidade que os meios de comunicação de massa têm em transmitir educação – que envolve o indivíduo praticamente desde o nascimento até a morte; c) a utilização de instrumental adequado facilita a avaliação de todas as atividades educacionais veiculadas pelas modernas tecnologias, garantindo uma utilização eficiente dos meios em função dos fins previstos; d) as tecnologias educacionais colocam o indivíduo como agente ativo de seu próprio conhecimento; e) o conceito de boa educação deixou de ser visto na perspectiva de “aprender tudo” para situar-se no nível de aprendizagens que contribuíam significativamente para novas aprendizagens, conforme o processo evolutivo que o ser humano apresenta (GARCIA, 2012, p. 116).

Nesse sentido, a aquisição e disseminação do conhecimento virtual emergem com um dos fatores estratégicos nesse processo, concretizado através dos diversos

recursos tecnológicos disponíveis – as mídias. Ao serem incorporadas pelas organizações escolares, as mídias inauguram, aceleram e/ou aprofundam o fenômeno da *mediatização na/da* aprendizagem, tanto no ensino presencial quanto na modalidade à distância. Segundo Bellonni (2009):

Mediatização significa conceber metodologias e estratégias de utilização de materiais de ensino/aprendizagem que potencializem ao máximo as possibilidades de aprendizagem autônoma. Isto inclui a seleção e elaboração dos conteúdos, a criação de metodologias de ensino e estudo a distância, centrada no aprendizado autônomo, a seleção de meios mais adequados e a produção de materiais, até a criação e implementação de estratégias de utilização destes materiais e de acompanhamento do estudante de modo assegurar a interação do estudante com o sistema de ensino. Estas estratégias devem estar incluídas nos próprios materiais, de modo a facilitar a aprendizagem (BELLONNI, 2009, p.60).

Na medida em que a escola torna-se mais porosa a esses recursos em função das pressões advindas da Sociedade da Informação e do Conhecimento, o processo de mediação pedagógica entre alunos e professores, indivíduos conectados inseridos nesse novo paradigma, torna-se mais complexo, sugerindo que as estratégias pedagógicas deverão ser redesenhadas a fim de contemplar as transformações proporcionadas pelas TICs.

Na sociedade do conhecimento a mudança na prática pedagógica se amplia quando o docente se depara com uma nova categoria de conhecimento: a digital. Para Levy (1993) o reconhecimento da era digital como uma nova forma de categoria de conhecimento não significa descartar, abandonar por completo o caminho trilhado pela linguagem oral e escrita, nem conceder um tom altamente místico ao uso desordenado, desenfreado e indiscriminado das tecnologias, mas enfrentar com critérios eficientes os recursos telemáticos e eletrônicos como ferramentas que potencializam os processos metodológicos mais significativos para o aprendizado do aluno.

No que se referem às políticas educacionais, esse novo cenário impõe ao Estado uma nova agenda, resultado da dinâmica sócio-político-econômica que tem marcado os diversos governos nacionais. Em outras palavras, a capacidade responsiva do Estado brasileiro no campo educacional tem passado por alterações que são o reflexo desse contexto em constante transformação.

Nesse novo paradigma, o Ministério da Educação tem assumido um papel estratégico de articulador e direcionador, compartilhando sua autoridade e articulando-se com Estados, Municípios e Universidades públicas a fim de criar uma rede integrada de agentes que promoverão a sinergia entre as várias ações que serão implementadas pelo governo federal e seus parceiros. Na medida em que há uma clara aproximação entre essas esferas envolvidas, um novo *ethos* escolar aparece, mais permeável a essa nova conjuntura.

3 O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: A EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB)

O Curso de Especialização em Mídias na Educação implantado pelo CEAD/UFOP é uma proposta que se caracteriza pela integração das diferentes mídias ao processo de ensino e aprendizagem e tem como objetivo principal contribuir para a formação continuada de profissionais em Educação, em especial professores da Educação Básica, incluindo aqueles de Educação de Jovens e Adultos, de Educação Especial e de Educação Profissional, para o uso dos recursos tecnológicos no cotidiano da escola, de forma articulada à sua proposta pedagógica.

