

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO**

Patrícia de Tillio Claro

**TELECURSO 2000: A TELESSALA COMO ESPAÇO DE RECEPÇÃO, DE GESTÃO
DA COMUNICAÇÃO E DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

**Bauru
2005**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Patrícia de Tillio Claro

**TELECURSO 2000: A TELESSALA COMO ESPAÇO DE RECEPÇÃO, DE GESTÃO
DA COMUNICAÇÃO E DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, área de concentração: Comunicação Midiática, linha de pesquisa de Gestão da Comunicação e da Informação, da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da UNESP/Campus de Bauru, como requisito para obtenção do título de Mestre em Comunicação, sob a Orientação da Profa. Dra. Regina Célia Baptista Belluzzo.

**Bauru
2005**

Patrícia de Tillio Claro

**TELECURSO 2000: A TELESSALA COMO ESPAÇO DE RECEPÇÃO, DE GESTÃO
DA COMUNICAÇÃO E DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, da Universidade Estadual Paulista, Campus de Bauru, para obtenção do título de Mestre em Comunicação.

Banca Examinadora:

Presidente: Profa. Dra. Regina Célia Baptista Belluzzo.
Instituição: Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus Bauru.

Titular: Profa. Dra. Ana Sílvia Lopes Davi Médola.
Instituição: Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus Bauru.

Titular: Profor. Dr. Juan Guilherme D. Droguett.
Instituição: Universidade Paulista (UNIP).

Bauru, 23 de novembro de 2005.

*Dedico esta dissertação com amor e carinho aos meus pais,
Luiz Roberto e Adair, meu marido Alberto e ao meu filho
João Luiz que sempre estarão ao meu lado quantos sejam os
novos caminhos a trilhar.*

AGRADECIMENTOS

À DEUS pela força espiritual nos momentos mais difíceis.

À professora Regina Belluzzo pela dedicação, compreensão e estímulo na orientação.

À Diretoria Regional de Ensino de Bauru, representada pela professora Célia Regina P. Borgo, pela indicação das escolas estaduais que trabalham com Telessalas.

Ao Supervisor de Ensino das Telessalas, professor Wander P. Noronha, pelas importantes informações prestadas.

À Escola Estadual Padre Antonio Jorge Lima, representada por sua Diretora profa. Élide M. da Fonseca Costa Faria e Coordenador Pedagógico Professor Cláudius L. Capelini, aos professores Orientadores de Aprendizagem e alunos das Telessalas, pela importante colaboração durante o desenvolvimento da pesquisa de campo.

Aos professores Ana Sílvia Lopes Davi Médola e João Pedro Albino pelas importantes contribuições prestadas no exame de qualificação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação e aos funcionários da Seção de Pós-Graduação da FAAC pela dedicação no desempenho de suas funções.

CLARO, Patrícia de Tillio. Telecurso 2000: a telessala como espaço de recepção, de gestão da comunicação e de ensino-aprendizagem. 2005. 206f.
Dissertação de Mestrado em Comunicação. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, UNESP, Bauru, 2005.

RESUMO

A Sociedade da Informação estabelece uma interdependência entre a Comunicação e a Educação devido a grande circulação de informações intermediadas pelas mídias e tecnologias em todos os espaços sociais. Realizou-se pesquisa, de caráter exploratório-descritivo, sobre a relação destas áreas destacando-se a formação básica do trabalhador, jovem e adulto, mediada por tecnologias. Investigou-se o processo de gestão da comunicação midiática desenvolvido em Telessalas, de uma escola pública estadual do município de Bauru (SP), que utilizam a metodologia do Telecurso 2000. Buscou-se confrontar aspectos pertinentes à gestão da comunicação, relacionando-os aos objetivos e necessidades educacionais e sociais de formação humana autônoma, utilizando abordagem qualitativa, mediante a realização de leituras, entrevistas estruturadas com o Coordenador Pedagógico, Supervisor de Ensino, Orientadores de Aprendizagem e alunos, além da observação das atividades desenvolvidas nas Telessalas “in loco”. Como referencial teórico foram abordados os estudos da recepção e a teoria da ação comunicativa que detectam e analisam processos de mediação comunicativa ligada à negociação de sentidos envolvendo a mídia televisiva no espaço de recepção e instituindo espaços de dialogicidade que criem as interações necessárias para a produção de sentidos e apropriação de conhecimentos que comporão os novos perfis de competências para atuar na sociedade moderna. Os resultados indicaram que a interação Comunicação-Educação é uma relação indispensável na sociedade contemporânea, sendo necessário, entretanto, uma melhor otimização do uso dos recursos tecnológicos-educativos, em especial, a TV e o vídeo. Apreciando tal necessidade, ao final da pesquisa, são apresentadas estratégias de mediação comunicativa, na forma de diretrizes que poderão contribuir com a gestão da mídia em sala de aula.

Palavras – chave: Comunicação, Educação, Sociedade da Informação, Recepção, Mediação, Gestão.

ABSTRACT

The Society of the Information establishes an interdependence the Communication and the Schooling due the great circulation of information intermediated by the medias and technologies in all the social spaces. Display researches of exploratory-descriptive character, about the relation of these areas standing out the basic worker, young and adult formation, mediated by technologies. Investigated the management process of the midiatic communication developed in Telerooms, of a state public school of the municipal district of Bauru (SP), that use the Telecourse 2000 methodology. It was looked for to confront pertinent aspects to the management of the communication, relating them to the objectives and educational and social needs of the autonomous human formation, using qualitative approach, by the accomplishment of readings, interviews structured with the Pedagogic coordinator, Supervisor of Teaching, Advisors of Learning and students, besides the activities observation developed in Telerooms "in loco". As theoretical referencial were approached the reception studies and the theory of the communicative action that detect and analyse the mediation processes linked to the negotiation of senses involving the televise media in the reception space and instituting dialogicity spaces that create the necessary interactions for the senses production and knowledge appropriation that will compose the new profiles of competences to act in the modern society. The results indicated that the Communication-Education interaction is an indispensable relationship in the contemporary society, it being necessary, however, a better optimization of the technological-educational resource using, especially, the TV and the video. Appreciating such necessity, at the end of the research, strategies of communicative mediation are presented, in the form of guidelines that will be able to contribute with the administration of the media at classroom.

Key-words: Communication, Education, Information Society, Reception, Mediation, Management.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Práticas de Educação a Distância (EAD) nacionais, via rádio e TV.	61
	66
Quadro 2: Características da linguagem audiovisual.	99
Quadro 3: Disciplinas dos cursos do Telecurso 2000.	128
Quadro 4: Módulos de Disciplinas Curriculares das Telessalas.	
Quadro 5: Alunos matriculados nas Telessalas da E.E. Pe. Antonio Jorge Lima.	129
	175
Quadro 6: Dinâmicas para gestão da mídia televisiva na sala de aula	

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Posicionamento dos alunos durante a exibição da Teleaula.	132
Tabela 2: Por que os alunos procuram o TC 2000?	139
Tabela 3: Características almejadas para o professor Orientador de Aprendizagem	147
Tabela 4: Por que prefere o livro.	157

LISTA DE FIGURAS

Gráfico 1: Proximidade residência – escola	129
Gráfico 2: Faixa etária dos alunos das Telessalas	137
Gráfico 3: Estado civil dos alunos	137
Gráfico 4: Situação empregatícia	140
Gráfico 5: Momento em que prefere assistir a Teleaula	151
Gráfico 6: Intensidade de contribuição da Teleaula para a aprendizagem	152
Gráfico 7: Preferência para acompanhar as aulas na escola	157

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: E-mail Histórico do TC 2000	198
Anexo 2: Modelos de organização do espaço físico da Telessala	203
Anexo 3: Ofício Diretoria de Ensino de Bauru	204

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1: Roteiro entrevista com Coordenador Pedagógico	188
Apêndice 2: Roteiro entrevista com Supervisor de Ensino	189
Apêndice 3: Ficha de Observação das Telessalas	191
Apêndice 4: Questionário pesquisa com alunos	193
Apêndice 5: Roteiro entrevista com Orientadores de Aprendizagem	195
Apêndice 6: Roteiro entrevista com alunos	196

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: CENÁRIOS E TENDÊNCIAS NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO	19
	33
	33
2.1.2 Educação contemporânea	46
3 RECURSOS MIDIÁTICOS E EDUCAÇÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	55
3.1 Tecnologias da educação: mídia audiovisual e ensino-aprendizagem	65
	72
3.1.1 TV e vídeo na escola	
3.2 Mediações tecnológicas e gestão da comunicação educativa	76
3.2.1 Recepção, mediação e produção de sentidos: perspectiva da gestão comunicativa no ensino-aprendizagem.	84
3.2.1.1A ação comunicativa no campo das mediações pedagógicas	89
4 O TELECURSO (TC) 2000: UMA MÍDIA TELEVISIVA A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO?	96
4.1 O projeto Telessalas 2000: priorizando o espaço da recepção	106
4.1.1 O ambiente de recepção da Teleaula: orientação de aprendizagem e gestão da comunicação.	110
5 PESQUISA DE CAMPO: A TELESSALA COMO ESPAÇO DE GESTÃO DA COMUNICAÇÃO MIDIÁTICA NO ENSINO-APRENDIZAGEM	116
5.1 Procedimentos metodológicos	116
5.1.1 Definição do universo de pesquisa e da população	116
5.1.2 Coleta de dados	118
5.1.3 Apresentação de dados, análise e interpretações	124
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	161
REFERÊNCIAS	181
APÊNDICES	187
ANEXOS	197

INTRODUÇÃO

A revolução tecnológica da comunicação, possibilitada pelo desenvolvimento da telemática e pela tecnologia dos satélites, ampliou a capacidade de produção, armazenamento e distribuição de dados e informações de modo tão representativo mundialmente que o atual momento histórico passou a ser designado como a Era da Informação ou Sociedade da Informação. Entretanto, essa sociedade não se refere apenas ao conjunto dos instrumentos técnicos disponíveis ou a capacidade de produzir, armazenar e distribuir dados, mas, de acordo com Soares (1996), diz respeito ao próprio uso político dos processos que lhe deram origem. Hoje, as nações buscam dominar as tecnologias da informação e da comunicação, pois elas assumem papel estratégico para o desenvolvimento interno e para as relações externas.

Grandes sistemas e redes de comunicação foram constituídos no contexto de mundo globalizado por intermédio das novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), uma estrutura de relacionamentos sócio-econômicos, políticos e culturais que vêm transformando a vida social em diversos aspectos, que vão das relações de trabalho às formas de aprendizagem e lazer, construindo uma nova forma de sociabilidade.

Para Neumann (1990) embora o avanço tecnológico tenha aproximado países e promovido o intercâmbio de culturas, o que determinará enriquecimento ou o empobrecimento cultural de uma nação será a finalidade com que os veículos de comunicação são utilizados para desenvolver ou para bloquear a capacidade das pessoas escolherem e decidirem.

Informação e conhecimento são as novas bases do sistema socioeconômico mundial, passando a ser os insumos para o novo modo de produção capitalista, tornando-se uma nova fonte de produção de riquezas. As redes tecnológicas agilizam a circulação de informações em todas as regiões do planeta, impondo um ritmo frenético de produtividade e

de competitividade à economia. E, este ritmo, se reflete em todos os setores sociais apontando novas necessidades e interesses, ocasionando alterações e tensões que transformam as estruturas sociais, políticas e culturais locais e globais.

Lévy (1993) considera que as tecnologias têm papel fundamental no estabelecimento dos novos referenciais intelectuais e espaço-temporais da sociedade, modificando as formas de contato com o saber e gerando evoluções culturais, que criam um novo estilo de humanidade. Máquinas digitais permeiam grande parte das atividades sociais, auxiliando o ser humano em seu ambiente de trabalho, lazer, educação, assim como nos relacionamentos interpessoais, afetivos, etc. Para esse autor, homem e tecnologia não podem se opor devendo estabelecer uma aliança.

As tecnologias emergem e a inserção delas na sociedade torna-se mais do que irreversível, podendo ser definida como indispensável. Os métodos de gestão e os padrões de qualificação profissional mudam, pois a base para a inserção no novo modelo social é o acesso às informações, que é valorizado como o único meio de participação ativa de qualquer indivíduo, instituição ou país, na Sociedade da Informação.

O acesso, no entanto, não se resume ao contato com os meios técnicos e com as informações processadas. Diz respeito à capacidade de tratamento da informação e produção de conhecimentos. Neste sentido, no cenário mundial da Sociedade da Informação, emerge a questão: a existência de uma relação de interdependência entre tecnologias, comunicação e educação, com papel estratégico para a formação de um novo perfil de competências aos indivíduos, devido às novas atribuições determinadas pela realidade contemporânea.

Desde as últimas décadas do século XX, o mundo vivencia uma demanda crescente de educação inicial e permanente, que desafia as sociedades e os indivíduos. Existe um grande esforço dos países em desenvolvimento para desfazer as barreiras que impedem os cidadãos ao acesso às oportunidades de educação e trabalho e, conseqüentemente, à qualidade

de vida. Tecnologia, comunicação e educação fazem parte, hoje, da formação do pensamento e das atitudes das pessoas e são determinantes para a participação ativa das mesmas no processo produtivo na geração de desenvolvimento social.

No Brasil, busca-se ampliar a oferta educativa para que os cidadãos sejam capacitados a lidar com o amplo universo de informações que se configura no cenário mundial e que determinam as relações econômicas e produtivas. Para isso, antigas e novas tecnologias são postas a serviço da educação formal dos cidadãos.

A presença das tecnologias de informação e comunicação na educação abre espaço para que a comunicação social estude os projetos de educação via tecnologias que procuram qualificar e requalificar os indivíduos para atuação na nova realidade, o que justifica a necessidade e pertinência de estudos nessa área.

Como pressuposto principal, acredita-se que embora, as mídias e as tecnologias participem dos processos educativos formais, estando presentes nas salas de aula e o uso pedagógico por professores e alunos seja aceito, a presença das mesmas no ensino-aprendizagem não ocorre livre de dificuldades relativas à gestão da comunicação no espaço de recepção das informações.

Enquanto uma tecnologia educativa, a mídia televisiva pode ser ainda identificada como um dos meios mais presentes nos cursos de educação básica, por ser a televisão um equipamento mais acessível à população em geral e às escolas públicas. Em face a essa realidade, voltou-se o foco do presente estudo para o uso da TV e do vídeo em programas de educação básica supletiva da escola pública, envolvendo a formação de jovens e adultos trabalhadores.

A questão central deste estudo foi ressaltar, em cenário da Sociedade da Informação, onde Educação e Comunicação mediadas por tecnologias são áreas de interesse emergente, qual a importância de projetos como o Telecurso 2000 para a mediação e recepção

de informações, tendo em vista a construção do conhecimento em sala de aula, sob o enfoque da gestão comunicativa aplicada ao ensino-aprendizagem.

Procurou-se desenvolver estudos e pesquisa que possibilitassem atender aos objetivos estabelecidos: 1- identificar e analisar as formas de gestão da comunicação midiática no ensino-aprendizagem na sociedade contemporânea; 2- configurar as mediações entre educação e comunicação em ambiente de Telessala; 3- estudar os processos de negociação de sentidos oportunizados no espaço da recepção da comunicação televisiva em uma escola pública e 4- contribuir com subsídios à melhor compreensão da aplicabilidade de recursos midiáticos enquanto mediadores da relação comunicação-educação.

Buscando reconhecer o uso real e “ideal” da tecnologia nos espaços de recepção e de gestão da comunicação no ensino-aprendizagem, procurou-se, estruturar o trabalho em 5 capítulos além desta parte introdutória. Desse modo, no segundo capítulo, contextualizou-se e refletiu-se sobre os desafios impostos aos países em desenvolvimento em face à realidade da Sociedade da Informação. Para tanto, buscaram-se referenciais em Lévy (1993), Bordenave (1994; 2001), Thompson (1999), Castells (1999), Cébrian (1999), Lojkine (2000), Takahashi (2000), Mattelart (2000) e Sodré (2002) que configuram, por meio de diferentes pontos de vista, importantes aspectos do novo modelo social e as tendências da realidade contemporânea.

No terceiro capítulo, partiu-se da constatação teórica de crescimento das práticas de educação mediada por tecnologias, onde se destacou a modalidade de Educação a Distância (EAD). Pautou-se em referenciais de estudos de Bordenave (1987), Kawamura (1990), Pfromm Netto (2001) e Barros (2003) que proporcionaram identificar, na atualidade, o uso de tecnologias da educação como uma forma de oportunizar a democratização da educação e de construir uma relação flexível e prazerosa para a obtenção de informações e

produção de conhecimentos. Enfoque especial é oferecido à Televisão e ao Vídeo neste contexto, e aos Estudos das Mediações e da Teoria da Ação Comunicativa de Habermas.

A partir dos referenciais teóricos abordados nos capítulos 2 e 3, investigou-se o processo de recepção e de gestão da comunicação em espaços educativos que fazem uso da televisão e do vídeo para difusão de informações e produção de conhecimentos, objeto de atenção do capítulo 4. Para tanto, o projeto Telecurso 2000 foi delimitado como o recorte dessa pesquisa, onde se procurou configurar o espaço de recepção da Telessala como ambiência de gestão da comunicação midiática na educação, delineando seu papel atual e os seus desafios diante da nova realidade da Sociedade da Informação e das exigências de novos perfis de competência para o cidadão/trabalhador.

No início do quinto capítulo, são apresentados os passos metodológicos iniciais da pesquisa de campo de caráter exploratório-descritiva, começando pela apresentação da estrutura metodológica de abordagem qualitativa que ofereceu suporte à investigação de campo, desenvolvida nas Telessalas de uma escola pública estadual, no município de Bauru (São Paulo).

Em seguida, através da apresentação dos dados coletados, são descritas as formas de uso, recepção e gestão da comunicação da mídia televisiva na realidade pesquisada e seus impactos na produção de sentidos necessários ao ensino-aprendizagem.

Intentou-se também, identificar se o uso da mídia TV/Vídeo na Telessala, enquanto mediadora de informações e conhecimentos, está ou não priorizando um espaço de recepção como um local de gestão dos processos de comunicação e, respectivamente, contribuindo para o domínio de novos conhecimentos e das posturas comunicativas necessárias ao desenvolvimento dos perfis de competência requeridos dos alunos para atuação, enquanto cidadãos, no contexto da Sociedade da Informação.

Finalizando, são efetuadas as considerações, onde se resgata o trajeto percorrido para a reflexão sobre a relação Comunicação – Educação na sociedade contemporânea. Apresenta-se uma discussão acerca dessa interação como uma relação indispensável no cenário atual e destaca-se o papel relevante da gestão comunicativa no ambiente de recepção dos conteúdos midiáticos, enquanto modo de otimização do uso dos recursos tecnológico-educativos e das informações. Em forma de diretrizes, são apresentadas estratégias de mediação comunicativa como subsídio à gestão da mídia televisiva na escola, proporcionando novas formas de ver, conceber e atuar no mundo da Comunicação-Educação.

2 COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: CENÁRIOS E TENDÊNCIAS

Vivemos na “Era da Informação”, denominada Sociedade da Informação, expressão cunhada na década de 80 por autores como Daniel Bell e Alvin Toffler¹, ao tratarem da sociedade pós-industrial que exprimia o novo perfil socioeconômico emergente, deixando, gradativamente, de viver na esfera da produção fabril e dedicando-se à produção de serviços, com base na produção de informações, exigindo a adoção de novas técnicas, novos tipos de energia e novas formas e forças de produção.(SILVA, 2002).

A *Sociedade da Informação* (SI) pode ser vista como conseqüência direta das novas formas de organização, produção e circulação de produtos, serviços e bens culturais mundiais que têm se pautado no intenso uso das *novas tecnologias da informação e da comunicação* (NTIC), diminuindo as distâncias de tempo e espaço nos processos informativos e comunicativos por elas desencadeados.

Num amplo universo de tecnologias, as *Tecnologias da Informação e da Comunicação* (TICs) formam um dos grupos mais dinâmicos e provocam um grande impacto na competitividade dos setores industriais e comerciais, pois ao encurtarem as distâncias e reformularem as noções de tempo e espaço sociais, influem na organização do trabalho e nos perfis de capacitação dos cidadãos/trabalhadores, culminando em mudanças nas demais relações sociais.

Castells (1999), atribui as raízes sociais da revolução da tecnologia da informação aos Estados Unidos, tendo base o grande desenvolvimento tecnológico desse país ocorrido nos anos 70. Mas, teria sido nas décadas seguintes o desenvolvimento da microeletrônica, da informática e das telecomunicações os fatores que determinaram a chamada Revolução da

¹ Daniel Bell, de acordo com Silva (2002, p. 28) é o primeiro a adotar a expressão Sociedade da Informação em 1980 e Alvin Toffler, conforme explica o mesmo autor, publica em 1981, “A terceira onda”, onde divulga a idéia da “Era da Informação”.

Tecnologia da Informação, instituindo-se a Era da Informação, com impactos nas relações sócio-econômicas, políticas e culturais de todo o planeta.

Entretanto, de acordo com o histórico apresentado por Takahashi (2000), o termo *Information Society*, teria sido adotado pela União Européia como uma resposta ao desafio lançado pelos americanos com o seu programa *Information Infrastructure*, que se voltava mais à estruturação de uma plataforma de computação e comunicação e suas aplicações em outros países. Para os europeus, a *Information Society* envolveria aspectos mais amplos, multiculturais e multilingüísticos, que se relacionariam ao uso social da tecnologia. Com o tempo, no entanto, houve uma reinterpretação das duas concepções, estabelecendo-se diferentes estágios rumo à Sociedade da Informação.

A evolução das iniciativas americanas e européias, rumo à Sociedade da Informação, nos remete ao alto valor estratégico que a presença das tecnologias passou a ter nas relações internas e externas de qualquer nação. A Sociedade da Informação tornou-se para as nações, ao mesmo tempo, um desafio e uma oportunidade de desenvolvimento, motivado a princípio estritamente pelo fator econômico.

As novas tecnologias apóiam e coincidem, em termos econômicos, com a extraordinária expansão do capital (o “turbocapitalismo”) esse processo tendencial de transnacionalização do sistema produtivo e de atualização do velho liberalismo de Adam Smith a que se vem chamando de “globalização” e cuja autopropaganda, atravessada pela ideologia do pensamento único, lhe atribui poderes universais de uniformização. (SODRÉ, 2002, p.11).

O avanço do processo de globalização da economia apoiou-se na construção da Sociedade da Informação, introduzindo propostas de reorganização à sociedade mundial, que atingiram também as esferas política, social e cultural. “Global mesmo é a medida da velocidade de deslocamentos de capitais e informações, tornados possíveis pelas teletecnologias – globalização é, portanto, um outro nome para a “teledistribuição” mundial de pessoas e coisas.” (SODRÉ, 2002, p. 11-12). Nesse novo contexto, as “redes constituem a nova morfologia social de nossas sociedades e a difusão lógica de redes modifica de forma

substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura.”(CASTELLS, 1999, p.565).

Castells (1999), ao analisar as transformações sócio-econômicas e tecnológicas da atualidade, enfatiza também como as tecnologias são utilizadas para transportar o capital e os bens materiais e simbólicos de um lado para o outro do mundo rapidamente por meio de redes informatizadas, tornando interconectadas mundialmente a economia e a cultura.

Para esse autor, o desenvolvimento tecnológico revolucionou o final do século XX, tendo papel fundamental na estruturação de novas relações comerciais, políticas e culturais em todos os níveis de contato do homem com a sua realidade. Devido a esta rede, cada vez mais o relacionamento internacional entre as empresas cresce, aumentando o fluxo de produtos, serviços e de capital entre elas através de relações comerciais estabelecidas nas diversas regiões do planeta.

Nem tudo, no entanto, foi tão simples e natural na constituição desta rede mundial de informação, houve setores e indivíduos que “resistiram” à incorporação das tecnologias e das mudanças promovidas por elas, e ainda há. Mas, de acordo com Lévy (1993), as “resistências” às mudanças, trazidas pelas tecnologias, são naturais, pois elas rompem com hábitos antigos de estruturas sociais e organizacionais tradicionais, restritas e rudimentares. Estruturas e indivíduos, aos poucos, estão se integrando às mudanças para poderem agir na nova realidade.

Lévy (1993) considera que grande maioria das organizações públicas e privadas está em busca de adaptação ao novo cenário, fazendo uma revisão de suas filosofias e políticas, considerando que o uso das TICs faz parte uma questão técnica central do atual modelo de sociedade, a filosofia do conhecimento, pois a nova ordem aponta para a necessidade intensa de comunicação via tecnologias, o que dá importância ao trabalho conjunto.

No atual contexto, através de sistemas tecnológicos e de comunicações, as informações estão se tornando digitais, reduzindo-se a *bytes* em computadores e movendo-se na velocidade da luz. As empresas convertem seus negócios para a base tecnológica digitalizada, a fim de poder processar qualquer tipo de informação em diversas distâncias, em curto espaço de tempo. Na base digital, os conteúdos podem ser armazenados em bancos de dados de computadores para serem transmitidos e recebidos de acordo com a necessidade de pessoas, grupos e organizações.

“Os novos meios estão mudando a forma de fazer negócio, de trabalhar, de aprender, de brincar e até mesmo de pensar” (CÉBRIAN, 1999, p.19). O novo cenário oferece possibilidades de transformações aos diversos setores da vida social pelo novo tipo de relação da sociedade com as novas tecnologias e as mídias que produzem, recebem e processam as informações em alta escala.

Neste contexto, Sodré (2002), aponta uma nova relação homem-máquina, definida por ele como um “bios midiático” que afeta os valores sociais e faz com que os modelos sociabilizantes da família, escola e igreja entrem em crise. Para ele, a mídia e o mercado trouxeram novas formas de representação social que se agregaram às antigas, passando a exercer um pedagogismo informal².