O objetivo geral do CEME ofertado por essa instituição é contribuir para a formação de profissionais em educação promovendo o aperfeiçoamento no uso de mídias (impressa, rádio, TV/Vídeo e informática) e sua leitura crítica no âmbito escolar. Visa à diversificação e renovação de estratégias aplicadas na prática pedagógica, à gestão e à produção de conteúdos de forma articulada à proposta pedagógica e ao enriquecimento do processo ensino-aprendizagem. E nessa linha esperava-se com esse curso:

- Contribuir para a formação de profissionais em educação, em especial professores da Educação Básica, atendendo a uma nova demanda por formação continuada no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs);

- Garantir aos educadores condições de produção em diferentes linguagens de cinco mídias básicas: material impresso, televisão e vídeo, rádio e informática;
- Habilitar o docente para produzir e estimular a produção dos alunos nas diferentes mídias, de forma articulada à proposta pedagógica e a uma concepção interacionista de aprendizagem;
- Identificar aspectos teóricos e práticos no contexto das diferentes mídias e no uso integrado das linguagens de comunicação: sonoras, visuais, impressas, audiovisuais, informáticas, telemáticas, dentre outras, destacando as mais adequadas aos processos de ensino e aprendizagem;
- Explorar o potencial dos Programas da SEED/MEC (TV Escola, Proinfo, Rádio Escola, Rived) e os desenvolvidos por IES ou Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, no Projeto Político-pedagógico da escola, sua gestão no cotidiano escolar e sua disponibilidade à comunidade;
- Elaborar, através dos trabalhos de conclusão de curso, propostas concretas de intervenção na escola que utilizem as diversas mídias voltadas para o desenvolvimento de atividades curriculares nas diferentes áreas do conhecimento;
- Estabelecer um processo de avaliação crítica da aplicabilidade das diferentes mídias na sala de aula;
- Estimular a formação do leitor crítico e a criação de projetos de uso integrado das mídias disponíveis e favorecer o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para seu manejo, assim como na gestão em tecnologia educacional;
- Criar oportunidades de acesso e permanência aos espaços do ensino e à utilização de novas mídias e das tecnologias da informação e da comunicação, atualizando as linguagens e renovando as estratégias didáticas.

O curso foi ofertado na modalidade à distância, utilizando o ambiente virtual de aprendizagem (MOODLE) para cursistas em mais de 130 municípios mineiros, congregados em sete polos aprovados pela Universidade Aberta do Brasil – UAB. Nessas localidades, as Secretarias Municipais de Educação disponibilizaram a

infraestrutura tecnológica necessária para a adequada participação dos cursistas. 280 vagas foram ofertadas.

De acordo com o Projeto Pedagógico do CEME, a proposta do curso fundamentou-se em uma concepção de educação como processo construtivo e permanente, implicando:

- No reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à articulação necessária entre a teoria e a prática (ação/reflexão/ação) e à exigência de que se leve em conta a realidade da escola, da sala de aula e da profissão docente, ou seja, das condições materiais e institucionais em que atua o educador;
- Na metodologia de resolução de problemas, permitindo que a aprendizagem se desenvolva no contexto da prática profissional do cursista;
- Na integração e na interdisciplinaridade curriculares, dando significado e relevância aos conteúdos;
- No favorecimento à construção do conhecimento pelo cursista, valorizando sua vivência investigativa e o aperfeiçoamento da prática;
- Na inclusão, considerando a oferta de percursos compatíveis com a formação prévia, as necessidades e a expectativa dos participantes.

A carga horária total do curso foi de 360 horas, exigidas para que o aluno fizesse jus ao título de especialista. As disciplinas ofertadas foram: Introdução ao Curso (15h); Integração em Mídias na Educação (60h); Informática e Internet (60h); TV e Vídeo (30h); Rádio (30h); Material Impresso (60h); Gestão de Mídias (60h); Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (45h). Cada disciplina correspondeu a um conjunto de conhecimentos e atividades dedicados a uma mídia ou à aplicação das mídias de forma integrada ao ambiente escolar.

Do ponto de vista metodológico, as disciplinas foram estruturadas em três dimensões considerando as mídias como: (1) objeto de estudo e reflexão; (2) ferramenta de apoio aos processos de ensino e aprendizagem (conceito de pré e pós-exibição) e (3) meio de comunicação e expressão (produção e autoria).

Para a oferta do curso e do número de vagas, levou-se em consideração os seguintes itens: capacidade de orientação do curso; fluxo de entrada e saída dos alunos; capacidade das instalações; aprovação em prova classificatória. A estrutura

acadêmica do curso de Especialização em Mídias na Educação foi composta por: um coordenador do curso (doutor); um coordenador de tutoria (mestre); oito tutores presenciais; nove tutores a distância; oito professores formadores e 16 orientadores dos trabalhos de conclusão de curso – TCC –, além dos setores administrativos diretamente envolvidos.

Durante o período do curso foram realizados dois encontros presenciais: o primeiro, no início do curso; o segundo, no final do curso, assim discriminados: encontro I: introdução ao Curso – 15 horas; encontro II: final do curso, contemplando as avaliações das disciplinas, avaliação do curso e a defesa dos TCC.

Os TCC deveriam ter seu tema vinculado a assuntos e atividades ligadas direta ou indiretamente à área das Mídias na Educação. O uso das mídias, de forma integrada, deveria ser desenvolvido a partir de um projeto já realizado ou como uma proposta de intervenção a ser implantada na escola. Poderia ser, também, uma proposta de solução de um problema no âmbito pedagógico, seja para desenvolver ou adaptar uma tecnologia já conhecida ou fornecer contribuição relevante para a melhoria das tecnologias educativas.

A aferição da frequência no curso, exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, foi realizada via registro/avaliação da participação dos cursistas nas atividades interativas no ambiente virtual (fóruns, chats, etc.), além da efetiva participação nas sessões presenciais. Houve também avaliações presenciais ao final de cada módulo, nos polos de apoio.

4 PERCEPÇÃO DOS CURSISTAS SOBRE O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Realizou-se, no período de apresentação dos TCC nos polos, uma pesquisa com 122 alunos presentes e que concordaram em participar do levantamento. Pretendeu-se verificar a percepção dos cursistas acerca da formação recebida no CEME a partir de cinco categorias analíticas: (1) organização do curso; (2) aspectos institucionais; (3) interesse e comprometimento do aluno; (4) relação com as mídias e novas tecnologias desenvolvidas no curso e (5) impressões sobre a EaD e a interação no ambiente virtual. Para isso, um questionário de avaliação foi aplicado

presencialmente aos alunos, em cada um dos polos. O preenchimento desse questionário foi anônimo e voluntário.

A partir das categorias definidas, 16 perguntas sobre o grau de satisfação do aluno foram estruturadas nessa sequência, com cinco gradações (péssimo; ruim; regular; bom; ótimo): (a) seu conhecimento para acessar a plataforma Moodle; (b) com o material disponibilizado para o uso do Moodle; (c) seu conhecimento para realizar as atividades propostas pelos professores; (d) sua disponibilidade em dedicar-se ao curso; (e) com o curso de Mídias na Educação; (f) com a formação adquirida nos respectivos módulos do curso; (g) com a base teórica dada pelo curso para a aplicação das tecnologias na sala de aula; (h) sua capacidade para aplicar as tecnologias propostas no curso; (i) sua aprendizagem para o uso das mídias na sala de aula em que você atua; (j) como você considera sua comunicação escrita e oral após o curso; (k) como você avalia esse curso na modalidade à distância; l) como você avalia a organização do curso; (m) avaliação dos professores do curso; (n) avaliação dos tutores do curso; (o) avaliação dos polos de apoio presencial e (p) avaliação do papel do CEAD na oferta do curso.