De acordo com Cébrian (1999), fala-se, também, num novo espaço de interação social criado pelas tecnologias digitais ligadas à rede mundial de computadores, o ciberespaço, um espaço social virtual sem fronteiras físicas e políticas, onde pessoas, grupos e instituições estariam convivendo e consolidando o mercado global e a cultura planetária. No entanto, este espaço recebe questionamentos quanto a real participação dos cidadãos no novo ambiente social e quanto aos rumos que serão dados à democracia virtual.

² Pedagogismo informal é uma expressão usada por Sodré (2002, p.113) para identificar um tipo de educação não institucionalizada realizada pela sociedade contemporânea, por meio das organizações de mídia e mercado.

Percebe-se, assim, que ao pensar na Sociedade da Informação, imediatamente nos lembramos da presença das novas tecnologias de informação e comunicação, pensamos em computadores e na Internet, mas devemos nos lembrar que a presença das novas tecnologias não anula a presença e a função de tecnologias anteriores. As tecnologias antigas e novas coexistem sincronicamente e, neste sentido, Lévy (1993) e Sodré (2002) destacam que, na realidade atual, novas e antigas tecnologias de comunica o se relacionam e tendem a convergir. Sodré usa o termo hibridiza o dos meios para denominar esta convergência.

Cébrian (1999) v  novas e antigas tecnologias como complementares:

A história da comunica o demonstrou-nos que os meios se complementam: nem o rádio acabou com os jornais, nem a televisão com o rádio ou o cinema que, por sua vez, tampouco decretou a morte do teatro. Porém, não apenas os meios, mas também as tecnologias se complementam – na verdade, não   a tecnologia mais um meio de comunica o, mesmo sendo elas convergentes.(CÉBRIAN, 1999, p.41-42).

Em suma, novas e antigas tecnologias da informa o estão presentes em todos os espaços sociais e, querendo ou não, estamos cercados por elas recebendo seus produtos materiais e simbólicos. Assim, devido a esta forte presença, Lévy (1993) atribui às tecnologias, além das mudanças nas bases do funcionamento social, as mudanças nas atividades cognitivas.

O fato das tecnologias poderem provocar mudanças nas atividades cognitivas humanas nos remete   complexidade das novas rela oes sociais estabelecidas pela grande circula o de informaçoes e processos comunicativos por essas vias, já que vivemos em contato direto com um aparato tecnológico-informacional bastante complexo, que nos apóia em várias atividades do dia-a-dia, em especial aquelas que envolvem a comunica o e a educa o.

Em nossa rotina diária vemos TV, ouvimos rádio, usamos o telefone fixo e celular, pagamos contas com talões de cheque e cartões de crédito, fazemos opera oes bancárias em

caixas eletrônicos de auto-atendimento ou pela Internet bank, trocamos e-mails, batemos papo virtualmente, viajamos pela Internet, sem falar em operações via tecnologias por onde somos informados e damos informações, contratamos e oferecemos serviços, trabalhamos, compramos e vendemos, etc., como a televenda, o telensino, o teletrabalho, entre outras formas de relacionamento através das tecnologias.

Incorporamos estes hábitos tecnológicos às nossas vidas e dependemos muitas vezes deles, mas nem sempre nos damos conta do quanto à mediação tecnológica participa e influencia nossas tarefas diárias e, até mesmo, temos pouco tempo para pensar em nos adaptarmos a tão rápidas inovações e, simplesmente as incorporamos ou rejeitamos. Por outro lado, estar em contato diário com as tecnologias e mídias não pressupõe acesso livre a todos os recursos, pois, mesmo com o “barateamento” das tecnologias, diversos setores sociais ainda têm dificuldades financeiras e/ou infra-estruturais para o acesso.

Pensar a questão do acesso às tecnologias é importante, pois, nem toda a sociedade está beneficiada igualmente pelos recursos tecnológicos e, mesmo entre a parcela que tem acesso à parte deles, há os que por diversos fatores ainda não estão preparados para utilizá-los autônoma e plenamente.

Infelizmente, o crescimento das redes de informação e comunicação não eliminou as desigualdades socioeconômicas mundiais, fato descrito por Cébrian (1999) ao investigar como os novos meios de comunicação poderão transformar nossas vidas, quando ele percebe no atual contexto uma nova forma de dualidade, a qual descreve como uma fronteira entre os que estão e os que não estão conectados à rede mundial de computadores, fronteira que estaria aumentando a distância entre as nações pobres e ricas diante da nova realidade.

Esse mesmo autor também entende que há uma nova disparidade econômica e social que atua como uma forma de multiplicação das desigualdades entre aqueles que monopolizam a tecnologia de ponta e as informações e aqueles que não as detém ou os que

ainda estão procurando incorporá-las. Esta situação coloca a sociedade global longe de atingir os princípios de socialização e democratização das informações, pois ainda é uma pequena parcela da sociedade que tem acesso às tecnologias e às informações e que sabe utilizá-las para produzir conhecimentos.

Sodré (2002) apresenta outro aspecto preocupante, as tendências de fusões das indústrias setoriais e a formação de conglomerados poderosos que redefinem a relação do mercado com os consumidores. Nestes conglomerados inclui-se a indústria das telecomunicações (telefonia, emissoras de rádio e TV, operadoras de internet, empresas jornalísticas, etc.).

Mattelart (2000) também denuncia um esquema de comunicação vertical promovido por empresas de comunicação que monopolizam o setor e relata que a tendência de formação de grupos e redes de comunicação ocorreu nos anos 80 e 90, quando houve uma onda de aquisições e fusões de empresas que buscavam formar um mercado único de informações. Esse processo tem influenciado as estruturas comunicacionais nacionais e internacionais, pois, de acordo com ele, as agências de notícias entram em acordo e criam monopólios e cartéis de informação, e, em decorrência, criam um mercado orientado por interesses geopolíticos, coletando e distribuindo notícias que atendem estes interesses, difundindo um imperialismo cultural e gerando um desequilíbrio entre os países do centro e da periferia.

Entidades como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) entram em cena e intervêm para resolver problemas de desequilíbrio internacional dos fluxos de informação, havendo tendências de desenvolvimento de códigos de conduta internacional para regulamentar a atuação das empresas de comunicação. Mas, tais códigos ainda não regulamentaram a situação da Internet, do ciberespaço, principalmente sobre questões de propriedade intelectual

e participação democrática na rede, pois os avanços tecnológicos da informação e da comunicação ultrapassaram as previsões juristas.(LÉVY, 1993; CÉBRIAN, 1999; MATTELART, 2000).

Os indícios de formação de conglomerados em setores industriais e de comunicação e as diferenciações de oportunidades de acesso às tecnologias e informações entre as Nações nos levam a refletir sobre os rumos da Sociedade da Informação e a pensar que o crescente uso das TICs aproximou, de um ponto de vista, diferentes sociedades e culturas no tempo e no espaço e, sob outro olhar, ampliou e tornou visíveis os abismos das desigualdades entre as populações menos favorecidas economicamente, que ficam cada vez mais distantes do acesso aos conhecimentos técnico/científicos e a cultura, sobrevivendo muitas vezes sem as mínimas condições de vida digna.

Os Estados vivem a crise do bem-estar social que é agravada pelo desemprego dos cidadãos. A responsabilidade social passa para o mundo dos negócios e as empresas acabam assumindo funções da administração pública. Cébrian (1999) relata que os poderes políticos vão sendo substituídos pelo poder das grandes corporações que possuem capital e tecnologia, recursos indispensáveis para o funcionamento da sociedade. A iniciativa privada passa a ser o motor de arranque para a Sociedade da Informação.

Parecem existir, no entanto, perspectivas de um futuro melhor. Lojkin (1995), considera que as mudanças tecnológicas do final do século XX somente se comparam à invenção da ferramenta e da escrita, e supõe que possam até mesmo ultrapassar os efeitos sociais da Revolução Industrial do século XVIII. Esse teórico acredita que a “Revolução Informacional”, vá ultrapassar as divisões que opõe os homens desde o início das sociedades de classes, pois entende que o trabalho humano abrangerá muito mais que a manipulação da tecnologia, voltando-se ao tratamento da informação. Embora ele não postule que a Revolução Informacional vá causar uma inevitável e amistosa partilha da informação, acredita

que as tecnologias trarão alguns “constrangimentos” que oportunizarão a revisão e reformulação de critérios de gestão das empresas, refletindo positivamente em alguns padrões de organização da sociedade.

Considerando o exposto, percebe-se que a ampliação do uso das tecnologias, característica marcante da Sociedade da Informação, em diversos setores sociais não configuraria soluções mágicas que garantirão a definitiva melhoria da qualidade de vida a toda sociedade mundial, mas, o acesso aos processos comunicativos mediados por estas tecnologias abriria alguns horizontes para a sociedade, possibilitando o compartilhamento de informações e conhecimentos importantes à cultura, desenvolvendo novos perfis individuais e coletivos.

Não se trata simplesmente da interconexão de tecnologias e, sim, da interconexão de seres humanos pela tecnologia. Não é uma era de máquinas inteligentes, mas de seres humanos que, pelas redes, podem combinar sua inteligência, seu conhecimento e sua criatividade para avançar na criação de riqueza e desenvolvimento social. (CÉBRIAN, 1999, p. 19).

A Sociedade da Informação, por envolver um universo de informação e comunicação que movimenta dados, conteúdos, conhecimentos e idéias, consiste em muito mais do que um programa econômico de incorporação das tecnologias, pois para participar ativamente do mundo globalizado, além da infra-estrutura material, é necessário garantir aos indivíduos o acesso e o domínio intelectual dos meios técnicos para lidar com as informações, oportunizando a produção de conhecimentos.

Vemos, assim, que as relações comunicativas via tecnologias, além de dar suporte às relações econômicas e políticas, estão mediando os relacionamentos interpessoais da vida privada dos cidadãos, modificando mais do que os processos de trabalho, interferindo e redimensionando os processos de aprendizagem.

Ressalva-se que a Sociedade da Informação, devido às suas origens estritamente econômicas, é, muitas vezes, encarada por setores governamentais e empresariais somente em relação direta com a economia, em detrimento de outros aspectos, o que na realidade não favorece o seu desenvolvimento, pois esse modelo social envolve muito mais do que a economia, configurando um novo modelo de ação intelectual e cultural.

Entretanto, o que se pode objetivar é que, desde o final do século passado, os países em desenvolvimento têm adotado políticas com iniciativas para estabelecerem-se na Sociedade da Informação. No entanto, cada país está construindo essa nova sociedade em diferentes condições, de acordo com sua realidade sócio, político, econômica e cultural, traçando assim as suas metas de desenvolvimento social. Mas, de modo geral, têm sido priorizadas: a questão do planejamento e desenvolvimento de tecnologias nacionais, a comunicação e a educação permanente dos cidadãos.

No Brasil, as estratégias de implementação de atividades ligadas ao planejamento e desenvolvimento das telecomunicações, implantação de uma política de informática e automação e da inserção da Internet em todo o país, se encontram inseridas num documento oficial do Ministério de Ciência e Tecnologia, denominado “Livro Verde”.

Takahashi (2000), organizador do Livro Verde brasileiro, considera que a emergência do paradigma da Sociedade da Informação é uma oportunidade sem precedentes para que o Brasil resgate sua dívida social, alavancando seu desenvolvimento e mantendo uma posição de competitividade econômica nas relações internacionais. Ainda, esclarece sobre os objetivos do Programa Sociedade da Informação brasileiro, cuja fase de execução foi prevista para o período de 2001 a 2003:

O objetivo do Programa Sociedade da Informação é integrar, coordenar e fomentar ações para a utilização de tecnologias de informação e comunicação, de forma a contribuir para a inclusão social de todos os brasileiros na nova sociedade e, ao mesmo tempo, contribuir para a economia do País tenha condições de competir no mercado global. (TAKAHASHI, 2000, p. 10).

No Livro Verde, encontramos aspectos importantes do processo de efetivação da sociedade da informação no contexto nacional, medidas como a privatização do sistema de telecomunicações e a criação da Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel), ações que o governo considera responsáveis pela maior e mais rápida disponibilização de acesso aos meios de comunicação.

A Sociedade da Informação exige cada vez mais conhecimentos dos cidadãos, preconiza competências individuais e coletivas para seleção e administração das informações e produção de conhecimentos. Sendo assim, autonomia e criatividade se tornam umas das principais exigências do mercado. Então, não basta colocar o cidadão em contato com a tecnologia, ou seja, transformá-lo em simples operador.

A proposta nacional aborda, além das questões de aquisição da base tecnológica que dará a infra-estrutura adequada ao país para desenvolver as estruturas produtivas e organizacionais, as propostas de adoção de novas posturas de formação dos cidadãos, onde a comunicação e a educação são as principais linhas de ação.

O documento oficial de implantação da Sociedade da Informação nacional indica que é preciso formar, qualificar e requalificar os cidadãos para atuação nos setores produtivos como trabalhadores e consumidores. Enfatiza-se o “aprender a aprender sempre” como esteio para o fortalecimento interno.

O Livro Verde, Takahashi (2000), expressa a perspectiva acima destacada da seguinte forma para o contexto nacional:

A mão-de-obra qualificada, capaz de atender às exigências do novo paradigma técnico-econômico, é, assim, fundamental para assegurar ganhos de produtividade às empresas brasileiras e melhorias da competitividade, permitindo-lhes ampliar a oferta de empregos e trabalho dignos e adequadamente remunerados.(TAKAHASHI, 2000, p.7).

Governo, setor privado, sociedade civil, universidades, etc., se mobilizam para ampliar as ofertas de educação e qualificação profissional, promovendo políticas de inclusão

social para que os indivíduos se desenvolvam social, cultural e eticamente, passo a passo com o desenvolvimento tecnológico.

A economia global da informação solicita à nação que, individual e coletivamente, os cidadãos dominem conhecimentos estratégicos ligados ao uso das tecnologias e das informações, o que envolve também de modo acentuado as questões de comunicação midiática³ em vista do desenvolvimento humano enquanto um diferencial competitivo.

Para Frigotto (2001), os “homens de negócio” querem um trabalhador com uma nova qualificação que contribua para tornar as empresas competitivas, pois, de acordo com ele, estes empresários já perceberam que o baixo nível de escolaridade caracteriza um obstáculo, influenciando no modo como o trabalhador se apropria das informações, constrói seus conhecimentos e os aplica em suas atividades.

O contexto atual aponta para a necessidade de novas qualidades profissionais do trabalhador, alterando as características de seu perfil de competências tanto para a atuação no trabalho quanto na vida em sociedade. Surgem novas ocupações e funções para o trabalhador em todos os níveis organizacionais e elas contemplam maiores conhecimentos e responsabilidades e, por isso, sugerem qualificação permanente.

[...] a nova economia é uma economia do conhecimento, a aprendizagem faz parte da atividade econômica cotidiana e da vida, e tanto empresas quanto indivíduos descobriram que têm de assumir a responsabilidade de aprender, se querem realmente funcionar. (CÉBRIAN, 1999, p.17).

A necessidade de qualificação é expressa enfaticamente: “É necessário treinar a população durante toda sua vida produtiva se queremos assegurar-lhe verdadeiras oportunidades de emprego. Do contrário, as promessas de luta contra o desemprego serão vazias: pura propaganda política.”(CÉBRIAN, 1999, p.110). Esta afirmação se deve às

³ Comunicação midiática é a comunicação desenvolvida, através da combinação de recursos audiovisuais, telecomunicações e informatização, formando o conjunto de meios de comunicação social, entre os quais destacam-se jornais, revistas, televisão, rádio, cinema e, atualmente, a rede telemática. (TV NA ESCOLA É OS DESAFIOS DE HOJE, 2001, p.20; 23).

análises que o autor faz das transformações da forma de trabalhar e do abismo aberto no seio do tecido produtivo entre os que são capazes de usar a tecnologia e os que não são. Para ele, a formação profissional não possui mais limites, tendo em vista que a cada dia as tecnologias são mais jovens, o que converteu a aprendizagem num desafio para a vida inteira.

Cébrian descreve, ainda, como o desenvolvimento da infra-estrutura informacional fez emergir uma nova forma de emprego, o teletrabalho. Uma nova relação que está modificando a cultura tradicional das empresas e mudando o âmbito físico e social do trabalho que pode ser desenvolvido distante do centro social da empresa, em casa, na escola ou em qualquer outro lugar:

A ausência física estará, além disso, compensada pela presença virtual, que, por sua vez, proporcionará algumas economias bem razoáveis. As empresas que valorizam o teletrabalho não necessitarão, por exemplo, de grandes esforços para sua instalação, provocando uma queda no custo do aluguel ou no investimento em móveis. (CÉBRIAN, 1999, p.111-112).

Castells (1999), ao tratar da evolução do emprego nas sociedades informacionais, também, relata que a situação atual de compartilhamento tecnológico e interdependência econômica entre as sociedades favorece do avanço do mercado de trabalho para além das fronteiras nacionais.

Existe um processo cada vez maior de globalização da mão-de-obra especializada. Isto é, não só da mão-de-obra especializadíssima, mas da mão-de-obra que vem sendo excepcionalmente requisitada no mundo inteiro e, portanto, não seguirá as regras normais das leis de imigração, do salário e das condições de trabalho.(CASTELLS, 1999, p. 171).

De um modo geral, pode-se entender que os perfis de competência necessários aos trabalhadores modificam-se em decorrência de mudanças técnicas dos modos de produção. E, estas mudanças servem de reflexão sobre as necessidades do momento atual da Sociedade da

Informação, onde tecnologias e informações são as novas bases do sistema econômico-produtivo requerendo políticas de educação do trabalhador para a qualidade de trabalho nas empresas e para o desenvolvimento social de um modo mais amplo.

A capacidade de gerar, tratar e transmitir informação é a primeira etapa de uma cadeia de produção que se completa com sua aplicação no processo de agregação de valor a produtos e serviços. Nesse contexto, impõe-se, para empresas e trabalhadores, o desafio de adquirir a competência necessária para transformar informação em um recurso econômico estratégico, ou seja, o **conhecimento**. (TAKAHASHI, 2000, p.17).

Cinco atributos de qualificação foram identificados como os mais relevantes para o profissional do futuro, numa pesquisa desenvolvida pelo IEI/UFRJ: “[...] raciocínio lógico; habilidade para aprender novas qualificações; conhecimento técnico geral; responsabilidade com o processo de produção; iniciativa para resolução de problemas.”(ASSIS, 1994, p.194) Por isso, a criatividade, a inovação e autonomia nas ações são as competências valorizadas como as novas diretrizes a serem atingidas na qualificação e na re-qualificação da mão-de-obra.

Percebe-se que as novas qualificações ou competências dos indivíduos dizem respeito à formação de um trabalhador polivalente, ou seja, com conhecimentos técnicos gerais, capacidade de análise crítica, interpretação e resolução de problemas, participativo, responsável pelo processo de produção e decisão, adaptável as frequentes transformações do mercado de trabalho. Um cidadão com capacidades comunicativas para interagir com as informações e produzir conhecimentos. Necessita-se de “capital intelectual”.

Em suma, o acesso às informações e conhecimentos se faz imprescindível e revela a forte presença das tecnologias e mídias na educação formal e informal do cidadão/trabalhador. Assim, devido ao mercado de trabalho estar requerendo profissionais permanentemente em formação, as tecnologias de informação e comunicação tão

indispensáveis ao novo contexto social, assumem um papel comunicativo-educativo na socialização das informações e dos conhecimentos que organizam e operacionalizam o mundo moderno. Na Sociedade da Informação, a comunicação e a educação, de fato, têm suas funções ampliadas e seus processos se tornam cada vez mais estratégicos, merecendo que façamos recortes específicos das condições dessas áreas e do fortalecimento de novas relações entre si no contexto social contemporâneo.

2.1 Comunicação e a educação: singularidades e pluralidades

Acredita-se ser importante apresentar aqui os principais pontos de interdependência e contemporaneidade que ensejam um novo olhar e novas condutas tanto para comunicadores como para educadores, considerando-se o espectro de mudanças e inovações anteriormente mencionado. Desse modo, inicia-se pela comunicação para, em seguida, abordar a educação.

2.1.1 Comunicação na Era da Informação

Num contexto de mudanças, influenciadas pela nova dinâmica social estruturada num amplo universo de tecnologias de informação e comunicação, é necessário que se identifique o lugar da comunicação na sociedade, verificando sua participação na construção do novo cenário social.

Encontramos em Bordenave:

E para que serve a comunicação?

Serve para que as pessoas se relacionem entre si, transformando-se mutuamente e a realidade que as rodeia.

Sem a comunicação cada pessoa seria um mundo fechado em si mesmo. Pela comunicação as pessoas compartilham experiências, idéias e sentimentos. Ao se relacionarem como seres interdependentes, influenciam-se mutuamente e, juntas, modificam a realidade onde estão inseridas. (BORDENAVE, 1994, p. 36).

Hohlfeldt (2001), define a comunicação como um fenômeno social que permite o intercâmbio de mensagens, informando, constituindo opiniões, persuadindo, convencendo, prevenindo, aconselhando, constituindo identidades, entre outras funções e resgata as origens da comunicação nas antigas civilizações, identificando uma relação entre sistemas comunicacionais e o desenvolvimento das sociedades e destacando que quanto mais desenvolvido o sistema comunicacional, mais bem desenvolvida é a sociedade.

Da história das civilizações antigas até a modernidade, Hohlfeldt deixa clara a existência de “uma íntima relação entre os processos comunicacionais e os desenvolvimentos sociais.”(2001, p.63) e analisa que a função da comunicação entre nós é, uma vez mais, a de concretização da comunidade, uma imensa comunidade mundial, fazendo referência à “aldeia global” de McLuhan. (HOHLFELDT, 2001, p.96).

Em Bordenave (1994), temos que a sociedade e a comunicação são uma coisa só, afirmando que ambas não existem separadas. A comunicação é um o processo universal que atua em diferentes níveis: no individual, no interpessoal, no organizacional ou institucional, na macrossociedade, na cultura.

Não existe na sociedade, no entanto, somente um sistema de comunicação atuando, pois, os sistemas coexistem tanto de maneira harmônica quanto conflituosa, influenciando-se reciprocamente em diferentes graus. De acordo com Bordenave (2001), na sociedade a comunicação tem amplas funções, entre as quais ele destaca:

- identidade
- expressiva
- relacionamento
- informativa
- vigilância e educação
- articulação ou legitimação de status

- imposição e manutenção de normas sociais
- facilitação da troca de bens e serviços na atividade econômica
- divertimento
- participação ou acesso ao diálogo e cooperação

Como se pode ver, são diversas e variadas as funções da comunicação e, por isso, os estudos científicos dos processos comunicativos se desdobram em diversos recortes. Estas funções denotam o papel fundamental da comunicação para o desenvolvimento dos indivíduos, participando da formação da personalidade humana, pois a personalidade se forma na interação com outros.

A comunicação é um instrumento integrador da sociedade, contribuindo para o entendimento ou para a modificação dos significados que as pessoas atribuem as coisas dentro de um mesmo grupo social. Serve também como um diferencial entre as sociedades colaborando para efetivar crenças, valores, comportamentos ou para desmistificá-los. É, também, um dos meios mais empregados para o exercício do poder, tendo sido na história da humanidade tradição das camadas dominantes utilizar a comunicação para perpetuar seus padrões de vida, exercendo poder seja pela manipulação, persuasão, coação ou exploração. (BORDENAVE, 2001).

Para Martin-Barbero (2001), as classes dominantes há muito tempo tentam impor seu pensamento e ideologias às classes populares, pelos mais variados meios de comunicação. Mas, para ele, a dominação não é total, pois existe resistência às imposições, através de processos culturais de reinterpretações das informações e de ações de resistência ativa ou passiva.

No decorrer da história humana, a comunicação tornou-se indispensável para organizar as relações políticas e econômicas, sendo utilizada tanto para unificar territórios

como para transcender fronteiras. E, devido ao poder da comunicação no desenvolvimento da estrutura social, a humanidade procurou criar maneiras de ampliar o seu alcance, buscando comunicar-se à distância e, para isso, se pôs a produzir instrumentos técnicos capazes de concretizar este desejo.

A escrita, inventada na Antigüidade, estabeleceu uma nova relação do homem como o mundo no sentido de tempo e espaço. Ela influenciou sobre o poder de gestão do Estado que passou a comandar os homens através dos signos escritos. Serviu também para que a sociedade pudesse estocar seu passado e programar seu futuro e possibilitou, portanto, que a humanidade conservasse e transmitisse o seu legado.

Para Cébrian (1999), a escrita levou ao aprimoramento do pensamento abstrato e contribuiu para a difusão e comunicação das mensagens, atuando sobre o intelecto e facilitando a aprendizagem. A escrita criou uma nova situação de comunicação, separando os discursos das circunstâncias particulares em que foram produzidos, eliminando a necessidade da mediação humana, ou seja, o enunciador não precisaria estar presente no momento da recepção.

De acordo com Thompson (1999), foi a partir do século XV que uma variedade de instituições de comunicação se desenvolveram e não pararam até nossos dias de produzir, armazenar e intercambiar conteúdos simbólicos. E, a invenção da técnica da impressão revolucionou a comunicação escrita ampliando seu alcance e possibilitando transmitir uma mesma mensagem a um enorme grupo de pessoas, além de permitir que esse conteúdo sobrevivesse por mais tempo.

O livro organizou idéias, valores, conceitos, ideologias... e os transmitiu de geração a geração. Mas, a humanidade não deixou de procurar criar novos meios técnicos para se relacionar à distância. Assim, com o tempo, vieram os jornais, telégrafo, o rádio,

telefone, a televisão, satélites de telecomunicações, entre outros meios técnicos que ampliaram o alcance e o poder do processo de comunicação social.