A Tabela 1 traz o resultado da análise do nível de satisfação dos professores concluintes do CEME em relação a itens sobre a estrutura do curso; a aprendizagem com o curso e a avaliação do curso e dos envolvidos com o curso. De um modo geral, é importante observar que em nenhum dos itens avaliados houve grau significativo de avaliação como ruim, péssimo e regular.

Tabela 1 – Grau de satisfação dos alunos com alguns itens da pesquisa de opinião

Quesito	Péssimo	Ruim	Regular	Bom	Ótimo
a) conhecimento para acesso Moodle	0,00%	0,00%	0,82%	36,07%	63,11%
b) material disponibilizado no moodle	0,00%	0,82%	2,46%	36,89%	59,84%
c) conhecimento para realizar as atividades	0,00%	0,00%	7,38%	66,39%	26,23%
d) disponibilidade em dedicar-se ao curso	0,00%	0,00%	14,75%	63,11%	22,13%
e) o curso de Mídias na Educação	0,82%	0,00%	5,74%	33,61%	59,84%
f) formação adquirida	0,00%	0,82%	4,92%	36,89%	57,38%
g) base teórica dada pelo curso	0,00%	0,82%	4,92%	41,80%	52,46%
h) capacidade para aplicar as tecnologias	0,00%	0,00%	4,92%	51,64%	43,44%
i) aprendizagem para o uso das mídias	0,00%	0,00%	4,92%	45,90%	49,18%

j) comunicação escrita e oral	0,00%	0,00%	2,46%	50,00%	47,54%
k) avaliação do curso na modalidade EAD	0,82%	0,82%	2,46%	34,43%	61,48%
l) avaliação da organização do curso	0,00%	2,46%	9,02%	39,34%	49,18%
m) avaliação dos professores do curso	0,00%	0,82%	4,10%	42,62%	52,46%
n) avaliação dos tutores do curso	0,00%	1,64%	0,82%	36,89%	60,66%
o) avaliação dos polos de apoio presencial	0,82%	1,64%	2,46%	27,05%	68,03%
p) avaliação da UFOP neste contexto	0,82%	0,00%	5,74%	23,77%	69,67%

Observa-se que mais de 60% dos cursistas consideram como bom seu conhecimento para realizar as atividades propostas pelos professores; sua disponibilidade para dedicar-se ao curso; sua capacidade para aplicar as tecnologias propostas no curso e sua melhoria da comunicação escrita e oral após o curso. Esse dado contrasta com a experiência empírica observada ao longo do curso. Percebeu-se que os cursistas, durante todo o curso, disponibilizavam pouco tempo para dedicarem-se às atividades do curso ou tiveram muita dificuldade em planejar o tempo dedicado à realização das atividades programadas. Nas diversas rodadas de reuniões com a equipe pedagógica e com o colegiado do curso, os tutores apresentaram diversos pedidos de adiamento encaminhados pelos alunos. Além disso, poucos alunos postavam as atividades dentro do prazo estipulado, contradizendo o dado revelado pela pesquisa. Por outro lado, é preciso considerar que a formação continuada ou em serviço também é um desafio para o professor, uma vez que grande parte de seu tempo já está comprometido com as atividades docentes inerentes ao seu trabalho na escola (ou nas escolas, quando se sabe que a maioria dos professores das escolas públicas trabalha em mais de um turno e/ou mais de uma escola).

Quanto ao conhecimento e uso do Moodle, mais de 60% consideram como ótimo o conhecimento e o domínio desse ambiente virtual anterior ao curso. Esse dado também é sugere um descompasso entre a experiência acumulada ao longo do curso uma vez que aproximadamente 80% dos alunos apresentaram dificuldade e nenhuma familiaridade com o ambiente virtual de aprendizagem, sendo necessário acrescentar um módulo de introdução ao ambiente Moodle antes do início das disciplinas no curso. Por outro lado, o dado é interessante, porque revela que o módulo de introdução ao AVA foi importante nesse processo, muito provavelmente

em função da aplicação dos diversos recursos disponíveis, além das múltiplas aplicações possíveis.