Historicamente, o desenvolvimento de técnicas de comunicação à distância foi consagrado como sinal de modernidade e de uma nova democracia. Mas, primeiramente, os meios técnicos de comunicação serviam ao Estado tendo relação com seu projeto logístico de defesa, servindo aos exércitos, sendo utilizados em conflitos e guerras.(MATTELART, 2000).

De acordo com Bordenave (1994) o alcance social da comunicação foi definitivamente assegurado pela invenção e difusão dos meios eletrônicos que utilizam diversos tipos de ondas para transmitir signos.

Sousa (2003), indica que o desenvolvimento social da comunicação mediática⁴ está ligado ao contexto histórico de industrialização e urbanização da sociedade. Mas, foi nos séculos mais recentes que o desenvolvimento das tecnologias fez com que o ser humano construísse realmente um novo processo comunicativo à distância.

Thompson considera a mídia como o fator determinante para o estabelecimento de uma nova comunicação na sociedade. “De uma forma profunda e irreversível, o desenvolvimento da mídia transformou a natureza da produção e do intercâmbio simbólicos no mundo moderno.”(THOMPSON, 1999, p.19). Vivemos, hoje, numa sociedade midiática, pois os meios de comunicação participam ativamente da vida social, política e cultural dos indivíduos, exercendo diferentes níveis de influência.

Os meios de informação e comunicação são identificados por Thompson (1999) como um quarto poder, o poder simbólico ou cultural exercido por instituições culturais como igrejas, escolas e universidades, indústrias da mídia, etc. O poder simbólico é uma atividade indispensável à vida social, em igualdade de condições com a atividade produtiva, a

⁴ Mediática: é uma qualidade de media, termo do inglês relativo ao conjunto de meios de comunicação social: jornais, revistas, televisão, rádio, cinema, etc. No português, mídia, midiática. (TV NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE. UniRede e Seed/MEC. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.).

coordenação de indivíduos e a atividade coercitiva, sendo capaz de intervir no curso dos acontecimentos, de influenciar ações e produzir eventos.

Os meios técnicos facilitam diversos tipos de produção simbólica e também o intercâmbio desta produção, graças a seus atributos de fixação da forma simbólica e de reprodução. A fixação corresponde a sua capacidade de preservar ou armazenar as formas simbólicas por algum grau de durabilidade, que varia de meio para meio, existindo os de alto e baixo graus de fixação. Já, o atributo de reprodução, relaciona-se à capacidade de multiplicar, de copiar, as formas simbólicas, que também tem variações de grau. Sendo a reprodutividade uma capacidade que exige um certo grau de controle, pois nem toda obra está livre para a reprodução indiscriminada. As capacidades de fixação e de reprodução das formas simbólicas são as bases para que meios de comunicação sejam explorados comercialmente. (THOMPSON, 1999).

O terceiro atributo que caracteriza os meios técnicos de comunicação é o grau de distanciamento espaço-temporal que consiste num afastamento da forma simbólica do espaço de produção propiciando que uma mensagem seja colocada em outros espaços e num outro tempo. Este atributo, como os anteriores, também varia de acordo com o meio técnico empregado na comunicação. (THOMPSON, 1999).

“Os meios de comunicação – ciência e tecnologia aplicadas à transmissão de sinais e, portanto, de signos – integram vastos sistemas institucionalizados de relevância não apenas artística, cultural e até comercial, mas também política.”. (BORDENAVE, 2001, p.60).

Pode-se dizer que a comunicação contribuiu, em todos os momentos da história humana, como uma importante atividade social que envolve a produção, a transmissão e a recepção de formas simbólicas. Entretanto, foi o desenvolvimento recente de variados meios eletrônicos de comunicação que ampliou suas possibilidades de penetração no tempo e no espaço, estabelecendo novas formas de relacionamento entre todos os setores da vida social.

Os meios eletrônicos deram à comunicação um alcance significativo e, conforme aumentou a penetração e a difusão das mídias na sociedade, sua influência na cultura teve destaque, já que os bens simbólicos passaram a ser produzidos de forma cada vez institucionalizada e difundidos de modo generalizado pela Indústria Cultural⁵.

Devido à maior penetrabilidade dos meios eletrônicos, o processo de comunicação na sociedade moderna pode ser entendido como um processo pedagógico, ou seja, um processo de educação, com os meios assumindo a tarefa de transmitir informações, conceitos, conhecimentos e idéias, compartilhando história, arte, cultura, ciências, valores, normas, etc., que podem tanto afirmar como negar a perspectiva de construção da nova sociedade, assim como servir a interesses amplos tanto quanto aos interesses particulares. A comunicação midiática, hoje, participa da base de estruturação do perfil social moderno.

Assim como cresce uma grande árvore, a comunicação evoluiu de uma pequena semente – a associação inicial entre signo e um objeto – para formar linguagens e inventar meios que vencessem o tempo e a distância, ramificando-se em sistemas e instituições até cobrir o mundo com seus ramos. E não contente em cobrir o mundo, a grande árvore já começou a lançar seus brotos à procura das estrelas. (BORDENAVE, 1994, p. 23).

A comunicação de massa foi desencadeada pela Revolução Industrial do século XVIII, mas, foram os avanços técnicos do século passado que tornaram a comunicação midiática uma peça fundamental para o desenvolvimento social, pois, como já evidenciamos, os meios de informação e comunicação passaram mais intensamente a mediar as culturas, as regras sociais e os valores locais e internacionais, sendo a eles, muitas vezes, delegada a capacidade de modernizar a sociedade em todos os seus aspectos. Nesta sociedade, a comunicação midiática tem papel significativo, fazendo parte dos processos de gestão do

⁵ Indústria Cultural se refere “à conversão da cultura em mercadoria, ao processo de subordinação da consciência à racionalidade capitalista, ocorrido nas primeiras do século XX”. (RUDIGER, F. A escola de Frankfurt, In: FRANÇA, 2001, p. 131-147).

poder, participando da estruturação da sociedade e, muitas vezes, influenciando sobre seu funcionamento em diversas intensidades nos mais diferentes campos.

Hoje, de acordo com Castells (1999), vivemos num ambiente de mídia e recebemos grande parte de nossos estímulos simbólicos dos meios de comunicação. Para ele, “[...] a mídia é a expressão de nossa cultura, e nossa cultura funciona principalmente por intermédio dos materiais propiciados pela mídia.”(1999, p. 422).

Os meios de comunicação tornaram-se um componente indispensável da estruturação social e política dos povos. Sejam considerados, ao estilo de MacLuhan, como extensões das próprias faculdades sensoriais do homem, ou como o verdadeiro sistema nervoso da coletividade em que se encontram, o fato é que sua influencia na configuração de uma consciência coletiva e no estabelecimento de uma ordem moral comumente reconhecida é essencial. (CÉBRIAN, 1999, p.51).

Conforme a mídia foi se desenvolvendo e ocupando um espaço social de destaque, seu funcionamento e suas relações com a formação da estrutura social tornaram-se alvo de pesquisas científicas de diversas áreas do conhecimento, que discutiam, entre outros temas, como os meios massivos interferiam e/ou influenciavam a vida individual e social e, também como a sociedade faz uso dos mesmos, individual e coletivamente.

Para Mattelart (2000), o desenvolvimento dos meios de comunicação criou uma utopia de pacífica reconciliação entre ricos e pobres devido aos meios suspenderem o tempo, as distâncias, colocando as pessoas numa suposta posição de “igualdade” na recepção das mensagens.

No entanto, ninguém recebe ou percebe as mensagens da mesma forma, os meios de comunicação intermediam tecnicamente as relações sociais, mas, de acordo com Lévy (1993), o sentido emerge e se constrói no contexto que é alvo dos atos de comunicação e que influi nas interpretações das mensagens.

E, para Bordenave (2001), hoje já se sabe que a comunicação não é um processo linear e mecânico de codificação, transmissão e decodificação, pois os signos têm um grande potencial conotativo que propicia às pessoas fazerem interpretações e ajustes.

Dentre os diversos meios técnicos de comunicação, três décadas após a Segunda Guerra Mundial, Castells (1999) considera que a televisão (TV) tornou-se um marco entre as diferentes fases de desenvolvimento da mídia. Ele se remete a como a televisão, mesmo não anulando os outros meios, os fez se reestruturarem para atender de modo mais segmentado suas audiências.

A televisão se tornou um modo predominante de comunicação, o que suscitou estudos e críticas. Estudos psicológicos tentaram obter explicações para o envolvimento pessoal e cultural com a comunicação mediada pela TV e, segundo Castells(1999), a síndrome do mínimo esforço foi a explicação para rapidez com que a TV fez sua inserção na sociedade.

Ainda, segundo esse autor, a TV é considerada um modelador da linguagem de comunicação social, capaz de legitimar produtos e pessoas, fazendo-os reconhecidos socialmente. A TV age sobre o inconsciente coletivo e provoca impacto social, pois sua linguagem provoca diversos tipos de sensações por misturar informação, entretenimento, educação e propaganda.

“A sociedade está interconectada por um fio ou por uma antena parabólica, mas cada vez mais é a tela o único mediador visível.” (CÉBRIAN, 1999, p.62). Desse modo, nos países industrializados os cidadãos têm um consumo diário de três a cinco horas de TV. A Sociedade da Informação foi se alicerçando na cultura da imagem, trabalhando a difusão de informações através de meios audiovisuais, numa escala imensa, que, muitas vezes, se aproxima de um espetáculo para transmitir as mensagens, trabalhando os mais diversos tipos de informações de forma fragmentada, o que não assegura ao receptor um elevado grau de aproveitamento.

Há indícios de que a TV seja utilizada como uma forma de controle pelo poder político-econômico das camadas dominantes, pois a tela, através de seu efeito de feixes luminosos, provocaria um efeito hipnótico nos indivíduos, parecido com o efeito de um vício, o que se agrega a velocidade e a virtualidade para a apresentação da realidade. Mas:

Pelo que mostram os estudos empíricos, a mídia não é uma variável independente na indução de comportamentos. Suas mensagens, explícitas ou subliminares, são trabalhadas, processadas por indivíduos localizados em contextos sociais específicos, dessa forma modificando o efeito pretendido pela mensagem. (CASTELLS, 1999, p.421).

Os meios não são neutros e seus efeitos e influências não são desprezíveis. Mas, entre aspectos positivos e negativos, ressalta-se que eles têm representado o poder de comunicação como um fator cultural importante que acaba por organizar a sociedade em torno da mídia, criando os ambientes necessários para que política, negócios, esporte, artes, lazer, entre outros temas sejam expostos e discutidos numa pauta social.

Ao reconhecer a audiência como elemento ativo, a mídia foi se transformando e passou a segmentar, isto é, a diversificar seus produtos para adequá-los aos vários públicos. Para Castells (1999) esta transformação ocorreu nos anos 80, período em que jornais passaram a ser escritos, editados e impressos à distância, simultaneamente em diversos locais. Aparelhos como walkman, videocassetes e filmadoras deram a oportunidade ao público de selecionar o que ouvir, gravar, assistir, no tempo e espaço que quisessem. Neste período, também, as estações de rádio tornaram suas programações especializadas e a televisão multiplicou seus canais além de diversificar a programação.

O desenvolvimento técnico e científico na década de 90 através dos satélites, da fibra ótica e da digitalização, permitiu a transformação de todo tipo de informações em código numérico para a compreensão dos computadores que utilizam a base binária, ou seja, zeros e uns. Esse salto técnico expandiu drasticamente o potencial das telecomunicações, em especial

o da televisão que ampliou sua presença na sociedade oferecendo programações de canais abertos e a cabo.

No entanto, a TV ainda mantinha uma certa distância da audiência devido a lógica unidirecional de comunicação, sendo difícil um retorno direto do público, pois a comunicação era de mão única e não propiciava a interação.

Nas últimas décadas do século passado, o computador, uma tecnologia que data dos anos 50, alia-se às telecomunicações e nasce a Internet, que não foi a primeira rede telemática, mas que se constituiu numa rede mundial para a transmissão de dados digitalizados. Então, começou a ser configurada uma nova expressão da mídia, que propicia à audiência uma forma de contato interativa, instituindo o diálogo, em tempo real, on-line.

A virada o século coincide com a passagem da comunicação centralizada, vertical e unidirecional (comunicação de massa, identificada por Edgar Morin num texto célebre como o “espírito do tempo”) as possibilidades trazidas pelo avanço técnico das telecomunicações, relativas à interatividade e ao multimodalismo. Há quem a elas se refira como tecnologias “pós-midiáticas”. (SODRÉ, 2002, p.11).

Graças ao avanço das tecnologias da informação e comunicação, uma nova modalidade de comunicação que emergiu no final do último século, havendo uma transição da modalidade comunicacional *massiva* para a modalidade *interativa*. E, de acordo com Silva (2002) a emergência de processos comunicacionais interativos via TICs estaria promovendo a passagem dos meios da “*lógica da distribuição*” para a “*lógica da comunicação*”, expressões que Silva empresta de Marie Marchand⁶.

A lógica da distribuição é a lógica do emissor, aquela em que no processo comunicativo emissão e recepção estão totalmente separadas, é o tipo de comunicação desenvolvida pelos meios de massa (rádio, televisão, cinema, imprensa). Já, a lógica da comunicação é aquela que produz o diálogo, tirando o receptor da ação passiva, provocando a

⁶ Marie Marchand, de acordo com Silva (2002, p.10) foi a primeira autora a usar as expressões lógica da distribuição e lógica da comunicação na obra “Les paradis informationnels: du Minitel aux services de communication du futur, Paris: Masson, 1986.”

interatividade e possibilitando a troca ou fusão de papéis entre emissão e recepção é a comunicação bidirecional, onde o receptor pode ser co-autor, co-criador, participando como um verdadeiro idealizador. A interatividade é para Silva (2002) um processo de reconfiguração das comunicações humanas em toda sua amplitude.

A evolução das tecnologias e o acesso a elas têm proporcionado, aos indivíduos e à coletividade, novos processos comunicativos e culturais, que constituem novos modos de produzir e compartilhar informações e conhecimentos e influem, em diferentes intensidades, nas maneiras de pensar, sentir e agir da sociedade de todo o planeta.

As redes de comunicação são produzidas em sistemas e subsistemas midiático-tecnológicos dos quais fazem parte pessoas e máquinas, proporcionando o intercâmbio de informações, conteúdos e conhecimentos, que operam de modo simultâneo, paralelo ou em série, influenciando uns sobre os outros e provocando mudanças ou ajustes, tendo as práticas sócio-culturais como propósito ou objetivo.

As TICs atuam como sistemas abertos, globais e organizados que incorporam e inter-relacionam uma hierarquia de sistemas e subsistemas físicos (máquinas e equipamentos) e sistemas abstratos (conceitos, idéias, planos e hipóteses) integrando-os aos demais sistemas sociais (economia, política, cultura, educação, tecnologias, trabalho, consumo, etc). O uso das novas tecnologias como mediadoras culturais na sociedade atual, tende a formar na rede de interações comunicativas uma ampla teia de relações que atinge e articula as comunidades locais e globais.

Para Mattelart (2000) a ampliação da circulação de pessoas, bens materiais e simbólicos, oportunizada pelos instrumentos de comunicação, tem acelerado a incorporação de sociedades particulares em grupos maiores, redefinindo fronteiras físicas, intelectuais e mentais. Mas, as culturas locais não desapareceram como muitos temiam, houve é claro algumas reformulações devido à ligação com culturas “modernas”, houve “entrelaçamentos”

que combinaram e reciclaram alguns fluxos culturais “locais” e “globais”, mas estas culturas não se homogeneizaram, o que tem ocorrido é uma revalorização de culturas particulares, que não se submeteram ao modelo econômico e social do mercado externo.

No contexto atual as novas tecnologias de informação e de comunicação e as mídias firmam-se como mediadores de relacionamento, de aprendizado, de produção de conhecimentos. As tecnologias e as mídias desempenham um papel importante na construção da sociedade, podendo contribuir para transformá-la positivamente dependendo do uso que os indivíduos façam delas.

Soares (1996), acredita que a solução para os problemas gerados no desenvolvimento da Sociedade da Informação estaria na democratização dos processos de comunicação que envolve a circulação das informações. Ou seja, ele entende que a comunicação constitui um espaço de luta por uma sociedade mais justa e fraterna. Para ele: “Democratizar a comunicação é seguramente apoderar-se de seus recursos técnicos e colocá-los a serviço das causas das grandes maiorias.”(SOARES, 1996, p.8).

No contexto da Sociedade da Informação a comunicação assume posição estratégica para o gerenciamento democrático das informações. Para Soares (1996), a democratização da comunicação levará à constituição da Sociedade da Comunicação, uma evolução da Sociedade da Informação, onde se utilizaria a informação disponibilizada pelas mídias para exercer uma ação comunicativa ética e livre, possibilitando a expressão e respeitando o pluralismo cultural, as diversidades e comprometendo-se com o bem-estar social, com a solidariedade, destacando-se o uso educativo dos meios. Diante disso, entende-se que é importante abordar a educação nesse cenário e estabelecer os elos com a comunicação, sem entretanto, pretender esgotar as questões envolvidas com profundidade, neste momento de reflexão.

2.1.2 Educação contemporânea

Na atualidade, os indivíduos não podem mais ser tratados como platéias diante do grande universo de informações que conduz as relações na sociedade global, onde bens materiais e simbólicos de diferentes origens estão sendo internacionalizados por meios tecnológicos de informação e comunicação. Os cidadãos, portanto, não podem mais ficar perplexos diante dos “avanços” ou alheios a eles.

“Os governos e órgãos internacionais devem esforçar-se em promover e orientar os investimentos educativos até estes terrenos, se desejarem que o ensino continue sendo o principal fator igualitário da sociedade moderna.” (CÉBRIAN, 1999, p. 150).

Nossa lei maior determina no artigo 205:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”(BRASIL, 1994).

Desde a Constituição de 1988, o Brasil vem propondo a promoção da participação social dos cidadãos através de investimentos no desenvolvimento de programas educacionais em diversos níveis, considerando a educação da população como alternativa para a melhoria da qualidade de vida e desenvolvimento da nação. Portanto: “Ensinar e aprender são os desafios maiores que enfrentamos em todas as épocas e particularmente agora em que estamos pressionados pela transição do modelo de gestão industrial para o da informação e do conhecimento.”(MORAN, 2000, p.12).

Nas últimas décadas do século passado, os problemas educacionais estiveram em pauta em discussões nacionais e internacionais entre educadores, governantes, empresários e outros setores da sociedade. Na década de 90, no entanto, o debate sobre as questões das novas demandas educativas e da educação permanente dos cidadãos ampliou-se e na transição

do século XX para o XXI, o Brasil passou por uma reestruturação da política educacional e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, conhecida como LDB), nº 9.394/96, propôs a reestruturação do ensino fundamental e médio, suscitando melhorias para a qualidade de ensino e da formação profissional dos cidadãos, instituindo a Década da Educação, um período para que todas as mudanças necessárias ocorram, mas que parece ainda ser um prazo curto para a quantidade de mudanças planejadas.

O Brasil, procurando ter um número cada vez maior de cidadãos, organizações e regiões preparadas para usar ativamente as redes avançadas de informação e comunicação busca, dentre outras alternativas, investir em programas educacionais formais e informais, pois o novo cenário social não está somente alicerçado nas tecnologias, fundamentalmente se alicerça nos indivíduos e, por isso, objetiva-se a formação de novos perfis de competência.

Por melhores e mais sofisticadas que sejam as tecnologias, elas são criações humanas e não substituem o pensamento nem a criatividade do homem, ou seja, o fundamental para sociedade e organizações é investir no potencial humano para garantir um diferencial na competitividade. As tecnologias são apenas as ferramentas utilizadas pelo homem para relacionar-se e para produzir no mundo contemporâneo.

Formar novas competências não consiste somente em colocar o cidadão em contato com a tecnologia, transformando-o em um operador. Para Sodré, “Educar equivale a iniciar a consciência na trilha de um estranhamento interno e externo” (2002, p.86). De acordo com esse autor, a educação é um processo pautado não somente no que é viável agora, mas no possível de amanhã.

No Livro Verde, educar os cidadãos para o uso das tecnologias é algo que trata de:

investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentais no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações sofisticadas. (TAKAHASHI, 2000, p.45).

Percebe-se que, na Sociedade da Informação, as pessoas precisam ser capazes de tomar decisões, fazer escolhas a partir de informações e conhecimentos. Takahashi (2000) indica a educação como elemento-chave na construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e no aprendizado, por isso enfatiza que mudanças só ocorrerão pela inclusão do cidadão nos processos sociais, sendo a integração escola e comunidade um dos pontos-chave.

Os desafios postos à educação brasileira pelo Programa Sociedade da Informação incluem a implantação de uma infraestrutura de tecnologias de informação e comunicação nas escolas públicas em laboratórios de informática com acesso a Internet. Um projeto que envolve alto custo para aquisição dos recursos, manutenção, além de depender de outras formas de infraestrutura, como energia elétrica e rede de telefonia. Os outros desafios são: as formas de uso das tecnologias na educação, a alfabetização digital, a formação tecnológica e a educação à distância. (TAKAHASHI, 2000).

Passamos por diversas mutações pedagógicas e, atualmente, o modelo educativo adotado destaca a relação entre ciências e tecnologias e procura por fim na dicotomia entre a formação escolar e a vida ativa, dando destaque para a formação polivalente dos indivíduos, devido à porosidade das ocupações.(SODRÉ, 2002).

Hoje, os indivíduos necessitam de várias alfabetizações, já que a formação educacional não se limita ao domínio da leitura e da escrita, abrangendo uma diversidade de códigos da cultura, da sociedade, das relações econômicas e produtivas, o que inclui a alfabetização para uso das tecnologias e das informações que por elas transitam possibilitando usos adequados em diferentes situações do dia-a-dia.

Nacionalmente, o ensino básico foi “universalizado” para crianças e adolescentes em idade de escolarização básica. Mas, o desafio maior está em atender às demandas

educativas de cidadãos, acima de 15 anos, que estão fora da idade regular de ensino e sem escolaridade básica completa.

Uma parcela significativa da população do Brasil ainda vive a margem do conhecimento e a escola tradicional enfrenta altos índices de evasão e repetência. Muitos cidadãos estão excluídos da educação de qualidade e da participação social, constituindo grupos de analfabetos totais ou analfabetos funcionais⁷, não estando qualificados para lidar de modo autônomo com as informações e ideologias que transitam pelas tecnologias, produtos e bens culturais presentes no cotidiano. (FIESP/FRM, 1994; MACHADO, 1994; CASÉRIO, 2004; ZANATA, 2004).

O analfabetismo total e o analfabetismo funcional são ainda alguns dos principais entraves sociais brasileiros que dificultam a inserção dos indivíduos na sociedade moderna, pois retiram praticamente todas as possibilidades de participação e transformação social. E, o acesso à educação formal é tido como primeiro passo para a qualificação ampla, baseada em valores humanos, na visão crítica do mundo e na identificação do papel do indivíduo enquanto cidadão.

De acordo com as disposições gerais sobre a educação básica, contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), no artigo 22: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores.”

Finalidades que, no entanto, nem sempre têm sido alcançadas pela escola. Em 2003, foi amplamente divulgado pela mídia nacional um relatório da Organização das Nações

⁷ O analfabetismo total é a condição de indivíduos com nenhuma escolaridade, que não dominam leitura, escrita e cálculo e o analfabetismo funcional é a condição de indivíduos com baixa escolaridade que apresentam uma leitura deficiente, com pouca ou nenhuma competência interpretativa, ou seja, o grau de alfabetização é insuficiente para que exerçam funções básicas nas sociedades modernas. (Moreira, D. A. Analfabetismo funcional: introdução ao problema, jul/2000, em:http://abmbrasil.locaweb.com.br/cim/download/Daniel_Augusto_Moreira.doc.)

Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Organização para o Desenvolvimento Econômico (OCDE) que tornou público o resultado de um estudo sobre a Educação Mundial. Estudantes na faixa etária de 15 anos, de 41 países foram avaliados em três competências consideradas básicas: leitura, matemática e ciências. Para nossa tristeza, o Brasil, teve um desempenho lastimável, ficando entre os piores resultados. (VEJA, p.53, 9 jul. 2003).

Além dos problemas relativos à qualidade de ensino para estudantes em idade regular, na sociedade brasileira existe uma grande demanda de cidadãos/trabalhadores, que não concluíram os níveis básicos de ensino e que, agora, buscam concluir por exigência do universo do trabalho ou por vontade própria. (TAKAHASHI, 2000; BARROS, 2003).

Jovens e adultos sem escolaridade básica têm certa dificuldade para se manterem estudando em sistemas regulares de ensino onde a presença diária é imprescindível. Muitas vezes, a dificuldade se encontra na conciliação trabalho e estudos, devido à falta de tempo, ao cansaço, às responsabilidades familiares que encontram fora dos horários de trabalho, à falta de hábito de estudo, entre outros motivos.(FRM/FIESP, 1994; ZANATA, 2004).

No intuito de oferecer educação básica a toda a sociedade sanando problemas de relativos a defasagem idade/série, o governo se une a iniciativa privada, as organizações não-governamentais, entre outras instituições passando a investir em programas de educação básica para jovens e adultos trabalhadores. Solucionar o problema da educação básica se torna imprescindível para atingir metas maiores da sociedade e, por isso, as iniciativas de “responsabilidade social” de diversos setores (empresarial, financeiro, midiático, organizações de classe, etc.) que se dedicam ao desenvolvimento de programas de educação básica e profissionalizante são bem aceitas pelo Poder Público. (GENTILI, 2001; FRIGOTTO, 2001).