Entre 50% e 60% dos cursistas consideram ótima a formação dada pelo curso. Mais de 80% dos entrevistados afirmam que a aprendizagem para o uso das mídias foi boa ou ótima, o que levanta algumas questões: (1) há, de fato, um grande número de professores que desconheciam a possibilidade da utilização das tecnologias nas estratégias de ensino-aprendizagem; (2) até que ponto os professores serão capazes de aplicar o conhecimento adquirido no curso? As escolas têm os recursos disponíveis para isso? (3) os professores, ao serem apresentados a esse novo paradigma, identificam e percebem as potencialidades das TICs *vis-à-vis* a prevalência de métodos mais conservadores.

Quanto à avaliação do curso, dos professores, dos tutores, dos polos de apoio presencial e da universidade como responsável pela oferta do curso, a avaliação de mais de 90% dos cursistas foi de grau de satisfação entre bom e ótimo. O dado revela as “dimensões ocultas” na formação a distância, aquilo que está atrás da tela do computador, mas que são constantemente percebidas pelos alunos durante sua formação: o papel central do tutor no processo de interação; a importância da gestão do trabalho pedagógico em equipe; a transversalidade/interdisciplinaridade do corpo docente e dos tutores, agregando múltiplos olhares ao curso; as potencialidades da interação virtual, especialmente quando ainda se considera a EaD uma formação de “segunda classe” e, dentre tantas outras, a produção de mídias e materiais didáticos que foram utilizados pelos cursistas nas disciplinas cursadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tanto a função da escola como única instituição “autorizada” a transmitir conhecimento quanto à do professor como detentor do saber já não mais se aplicam à sociedade atual. A função da escola, nesse contexto, está muito mais voltada para (re)construir o conhecimento e criar condições pra sua aplicação do que meramente transmiti-lo. Espera-se que o professor seja o catalisador e o facilitador desse processo, fazendo ponte com essas várias dimensões e principalmente ao levar as mídias para o ambiente da sala de aula.

Para Masetto (2010), a docência significa o domínio de conhecimentos específicos em uma determinada área a serem mediados por um professor para os seus alunos. É uma ação educativa que se constitui no processo de ensino-aprendizagem, na pesquisa, na gestão de contextos educativos e na perspectiva da gestão democrática. Consequentemente, o trabalho docente caracteriza-se como processos e práticas de produção cultural, organização, apropriação de conhecimentos e divulgação do que se desenvolvem em espaços educativos escolares, sob determinadas condições históricas. Nesta perspectiva, o docente define-se como um sujeito em ação e interação com o outro (professor/aluno), produtor de saberes científicos para a realidade em que se encontra.

É exatamente por isso que as mídias emergem como elementos centrais nessa combinação, redesenhando e fomentando novas práticas educacionais utilizadas nos diferentes níveis e modalidades do sistema educacional. E são essas ferramentas que, na aprendizagem, podem auxiliar o desenvolvimento de habilidades intelectuais e cognitivas do sujeito.

Para que isso de fato aconteça, Alves (2009, p. 12) destaca que é necessário o uso “de estratégias pedagógicas que ajudem nesse processo. Neste sentido, justifica-se a necessidade de investigações que sinalizem caminhos propícios para situações didáticas mais interativas”.

Na educação, as mídias podem criar um contexto novo, mais estimulante e propiciador para a aquisição de saberes e para o êxito do aluno numa sociedade da informação, apesar de também redefinirem o trabalho docente frente a elas. Do ponto de vista da gestão do processo de ensino-aprendizagem, professores passam a incorporar o papel de gestores do processo da informação no cotidiano da escola: são eles os co-responsáveis pela mediação da relação entre o aluno e a informação e os estimuladores e criadores de oportunidades de utilização das TICs no processo de formação discente.

Essas (novas) atribuições exigem, portanto, que o professor disponha-se a repensar sua prática e sua ação, abrindo-se a novas formas de pensar, agir e ensinar. Ao permitir que o docente (re) pense a didática em diferentes contextos sócios educativos e não mais somente em seus termos clássicos (ensino, aprendizagem, finalidades do ensino, objetivos, conteúdos, métodos e avaliações), o CEME pretende, assim, criar espaços de reflexão sobre os usos das mídias na sala

de aula como meio de aquisição de competências tanto do aluno quanto do professor.