Por sua vez, também cabe às empresas formar adequadamente os profissionais que atuarão em seus quadros funcionais, uma vez que a escola tradicional não tem atingido os padrões necessários. Para que a demanda de jovens e adultos, excluídos da educação básica, retomem os estudos e mantenham-se estudando, o Poder Público tem incentivado a criação de cursos regulares e supletivos semipresenciais e não-presenciais, que podem ser desenvolvidos tanto dentro dos locais de trabalho como fora deles. A Educação de Jovens e Adultos está prevista pela LDBEN/96 da seguinte forma:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio em idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos:

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educando por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

O Supervisor de Ensino da Diretoria Regional de Ensino de Bauru-SP, responsável pelas Telessalas desta Diretoria, em comunicação pessoal com a pesquisadora*, referiu-se à Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma suplementação de ensino que foi incorporada pelas Secretarias de Estado de Educação definitivamente graças a LDBEN/96, que determinou a incorporação da EJA em âmbito nacional. De acordo com esse Supervisor de Ensino, a denominação Educação de Jovens e Adultos, deve-se ao fato de haver duas condições de defasagem idade/série, a dos jovens que podem estar próximos a idade regular para aquele nível de ensino e os adultos que estariam com uma defasagem maior idade/série.

* Comunicação pessoal durante entrevista realizada como parte integrante da pesquisa de campo desenvolvida para este estudo.

Para ampliar a oferta e o acesso de educação dentro do país, o governo brasileiro deu um dos passos fundamentais em 1995, quando criou a Secretaria de Educação a Distância (SEED) com o propósito de valorizar a educação à distância (EAD) como uma nova cultura educacional nacional. Esta secretaria tem entre suas metas levar para a escola pública todas as contribuições de métodos, técnicas e tecnologias de educação a distância que possam ajudar na construção de um novo paradigma para a educação brasileira. Para isso, articula o desenvolvimento de projetos estratégicos para institucionalização da educação a distância no país em parceria com órgãos do Ministério da Educação, com as Secretarias de Educação dos estados, municípios e Distrito Federal, universidades, centros de pesquisas, televisões e rádios educativas e outras instituições que utilizam a metodologia de educação a distância.

A valorização da perspectiva de educação a distância se deve ao fato de que, cada vez mais, as relações interpessoais são intermediadas por relações simbólicas midiáticas e, tanto antigas como novas tecnologias, podem e estão sendo utilizadas para transmissão de informações em programas educacionais.

No Brasil, está havendo um retorno positivo dos investimentos em ampliação da oferta de ensino básico aos jovens e adultos, no que diz respeito à procura por educação escolar. O censo escolar de 2003 constatou que a população adulta com 25 anos ou mais está retornando às salas de aula. A educação básica tem cerca de 3,7 milhões de alunos com mais de 25 anos matriculados nos ensinos fundamental e médio regulares e na educação de jovens e adultos, em cursos supletivos presenciais e semipresenciais.⁸

No entanto, iniciativas governamentais de programas de educação a distância desenvolvidos mediante parceria com setores privados, recebem críticas fundamentadas nas demonstrações de um provável comprometimento do governo com interesses e exigências de

⁸ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. População adulta volta à sala de aula. 06 de julho de 2004. Disponível em: www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news04_18_imp.htm.

organismos financeiros internacionais, como o Banco Mundial, e com diretrizes mercantilistas que pouco parecem estar preocupadas com a real formação do homem.

Para Frigotto (2001), delegar às empresas privadas a escola básica é uma estratégia antidemocrática, pois segundo ele o mercado é incapaz de atender democraticamente os direitos do cidadão. E, Sodré (2002), reflete que:

Nessa nova ordem de coisas, a educação desinveste-se progressivamente de seu estatuto de serviço público para ingressar no mercado de bens e serviços. Isenta-se, assim, da transmissão de conhecimento aliado a valores humanos, fazendo recair a tônica sobre o tecnicismo instrucional. (SODRÉ, 2002, p.105)

Tanto para Frigotto como para Sodré, por trás dos investimentos da iniciativa privada na educação dos trabalhadores existiriam somente preocupações empresariais relativas à falta de mão-de-obra especializada, e, estes setores empresariais utilizam um discurso ideológico de compromisso social e de “valorização humana do trabalhador” para adequar a força de trabalho aos seus interesses econômicos, pouco se preocupando com a formação humana.

A produção midiática massiva de materiais educativos para os ensinos presencial e a distância também é alvo de questionamentos sobre o real papel que está sendo atribuído às mídias na educação oferecida à população, para que não se priorize uma formação puramente tecnicista⁹ que se tornará obsoleta num tempo restrito. Para Gentili (2001), as escolas tornaram-se alvo dos produtos da cultura de massa e poderosas empresas de mídia, como a Abril e a Rede Globo, através das Fundações Victor Civita e Roberto Marinho, têm financiado projetos educativos, para os quais produzem materiais didáticos e paradidáticos em suas indústrias editoriais, recebendo apoio do Estado que compra tais produções ou as financia.

⁹ Educação tecnicista: modelo educativo que reduz a atividade racional a uma técnica geral, ou seja, a aprendizagem se reduz a absorção irrefletida de modelos, num tipo de treinamento ou adestramento do educando por atividades tópicas que solucionam problemas ou questões imediatas. (SODRÉ, 2002, p. 83-117).

Organismos empresariais como a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo - FIESP, investem na educação básica devido à falta de mão-de-obra especializada. Para Gentili (2001), existiria uma pressão para que a escola se volte às necessidades da indústria e do comércio e esses projetos transformariam as questões sociais e políticas em questões de moralidade pública, de conduta e de assistencialismo social, valorizando a iniciativa individual do cidadão.

É papel também da comunicação, através de seus profissionais e das mídias, participar mais ativamente da educação da população tendo em vista formar mais do que o trabalhador, formar o “cidadão” que atuará na transformação social. Figueiredo (1999) destaca que é necessário conciliar a preparação adequada do homem para o trabalho sem perder de vista o ideal de ampliação de sua capacidade de reflexão crítica, o que sugere um processo de trocas e diálogo entre sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Este ideal se liga ao uso adequado de diversos recursos técnicos da mídia no ensino, fazendo parte da gestão da comunicação na educação, uma atividade planejada para tratar as informações e conhecimentos que dão suporte a formação do homem dentro da nova realidade social, onde está também inserida a educação a distância (EAD), além de outras ferramentas tecnológicas utilizadas na comunicação e educação, recorte temático em que se centrará o capítulo seguinte.

3 RECURSOS MUDIÁTICOS E EDUCAÇÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A necessidade de uma formação mais rápida e contínua que atenda às necessidades do mercado de trabalho que emerge no contexto da Sociedade da Informação, além do uso constante de tecnologias para mediar a comunicação para o acesso a informações e conhecimentos no dia a dia, reabriu espaço para a educação via mediação por tecnologias, merecendo destaque o crescimento das práticas de educação a distância¹⁰ (EAD), paralelamente ao ensino tradicional ou presencial.

Teleducação (telos do grego: distância), é uma terminologia bastante utilizada como sinônimo de educação a distância e de acordo com Bordenave (1987), pode definir qualquer forma “mediatizada” de educação, onde o contato professor e aluno é feito por intermédio de um ou de vários meios de comunicação, não se resumindo na educação via TV.

Alguns estudiosos preferem utilizar a terminologia ensino a distância ao invés de educação a distância ou teleducação por acreditarem que não se educa à distância, já que a educação é um processo que ocorre dentro da pessoa e não chega pronto, a distância. As opiniões são controversas e, embora não pretendamos nos aprofundar nesta discussão, consideramos importante frisar a distinção entre os termos *ensino* e *educação* a distância que, segundo Barros (2003) diferem devido à relação que estabelecem com o indivíduo, no *ensino a distância* prevaleceria a perspectiva de transmissão de informações, de adestramento ou treinamento.

Já, a *educação a distância* caracterizar-se-ia por uma ação educativa dialógica, que levaria o indivíduo aprender a apreender, ou seja, a construir o conhecimento. No entanto, Barros, também destaca que para Chermann e Bonini (2000 apud BARROS, 2003, p.32) os termos *ensino* e *educação* a distância têm perspectiva de igualdade.

¹⁰ O “a” não craseado, de acordo com Barros (2003, p.19), remete a distância sem limite de tempo e espaço, uma distância indeterminada. Seria craseado referindo-se a um espaço determinado, como: à distância de 100 metros.

De acordo com Moran (2000), ensino e educação são conceitos diferentes, sendo o ensino a organização de uma série de atividades didáticas para auxiliar os alunos a compreenderem áreas específicas do conhecimento e a educação a integração de todas as dimensões da vida, que vai além do ensinar, integrando ensino e vida. Educar para Moran envolve transformação e processos permanentes de aprendizagem, ou seja, a educação envolve o desenvolvimento de habilidades de compreensão, emoção e comunicação que vão permitir ao indivíduo encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais. É um processo que se dá em longo prazo.

Considerando o acima exposto, optou-se por utilizar a terminologia educação a distância para identificar as práticas de educação mediada por tecnologias, acreditando que o termo educação abranja os princípios da ação educativa que englobam o ensinar e o aprender, a partir da perspectiva de desenvolvimento de competências e potencialidades intelectuais para a produção e apropriação dos conhecimentos pelos indivíduos.

Voltando a discorrer sobre as práticas de educação a distância, destacamos que, embora, elas pareçam ser métodos novos relacionados aos recentes avanços das tecnologias, ao contrário são bem antigas e, de acordo com Barros (2003), estão presentes em registros históricos sobre as civilizações egípcias, gregas e romanas.

Na história das sociedades a escrita foi a primeira base técnica a impulsionar a EAD e esta base que foi ampliada extremamente pela invenção da imprensa. O alfabeto, a escrita e a impressão constituem técnicas que revolucionam as sociedades das épocas em que surgiram, promovendo a difusão do conhecimento científico e da cultura, determinando uma nova relação do homem com o tempo e o espaço. Antes destas bases técnicas, as sociedades eram baseadas na oralidade e o conhecimento mítico se destacava.

A correspondência durante muito tempo predominou como um mecanismo mediador do contato entre educador e educando. Desde a Antigüidade, as cartas

comunicavam informações do dia a dia e, também, transmitiam informações científicas e instrucionais.

Ao longo da história, a EAD tem estado presente nas sociedades fazendo uso de um ou mais recursos tecnológicos para garantir a aprendizagem de indivíduos e grupos. O avanço tecnológico impulsionou o surgimento de novos meios de comunicação social como o telégrafo, os jornais impressos, os folhetins, as revistas, o rádio e a TV, o videocassete, etc., que informal e formalmente passaram a atuar na educação da sociedade.

No contexto da educação formal, a EAD é mais sistemática, organizando-se em etapas de aprendizagem e avaliações a serem eliminadas para obtenção de um diploma ou certificado. Na educação não-formal, ou seja, aquela educação que não visa um diploma ou certificado, flexibiliza-se a seqüência de aprendizagem e é eliminada a necessidade de avaliação, a educação ocorre mais naturalmente, sem cobranças.

De um modo geral, a educação a distância ou mediada por tecnologias se caracteriza pelo uso de uma ou mais tecnologias para promover a educação, mediando os contatos dos indivíduos com as informações, eliminando as barreiras espaço-temporais. Na realidade da Sociedade da Informação, a educação a distância tem ligação direta com as mídias eletrônicas que processam informação e comunicação, permitindo um novo tipo de contato entre os indivíduos e as informações.

Pfromm Netto (2001) pontua sobre alguns pressupostos fundamentais que caracterizam a educação a distância:

- (1) A educação a distância supõe basicamente o emprego de uma, duas ou mais formas de tecnologia educacional, para fins de apresentação da informação, realização de exercícios, avaliação e orientação geral da aprendizagem do estudante.
- (2) Os sistemas de educação a distância podem, em diferentes graus, que variam do máximo ao mínimo ou nulo, ser acoplados a (ou interagir com) sistemas de educação presencial, que dependem da atuação “ao vivo”, direta, de um professor, treinador ou animador junto ao aprendiz.
- (3) A distância pode ser espacial, temporal ou espaço-temporal, como ocorre quando uma série de gravações de áudio ou audiovisuais e os livretos que as acompanham, produzidos em certo local, passam a ser usados em localidade distante, meses e anos após a produção, para fins de ensino

ou treinamento. (4) O acesso ao material de ensino e às experiências de aprendizagem previstos por sistemas de educação a distância pode, ou não, requerer dispositivos, aparelhos e instrumentos especiais. Em casos mais simples, limitar-se-á ao acesso a material impresso remetido pelo correio. Nos mais complexos, poderão estar envolvidos receptores de rádio e televisão, aparelhos para teleconferências, videocassetes ou videodiscos, telefone, toca-discos, toca-fitas, projetor, computador e até mesmo instrumentos profissionais de trabalho, *kits*, simuladores, *trainers*, jogos pré-estruturados etc. (5) O local em que a aprendizagem é realizada nos sistemas de educação a distância pode limitar-se à residência do estudante (por exemplo, nos cursos por correspondência) ou demandar a presença deste, por breve tempo ou ao longo de toda a aprendizagem, em locais de recepção organizada, centros de treinamento, oficinas e escolas, para sessões de laboratório, *workshops* etc. (6) Qualquer ação voltada para o ensino-aprendizagem que envolva a mediação capaz de substituir total ou parcialmente a presença e a ação direta, pessoal, do professor ou treinador poderá, num sentido lato, merecer o nome de educação a distância (...) (7) Um componente crítico nos sistemas de ensino a distância, que os diferencia dos impressos, filmes, gravações ou emissões de TV ou rádio convencionais, assim como da utilização convencional do computador, é a existência tanto de avaliações formativas como somativas, embutidas no material, e do indispensável *feedback* proporcionado ao aprendiz. (PFRONM NETTO, 2001, p. 50-51)

Na EAD, portanto, aquele que ensina e aquele que é ensinado podem estar separados no tempo e no espaço, havendo a intervenção de uma ou mais tecnologias para que estabeleçam contato. Ou seja, não há necessariamente uma relação permanente face a face entre educador e aluno e o tipo de modelo de comunicação a ser adotado é que configurará as possibilidades de dialogicidade, ou seja, uma comunicação de ida e volta, dinâmica, criando um ambiente de interação e colaboração que garanta trocas professor/aluno, aluno/professor, aluno/aluno, na construção do conhecimento.

Também, fica claro que a educação a distância não se resume ao uso de meios técnicos para transmitir informações, esta metodologia de ensino-aprendizagem pressupõe o uso de materiais elaborados e otimizados para ensinar e aprender, ou seja, existe um contexto e uma intenção articulada através dos meios de comunicação.

Para Maraschin (2000), mesmo que professor e aluno estejam separados, ao utilizar um meio técnico para a transmissão de informações e para a comunicação, a intenção de aprender suspende a distância, pois possibilita uma aproximação espaço-temporal com o

que é aprendido, transformando a convivência e gerando a interação. Segundo Maraschin, toda educação é necessariamente sem distância.

A educação a distância apresenta vantagens e desvantagens de acordo com Bordenave (1987). Entre as vantagens podemos citar aspectos como: 1- o alcance de grande número de pessoas e grupos, separados por distâncias físicas e sociais; 2- a comodidade de aprendizagem no próprio lar ou lugar de trabalho, permitindo flexibilizar o tempo destinado ao estudo; 3- a possibilidade de escolha entre o estudo individual ou em grupo; 4- a redução dos custos de capacitação por estudante pela produção de materiais em escala industrial, que tem o custo inicial elevado reduzido pela duração do material para reedições; 5- o desenvolvimento da capacidade autodidática¹¹ do estudante, responsabilizando-o por grande parte de seu aprendizado.

Em relação ao ensino tradicional acredita-se que a EAD apresente, dentre suas vantagens, também, a possibilidade de personalização do atendimento ao educando se podendo chegar a um nível de atendimento mais individualizado para as necessidades e interesses.

Dentre as desvantagens apontadas por Bordenave (1987), podemos elencar: 1- a desatualização do material desenvolvido para durar por um bom tempo; 2- a massificação do conteúdo pré-produzido; 3- a dificuldade de autodidatismo por parte dos alunos; 4- despreparo de monitores para uso dos materiais; 5- a dificuldade de introduzir no processo de ensino-aprendizagem orientações pedagógicas que permitam a participação ativa dos alunos na produção dos conhecimentos.

A correspondência, o material impresso, o rádio, a televisão e os computadores formam, hoje, uma rede de multimeios que possibilitam aos usuários receber informações em qualquer tempo e lugar. No último século, no entanto, as novas tecnologias vieram

¹¹ Autodidatismo, de acordo com Bordenave (1987), é a capacidade de estudar e aprender sozinhos com mera ajuda de materiais auto-instrucionais, que contém mecanismos de realimentação para reforçar o que o aluno está aprendendo.

impulsionar e ampliar as práticas de educação a distância, dando-lhe um novo fôlego e outras perspectivas ligadas a comunicação e a interatividade.

Hoje, é notório que o caminho para a democratização das informações e dos conhecimentos passa pelas tecnologias, pois temos uma gama de meios técnicos capazes de revolucionar o acesso às informações e a produção de conhecimentos que podem e devem ser postos a serviço do ensino-aprendizagem de muitos cidadãos.

De acordo com Lévy (1993), a aquisição de conhecimentos passa pela simulação de modelos, sendo a simulação uma capacidade fundamental para todos os organismos capazes de aprender. O conhecimento por simulação é mais operacional que o teórico, pois se liga a circunstância de uso, ao real. As tecnologias intelectuais proporcionam a simulação, ajudando a construir um raciocínio fora da lógica formal da teoria.

Na Sociedade da Informação, as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) podem ser agentes de mudança social através da participação no processo de educação e nada melhor do que utilizar os recursos tecnológicos-midiáticos para atingir grande número de pessoas em diferentes tempos e espaços, no intuito de educá-los formal ou informalmente.

No atual contexto, podemos perceber que a EAD ressurgiu, em países em desenvolvimento, como o nosso, com a perspectiva de romper as dificuldades de universalização das oportunidades educacionais tendo em vista a grande demanda de trabalhadores que necessitam desenvolver as competências que lhes proporcionarão maiores possibilidades de participação social e de empregabilidade.

Assim, no Brasil, os primeiros registros sobre as práticas de EAD datam do século passado, mais especificamente da década de 20 correspondendo ao período de emergência do processo de industrialização nacional e desenvolvimento da sociedade urbana. Neste período, requeria-se dos cidadãos novos perfis educacionais para atuação no mercado de trabalho e

para atuação social dentro da sociedade urbana e a educação seguia uma ideologia político-econômica de legitimação do poder do Estado.

O rádio foi o primeiro recurso tecnológico massivo utilizado para atender às necessidades de acesso à educação dos brasileiros na formação dos trabalhadores da zona urbana e rural para o exercício de seus papéis sociais. As primeiras iniciativas datam de 1923, quando Edgard Roquette-Pinto e um grupo de professores e intelectuais fundaram a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, com objetivos educacionais e culturais. A programação educativa, a princípio, estava restrita a algumas localidades ou organizações empresariais e/ou sociais, pois, havia dificuldades orçamentárias para ampliar a oferta. (BORDENAVE, 1987; PFROMM NETTO, 2001; BARROS, 2003).

De acordo com Bordenave (1987), Pfromm Netto (2001) e Barros (2003), foi na década de 30 que a legislação educacional sofreu modificações e comprometeu-se com a universalização do ensino primário, o que favoreceu a participação do Ministério da Educação nos serviços de radiodifusão educativa. Em 1936, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro foi transformada na Rádio Ministério da Educação e Cultura (Rádio MEC), ampliando suas atividades no campo da educação a distância. Na década de 40, instituições privadas dedicam-se a cursos profissionalizantes por correspondência e, outras entidades, ligadas ao setor empresarial industrial e comercial, também se dedicaram a oferecer treinamentos aos trabalhadores destes setores via educação a distância.

Segundo os mesmos autores, depois da correspondência e do rádio, na década de 50, surge no cenário nacional a televisão, um meio que logo revelou seu potencial técnico para mediar o processo educativo a distância, mas este potencial só veio a efetivar-se no Brasil na década seguinte.

No quadro 01 resgatamos algumas das principais ações educativas brasileiras, via rádio e TV no Brasil, partindo da década de 50:

Período	Ações educativas:
<ul style="list-style-type: none"> • Década de 50 	<ul style="list-style-type: none"> • Governo desenvolve o Sistema de Rádio Educativo Nacional.
<ul style="list-style-type: none"> • Década de 60 	<ul style="list-style-type: none"> • Governo Federal começa a ação sistematizada de EAD via rádio. • 1964: Ministério da Educação obtém concessão de 48 canais de VHF e de 50 de UHF para criação de TVs educativas. • 1965: Começa a funcionar a Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa. Criado o Serviço de Rádio e Televisão Educativa (SETE), convênio do Ministério da Educação com o Estado do Rio Grande do Sul. • 1966: Inicia-se a instalação de emissoras de TV educativa. Governo do Estado de São Paulo cria a Fundação Padre Anchieta (FPA), para promoção de atividades educativas e culturais via rádio e TV. • 1967: Iniciam-se as transmissões educativas da FPA. Constituí-se a instituição privada sem fins lucrativos, Fundação Educacional Padre Lambel de Moura (FEPLAM), destinada a educar adultos via multimeios. Criação da Fundação Roquete Pinto, no Rio de Janeiro, um Centro Federal de Televisão Educativa. • 1969: início das transmissões educativas da FPA por rádio e TV.
<ul style="list-style-type: none"> • Década de 70 	<ul style="list-style-type: none"> • 1970: O Centro Educativo do Maranhão inicia a transmissão de programas educativos em circuito aberto. Cursos do Projeto Minerva são transmitidos, em cadeia nacional, via rádio. • 1972: criação do Programa Nacional de Teleeducação (PRONTEL) • 1973: Projeto Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares (SACI), com participação de estações de televisão e rádio. • 1974: Curso Supletivo “João da Silva” com formato de telenovela. • 1978: É lançado o Telecurso 2º Grau, pela Fundação Padre Anchieta e Fundação Roberto Marinho. • 1979: criação da Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FCTVE)/MEC, dando início aos programas de alfabetização via TV do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Implementação da pós-graduação Experimental a Distância (Pós-Grad) pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).
<ul style="list-style-type: none"> • Década de 80 	<ul style="list-style-type: none"> • 1984: projeto Ipê para atualização e aperfeiçoamento do magistério de 1º e 2º graus. • 1984-1986: criação e funcionamento do Centro Brasileiro de Cinema Educativo, depois incorporado a Funtevê, órgão do Ministério da Educação e Cultura.

<ul style="list-style-type: none"> • Década de 90 e início do ano 2000 	<ul style="list-style-type: none"> • 1995: Reformulação dos Telecurso 1º e 2º grau, que passa a ser Telecurso 2000 e Telecurso Profissionalizante. Criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC) • 1996: Lançamento do Projeto TV Escola – MEC e SEED. • Canal Futura – emissora do sistema NET, de iniciativa privada que disponibiliza programas educativos. • Projeto Um Salto Para o Futuro • Programa Nacional de Informática na Educação (Socinfo).
--	---

Quadro 1: Práticas de Educação a Distância (EAD) nacionais, via rádio e TV.

Fonte: Bordenave (1987), Kawamura (1990), Pfromm Netto (2001) e Barros (2003).

O quadro apresentado procura resgatar, dentro das práticas de educação a distância nacional, alguns dos momentos e dos fatos importantes partindo de um período de modernização tecnológica do país iniciado com o desenvolvimento das indústrias na década de 50. O desenvolvimento do setor industrial impulsionou os demais setores sociais e contribuiu, principalmente, no desenvolvimento de propostas educativas com presença dos recursos tecnológicos de destaque no momento, o rádio e a TV.

Nas décadas seguintes, a modernização dos processos de trabalho e o crescimento da indústria cultural fizeram com que os projetos de EAD, via rádio e TV, se ampliassem, pois a lógica do capital exigia competência especializada do trabalhador para os novos padrões urbano-industriais. Investiu-se na educação formal e informal via recursos tecnológicos-midiáticos, para suprir as necessidades materiais e humanas que a escola não supria, uma tentativa de reparar as deficiências da estrutura tradicional de ensino.

O homem precisava ser formado de acordo com o projeto econômico e social vigente e organismos internacionais influenciaram as políticas educacionais que desenvolveu a partir da década de 60 uma educação de caráter tecnicista. Na década de 70, medidas paliativas de alfabetização como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e os cursos supletivos procuraram reintegrar a população carente a escolarização. (CASÉRIO, 2004).

Atualmente, o uso das tecnologias da informação e da comunicação na educação presencial e a distância vêm crescendo. No artigo 80, a LDBEN/96 prevê o incentivo do Poder Público para o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. Intenção que foi regulamentada no país pelo decreto federal nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.

No Brasil, a EAD tem recebido incentivos do Estado, pois se liga à perspectiva de educação permanente, sendo também encarada como alternativa para a formação acelerada e contínua que o mercado vem exigindo dos trabalhadores, por permitir, principalmente as pessoas que não têm disponibilidade para frequentar cursos regulares, adquirir e ampliar seus conhecimentos, devido à flexibilidade dos horários e locais dedicados a recepção dos conteúdos de ensino e ao estudo.

A EAD é uma forma de dar acesso à educação, principalmente, aos cidadãos que não concluíram seus estudos em período regular e necessitam concluí-los, seja por interesse pessoal ou exigência do mercado trabalho. Seu formato flexível traz benefícios àqueles que necessitam combinar trabalho e estudos no decorrer de suas vidas, dando oportunidade aos estudantes jovens e adultos de estudar em seus lares e locais de trabalho. A Secretaria de Educação a Distância (SEED) nacional acredita ser a EAD um modelo educativo capaz de suprir a nova demanda por educação, em escala e qualidade.

Na educação nacional, sugere-se que as mídias, ou seja, os veículos de comunicação social, como o rádio, a televisão, os jornais impressos, as revistas, a internet, etc., compreendidos como tecnologias da informação e da comunicação (TICs), sejam usadas para informar, sensibilizar, motivar, ilustrar, apoiar o conteúdo, etc., servindo para aproximar os educandos das informações vindas de diversos tempos e espaços, ampliando a visão local e global da realidade, gerando reflexão e discussão. Os meios de comunicação midiática constituem, portanto, alternativas para educar dentro e fora dos espaços escolares, já que nos

dias de hoje as escolas não tem mais muros. Por isso, o Poder Público tem procurado incentivar, através da legislação e nas propostas educativas, o uso dos recursos midiáticos em todas as modalidades de ensino-aprendizagem, não apenas na EAD.

Torna-se, necessário, reconhecer as possibilidades de utilização dos recursos midiáticos em favor dos objetivos educacionais e culturais mais amplos e se necessário estruturar alternativas para novas formas de uso, já que por muito tempo se discutiu a nocividade das mídias em relação à educação formal, o que pouco influenciou em sua penetrabilidade e expansão junto ao público.

3.1 Tecnologias da educação: mídia audiovisual e ensino-aprendizagem

Muito antes de chegarmos à escola passamos por diversos processos de educação entre os quais podemos destacar a educação familiar e a educação audiovisual. Ou seja, somos educados pela convivência com o grupo familiar e, também, pela mídia que em nosso cotidiano nos informa, nos proporciona conhecer a realidade próxima e distante, e que através de sua vasta programação acaba nos ensinando outras formas de viver, de sentir, de ouvir, de pensar, etc.

De acordo com Pfromm Netto (2001), hoje, as expressões mídia educativa e tecnologia da educação são utilizadas mundialmente para designar os equipamentos e materiais midiáticos postos a serviço do ensino presencial e a distância.

Atualmente, os meios de comunicação, em destaque os audiovisuais, se incumbem de informal e formalmente repassar um vasto conhecimento acumulado pela humanidade. Porém, mesmo estando numa sociedade midiática, a escola por muito tempo isolou a mídia e procurou permanecer como o principal sistema a repassar universalmente os conhecimentos científicos e tecnológicos, no intuito de formar profissionais para a vida inteira.

“É pacífico que o ser humano aprende por meio da observação deliberada, atenta, do que seus olhos captam “ao vivo”. (PFROMM NETTO, 2001, p.16). Para o autor, aprendemos facilmente pela experiência visual, pois as mídias audiovisuais conjugam imagens fixas, móveis, sons e outros componentes que são para nós significativos e nos atraem.

Babin; Kouloumdjian (1989), afirmam que linguagem audiovisual é composta por sete características básicas, as quais são representadas no Quadro 02, a seguir.

N ^o	CARACTERÍSTICAS	CONCEITOS BÁSICOS
1 ^a	Mixagem	Uma alquimia som-palavra-imagem que são misturadas na composição das obras, interagindo e complementando-se.
2 ^a	Linguagem popular	Reforço a cultura popular que passa a ser explorada pela mídia, que dialoga com o público, utilizando palavras mais concretas e coloquiais.
3 ^a	Dramatização	Modo como a mídia articula as informações fazendo-as serem vividas no drama, isto é, a ação que se alimenta dos acontecimentos, que é detalhada em pormenores que a contextualiza, realça e tenciona.
4 ^a	Relação ideal entre figura e fundo	Uso adequado das formas e imagens.
5 ^a	Presença ao pé do ouvido	Capacidade de aproximar diferentes tempos e espaços, aguçando os sentidos e as vibrações corporais.
6 ^a	Composição por “flashing”	Encadeamento de imagens que trazem visões rápidas e nem sempre sucessivas, pois as montagens muitas vezes dão saltos para uma percepção global.
7 ^a	Disposição por “razão de ser”	Relacionada à composição por “flashing” dando a montagem um a coerência interna subjetiva, uma linha que justifica a disposição das imagens ligada à coerência do criador e as percepções humanas universais para associar objetos e símbolos.

Quadro 2: Características da linguagem audiovisual.

Fonte: Babin; Kouloumdjian (1989, p. 39-59)

Estas características da linguagem audiovisual nos fazem sentir primeiro para depois compreender, ou seja, apreendemos primeiro o mundo que é dado aos nossos sentidos e, depois, precisamos fazer uma reflexão que vai depurar as informações.

“A linguagem audiovisual desenvolve múltiplas atitudes perceptivas: solicita constantemente a imaginação e reinveste a afetividade com um papel de mediação primordial

no mundo, enquanto a linguagem escrita desenvolve mais o rigor, a abstração e a análise lógica.” (MORAN, 2000, p.39).

Percebe-se, assim, que a linguagem audiovisual é plural e dinâmica podendo, na educação, favorecer as relações entre os conteúdos das diversas disciplinas, contextualizando-os e estabelecendo relações com as culturas locais e globais, relacionando passado, presente e futuro. Esta linguagem usada planejadamente pode despertar o interesse, a curiosidade, o questionamento em situações de ensino-aprendizagem.

As iniciativas de uso de recursos audiovisuais na educação são antigas e Pfromm Netto faz um resgate do uso das telas no ensino traçando um panorama que vai do cinema ao computador. O cinema é identificado como a primeira mídia a contribuir para a educação. As discussões sobre cinema educativo datam do início do século passado, apresentadas em congressos educacionais realizados na Europa e nos EUA. No Brasil, a experiência pioneira de uso do cinema para fins educativos data de 1910, com o surgimento da Fimoteca do Museu Nacional do Rio de Janeiro, que era nossa Capital Federal. (PFROMM NETTO, 2001).

Ainda de acordo com Pfromm Netto (2001), a televisão foi reconhecida como um meio de grande potencial educativo em meados da década de 30. Primeiramente, foram as escolas de medicina que colocaram a TV a serviço do ensino-aprendizagem preparando profissionais da área da saúde por meio de circuitos fechados de TV que transmitiam cirurgias. As estratégias de ensino via TV no decorrer das décadas foram sendo aperfeiçoadas e se fazem presentes até hoje. E, nos anos 40, surgiram os primeiros programas educativos de TV veiculados por emissoras comerciais. No Brasil, estes programas começaram a ser veiculados na década de 60 por emissoras comerciais e, posteriormente, também por emissoras educativas.

O videoteipe é uma tecnologia do final da década de 50 e o videocassete da década de 70. Estas tecnologias vieram a ampliar o potencial de transmissão de informação no ensino-aprendizagem, aumentando a versatilidade da televisão. Hoje, estes recursos são ainda muito utilizados nas estratégias de ensino, treinamentos, atualização profissional e divulgação de informação.

O computador reuniu todas as potencialidades dos recursos anteriores e as multiplicou, com ele surgiram os cd-rons, as teleconferências, as redes, a transmissão por satélites e cabo, a Internet. Mas, são ainda recursos pouco disponíveis a todos os sistemas de ensino devido, entre outros motivos, ao custo elevado para aquisição dos equipamentos.

Hoje, ao falar da modernização tecnológica, convergência das mídias é um tema de destaque, relacionado à integração de diversas tecnologias de informação e comunicação que combinam textos, imagens, sons, dados, etc., digitalizados, processados, armazenados e manipulados em computadores. Mas, por enquanto, antigas e novas tecnologias convivem e, na maioria das vezes, são empregadas no ensino-aprendizagem independentemente.

Existe uma vasta produção de material audiovisual para a educação e muitas razões estão por detrás do surgimento de uma indústria audiovisual educativa, razões que não vamos buscar por serem muito amplas. No que se refere à produção, de acordo com Pfromm Netto (2001), esta indústria combina o trabalho de profissionais de diferentes competências (educadores, comunicadores, designers, cenógrafos, cameramans, roteiristas, produtores, psicólogos, etc.) numa aliança que otimize seus conhecimentos, da qual depende para que se atinja o resultado esperado para o produto. Se o trabalho de produção não atingir uma combinação adequada de competências os materiais podem não produzir os resultados esperados.

Entretanto, os resultados não dependem somente de uma boa produção, pois utilizar o audiovisual na educação não é simplesmente trocar antigas ferramentas de ensino

como o quadro negro, os livros e cadernos, por modernos recursos de mídia. É preciso vê-los como componentes que trazem novas linguagens ao processo educativo, dando a comunicação um papel mais amplo no processo de ensino-aprendizagem mediado por tais recursos, como forma de construir um ambiente favorável à produção de conhecimentos.

É exatamente no contexto do ensino-aprendizagem que não deixa de causar estranheza a forma pela qual, não poucas instituições e pessoas, direta ou indiretamente ligadas ao ensino, encaram a tecnologia da educação. Longe de vê-la como um dos mais poderosos conjuntos de recursos à disposição dos professores e dos seus alunos, apóiam-se numa concepção acanhada e superficial, segundo a qual tecnologia da educação não passa de um luxo ou moda passageira. (PFROMM NETTO, 2001, p. 31)

O problema de introdução e de aceitação do uso da tecnologia na escola não é um problema nacional, ele ocorre internacionalmente segundo Pfromm Netto e, de acordo com o autor, onde as barreiras não são o acesso a tecnologia, percebe-se que existiu e ainda existe certa resistência por parte da escola à incorporação das tecnologias e suas linguagens no ensino, ou seja, falta a cultura do uso. Muitas escolas, ainda têm como principais instrumentos pedagógicos os livros, as apostilas e a expressão oral, o que denota uma separação entre escola e o contexto social atual, onde predomina a linguagem audiovisual.

Babin; Kouloumdjian (1989), ligam a resistência ao uso do audiovisual no ensino-aprendizagem à dificuldade que os intelectuais têm de dar validade à imaginação ou à afetividade nos processos de conhecimento e de ensino, devido a uma concepção do audiovisual em relação direta com o divertimento.

Esta separação escola-tecnologias fragiliza os sistemas escolares diante do poder de sedução da mídia, pois os veículos audiovisuais têm grande potencial atrativo e persuasivo. A inserção dos meios audiovisuais de comunicação na sociedade é cada vez mais expressiva, eles cercam a escola que necessita romper as barreiras e entrar em sintonia com os meios de comunicação. “É próprio da informação audiovisual ser onipresente e de fácil acesso” (BABIN; KOULOUMDJIAN, 1989, p.147), já que a tecnologia educacional responde

primeiramente às necessidades atuais de obtenção rápida da informação e simplificação de cálculos.

Joan Ferrés (s/d) fala sobre a hegemonia das formas de comunicação audiovisual na sociedade ocidental pós-industrial e da urgência de uma reforma escolar que considere o contexto comunicativo audiovisual, destacando a contradição entre o modelo tradicional de escola onde predomina a cultura da palavra e o modelo de cultura icônica audiovisual que faz parte do entorno escolar. Para Ferrés é possível fazer com que o audiovisual se converta em recurso de aprendizagem, otimizando o processo de ensino, fazendo uma ponte entre a escola e o contexto que a circunda.

Na sociedade atual os índices de consumo de televisão, rádio, cinema, vídeo e DVD, música e publicidade são altos se comparados ao consumo de livros. O que para Ferrés (s/d) demonstra uma contradição entre os interesses da sociedade e da escola que a “educa” que marginaliza a educação audiovisual, muitas vezes, pela falta de preparo para lidar com este campo de expressão. Para Ferrés, o audiovisual deve ser integrado aos currículos de educação obrigatória como recurso de aprendizagem e como objeto de estudo.

Os produtos audiovisuais, de um modo geral, privilegiam o contato estético com o receptor e, por isso, despertam um conjunto de competências sensíveis e cognitivas, que podem ser exploradas posteriormente pelo trabalho de orientação que mediará o contato do aluno com o universo de informações midiáticas.

A sociedade está repleta de hábitos que fruem da comunicação audiovisual, a leitura, por exemplo, não é mais tão linear, pois os textos multimídia são rápidos e fragmentados, se complementando por pedaços desconexos, dando à leitura maior liberdade. O audiovisual, através do recurso de multimídia nos trouxe a linguagem hipertextual, onde não há uma única trilha a seguir, mas sim diversas trilhas que se ramificam e acrescentam novas significações.

[...] as tecnologias de ponta e os meios audiovisuais combinam-se para oferecer novas e quase infinitas potencialidades de transmissão de saberes por métodos que, a princípio, desafiam ainda mais os parâmetros do ensino clássico [...] (CÉBRIAN, 1999, p. 122).

Devido ao atual cenário da Sociedade da Informação, cada vez mais os recursos tecnológicos de informação e comunicação precisam ser incorporados ao sistema educacional formal, tanto nas modalidades presencial, semipresencial e a distância*. No entanto, muitas vezes, a presença das tecnologias audiovisuais na educação é somente encarada a partir do modelo de distribuição de informações, numa visão instrumental do processo de comunicação.

Esta visão unilateral da presença das mídias educativas no ensino-aprendizagem empobrece o valor de contribuição para a formação do homem, pois favorece uma situação de alienação da recepção em relação aos meios. O uso do audiovisual educativo não se resume, portanto, à dimensão técnica ou tecnológica.

O uso eficiente da mídia educativa depende mais das mediações do que dos meios disponibilizados no espaço de ensino-aprendizagem. Moran (2000) e Silva (2002), falam da relação tecnologias - educação e destacam a necessidade da comunicação interativa na sala de aula, ressaltando que esta interação não está diretamente relacionada ao tipo de tecnologia, mas se relaciona aos usos que são feitos delas. “O poder de interação não está fundamentalmente nas tecnologias, mas nas nossas mentes.”.(MORAN, 2000, p.63). “... a sala de aula infopobre pode ser rica em interatividade, uma vez que o que está em questão é o movimento contemporâneo das tecnologias e não necessariamente a presença da infotecnologia”. (SILVA, 2002, p.74).¹²

* Entendendo-se ensino presencial como sendo aquele em que o aluno deva ter uma frequência diária regulada, o semipresencial como aquele onde a presença do aluno no local de ensino é mais flexível e o ensino a distância como aquele mediado por tecnologias onde o aluno tem possibilidade de estipular o local e tempo de estudo.

¹² Silva (2002) usa o termo infopobre para designar a sala de aula onde não estão disponíveis os modernos recursos tecnológico-midiáticos, as infotecnologias (computadores, multimídia, Internet, etc.).

Para estes autores, mesmo que não hajam modernas tecnologias na sala de aula pode-se trabalhar com suas linguagens na aprendizagem, cabendo ao professor introduzi-las mesmo que em fragmentos, que serão por ele gerenciados para propiciar uma variedade de conexões, que levarão à interação e à produção livre e plural de conhecimentos.

Os profissionais da educação precisam conhecer e se familiarizar com a linguagem das mídias, para identificar e otimizar as contribuições destes meios para a prática educativa, pois no mundo contemporâneo a comunicação midiática é valorizada na mediação das relações sociais por suas imagens, sons, textos curtos e ágeis. (MORAN, 2000; SILVA, 2002).

Nesse aspecto, ressalta-se a importância da televisão e do vídeo na escola, uma vez que a televisão ainda concentra o maior poder de informação e comunicação devido a sua penetração social, atingindo grande número de pessoas de diferentes camadas sociais simultaneamente.

A sociedade global da informação baseia suas raízes na cultura da imagem. Enquanto a comunidade letrada trabalha com abstrações, a difusão da informação pelos meios audiovisuais dificulta a elaboração de conceitos e sua concatenação: altera nossa forma de conhecer e de pensar. A maior comodidade de aprendizagem pela televisão contrasta com a dificuldade de assimilação que comporta. (CÉBRIAN, 1999, p. 151-152).

TV e vídeo na Sociedade da Informação não são, portanto, recursos ultrapassados e, o uso de suas linguagens pode ser muito útil à educação, pois, não é possível somente ver a TV em contraposição à escola, como se isoladamente a primeira somente servisse para entreter enquanto a segunda para educar.

3.1.1 TV e vídeo na escola

No cenário da Sociedade da Informação a presença das novas tecnologias é muito valorizada na mediação de informações e conhecimentos, mas, na realidade brasileira o

acesso às modernas tecnologias ainda não abrange toda a sociedade. Mídias como o rádio e a televisão (TV) são mais acessíveis e estão presentes em praticamente todas as camadas sociais. E, na educação pública nacional, a realidade de acesso às novas tecnologias não é diferente do acesso da sociedade de modo geral.

A crescente demanda por educação inicial e permanente, desafia as sociedades a oferecer a todos os cidadãos uma educação coerente com as exigências do novo contexto e, nem sempre, é possível contar com as novas tecnologias para intermediar este processo.

No nosso contexto, a oferta televisiva, formal e informalmente, é usada na educação presencial, semipresencial e a distância. Pela mídia televisiva são desenvolvidos programas de educação de abrangência nacional, dentre os quais podemos citar projetos tais como: TV Escola, o Canal Futura e Telecurso 2000.

Os meios de comunicação, principalmente a televisão, desenvolvem formas sofisticadas, multidimensionais de comunicação sensorial, emocional e racional, superpondo linguagens e mensagens que facilitam a interação com o público. A TV fala primeiro do “sentimento” – o que você “sentiu”, não o que você conheceu; as idéias estão embutidas na roupagem sensorial, intuitiva e afetiva. (MORAN, 2000, p.33)

Sem sair do lugar, pela TV, muitos sentidos são trabalhados e o telespectador sente, fantasia, vê, ouve, emociona-se, é seduzido... “Televisão e vídeo combinam a comunicação sensorial-cinestésica, com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão. Integração que começa pelo sensorial, pelo emocional e pelo intuitivo, para atingir posteriormente o racional.”(MORAN, 2000, p.38).

Declaradamente ou não, a TV educa ou deseduca gradativamente, em longo prazo. É preciso considerar o papel e as potencialidades da TV na educação dentro da realidade nacional da Sociedade da Informação buscando integrá-la ao ensino-aprendizagem de modo positivo, até mesmo porque devemos lembrar que a mídia não é neutra e que mesmo o

receptor não sendo passivo, também não é o todo poderoso, conforme enfatiza Martin-Barbero (2001).

Nem sempre o receptor consegue captar toda a informação, já que muitas delas estão subentendidas ou camufladas nas “entrelinhas”. Precisamos, portanto, atentar para o espaço das mediações na recepção e a educação escolar.

A TV configura um instrumento de comunicação que por meios não convencionais entretém e educa e, aliada ao processo de ensino formal, pode oferecer aos educandos possibilidades de informar-se e conhecer outros indivíduos, culturas, o mundo e a si mesmos.

Moran (2000) classifica a TV e o vídeo como uma tecnologia de superposição de linguagens sensoriais, visuais, falada, musical e escrita. As múltiplas linguagens televisivas (animação, documentário, reportagem, dramaturgia, etc.) respondem à sensibilidade de crianças, jovens e adultos e trazem para a sala de aula o local e o global, o passado, o presente, o futuro, situações reais e hipotéticas, fantasias, etc., exigindo pouco esforço interpretativo por parte dos receptores. Isso ocorre porque a TV e o vídeo partem do concreto para tocar os sentidos, apoiando-se não só no visual, mas também na fala, no som e na escrita para se concretizar. O texto televisivo, de acordo com Rocco (1999) é intertextual, ou seja, se faz de muitas vozes e de muitas mentes, gerando múltiplas significações.

No ensino formal, a oferta televisiva é usada para mediar conteúdos de ensino e procedimentos didáticos tanto na educação presencial e semipresencial quanto na educação à distância (EAD). No entanto, como já destacamos, segundo Babin; Kouloumdjian (1989), a TV e o vídeo ainda não são para o professor como um lápis, existe um receio de que os instrumentos não funcionem.

Para Rocco (1999) não é função da TV substituir a escola ou o professor e, muito menos se pode responsabilizar esta mídia pelos insucessos da educação escolar ou responsabilizá-la por garantir sucessos. A TV é sim um tipo de auxílio que, se bem explorado,

pode contribuir para desenvolver a visão analítica e o espírito crítico do estudante. Isso, se como Vilches (2003), pensarmos a educação “(...) como um ambiente no qual se comunica a informação, se adquirem conhecimentos e se desenvolvem atividades pedagógicas.” (2003, p.170).

“Mas a estrutura centralizada da televisão e o uso social a levaram pela via do entretenimento. Por isso, a relação da televisão com a sociedade constituiu-se mediante a figura do espectador, não mediante a figura de um usuário do conhecimento, por exemplo.” (VILCHES, 2003, p. 170).

Para Vilches, a televisão complementa a ação pedagógica desde que haja um espaço com mediadores e meios não televisivos, ou seja, um entorno, que relacione a televisão à realidade externa a ela.

A TV não substitui o papel do professor, mas lhe dá uma nova roupagem, ou seja, diante das novas formas de compreender desenvolvidas pelos audiovisuais na vida social, ao trazê-los para a educação o papel do professor é redimensionado, agora ele passa a ser um gestor do processo de aprendizagem, coordenando o ritmo, as necessidades, os interesses e as divergências, problematizando as informações, promovendo a comunicação e a troca constante entre o grupo de alunos.

Utilizando as palavras de Arlindo Machado (1999, p.130): “a televisão é e será aquilo que nós fizemos dela”, o mesmo podemos dizer das outras mídias que, hoje, estão mediando as relações sociais e que podem ser postas a serviço da educação dentro e fora dos espaços escolares.

Em vista do exposto, entende-se ser importante a seguir, ressaltar o papel das mediações tecnológicas e da gestão da comunicação nos espaços educativos que fazem uso dos recursos tecnológicos midiáticos para o ensino-aprendizagem.

3.2 Mediações tecnológicas e gestão da comunicação educativa

As tecnologias são grandes mediadoras sociais capazes de potencializar o pensamento e as ações do ser humano. A mídia cria as condições para que a Comunicação Social se insira cada vez mais nos espaços de aprendizagem formais e informais, pois favorece a socialização do saber, através de suas dinâmicas de distribuição e trocas de informações entre emissores e receptores. De acordo com Cortelazzo (1998), comunicação, tecnologias e educação compõem um tripé fundamental para a formação do homem do século XXI.

O desafio, hoje, é a interpretação do mundo em que vivemos, uma vez que as relações imagéticas estão carregadas da presença da mídia. Trata-se de um mundo construído pelos meios de comunicação, que selecionam o que devemos conhecer, os temas a serem pautados para a discussão e, mais que isso, o ponto de vista a partir do qual vamos compreender esses temas. Eles se constituem em educadores privilegiados, dividindo as funções antes destinadas à escola. E têm levado vantagem. (BACCEGA, 2003, p. 59-60)

No Capítulo 2, já se evidenciou que a Educação e a Comunicação são áreas de conhecimento independentes que se complementam à medida que participam simultaneamente dos processos de socialização e formação dos indivíduos. Devido à ligação entre si, essas duas áreas específicas de conhecimento, iniciaram um movimento de trocas e interações constantes que resultou no surgimento de um novo espaço do conhecimento, denominado Educomunicação.

[...] a educomunicação como o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais e virtuais, assim como melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem. Em outras palavras, a educomunicação trabalha com o conceito de gestão comunicativa. (SOARES, 2003, p.43)

De acordo com Soares (2003), a Educomunicação é uma área de pesquisa que abrange uma nova perspectiva de gestão da comunicação nos espaços educativos, com

estudos voltados à construção de ecossistemas comunicativos ligados aos estudos da produção, mediação e recepção das mídias e das tecnologias da informação e da comunicação em relação aos seus usos educativos. Assim, a Educomunicação reúne um conjunto de práticas relativas à introdução de recursos tecnológicos da informação no ensino, o que abrange também o trabalho de análise crítica dos meios enquanto recursos de expressão e produção cultural e a comunicação é uma área do conhecimento vista como um bem social, que deve ser utilizada para o bem comum, ou seja, deve ser colocada a serviço de causas que se revertam a grande maioria, como no caso da relação com a educação.

De acordo com a pesquisadora Maria Aparecida Baccega (2003), a base de construção do campo comunicação/educação está no diálogo interdiscursivo das ciências sociais, através de um processo de metassignificações que originem novas posturas metodológicas que efetivem os processos comunicacionais. Para essa autora, o encontro das áreas exige o reconhecimento dos meios de comunicação como um outro lugar do saber que atua em conjunto com a escola e outras agências de socialização.

É a inter-relação comunicação/tecnologias da informação e educação que sustenta um novo campo do conhecimento. Campo que vem recebendo contribuições de estudos tanto dos Estados Unidos (EUA) e América Latina, países que têm incluído em suas metas educacionais projetos ligados à gestão comunicativa.

A gestão comunicativa envolve planejamento, execução e avaliação de programas educativos pautados no uso de tecnologias informacionais que promovem a comunicação, a cultura e a educação em espaços formais e informais de ensino. Procura-se melhorar a qualidade de ensino através do uso dos instrumentos de comunicação. (SOARES, 2002; 2003).

Durante muito tempo se pesquisou as influências “negativas” da mídia na sociedade, mas hoje os estudos recaem sobre as formas de uso adequado das antigas e novas tecnologias, tendo por objetivo colocá-las a serviço da promoção da educação e da cultura.

Na última década do século passado, o conceito de Educomunicação se firmou tanto nos EUA quanto na América Latina, devido à ampliação dos estudos e pesquisas nesta área. Nos EUA as áreas de pesquisa são duas: as mediações tecnológicas nos espaços educativos (*information literacy*) e a educação frente aos meios de comunicação (*media literacy*). Na América Latina, são três as áreas de pesquisa: educação para a comunicação, o uso das tecnologias na educação e a gestão comunicativa. (SOARES, 2002).

Desse modo, de acordo com Soares (2002), a área de *mediações tecnológicas nos espaços educativos (information literacy)* ou *uso das tecnologias na educação* trata da necessidade de preparo de professores e alunos para o uso adequado dos novos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem, procurando ampliar o potencial expressivo das mídias numa abordagem menos tecnicista das tecnologias educacionais.

Esta área de estudos procura resgatar o uso da tecnologia para a produção de sentidos na aprendizagem, numa abordagem mais dialética da comunicação mediada afastando-se do modelo linear de comunicação.