Pode-se, então, esperar que, a partir da utilização e do desenvolvimento das mídias aplicadas à prática pedagógica, o educador será capaz de produzir e articular conteúdos com uma nova roupagem para melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e para atingir a proposta pedagógica da escola em que esse profissional atua.

Considerando, então, as categorias analíticas propostas na avaliação com os cursistas sobre a organização do curso, os aspectos institucionais, o interesse e comprometimento do aluno, a relação com as mídias e novas tecnologias desenvolvidas no curso, as impressões sobre a EaD e a interação no ambiente virtual, os resultados obtidos na avaliação feita com os concluintes do curso apontam o grau de satisfação (bom e ótimo) em torno de 90% dos respondentes. Esse percentual, então, sinaliza que o projeto do Governo Federal visando permitir uma formação continuada para professores da educação básica e, nesse caso, para promover o aperfeiçoamento no uso das mídias (rádio, TV, vídeo, informática e impressa) e sua leitura crítica no âmbito escolar tem contribuído positivamente nessa direção, ainda que se saiba que esses programas não podem ser conduzidos isolada ou desarticuladamente, como parece ser, infelizmente, a visão que predomina no Ministério da Educação.

ADRIANA MARIA TONINI

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora Adjunta da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e Professora do Mestrado em Educação Tecnológica do CEFET-MG.

BREYNNER RICARDO DE OLIVEIRA

Doutorando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor Assistente da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn; BARROS, Daniela; OKADA, Alexandra. MOODLE: **Estratégias Pedagógicas e Estudos de Caso**. Salvador: EDUNEB, 2009.

BELLONI, Maria Luzia. **Educação a Distância**. São Paulo: Ed. Autores Associados, 2009.

BOLAÑO, C.R.S. **Economia Política da Internet**. Sergipe: Universidade Federal de Sergipe, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Lingüísticas**. São Paulo: Edusp, 1998.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede. A era da informação: economia, sociedade e cultura**. vol. 3. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHAGAS, G.; MATTOS, F. **Desafios para a inclusão digital no Brasil. Perspectivas em Ciência da Informação**. v. 13, n.1, jan/abr. 2008.

GABRIELLI, Kátia S., ROZENFELD, Cibele C.de Faria, SOTO, Ucy. O fórum educacional em cursos virtuais de língua estrangeira como ferramenta de interação: uma análise crítica de duas experiências. In: RIBEIRO, Ana Elisa et al. (orgs). **Linguagem, tecnologia e educação**, São Paulo: Petrópolis, 2010.

GARCIA, Walter E. **Educação: visão teórica e prática pedagógica**. São Paulo: Ed. Liber Livro, 2012.

LEVY, P. **As Tecnologias das Inteligências: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 1993.

MAIA, C; MATTAR, J. **ABC da EaD**. São Paulo: Ed. Pearson, 2008.

MASETTO, Marcos T. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo. Ed. Papyrus, 2010.

MILL, Daniel. **Docência Virtual**. São Paulo: Ed. Papyrus, 2012.

ROCHA, E. et al. **Análise das Condições de Inserção dos Estados na Sociedade da Informação e do Conhecimento**: Texto para Discussão N.2-Proposta do Índice. 2011. (Relatório de pesquisa).

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a Origem da Desigualdade entre os Homens**. Porto Alegre: Globo, 1945.

SANTOS, E. **Formação de professores e cibercultura: novas práticas curriculares na educação presencial e a distância**. Revista da FAEEBA – Educação e contemporaneidade, Salvador, v. 11, n. 17, p. 113-122, jan./jun., 2002.

TONINI, Adriana, M. **Projeto do curso de especialização em mídias na educação**. UFOP. 2010.30p.

SEED. Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação. Documento disponível na Internet: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 05/12/2012.

WERTHEIN, J. A sociedade da informação e seus desafios. Ci. Inf., Brasília, v. 29, n. 2, p. 71-77, maio/ago. 2000.