A área de *mediações tecnológicas nos espaços educativos (information literacy)* ou *uso das tecnologias na educação* preocupa-se em estimular o uso de tecnologias (meios tradicionais e novas TICs) na educação tendo em vista ampliar a capacidade de ação dos indivíduos em sociedade. (SOARES, 2003).

Trata-se, de acordo com Soares (2003), de analisar a mediação tecnológica na educação pela perspectiva da comunicação, ou seja, por um olhar comunicacional que ofereça suporte ao uso da tecnologia no ensino, priorizando a constituição de um ambiente mediado por tecnologia através da gestão da comunicação e da informação nos espaços educativos.

Nesse mesmo autor, em 2002, encontramos que a área de *educação para a comunicação (media literacy)*, baseia-se nos estudos da recepção para refletir a relação entre os diferentes pólos do processo comunicativo, isto é, trata da relação entre produção e recepção das mensagens, num âmbito de formação de receptores autônomos e críticos, que deriva das propostas de comunicação alternativa dos anos 70 e 80 para uma leitura crítica das mídias. São os estudos da recepção que norteiam a área de educação para a comunicação, traçando reflexões em torno da relação emissão-recepção.

Media literacy, portanto, trata da educação para os meios, analisando como os meios influem sobre as experiências e comportamentos dos estudantes, propondo-se a transformar os meios em ferramentas para que os indivíduos possam entender, dominar e comunicar sua cultura. Esta área se propõe a trabalhar as habilidades de acesso, análise, avaliação e comunicação de mensagens no uso das informações midiáticas. Tais habilidades só serão desenvolvidas se houver a introdução dos recursos de mídia e informação na educação, proporcionando aos estudantes atividades de comunicação e expressão via tecnologias para uma relação crítica e criativa com os meios. (SOARES, 2002; 2003).

Nos EUA, o *Center for Media Literacy* dedica-se aos estudos do conjunto de ferramentas para a alfabetização em meios, preocupando-se com a aprendizagem e o ensino na era midiática. Este centro de estudos fornece gratuitamente, via Internet, um guia de orientação para docentes e líderes educacionais para o desenvolvimento de trabalhos que incluam o uso dos meios no ensino pela perspectiva comunicacional, além de outros trabalhos, artigos e documentos sobre o tema.(www.medialit.org).

Na América Latina, centros de estudo como *Alliance for Media Literate América (AMLA)* e *Fundación Gabriel Piedrahita (Eduteka)*, configuram entre os principais centros de pesquisa e estudo de *media literacy*, ou seja, de alfabetização para os meios, trazendo conteúdos e informações para orientação de educadores e escolas quanto aquisição de uma

série de competências para o alcance, a análise, a avaliação e a comunicação de uma informação via mídia.

Embora esteja presente nos estudos das áreas anteriormente destacadas, a *gestão comunicativa* é especificamente adotada como uma terceira área de estudos dos meios de comunicação na educação na América Latina. Trata da interface comunicação e educação por uma perspectiva unívoca, procurando legitimar as inter-relações pela articulação de práticas de gestão comunicativa dos recursos e dos processos de comunicação. Esta área envolve questões de planejamento e execução de políticas de comunicação educativa, tendo em vista criar e desenvolver ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais e virtuais. (SOARES, 2002).

A gestão comunicativa pauta-se na teoria da ação comunicativa e no conceito de comunicação dialógica, identificando as audiências como capazes de uma recepção ativa e criativa.

Martin-Barbero é apontado por Soares (2003) como um dos responsáveis pelo debate social sobre a incidência dos meios tradicionais de comunicação e o impacto das novas tecnologias na vida em sociedade, introduzindo o conceito de ecossistema comunicativo na sociedade.

De acordo com Soares (2003), no Brasil, a educomunicação é uma prática pesquisada por um número significativo de estudiosos. No Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo, se encontram algumas das principais contribuições desta linha de investigação.

Considerando-se que a aprendizagem permanente é um dos principais paradigmas da educação, nota-se que este paradigma não dispensa a gestão comunicativa devido à intensificação da mediação tecnológica de informações na atualidade. A gestão da comunicação na educação merece grande atenção, pois não basta ao ser humano receber e

repetir informações, ou seja, é indispensável o estabelecimento de espaços de dialogicidade homem-máquina e homem-homem.

Muitas vezes, as discussões sobre a relação tecnologias e educação focam mais a incorporação destes recursos no ensino do que suas possibilidades de uso, o que inclui o debate sobre os processos de comunicação que viabilizam as práticas educativas. Entre as funções da gestão comunicativa está investigar e articular de processos e planos de ação estratégica que identificarão as necessidades comunicativas do processo de ensino-aprendizagem mediado pela tecnologia, estruturando os caminhos para estabelecer um bom aproveitamento das mídias na educação.

Comunicação e educação estão em convergência, pois sem o processo de comunicação não se efetiva o processo de educação, já que: “educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1977, p.69). Freire nos lembra que a educação não é transferência de conhecimentos e que o educando não é um ser passivo.

Mas, o fato de recebermos grandes quantidades de informações não nos permite afirmar que estamos mais bem informados ou que estejamos construindo conhecimento. (CÉBRIAN, 1999). Na educação formal, como em qualquer outra situação social, percebemos que, ao utilizarmos as TICs como fonte de informações, pensamos mais depressa e muitas vezes não pensamos melhor, pois somos pressionados pela velocidade das informações. Isso, no entanto, não quer dizer que as pessoas permaneçam passivas diante das informações e das tecnologias que as mediam já que interagem de diversos modos com as informações a partir de diferentes referenciais, no entanto, nem sempre é fácil lidar com a grande quantidade de dados a que são expostas.

Um dos grandes desafios para o educador é ajudar a tornar a informação significativa, a escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e a torná-las parte do nosso referencial. (MORAN, 2000, p.23).

A educação é um processo participativo de múltiplas interações comunicativas. Percebe-se, assim, a importância da gestão comunicativa entre informações/tecnologia/educando como uma “via de mão dupla”, ou seja, uma comunicação bilateral/dialógica, que ocorre num processo de mediação e recepção que favoreça trocas e interações entre emissor e receptor, para a transformação das informações em conhecimentos.

A introdução das tecnologias nos espaços educativos mediando informações cria um ambiente que pode favorecer na recepção a produção de sentidos, promovendo a aprendizagem. De acordo com Moran (2000), o educador é o orientador, ou seja, aquele que passa a ser um gestor de informações e conhecimentos, uma pessoa que deve atrair não só por suas idéias, mas por sua capacidade comunicativa no contato, um indivíduo entusiasmado, curioso, aberto ao diálogo e capaz de motivá-lo.

“Enfatiza-se, assim, o fato de que a aprendizagem não é jamais pura transmissão, e sim a socialização de um saber, portanto, experiência de uma relação de indivíduos concretos.” (SODRÉ, 2002, p. 99)

Atualmente, devido à necessidade de interagir com um amplo universo de informações é crescente a valorização da educação básica e da educação permanente dos cidadãos, com a finalidade de desenvolver ou ampliar as competências dos indivíduos para lidarem de modo seletivo, crítico e criativo com as informações.

No intuito de melhor aproveitar e articular as informações midiaticizadas, os estudos da relação comunicação/educação podem ser identificados como um eixo importante para melhoria dos processos educativos via TICs, no que diz respeito aos processos de recepção e de gestão da informação e da comunicação midiaticizadas.

A tecnologia é o elemento mediador das informações que, nos processos de recepção e gestão comunicativa, serão analisadas, interpretadas e aprofundadas dialogicamente, de modo colaborativo e interdisciplinar aproximando as informações da realidade local e global.

“Pela comunicação aberta e confiante desenvolvemos contínuos e inesgotáveis processos de aprofundamento dos níveis de conhecimento pessoal, comunitário e social.”(MORAN, 2000, p.25). Para Moran, portanto, o processo de interação, de comunicação tem papel fundamental na construção do conhecimento.

No contexto atual, a presença das novas tecnologias vem modificando o paradigma comunicacional, impondo a interatividade e o diálogo entre usuários. Emissor e receptor exercem constantemente trocas e acabando por fundir os papéis. No paradigma de comunicação emergente, valoriza-se a flexibilidade e a possibilidade de intervir e modificar mensagens, ultrapassando a linearidade da comunicação massiva, unidirecional. (SILVA, 2002)

Na prática educacional, os modelos tradicionais de ensino, centrados na comunicação por transmissão de informações aos educandos, também sofrem mudanças. Valorizam-se cada vez as mais práticas construtivistas¹³ de ensino, onde o contexto e a realidade sócio, histórica e cultural dos indivíduos, enquanto sujeitos ativos do processo de ensino-aprendizagem, é o ponto de partida.

“O universo de informação ampliou-se de maneira assustadora nestas últimas décadas, portanto, o eixo da ação docente precisa passar do *ensinar* para o *enfocar o aprender* e, principalmente, *o aprender a aprender*”(BEHRENS, 2000). No novo paradigma social, a

¹³ As propostas construtivistas são definidas pela oposição a uma pedagogia tradicional, posicionando-se como uma abordagem nova no enfrentamento das questões educacionais, visam proporcionar um ambiente onde os estudantes confrontam-se com problemas cheios de significado porque estão vinculados ao contexto de sua vida real. (RESENDE, Maria do R. S. Educação moral e práticas escolares construtivistas, disponível em: www.educacaoonline.pro.br/educacao_moral_e_praticas_escolares.asp?f_id_artigo=295)

relação comunicação/educação destaca-se e percebe-se a importância da recepção, da mediação e da produção dos sentidos nesta relação intermediada por mídias e tecnologias.

3.2.1 Recepção, mediação e produção de sentidos: perspectiva da gestão comunicativa no ensino-aprendizagem

A linha de pesquisa da mediação comunicativa tem sua origem ligada aos Estudos da Recepção. Numa breve retrospectiva destes estudos, destacamos quatro abordagens apontadas por White (1998) como orientadoras do desenvolvimento da Teoria da Recepção ou como ele prefere chamar Teoria da Interpretação da Audiência: 1- a tradição dos Estudos Culturais críticos anglo-americanos, com orientação neomarxista e considerável influência da análise estrutural (teoria cultural francesa); 2 - a tradição Simbólica Interacionista, que se aproxima das abordagens funcionalistas; 3 - a tradição dos Estudos de Consenso Cultural, com raízes antropológicas; e 4 - as abordagens resultantes de interesses na cultura popular.

Os Estudos da Recepção têm uma longa trajetória histórica e se originaram em diversas tradições disciplinares ou na influência de contextos sócio-políticos e culturais diferentes fazendo parte da pesquisa de comunicação situando-se, principalmente, nas vertentes funcionalista e na perspectiva crítica e hermenêutica. Na vertente funcionalista destacaram-se pesquisas dos efeitos e dos usos e gratificações. E, na vertente crítica e hermenêutica, destacaram-se os estudos de interpretação de audiência, leitura preferencial e os estudos culturais que influenciaram a teoria das mediações.

Os estudos da vertente funcionalista de efeitos e dos usos e gratificações focavam os estados psicológicos dos indivíduos determinados pelas necessidades internas de organização da personalidade de cada um, retirando o indivíduo do contexto social e encarando a audiência como uma massa atomizada e individualizada. Esta tradição de estudos foi sendo considerada limitada por diversos pesquisadores o que, aos poucos, provocou uma

ruptura com esta linha de pesquisa. A ruptura, de acordo com White (1998) ocorreu no início dos anos 70 do século passado, quando os pesquisadores procuraram analisar as leituras da mídia dentro do contexto social e dos movimentos culturais. Esta ruptura aconteceu, portanto, num momento em que as pesquisas críticas da comunicação passaram a sentir como imprescindível investigar como os cidadãos em seu dia-a-dia usavam os meios de comunicação e produziam sentidos a partir de seus textos.

A preocupação com a recepção foi tema de interesse de muitos estudiosos da comunicação, mas as iniciativas de maior destaque foram as dos estudiosos da tradição dos Estudos Culturais Britânicos, Raymond Williams, E.P. Thompson e Richard Hoggart, que culminaram nos trabalhos do Centro para Estudos de Cultura Contemporânea (CECC), da Universidade de Birmingham. O CECC reuniu trabalhos de pesquisadores como Hoggart, Stuart Hall, David Morley e Charlotte Brunsdon. (WHITE, 1998).

Na década de 70, a mudança de linha metodológica fez os estudos ligarem-se à teoria sociológica, que explicava a divisão social em classes por uma estrutura ideológica utilizando-o para codificar e decodificar as audiências. No entanto, esta metodologia recebeu críticas dos próprios pesquisadores que a adotaram e levou a busca de outra abordagem metodológica que possibilitasse observações práticas sobre a mídia em diferentes contextos interpretativos.

No início dos anos 80, a busca de novas posturas que superassem as limitações das pesquisas já desenvolvidas e que identificassem as novas relações sociais criadas com a mídia, procurando entender a comunicação como processo social ligado aos novos movimentos internos da sociedade, encontrou a perspectiva da metodologia etnográfica.

A etnografia é uma metodologia de pesquisa antropológica que se pauta em observação participante e em estratégias qualitativas, para estudar processos sociais específicos, analisando práticas cotidianas no contexto em que se realizam.

Os estudos de recepção na área da comunicação podem ser definidos como o estudo do outro, pessoal e impessoal. A pesquisa qualitativa-etnográfica tem sido caracterizada pelo diálogo estabelecido entre o pesquisador e o pesquisado, na compreensão do receptor como sujeito do processo de recepção, e no entendimento do meio social onde ele está inserido. (GUEDES, 1998, p. 110).

Esta metodologia foi adotada por pesquisadores do CECC e por outros que não estavam ligados a este centro de pesquisa, como James Lull e Dorothy Hobson, apontados como pioneiros da pesquisa de observação direta da mídia. (WHITE, 1998).

Os pesquisadores da recepção utilizam-se das pesquisas etnográficas da audiência para a reconstrução do significado da mídia a partir da visão do sujeito, ou seja, estudaram o uso e os efeitos das mídias pela premissa das construções subjetivas de significados do sujeito receptor.

Há um crescente consenso de que nem é possível explicar a Interpretação da Audiência da mídia apenas a partir do poder das indústrias culturais, nem priorizar a ação da audiência ou de qualquer outro elemento. Em lugar disso, a construção de significado pela audiência é resultado da confrontação e da negociação de muitos atores diferentes, manifestando a lógica dos movimentos sociais, além de muitas outras lógicas. (WHITE, set/dez. 1998, p. 54)

O lugar social da mídia passou a ser visto pela dimensão cultural, numa concepção da comunicação como questão de cultura e não só de ideologias, uma questão de sujeitos e não só de aparatos e estruturas, uma questão de produção e não só de reprodução. Nesta perspectiva, não se analisa a comunicação somente a partir do emissor ou dos meios, nela buscam-se outras formas de relação onde se reconhece o papel do receptor enquanto sujeito social.

Nos Estudos da Recepção mudou-se a perspectiva de análise da mídia ativa para uma recepção ativa, seguindo a tradição dos Estudos Culturais que refletem e debatem concepções de diferentes escolas procurando interpretar o uso que a audiência faz das mensagens da mídia.

Nesta perspectiva, não se prioriza um elemento do processo de comunicação em detrimento de outro: “Em lugar disso, conduz todos os atores do processo de comunicação a uma dinâmica de interações e enfoca a mudança contínua de definição da situação que todos estão constantemente criando e recriando.” (WHITE, 1998, p. 60).

Os Estudos da Recepção ou da Interpretação das Audiências vêm ganhando destaque desde os anos 80 do século XX, tanto na Europa, como nos EUA e na América Latina, onde pesquisas passaram a analisar os significados que as audiências construíam sobre as mensagens da mídia.

Na América Latina, as teorias das mediações se destacaram nos estudos qualitativos desenvolvidos. Dentre os pesquisadores latino-americanos das teorias das mediações, podemos destacar nomes como: Jesús Martin-Barbero, Guillermo Orozco e Nestor Garcia Canclini.

A teoria das mediações tem origem nos Estudos da Recepção e é uma abordagem que se liga aos interesses na cultura popular priorizando o enfoque da construção do significado por comunidades interpretativas, observando como grupos particulares utilizam alguns elementos da mídia para construir sua cultura.

As pesquisas, nesta abordagem, em geral, focam os processos de negociação de sentidos nas mediações, ou seja, como os grupos sociais utilizam o texto da mídia para criar outros textos, numa atividade interpretativa que proporciona o retrabalho das mensagens dando outros sentidos.

Martin-Barbero, um dos principais representantes da teoria das mediações, vincula os estudos da comunicação às práticas cotidianas da vida social, pela vertente dos Estudos Culturais aplicados à comunicação social, recusando uma visão unilateral do processo e para isso utiliza-se de conceitos gramscianos de hegemonia.

O modelo gramsciano de hegemonia dá suporte a essa idéia de que a construção social da vida cotidiana não é determinada *a priori*, mas circunstanciada e negociada na pluralidade de atores e situações de vida, na pluralidade das condições econômicas que fazem as desigualdades sociais, derivando daí a própria condição de negociação. (SOUSA, 2003, p. 32).

As mediações têm como foco central de atenção os locais onde se pode observar e compreender a interação entre a lógica da produção e a da recepção, constituindo um tipo de espaço onde se constroem significações partindo da lógica cultural do receptor e das possíveis negociações que estabeleça para a construção do significado.

Pelas mediações ocorrem negociações, alianças entre a hegemonia das indústrias culturais e a capacidade das audiências para selecionar conteúdos culturais. Mesmo que uma hegemonia dominante estabeleça sua lógica como fundamental, não eliminará as outras lógicas sociais existentes o que indicará a ocorrência de um processo de trocas negociadas entre a hegemonia dominante e as outras culturas para que estas suportem tal lógica dominante. (MARTIN-BARBERO, 2001).

A noção, tantas vezes utilizada, de mediação é fundamental, já que não retoma o lugar positivista do líder grupal ou de opinião, nem se circunscreve a identificar a existência da mediação: procura qualifica-la no receptor, no emissor, no processo grupal, social, etc. Essa estratégia, se de um lado não elimina o lugar e o espaço do emissor, portanto não o nega nem o inocenta, faz o mesmo na diferença do lugar social assimétrico que vem a ocupar perante o emissor. (SOUSA, 1995, p.36)

As mediações, de acordo com Sousa (1995) e Martin-Barbero (2001), são os lugares onde se encontram e interagem as lógicas de diferentes atores que procuram definir o sentido da mídia realçando as interações e confrontações entre os detentores do poder e as audiências organizadas em movimentos de grupos diversos.

Entre estes lugares estão a família, a comunidade, a escola, etc., grupos que desenvolvem estratégias para interpretar as informações da mídia. Diante do poder da mídia, as audiências utilizam-se de táticas culturais para fazer uma leitura preferencial do que é

legitimado pelo texto da cultura dominante, fazendo um uso próprio do que considerarem importante para sua vida cotidiana.

Orozco, teórico latino-americano ligado aos estudos da recepção, em entrevista concedida a Jacks (1993), sugere o modelo da mediação múltipla que entende o processo de comunicação como não linear, se dando em diversas direções e sofrendo a intervenção e o condicionamento de uma série de situações do contexto cultural, político, histórico, social, etc. Entende-se, assim, que os estudos da recepção e, mais especificamente, a abordagem das mediações oferece elementos para a compreensão das negociações de sentido que ocorrem nos espaços educativos onde o processo de ensino-aprendizagem é mediado por recursos da mídia.

As mídias educativas exercem um papel de mediação cultural articulando as informações e ligando-as às práticas cotidianas. Para Soares (2002), a presença da mídia na educação não permite mais pensar em comunicação e educação numa relação dicotômica, pois um novo campo de intervenção emerge e é necessário articulá-lo por ações de gestão comunicativa de recursos e processos comunicativos, o que pressupõe o conhecimento dos estudos da recepção e da mediação para fortalecer os ecossistemas comunicativos nos espaços educativos, privilegiando na ação comunicativa o conceito de comunicação dialógica, na recepção ativa e criativa das audiências, ampliando os espaços de expressão tendo em vista a gestão democrática da comunicação, que vai além do estudo do caráter puramente mercantilista, manipulatório e ideológico, pelo qual é vista a comunicação de massa, atentando para outras formas de uso da mídia a favor da educação.

3.2.1.1 A ação comunicativa no campo das mediações pedagógicas

A gestão comunicativa na educação, como já expusemos no item anterior, está diretamente ligada ao âmbito da recepção e da mediação de informações e conhecimentos e

privilegia o conceito de comunicação dialógica que se pauta na teoria da ação comunicativa desenvolvida por Jürgen Habermas*.

O espaço da educação pode ser considerado um lugar de mediações de tradições culturais diversas, onde se pode privilegiar o agir comunicativo, estabelecendo padrões de convivência, solidariedade e de socialização de conhecimentos que garantirão o desenvolvimento das identidades pessoais e coletivas.

A ação comunicativa é uma das teorias desenvolvidas por Habermas em sua proposta de reformulação da Teoria Crítica. Nela, a linguagem assume um papel democrático, ou seja, a linguagem serviria de garantia à democracia, pressupondo que a democracia seja a compreensão de interesses mútuos e o alcance de um consenso entre os indivíduos.

Esse teórico distingue dois modos de uso da linguagem, uma que prediz um comportamento, dizendo como as coisas são e outra que remete a uma conversação, fazendo um enunciado sobre o fato a outrem tendo em vista o entendimento mútuo. Para ele, só o segundo modo se liga às condições de comunicação, pois o agir comunicativo tem a ver com a fala, com o comunicar-se com o outro sobre algo, dando expressão ao que se tem em mente tendo em vista o entendimento. (HABERMAS, 1989; ARAGÃO, 1992).

Nesta linha teórica, esse autor propõe um retorno ao diálogo construtivo, valoriza a comunicação da verdade, priorizando chegar num conhecimento mais profundo na relação do sujeito cognoscente com o objeto cognoscível. Ou seja, para ele o conhecimento é produzido pelo diálogo que resulta da ação de dois sujeitos cognoscentes buscando o consenso, o entendimento.

A teoria da ação comunicativa é desenvolvida a partir do conceito de racionalidade, ou seja, pelo modo como adquirimos e usamos o conhecimento. Existindo dois tipos de racionalidade: a cognitivo-instrumental e a comunicativa.

* Jürgen Habermas, teórico alemão, herdeiro da Escola de Frankfurt, dedicou-se a reformular a proposta de análise social da Teoria Crítica, engajando-a na perspectiva das lutas políticas do presente.

Os modelos de racionalidade remontam às duas relações fundamentais em que o homem se envolve ao realizar suas ações: as relações com a natureza e as relações com os outros homens. Com a natureza a relação é de conhecimento e de domínio; com os outros homens a relação tem a característica básica de uma interação simbolicamente mediada. (Cf. OLIVEIRA, 1989a, p.15-6 apud BOUFLEUER, 2001, p. 27)

A racionalidade cognitivo-instrumental deriva da ação estratégica para adquirir e usar o conhecimento, uma ação que fica restrita ao âmbito da integração sistêmica, definida por ele como uma razão monológica, ou seja, estabelecida pelas relações de um sujeito isolado com os objetos do mundo para a transmissão de informações. De acordo com Boufleuer (2001), a razão instrumental tem seu campo de atuação nos processos de controle e de manipulação que servem para a reprodução do substrato material do mundo da vida, realizando a integração sistêmica da sociedade. A ação estratégica, portanto, prioriza o agir sobre os outros.

Já, a racionalidade comunicativa, deriva da ação comunicativa, ou seja, do modo dialógico de fazer uso do conhecimento tendo em vista o entendimento. Essa racionalidade é encontrada nos processos de reprodução simbólica do mundo da vida, no âmbito da integração social. (BOUFLEUER, 2001)

O mundo da vida é identificado como um pano de fundo para o exercício da ação comunicativa. Este pano de fundo é composto pelos mundos: o objetivo, o social e subjetivo, que de acordo com Boufleuer (2001) correspondem respectivamente às tradições culturais, os ordenamentos sociais e as estruturas de personalidade que juntas formam um saber que impulsiona nossas ações.

O mundo da vida constitui, pois, o contexto da situação de ação; ao mesmo tempo, ele fornece os recursos para os processos de interpretação com os quais os participantes da comunicação procuram suprir a carência de entendimento mútuo que surgiu em cada situação de ação. (HABERMAS, 1989. p.167)

[...] o mundo objetivo (como a totalidade de entidades sobre as quais são possíveis afirmações verdadeiras), o mundo social (como a totalidade de relações

interpessoais legitimamente reguladas) e o mundo subjetivo (como a totalidade de experiências à qual o falante tem acesso privilegiado e que pode expressar ante um público). (ARAGÃO, 1992, p.53)

O mundo da vida seria a sociedade, a realidade pré-estruturada simbolicamente pelos sujeitos, ou seja, o contexto social da vida formado por um sistema de referências de onde os participantes da comunicação tiram os esforços interpretativos que permitem aos falantes agirem e chegarem a um entendimento.

De acordo com Aragão:

Os conceitos de mundo formam o esquema ou andaime conceptual que serve para ordenar as situações problemáticas; com eles falantes e ouvintes podem qualificar os possíveis referentes de seus atos-de-fala, de modo que podem relacionar-se com algo objetivo, normativo ou subjetivo. (1992, p. 46)

Habermas (1989) acredita que o mundo da vida é constituído pela relação dos dois tipos de racionalidades: a cognitivo-instrumental e a comunicativa, sendo elas condições pressupostas na convivência humana. Mas, a racionalidade instrumental teria sido privilegiada na sociedade e, por isso, na sua reformulação da Teoria Crítica o teórico propõe que seja abandonado o uso exclusivo da razão instrumental, definida por ele como uma razão que utiliza o conhecimento para a dominação, exploração e poder.

Aragão (1992) diz que para Habermas a razão deveria ser instrumento de democracia, por isso ele sugere elucidar a questão da razão a partir da linguagem por uma práxis experimental, passando da filosofia da consciência para a filosofia lingüística, que para ele não se restringiria ao semanticismo (análise formal das frases).

O diálogo é a situação ideal da fala e este só é atingido quando os interlocutores têm as mesmas chances de selecionar e empregar a linguagem, num processo de trocas que se pauta em requisitos de validade.

Os requisitos de validade são regras que não devem ser violadas para que a verdadeira comunicação se dê. São eles: a compreensibilidade do que é pronunciado; a

verdade do que é dito; a correção e adequação dos desempenhos, isto é, o respeito mútuo; e a autenticidade dos interlocutores. Todos estes princípios devem ser trabalhados no ato da fala num processo argumentativo, onde prevalecerá o melhor argumento e não a força.

Prioriza-se uma relação dialógica e intersubjetiva: linguagem, mundo e participantes da comunidade lingüística, onde se usa a razão comunicativa, ou seja, a intenção comunicativa da linguagem que alcançar a esfera da interação entre os sujeitos, utilizando-se do simbolismo e do subjetivismo, das experiências que estão contextualizadas pelo mundo da vida.

Aragão (1992) argumenta que Habermas tem uma postura otimista em relação à reabilitação da esfera pública, onde as pessoas passariam a decidir sobre a orientação de ações sociais, não mais por qualquer imposição coercitiva (externa ou interna), mas por uma disposição democrática de dialogar e alcançar um consenso, unicamente em função da racionalidade das ações. Ele não nega a existência de formas de controle e dominação, mas acredita na capacidade da comunicabilidade, do diálogo como forma de consenso próprio da humanidade em decorrência do uso da linguagem que é um mecanismo de entendimento.

O modo original de uso da linguagem é o uso comunicativo quando ela assume toda sua relevância enquanto mediadora das relações entre falantes entre si e com o mundo. É pela comunicação que os indivíduos criam as estruturas culturais, sociais e de personalidade que compõe o mundo da vida.

A teoria da ação comunicativa está ligada à prática da argumentação, que permite continuar a ação comunicativa quando há um desacordo e as práticas comunicativas rotineiras não permitem chegar a um consenso. Acordo, consenso, entendimento dizem respeito às possibilidades de interação entre os sujeitos. (ARAGÃO, 1992).

A educação tem o papel social de transmitir a cultura, de socialização e de participar da formação da personalidade dos indivíduos, fazendo parte do mundo da vida.

Educar depende de ações comunicativas, ou seja, de interações entre os sujeitos na busca do entendimento para chegar a um saber comum.

Para Boufleuer (2001) através da ação comunicativa na educação, possibilita-se aos sujeitos entenderem o mundo, coordenando suas ações e afirmando suas identidades pessoais, pois esta ação baseia-se na colaboração e na cooperação entre as partes envolvidas na comunicação.

Na recepção de projetos educacionais mediados por tecnologias informacionais, o agir comunicativo desempenha papel estratégico no ambiente onde ocorrem as mediações e as negociações de sentidos para a construção do conhecimento. Pela ação comunicativa se estabelece o efetivo diálogo entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, pois o processo educativo não se limita aos aspectos sistêmicos do conteúdo programático, devendo considerar às tradições culturais, os ordenamentos sociais e as estruturas de personalidade dos educandos.

Paulo Freire já categorizava que a antialogicidade se opõe antagonicamente à teoria da ação que tem como matriz a dialogicidade. “Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade” (FREIRE, 1977, p. 43). Para esse autor, o homem é um ser em permanente relação com o mundo, é sujeito e não objeto.

A teoria da ação comunicativa pode contribuir para a prática educativa na medida que apresenta a racionalidade por um viés democrático, ligado à comunicação e se opõe à perspectiva autoritária, fragmentada e individualista do processo educativo mais tradicional. Propõe a interação entre os indivíduos que, no diálogo, procuram criar uma situação ideal que garanta a compreensão de informações e conhecimentos que são coletivamente trabalhados sobre o pano de fundo do mundo da vida.

Em cenário de mudanças sociais em curso, por meio da introdução das tecnologias e das mídias nos sistemas e programas de educação básica, educação superior e educação

continuada podem ocorrer as mudanças necessárias nas práticas de educação formal aliando os processos de educação e comunicação, constituindo uma nova ordem de representações dos saberes.

Isso nos leva a reflexão sobre como atribuir importância a teoria da ação comunicativa na perspectiva de gestão comunicativa educativa, tendo em vista o uso coerente e sensato destes recursos nos espaços educativos de mediação e recepção de informações midiáticas. Em decorrência surge a indagação: Qual o papel do diálogo na gestão comunicativa de recursos de mídia tradicionais, como a TV e o vídeo, na sala de aula e até que ponto podem contribuir para satisfazer as necessidades e expectativas dos receptores e para a aprendizagem significativa, interativa e colaborativa?

A busca de uma resposta remete a necessidade de abordar práticas e vivências sob esse enfoque, desenvolvidas no contexto brasileiro, como uma contribuição da pesquisa em comunicação para maior elucidação a esse respeito. Desse modo, merecem atenção àquelas voltadas à relação comunicação/educação para formação do cidadão/trabalhador, como o projeto Telecurso 2000, objeto de atenção do Capítulo a seguir.

4 O TELECURSO 2000: UMA MÍDIA TELEVISIVA A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO ?

A televisão, mesmo sendo considerada em sua atuação social uma mídia voltada à manipulação das audiências pela veiculação de ideologias, a criação de simulacros e a fragmentação dos fatos orientados por uma visão parcial da realidade, é um dos veículos de comunicação mais presentes na sociedade contemporânea e recebe, como já vimos anteriormente, atribuições pedagógicas tanto na educação presencial quanto na educação a distância.

No contexto da educação básica nacional (ensinos fundamental e médio), busca-se focalizar o Telecurso 2000 (TC 2000) um programa de educação a distância voltado à formação de jovens e adultos trabalhadores, originado dos Telecursos de 1º e 2º graus, das décadas de 70 e 80.

Na década de 70, as Organizações Globo criaram a Fundação Roberto Marinho (FRM), uma instituição privada, sem fins lucrativos, destinada a contribuir para o uso dos meios de comunicação na solução de problemas educacionais da população brasileira, atuando no desenvolvimento de projetos nas áreas do ensino básico, da educação extracurricular, do patrimônio histórico, cultural e natural.

A FRM por um convênio com a Fundação Padre Anchieta, mantenedora da TV Cultura de São Paulo, produziu o primeiro Telecurso, que era de 2º Grau, uma programação televisiva educativa desenvolvida por teleaulas de quinze minutos de duração, com aulas expositivas, filmes e documentários referentes aos conteúdos curriculares estrelados ou apresentados por artistas famosos.

De acordo com o Histórico do TC 2000, fornecido via e-mail por Anderson Lara da Equipe do Telecurso (ANEXO 1), as teleaulas eram transmitidas diariamente por uma rede de trinta e nove emissoras de TV comercial, a Rede Globo e suas afiliadas, e nove TVs educativas. Essas transmissões eram efetuadas no início do dia pela Rede Globo e

retransmitidas em outros horários por TVs educativas. O período para completar as disciplinas era de cerca de um semestre e ao terminar as aulas os alunos podiam inscrever-se em exames supletivos, realizados pelas Secretarias de Educação dos Estados, numa média de duas vezes por ano.

Uma evidência de mercantilização da educação popular supletiva é encontrada na forma como os estudantes eram incentivados a acompanhar as teleaulas, ou seja, através de fascículos com os conteúdos exibidos semanalmente, testes, exercícios e resumos; fascículos que eram vendidos em bancas de jornal. Na época, também havia um encarte com orientações, denominado Jornal do Estudante, que possibilitava ao estudante contato para orientação via correspondência.

Os dados fornecidos por Anderson Lara da Equipe do TC 2000, indicam que, após a experiência do Telecurso 2º Grau surgiu, em 1981, o Telecurso 1º Grau, que se destinava à suplência das quatro últimas séries do ensino fundamental. Esta iniciativa teve apoio do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e da Universidade de Brasília (UnB).

Naquele momento, houve uma reformulação das propostas das teleaulas, procurando-se oferecer através delas um incentivo a pesquisa, a leitura e ao debate, pois não se adotava mais a idéia de que somente a audiência das teleaulas seria o suficiente para o processo de ensino-aprendizagem. Essa reformulação foi, em 1985, repassada para a proposta do Telecurso 2º Grau, agora numa parceria com a Fundação Bradesco.

Em 1994, a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) substituiu a Fundação Bradesco na parceria com a Fundação Roberto Marinho (FRM). Neste ano, iniciou-se uma outra reformulação do projeto Telecurso, com revisão da metodologia e a adaptação da teledramaturgia à educação, momento quando também foram incorporadas aos componentes curriculares tradicionais, disciplinas transversais como: educação sexual,

educação para o esporte, educação ambiental, etc., em novos módulos referentes à educação para o trabalho, para a cidadania e para a defesa do patrimônio e dos bens naturais.

A FIESP e a FRM definem assim a razão da parceria:

Ao viabilizar a realização do Projeto “Telecurso 2000 de Educação para o Trabalho” a Federação das Indústrias de São Paulo – FIESP, o Serviço Social da Indústria – SESI/SP, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI/SP e a Fundação Roberto Marinho – FRM assumem inquestionável posição de liderança no esforço pela construção do país para o próximo milênio, participando ativamente das ofertas educacionais e sociais que se fazem ao homem brasileiro, para proporcionar-lhe desenvolvimento Técnico e Humano. Por isso, conscientes de sua necessária responsabilidade social, estão propiciando a milhares de cidadãos o exercício do direito à educação, profissionalização e ascensão sócio-econômica. Estão também trazendo benefícios para a melhoria da produtividade/qualidade do trabalho nas empresas/indústrias – redução dos acidentes de trabalho, além da possibilidade de acesso ao mercado de trabalho e/ou progresso profissional a amplas camadas da população. (FIESP/FRM, 1994, p.6)

Em 1995, ocorreu o início da transmissão do Telecurso 2000, um programa supletivo de educação a distância, destinado a atender jovens e adultos nos ensinos Fundamental, Médio e Profissionalizante.

Observa-se que desde seus primórdios o Telecurso 2000, foi desenvolvido com apoio e pautado nos objetivos de entidades empresariais que necessitavam formar seus trabalhadores dentro de uma filosofia particular de trabalho, atendendo suas necessidades de competitividade produtiva e comercial.

A princípio, o modelo educativo do TC2000 atendia somente programas de educação de empresas e entidades a elas ligadas. Mas, o incentivo ao uso das tecnologias para educação continuada e a distância dados pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN (1996) e pelo documento da Sociedade da Informação nacional, Livro Verde, organizado por Takahashi (2000), levaram este modelo midiático/ educativo para programas educacionais de outros tipos de entidades, como escolas públicas.

Atualmente, além de servir a formação de trabalhadores dentro de empresas, o Telecurso 2000 tem por objetivo oferecer uma nova oportunidade para concluir os estudos a todos brasileiros que, por algum motivo os interromperam, permitindo que façam o curso em

casa assistindo as aulas pela TV ou acompanhando-as em Telessalas, onde terá a disposição um equipamento de TV e vídeo para assistir as teleaulas, recebendo o acompanhamento de um orientador de aprendizagem. (FIESP/FRM, 1994).

Os conteúdos curriculares de ensino fundamental e médio foram organizados e sistematizados em módulos para facilitar a construção dos conhecimentos, procurando correlacionar os conceitos trabalhados numa abordagem transdisciplinar das unidades temáticas. As etapas do processo pedagógico contém três fases semestrais, tanto para o ensino fundamental quanto para os ensinos médio e profissionalizante.

No ensino fundamental (1º grau), são seis disciplinas básicas, que correspondem a 360 aulas, com uma carga horária total de 720 horas/aula o que inclui a exibição das teleaulas (90horas/aula) e o trabalho individual ou em grupo (630 horas/aula). No ensino médio (2º grau) são oito disciplinas, com 420 aulas, que correspondem a um total de 840 horas/aula sendo estas horas correspondentes também as teleaulas (105 horas/aula) e ao trabalho individual ou em grupo (735 horas/aula). No Telecurso profissionalizante são dezessete disciplinas técnicas, que correspondem a 360 aulas, num total de 720 horas/aula (90 horas/aula de Teleaulas e 630 horas/aula de trabalho individual ou em grupo). (FIESP/FRM, 1994). O quadro abaixo apresenta as disciplinas de cada nível de ensino:

1º Grau	2º Grau
Ciências	Biologia
Geografia	Física
História	Geografia
Inglês	História
Língua Portuguesa	Inglês
Matemática	Língua Portuguesa
	Matemática
	Química
Profissionalizante	
Automação	
Cálculo Técnico	
Elementos de Máquina	
Ensaio de Materiais	
Higiene e Segurança	
Qualidade	
Qualidade Ambiental	

Leitura e Interpretação de Desenho Industrial
Manutenção
Materiais
Metrologia
Processos de Fabricação
Tratamento Térmico
Tratamento de Superfície
Universo da Mecânica
Normalização
Organização do Trabalho

Quadro 3: Disciplinas dos cursos do Telecurso 2000.
 Fonte: www.telecurso2000.org.br

As disciplinas Educação para Saúde e Educação Artística estão, respectivamente, inseridas em outras disciplinas. Na disciplina de Ciências, estuda-se também a Educação para Saúde e na Língua Portuguesa ou de História, os conteúdos de Educação Artística. As disciplinas transversais também estão inseridas nas disciplinas básicas com as quais tenham mais afinidade. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (SE/CENP, 2001), a língua estrangeira é um conteúdo de oferta obrigatória, mas de prestação facultativa por parte do aluno, ou seja, o aluno não precisa ter uma média para ser aprovado nesta disciplina, basta frequentá-la.

O TC 2000 também está na *web* no site www.telecurso2000.org.br, onde estão disponibilizadas informações básicas sobre o projeto em links distribuídos na página inicial: o que é; como estudar; horários na TV; como montar uma telessala; mural 2000; provas e Central de Atendimento do Telecurso (CAT). Neste site se apresentam alguns depoimentos da experiência de alunos que utilizam ou utilizaram o TC 2000 para estudar e se dá ao internauta a possibilidade de contato com a organização do Telecurso via e-mail, telefone ou correspondência. Mas, não é possível ainda estudar a distância pela *web*, somente se possibilita o contato com uma central de tutoria.

De acordo com o site do TC 2000, atualmente, o Telecurso é transmitido por canais de sinal aberto e a cabo de emissoras de TV comercial (Rede Globo e afiliadas) e emissoras de TV educativa ou por assinatura (TV Cultura, Rede Educativa, Rede Vida e

Canal Futura). É, também, oferecido em fitas VHS de vídeo, que são veiculadas em centros de recepção, denominados Telessalas, organizados por empresas, entidades sindicais, associações, escolas, etc.

O aluno tem a TV e os livros para acompanhar o Telecurso 2000, o que lhe permite conciliar o estudo com seu horário de trabalho. São dezessete (17) livros e cinquenta e duas (52) fitas de vídeo para o ensino fundamental e dezenove (19) livros e sessenta (70) fitas de vídeo para o ensino médio. Cada lição do livro corresponde a uma teleaula, desenvolvendo o conteúdo da mesma de modo mais detalhado. (FIESP/FRM, 1994).

O TC 2000 utiliza o recurso de mídia televisiva para dar ao estudante certa comodidade para o estudo não exigindo que ele se desloque diariamente a um local fixo para receber informações e orientações. O estudante pode acompanhar o curso de modo autônomo pela televisão em casa, ou pode acompanhá-lo em grupo no local de trabalho, na escola, entre outros locais de recepção da oferta televisiva.

De acordo com Barros (2003), o TC2000 se diferencia da maioria dos cursos supletivos para jovens e adultos, não só pelo uso da TV, mas também por não ser um curso de alfabetização de jovens e adultos, pois, atende somente pessoas que já detém os níveis básicos de ensino, ou seja, as quatro primeiras séries do ensino fundamental, indivíduos que teoricamente são alfabetizados, dominando competências básicas de leitura, escrita e cálculo.

Os alunos do TC 2000 são caracterizados como jovens e adultos trabalhadores (empregados ou desempregados) já alfabetizados, portadores de um saber anterior, mas com escolaridade de nível fundamental ou médio incompleta ou deficiente, tendo necessidade de uma aprendizagem mais pragmática, isto é, ligada ao cotidiano, devido ao pouco tempo para dedicarem-se aos estudos e até mesmo a posição cética em relação às experiências anteriores que tiveram na escola. (FIESP/FRM, 1994).

Em suma, são cidadãos trabalhadores que por diversos motivos não concluíram os estudos no tempo regular e precisam retomá-los seja para ingressar ou permanecer no mercado de trabalho.

O Telecurso 2000 é uma ação educacional supletiva que faz uso de **tecnologias avançadas** e do **trabalho coletivo face a face**, mais o estudo individual, na busca de uma educação voltada para a perspectiva profissional, integrada ao processo de desenvolvimento da cidadania. (FIESP/FRM, 1995, p. 6).

No contexto de globalização e da Sociedade da Informação qual seria a proposta de ensino do TC 2000 para a formação de jovens e adultos? Os documentos da FIESP e da FRM trazem uma proposta de ensino baseada em dois eixos principais: a contextualização do currículo no mundo do trabalho e o desenvolvimento de um conjunto de habilidades básicas de leitura, escrita, cálculo, concentração e interpretação, que consistem principalmente no desenvolvimento de competências com aprender a buscar informações, compreendê-las para saber utilizá-las na resolução de problemas.

De acordo com a FIESP/FRM (1994), a base pedagógica do TC 2000 procura preparar os cidadãos em conformidade com as necessidades do mercado de trabalho, ligando à teoria a prática em teleaulas que exploram diversos gêneros televisivos (teledramaturgia, telejornalismo, animação, documentário, etc.). Pelas teleaulas o aluno visualiza os conteúdos em situações da vida cotidiana e do universo do trabalho no dia a dia, trabalhando a teoria dos conteúdos com exemplos contextualizados que são identificados facilmente pelos alunos.

Hoje, as competências exigidas ao cidadão/trabalhador não são mais ligadas a simples transferência do que foi aprendido, o trabalhador atual deve ser capaz de relacionar e integrar conhecimentos. No entanto, o atual contexto sócio-econômico, exige muitas habilidades ou competências dos cidadãos e a FIESP e a FRM reconhecem não ser possível trabalhar todas num Telecurso e, por isso, procuraram selecionar os conteúdos curriculares com fundamento no conceito de habilidades básicas.

A FIESP/FRM (1995) identificam como cinco as habilidades mais relevantes:

- 1- organização do pensamento e cálculo;
- 2- leitura e interpretação;
- 3- conhecimento básico de uma língua estrangeira;
- 4- conhecimentos de economia e técnicas de controle de qualidade;
- 5- capacidade de diálogo (comunicação).

Estas habilidades englobam competências básicas, competências cognitivas e qualidades pessoais, que se espera sejam incluídas no repertório comportamental do indivíduo culminando em atitudes de melhor utilização de recursos, tecnologias e informações; compreensão de direitos, questões de saúde e higiene e regras básicas de funcionamento de sistemas sociais, organizacionais, técnicos e tecnológicos; aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos para identificar e resolver problemas concretos e específicos; leitura e escrita corretas em situações da vida cotidiana e do ambiente de trabalho; capacidade de comunicação em diferentes situações; participação produtiva em grupos de trabalho ou estudo com pessoas de distintas origens e posições hierárquicas, ouvindo, entendendo, argumentando e lidando com opiniões divergentes polidamente.

De acordo com a FIESP/FRM (1995), tais habilidades visam à formação integral do cidadão e, por isso, elas são trabalhadas nos conteúdos das Teleaulas e dos livros didáticos em textos e exercícios auto-instrucionais que detalham os conteúdos e estimulam a reflexão sobre as habilidades, dando diretrizes para o estudo das disciplinas.

Sendo o TC 2000 um curso formal de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que objetiva ao final emitir um certificado de conclusão, busca-se preparar os participantes para os exames supletivos realizados pelas Secretarias de Educação dos Estados ou por entidades por elas credenciadas, como é o caso do SENAI e do SESI de São Paulo. Existe um calendário de

provas que é organizado pelas Secretarias de Educação onde estão definidas as datas dos exames de validação de cada disciplina.

Embora o TC 2000 seja estruturado sob uma proposta que se relaciona as metas estabelecidas para a educação nacional, esta oferta de EJA para formação do cidadão/trabalhador brasileiro enfrenta críticas que não devem ser ignoradas. Frigotto (2001), critica o volume de recursos públicos repassados as empresas como a Rede Globo, além de isenções para produção de programas educativos que são exibidos em horários pouco acessíveis.

Outra crítica aponta uma lógica de produção industrial dos conteúdos e dos materiais que dão suporte ao projeto, uma massificação que padronizaria o ensino. Para Gentili (2001), as escolas estariam servindo para expandir os lucros de empresas que comercializam produtos tecnológico-educativos, que serviriam para a difusão de mecanismos de significação e representação da visão política e social liberal. A educação vira um objeto de consumo individual, onde cada um governa a sua vida.

Frigotto (2001) diz estar ocorrendo um tipo de mercantilização do ensino, ou seja, a educação estaria se tornando uma mercadoria a serviço do capital e não da formação humana. Questiona-se se há uma real preocupação com a aquisição do saber ou somente com a produção de diplomas que serviriam para que as empresas mantenham seus certificados de qualidade e ao governo para subir nas estatísticas de nível de ensino da população. Este questionamento se liga à existência de prováveis ideologias de manutenção do *status quo* devido ao programa ser financiado e desenvolvido por entidades ligadas a empresas do setor de comunicação e indústria.

Picanço (2002) critica a separação do processo educativo em dois pólos estanques - emissão e recepção. Também argumenta sobre a “pressa” de formação dos alunos, com a redução do tempo de ensino pela metade, acarretando o trabalho com conteúdos muito

resumidos e sistematizados para o seu vencimento em curtos prazos preestabelecidos. Para Picanço (2002), estes aspectos podem distanciar o TC 2000 de importantes ideais de formação dos indivíduos preconizados pela sociedade atual.

Em face das considerações já apresentadas, acredita-se ser de importância os estudos sobre a qualidade de produção e da técnica empregados nos multimeios do TC 2000, assim como os estudos que avaliam a eficácia de sua proposta pedagógica e metodológica enquanto produtos midiático-educativos industrializados. Mas, também, acredita-se que são relevantes os estudos que enfoquem como o processo de gestão da comunicação é empregado no uso desta mídia televisiva no ensino-aprendizagem, atentando para as diversas possibilidades de uso compartilhado de informações entre antigas e novas tecnologias que são introduzidas na prática de ensino em projetos que atendem uma demanda significativa de cidadãos.

Somente classificar programas de educação via tecnologias e seus conteúdos como bons ou ruins, massivos, ideológicos, criativos, inovadores, não basta. Torna-se importante além de apontar possíveis as falhas ou deficiências, analisar o modo como os produtos midiáticos-educativos estão sendo empregados como recursos de aprendizagem, verificando quais as suas contribuições, pontos fortes e pontos fracos, assim como as novas possibilidades de uso.

É de interesse, por isso, verificar como se dá, no espaço da Telessala, a gestão da comunicação entre produção videográfica, conteúdos curriculares, professor e alunos, procurando analisar se esta gestão está possibilitando uma recepção ativa, indo além da unilateralidade das informações veiculadas pelas teleaulas.

A despeito, das críticas elencadas anteriormente, no entanto, buscamos por outro olhar refletir sobre a prática da mediação e recepção no contexto de ensino-aprendizagem da escola pública, considerando ser possível verificar como se dá a gestão da informação e da

comunicação pela oferta televisiva do TC 2000, pautando-nos na proposta da teoria da razão comunicativa para observar como ocorrem as negociações de sentidos entre a produção midiático-educativa, professor e alunos.

Acredita-se que pela gestão da comunicação, a ação dialógica valoriza tanto as experiências culturais dos sujeitos quanto à mediação midiática de informações da teleaula, dando oportunidade para a construção coletiva de conhecimentos. Neste sentido, o Orientador de Aprendizagem seria o gestor da ação comunicativa, num propósito de intensificar a relação teleaula, conteúdos e alunos, favorecendo produção de sentidos, gerando a interatividade que superaria o caráter estritamente informacional sistêmico do veículo mediador, no caso a TV.

4.1 O projeto Telessalas 2000: priorizando o espaço da recepção

O projeto Telessalas 2000 foi oficialmente lançado em maio de 1998. No Programa da Sociedade da Informação, o TC 2000 através do projeto Telessalas 2000 procura ter um papel estratégico, pois conforme informa Takahashi (2000), o projeto se dirigiu inicialmente há cerca de 75 mil trabalhadores que tiveram os estudos interrompidos por algum motivo e em sua primeira fase foram implantadas 200 Telessalas no Rio de Janeiro, 108 no Amazonas, 200 em São Paulo e 92 na Amazônia Legal.

A Telessala é o espaço físico destinado às modalidades de recepção organizada ou controlada das teleaulas onde, além dos multimeios e de outros materiais de apoio, é oferecido ao estudante o auxílio de um Orientador de Aprendizagem, que exerce o papel de mediador entre a oferta televisiva, alunos e conteúdos. A Telessala funciona sob a responsabilidade do Orientador de Aprendizagem.

O projeto Telessalas 2000 é reconhecido pelo Ministério da Educação, como parte do programa de educação de jovens e adultos, já tendo sido incorporado por inúmeras

organizações privadas e públicas, dentre as quais estão escolas da rede pública de ensino fundamental e médio que abriram a modalidade Telessala para a oferta supletiva de Educação de Jovens e Adultos.

É desenvolvido com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), em parceria com o Ministério do Trabalho e do Emprego, com apoio da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR), da Confederação Nacional da Indústria (CNI), do Serviço Social da Indústria (SESI), da FIESP, da FRM e do Canal Futura.(TAKAHASHI, 2000).

As diretrizes de implantação das Telessalas da FIESP e da FRM indicam que para criar um espaço de recepção se deve ter um local iluminado e ventilado, equipado com um aparelho de TV e videocassete, além de mesas e cadeiras, para cerca de vinte pessoas no mínimo. O espaço de recepção da Telessala deverá contar ainda com materiais didáticos diversos, entre os quais está a coleção completa das fitas de vídeo com as aulas do Telecurso2000 de 1º e/ou de 2º grau; livros-texto do TC2000; bibliografia de apoio (dicionários, livros de Literatura, etc.); mapas; quadro negro, giz, e também se recomenda a assinatura de um jornal diário ou de uma revista semanal.

A organização do espaço de recepção da Telessala envolve a estruturação adequada do espaço físico, o que implica na disponibilização dos recursos (cadeiras, mesas e os equipamentos de áudio e vídeo) de forma agradável e produtiva, por isso, a sala deve ter boa acústica com o mínimo de ruídos externos. A FIESP/FRM (1995) sugerem que as cadeiras e mesas sejam dispostas num arranjo triangular de modo que o olhar seja direcionado para a TV, garantindo aos alunos boa visibilidade.

São apresentados três exemplos de organização do espaço físico da Telessala (ANEXO 2), pois o uso do audiovisual na sala de aula depende da construção de um ambiente

favorável à recepção, ou seja, torna-se necessário colocar a audiência numa situação confortável que garanta a atenção.

De acordo com os Fundamentos e Diretrizes do Telecurso 2000 (1994) existe, como já mencionamos, duas modalidades para a recepção em Telessalas, a organizada e a controlada. A recepção organizada é a modalidade que propõe a reunião dos alunos de segunda a sexta-feira, por no mínimo duas horas aula diárias, em um local determinado. Para este tipo de recepção sugere-se o seguinte esquema de trabalho: 15 minutos de audiência de TV (Teleaula), 45 minutos de estudo individual e 60 minutos de estudo em grupo. Uma turma de recepção organizada deve ter cerca de vinte alunos.

A recepção controlada segue basicamente as mesmas orientações da recepção organizada, mas não prevê a participação de alunos de segunda à sexta-feira num mesmo grupo, pois o aluno tem liberdade para assistir as teleaulas em qualquer lugar devendo apenas inscrever-se num centro controlador, onde deverá ir pelo menos uma vez por semana para tirar dúvidas, trocar idéias, pesquisar, etc., tendo o apoio de um Orientador de Aprendizagem. O centro controlador funciona com horários mais flexíveis para atender aos interesses e necessidades dos alunos.

O espaço de recepção da Telessala não deve ser somente um espaço de distribuição de informações e de recepção passiva, ou de autodidatismo, deve ser um local onde as experiências culturais dos sujeitos podem ter seu valor revelado e interagir com o conteúdo midiático produzindo novos conhecimentos teóricos e práticos.

Nos Fundamentos e Diretrizes do TC2000 (1994), sem menosprezo as outras modalidades de recepção, a modalidade de recepção organizada é identificada como a mais produtiva, devido ao acompanhamento do Orientador de Aprendizagem em todo o processo, fazendo as intervenções necessárias junto aos alunos para irem além dos conteúdos veiculados pela oferta televisiva e pelo material impresso.

Na Telessala, a tecnologia que media o acesso aos conteúdos de ensino é a televisão, um meio de comunicação unidirecional, como já mencionamos anteriormente, pois na TV a lógica predominante é a lógica da distribuição de informações, um processo não interativo entre emissor e receptor. No entanto, o contexto de veiculação da oferta televisiva na sala de aula envolve outras relações comunicativas e interações humanas, que através do diálogo permitem ultrapassar a lógica da distribuição de informações, devido ao processo de negociação de sentidos que parte tanto das informações veiculadas quanto das experiências culturais dos sujeitos.

O espaço de recepção televisiva organizada da Telessala, que será o ambiente de estudo desta pesquisa, pode ser descrito como um espaço de vivências significativas, um ambiente de convivência onde há possibilidades de se facilitar à construção de aprendizagens, pois nele os alunos vão aprender, com ajuda da Orientação de Aprendizagem, a interagir com os multimeios e a otimizar o uso dos mesmos em benefício próprio.

Cabe agora questionar como a Telessala, enquanto ambiente de mediação da oferta televisiva no ensino-aprendizagem, através dos processos de gestão da comunicação entre Orientador e educandos, poderia resgatar o momento da recepção como um espaço de negociação e produção de sentidos, contribuindo para que se ultrapasse a comunicação linear da oferta televisiva? Qual o modelo de gestão de comunicação adotado no ambiente de recepção do TC 2000 da escola pública? Qual o perfil do Orientador de Aprendizagem enquanto um receptor e gestor de comunicação midiática na sala de aula? Qual o perfil do aluno-receptor?

Certamente, que esses questionamentos necessitam de uma investigação um pouco mais aprofundada da presença do modelo educativo do Telecurso 2000 na escola pública.

4.1.1 O ambiente de recepção da Teleaula: Orientação de Aprendizagem e Gestão da Comunicação

Na Telessala, o uso da denominação Orientador de Aprendizagem, ao invés de professor, se deve à visão de que o educador não é mais o único detentor do conhecimento, ou seja, não é mais o transmissor de conhecimentos para o aluno. O papel do Orientador é ensinar a aprender, transformando o aluno no produtor do seu próprio conhecimento. É, portanto, um mediador pedagógico das informações veiculadas pela Teleaula e complementadas pelo material impresso.

Nas empresas, geralmente, é contratado somente um Orientador de Aprendizagem para conduzir todas as atividades da Telessala. Na escola pública, de acordo com as informações fornecidas em entrevistas pelo Supervisor de Ensino das Telessalas da Diretoria de Ensino de Bauru e pelo Coordenador Pedagógico da Escola selecionada para a pesquisa, a princípio as Telessalas de ensino fundamental e médio também contavam somente com um Orientador de Aprendizagem que atendia os alunos em todas as disciplinas curriculares.

Atualmente, cada disciplina da Telessala da rede pública estadual de ensino é ministrada por um Orientador de Aprendizagem credenciado junto a Diretoria de Ensino responsável pela unidade escolar e, de preferência, ele deve ser portador de licenciatura plena na disciplina que ministra.

De acordo com o Supervisor de Ensino, o credenciamento desse docente pode levar em conta critérios como: o tempo de experiência na Telessala e a qualidade do trabalho desenvolvido; a participação em cursos de capacitação da Diretoria de Ensino ou de órgãos da Secretaria de Educação; a assiduidade no caso de já ter experiência como Orientador de Aprendizagem.

O manual do Orientador de Aprendizagem da FIESP/FRM (1995) sugere que o Orientador de Aprendizagem seja um indivíduo com no mínimo o nível de ensino médio

completo para orientar uma Telessala de ensino fundamental, e com o nível superior completo ou incompleto para orientar o ensino médio. Seu perfil deve ser de uma pessoa responsável, assídua e organizada, criativa e com iniciativa, que aceite desafios, que goste de estudar e pesquisar. E, sobretudo, que goste de trabalhar com jovens e adultos buscando sempre melhores resultados para seu trabalho.

Tanto na modalidade de recepção organizada quanto na controlada, o Orientador tem a tarefa de problematizar os conteúdos que a mídia televisiva traz para o processo de ensino-aprendizagem. No espaço de recepção da Telessala, além de assistir a Teleaula de 15 minutos, o aluno deverá ter oportunidade de interagir com colegas e professor Orientador, expondo idéias, dúvidas, trazendo outras informações, recebendo orientações e avaliando seu desempenho.

A Telessala torna-se um espaço onde a mediação midiática das informações encontra a mediação humana de professor e alunos, que utilizam seus referenciais pessoais para negociar e produzir sentidos, através do diálogo, tendo em vista o domínio de conhecimentos.

É o Orientador de Aprendizagem quem media a relação do aluno com o objeto de conhecimento via programas televisivos. Cabe a ele ser um dinamizador do grupo de estudos, criando condições para que construam o conhecimento, desenvolvam as habilidades básicas e atitudes de cidadania. É, também, sua responsabilidade introduzir os alunos da Telessala na participação de atividades pedagógicas complementares como: mostras culturais, feiras temáticas, campeonatos, pesquisas, excursões, passeios, visitas, palestras, etc. (FRM/FIESP, 1994, MORAN, 2000)

O Orientador de Aprendizagem pode ser descrito como gestor de comunicação, pois é ele quem administra as informações e de conhecimentos veiculados pelos multimeios. Neste sentido, é o responsável por preencher possíveis lacunas deixadas pela oferta televisiva

e pelo material impresso para o entendimento dos educandos, cabendo a ele estabelecer novas dinâmicas comunicativas que criem condições para que o diálogo e a reflexão, promovendo a interação e a produção de sentidos que desencadearão a aprendizagem.

A FIESP e FRM (1995) afirmam que, para melhor estimular a aprendizagem dos alunos da Telessala, o Orientador precisa conhecer os fundamentos que norteiam o curso, a apresentação do seu material didático específico e do material do aluno, pois só assim estará inteirado dos sistemas de acompanhamento da aprendizagem, reconhecendo o seu papel na operacionalização do trabalho.

Para tanto, cabe ressaltar a importância do conhecimento do processo de comunicação, conhecimento que pode ser utilizado para sua gestão do recurso tecnológico e das informações nas Telessalas, pelo Orientador de Aprendizagem. Portanto, o Orientador de Aprendizagem precisa estar capacitado para interagir com adultos em salas de aula, conhecendo métodos andragógicos¹⁴, gestão comunicativa e EAD.

O aluno do Telecurso 2000 deve ser incentivado o tempo todo a fazer análises críticas, debater idéias, confrontar opiniões, interpretar situações, adquirir informações, reinterpreta-las, construir novos conhecimentos e aplica-los em situações práticas. (FIESP/FRM MANUAL DO ORIENTADOR DE APRENDIZAGEM, 1995, p.18)

A função principal do Orientador de Aprendizagem é criar condições pedagógicas e comunicacionais para a aprendizagem. A ele cabe a promoção e a administração de estratégias de utilização dos recursos didáticos e midiáticos, organizando a participação dos alunos nas diversas atividades e avaliando os resultados.

Antigas e novas tecnologias dão suporte à capacitação dos indivíduos, tendo um importante papel. Mas: "... As tecnologias podem trazer, hoje, dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. O papel do professor – o papel principal – é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los."(MORAN, 2000, p.30)

¹⁴ Andragogia é um termo pouco generalizado que se refere à ciência e à técnica de educação de adultos.

O Orientador de Aprendizagem deve estimular os alunos para que realizem atividades de maneira autônoma, apoiando suas experiências e indicando caminhos para o desenvolvimento das habilidades voltadas para o aprender a aprender.

O panorama contemporâneo promove, de acordo com Sodré (2002), mutações pedagógicas, ou seja, alterações na relação pedagógica tanto nos modos de ensinar e aprender quanto nos conteúdos disciplinares, mudanças que acabam afetando o estatuto de mestria institucionalizada do professor, ou seja, atingindo a posição verticalista do professor no espaço de ensino.

Para Sodré: “Professor é aquele que aprende duas vezes. O bom professor, como observa o filósofo, “está mais avançado que os seus alunos somente naquilo que tem mais a aprender do que eles, ou seja, *fazer aprender*”.” (SODRÉ, 2002, p.99)

Neste sentido, o uso do recurso midiático da Teleaula é um auxiliar no trabalho do professor no processo de produção de conhecimentos. Dependendo do modo como é utilizada pelo Orientador, a Teleaula poderá criar um movimento que favoreça o “fazer aprender”, promovendo um ensino ativo, participativo e centrado na cultura, nos interesses e nas necessidades dos educandos na realidade da Sociedade da Informação e do mundo globalizado.

Percebe-se, assim, a importância do papel da mediação comunicativa no trabalho pedagógico, onde, aproveitando a sugestão de Silva (2002), o professor assume a postura de um *designer de software*, ou seja, a postura de um profissional capaz de democratizar o discurso em sala de aula, escolhendo caminhos para potencializar a comunicação, promovendo uma confrontação coletiva livre e plural. E, por isso:

Os professores, base da pirâmide de qualquer sistema educativo, precisam de uma permanente atualização de suas capacidades e muitas vezes, se encontram ultrapassados pela melhor habilidade e astúcia de seus próprios alunos naquelas matérias que pretendem ensinar. (CÉBRIAN, 1999, p. 121).

Por outro lado, deve-se reprovar uma excessiva confiança na máquina e no autodidatismo dos que a usam. Os centros clássicos de ensino continuarão funcionando e a figura do professor continuará sendo essencial. Um dos problemas fundamentais é garantir aos professores uma formação suficiente que lhes permita integrar-se no ciberespaço sem o temor de que façam feio diante de seus alunos. (CÉBRIAN, 1999, p. 150).

Para Paulo Freire (1987; 1996), o diálogo é um instrumento fundamental, um processo comungado de conscientização, onde ocorre um esforço para a leitura de mundo, para uma ação consciente e crítica sobre a realidade. Ele propõe uma educação dialógica, onde professor e aluno se encontram no diálogo, preocupando-se como aprender a aprender juntos, ou seja, numa relação dialética entre aprender e ensinar. O educador, para Freire, deve ser um libertador, aquele que constrói junto com os educandos os conhecimentos, integrando teoria e prática.

Na proposta pedagógica freiriana, o educador se transforma, por isso, no “animador cultural”, que aprende enquanto cria as condições para a aprendizagem de seus educandos. Ele não dá aulas. Ele coordena ou provoca a pesquisa temática e desafia os educandos para a descoberta dos contextos, dos temas e das palavras geradoras. Aliás, a expressão “dá aulas” traz uma relação pedagógica de mão única, que Paulo Freire classifica como “educação bancária”. Nela o educando “que nada sabe” vira recipiente no qual o educador deposita o seu saber. (ROMÃO, 2002, p. 136).

“A escola-mesa é a escola que tem a comunicação como primeiro objetivo.” (BABIN; KOULOUMDJIAN, 1989, p.153). Para os autores, a escola é uma mesa do saber, ou seja, é antes de tudo um lugar de reagrupamento e de comunicação entre os homens, capaz de corrigir a individualização e o parcelamento dos conhecimentos, através de um esforço comum pra chegar numa verdade.

Para Babin; Kouloumdjian (1989), o papel do professor não é suprimido pelo audiovisual, pois é a experiência e a sabedoria do mesmo que vai situar os alunos diante dos conteúdos veiculados, incentivando novos modos de compreender, de estabelecer e de descobrir representações. O professor é um filtro, que por sua visão pessoal, dá ao aluno a possibilidade de “saber mais”, perguntar e obter respostas, o que o audiovisual não possibilita, pois não há relação direta com aquele que comunica.

O espaço de recepção da Telessala da escola pública foi especialmente destacado, pois se acredita que é na sala de aula, contexto de recepção das informações da oferta televisiva, que se pode quebrar a unilateralidade da informação mediada pela mídia televisiva, introduzindo as potencialidades do processo de comunicação valorizadas no cenário contemporâneo.

A gestão da comunicação estabelece o diálogo entre a produção televisiva, os conteúdos curriculares, professor e alunos, podendo criar um ambiente interativo onde os sujeitos interpretam as informações a partir de suas experiências culturais, agregando novos valores e reinterpretando.

Em síntese, pode-se dizer que as colocações e afirmações apresentadas até aqui, levam-nos à necessidade de uma observação, dos fenômenos e fatos abordados teoricamente, junto a uma realidade, buscando-se verificar quais os processos de mediações e de negociações de sentidos oportunizados pela gestão da mídia televisiva na proposta do TC 2000 desenvolvida em escolas públicas. Desse modo, descreve-se, a seguir, uma pesquisa de campo, realizada em Telessalas que fazem uso da metodologia do TC 2000, numa escola pública da cidade de Bauru (SP).

5 PESQUISA DE CAMPO: A TELESSALA COMO ESPAÇO DE GESTÃO DA COMUNICAÇÃO MUDIÁTICA NO ENSINO-APRENDIZAGEM

No contexto de Sociedade da Informação, onde se sugere que a educação adote tecnologias para mediar processos de ensino, por que estudar o TC 2000? Nossa escolha se dá basicamente porque, no Brasil, o TC 2000 é um programa de educação de jovens e adultos, via mídia televisiva, destinado a atingir diversos tipos trabalhadores em todo o país e porque a TV é ainda o meio de comunicação com o qual, talvez, a grande maioria da população brasileira se identifica e estabelece um maior contato diário.

Procurou-se, então, tendo o TC 2000 como foco de atenção, desenvolver uma pesquisa de campo de caráter exploratório-descritiva, de abordagem qualitativa, a fim de operacionalizar os objetivos propostos, fundamentando-nos inicialmente, mediante o desenvolvimento de pesquisa/ revisão bibliográfica, os cenários e as tendências da sociedade atual que determinam um novo perfil de competências aos cidadãos, baseado no acesso à educação; sobre as bases pedagógicas e na estrutura legal de funcionamento da oferta educativa do TC 2000 e das Telessalas; e ainda das teorias e princípios que envolvem os estudos da recepção voltados à mediação e na teoria da ação comunicativa, apresentados nos capítulos anteriores.

5.1 Procedimentos metodológicos

5.1.1 Definição do universo de pesquisa e da população.

Como universo de pesquisa, foram escolhidas as Telessalas localizadas em escolas e não em empresas, por se acreditar que, neste ambiente, o modelo de educação do TC 2000 atenda a propósitos mais amplos do que aqueles desenvolvidos num ambiente empresarial. Delimitou-se como área geográfica à cidade de Bauru-SP, considerando-se a sua posição e a

liderança no centro-oeste do Estado de São Paulo, além da facilidade de acesso da pesquisadora a essas Telessalas, uma vez que reside na referida cidade.

Para o desenvolvimento do estudo da Telessala como espaço de gestão da comunicação midiática no ensino-aprendizagem, procurou-se identificar e estabelecer contatos com escolas, na região de Bauru, onde esta modalidade de educação fosse desenvolvida. Pretendeu-se, inicialmente, realizar o estudo em uma escola da rede pública estadual e outra de entidade ligada à indústria para possíveis comparações.

O currículo do TC 2000 é reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) e, por isso, sua proposta é usada em diversos sistemas de educação pública e privada. Nos remeteremos a caracterizar esta modalidade de ensino supletivo no Estado de São Paulo, devido a pesquisa se efetivar numa escola pública estadual do município de Bauru/SP.

Num primeiro momento, contatou-se pessoalmente a Diretoria Regional de Ensino de Bauru e o Centro Educacional do SESI do mesmo município. Recebemos, em ambas as instituições, a orientação para fazer um pedido formal para os responsáveis pelas Telessalas, a fim de solicitar a permissão para a realização de todas as fases da pesquisa. As solicitações foram entregues no mês de dezembro de 2003, com retorno previsto para o início do próximo ano letivo, ou seja, fevereiro de 2004.

A Diretoria Regional de Ensino de Bauru, no prazo previsto, ofereceu retorno autorizando a pesquisa por meio de ofício, onde a Diretora à época destacou suas possíveis contribuições e solicitou aos Diretores das escolas que analisassem o pedido e, dentro de suas possibilidades, viabilizassem o desenvolvimento da pesquisa de campo. Junto a este documento, foram fornecidos os nomes e telefones das escolas que possuíam Telessalas em Bauru e região, ligadas a esta Diretoria de Ensino. (ANEXO 3)

Quanto ao Centro Educacional do SESI, infelizmente não se conseguiu uma resposta, a despeito de terem sido reunidos inúmeros esforços nesse sentido. Diante desta

dificuldade, decidiu-se não mais insistir para realizar a pesquisa naquela instituição ligada a ambiência empresarial, procurando-se voltar à atenção da pesquisa apenas para as escolas estaduais.

De uma lista de 21 escolas, relacionadas pela Diretoria de Ensino, selecionou-se as 10 que pertenciam ao município de Bauru. Em seguida, a Direção destas escolas foram contatadas e efetuados os agendamentos de visitas para conhecê-las e, desse modo, levantar o maior número possível de informações sobre as Telessalas que mantinham, verificando a viabilidade de desenvolvimento da pesquisa.

Das 10 escolas que desenvolvem a modalidade de recepção organizada utilizando a metodologia do TC 2000, no entanto, havia uma que possuía 07 Telessalas e que, concomitantemente, desenvolvia todos os módulos de ensino do TC 2000, o que chamou atenção como um diferencial em relação às demais.

Optou-se por uma amostra intencional, estruturando-se o campo da pesquisa na Escola Estadual Padre Antonio Jorge Lima, localizada na rua Orlando Querobim, 2-00, no Núcleo Habitacional Nobuji Nagasawa, mais conhecido como Bauru 2000, situado na zona leste do município. Ressalta-se ainda que, nesta escola, que possui 07 Telessalas a proposta da pesquisa foi bem aceita tanto pela Direção, quanto pela Coordenação Pedagógica e também pelos Professores-Orientadores de Aprendizagem.

5.1.2 Coleta de dados

Para a coleta de dados optou-se por:

- 1) Situação A: entrevista com a Coordenação Pedagógica e com a Supervisão de Ensino;

- 2) Situação B: observação direta intensiva (sistemática e participativa) em Telessalas;
- 3) Situação C: aplicação de questionário aos alunos das Telessalas;
- 4) Situação D: entrevistas com os Orientadores de Aprendizagem;
- 5) Situação E: entrevista em grupo com os alunos das Telessalas.

Salientamos que a coleta de dados foi composta por diversas técnicas tendo em vista uma maior interação da pesquisadora com o universo de pesquisa, almejando a construção de um *corpus* de análise amplo, diante da metodologia qualitativa adotada.

A seguir, serão relatadas, passo a passo, cada uma das situações destacadas anteriormente.

- Situação A: entrevista com a Coordenação Pedagógica e com a Supervisão de Ensino

Para a caracterização da Escola/Telessala escolhida, inicialmente, procedeu-se à coleta de informações mediante a realização de entrevista individual com o Coordenador Pedagógico da Escola, em dois momentos, para atender às necessidades do entrevistado, obtendo-se, portanto, dois depoimentos: um inicial que foi transcrito no primeiro momento da entrevista e outro, posterior, que foi gravado com a anuência do entrevistado.

A entrevista serviu para obter informações sobre a estrutura de funcionamento da Telessala na unidade escolar, assim como para obter uma opinião considerada como sendo de caráter institucional, em razão da atividade administrativa do pesquisado, sobre este modelo de educação a distância do TC 2000, via mídia televisiva, no ensino supletivo fundamental e médio para jovens e adultos.

Procurou-se, também, descobrir os planos de ação que envolveram a implantação do TC 2000 e que ainda envolvem a manutenção desta modalidade na escola, ou seja,

investigou-se as opiniões, as condutas de gestão e os sentimentos da Administração Escolar em relação à Telessala.

Para tanto, fundamentando-nos em Marconi; Lakatos (2002) e Lavige; Dionne (1999), com o apoio de um roteiro de perguntas abertas (APÊNDICE 1), que foram respondidas numa conversa informal, numa seqüência, não rígida, para deixar o entrevistado à vontade em responder, buscando obter e manter uma relação de simpatia e a confiança com o mesmo. Evitou-se provocar alguma resistência ou desinteresse ao conteúdo das perguntas, com a realização de intervenções e questionamentos intercalados, quando necessário.

Como resultado, foram obtidos dados que compuseram um panorama geral da unidade escolar em questão, onde as Telessalas estão em funcionamento, desde fevereiro de 2002, ano em que a escola foi inaugurada.

Nesta fase, também se realizou uma entrevista individual com o Supervisor de Ensino das Telessalas da Diretoria de Ensino de Bauru-SP, seguindo um roteiro de perguntas abertas (APÊNDICE 2), que objetivaram obter informações sobre a estrutura legal de implantação e funcionamento do TC 2000 no ensino público, assim como, coletar as opiniões do representante da Diretoria de Ensino sobre esta modalidade de ensino na atualidade e perspectivas futuras.

As informações fornecidas pelo Supervisor de Ensino foram importantes para caracterizar a presença do TC 2000 na escola pública do Estado de São Paulo e, também, ofereceram contribuição para as interpretações dos dados coletados que serão apresentadas no item 5.2 do presente Capítulo.

- Situação B: observação direta intensiva (sistemática e participativa) em Telessalas

Dando continuidade à trajetória metodológica, a pesquisa de campo teve início no primeiro semestre de 2004, quando foram realizadas 80 horas de observação direta intensiva

(sistemática/ participante), procurando investigar as práticas de gestão da informação e da comunicação midiática, no espaço de recepção do TC 2000 na escola pública escolhida como universo de pesquisa.

Determinamos que as observações seriam realizadas preferencialmente de segunda a quarta-feira, dias considerados pela Coordenação e Orientação de Aprendizagem como de maior frequência de alunos. Houve, naturalmente, alguns fatores que interferiram nesta delimitação algumas vezes, como feriados, pontos facultativos, calendário de provas, mas que foram contornados e não ofereceram solução de continuidade ao processo.

Duas vezes por semana, a pesquisadora freqüentou as aulas do TC 2000 junto com os alunos, observando todo o processo de ensino-aprendizagem, com a permanência de quatro horas diárias com a mesma turma. As aulas tinham início às 19h15min e terminavam às 22h50min, com um intervalo de quinze minutos para o lanche de alunos e professores (das 20h55 as 21h10).

Semanalmente, foram realizadas oito horas de observação, cada semana em uma nova turma, num sistema de rodízio para uma maior abrangência da população em estudo. Os fatos foram registrados num memorial à medida que ocorriam e transferidos para uma ficha (APÊNDICE 3) onde, alguns pontos considerados importantes foram delimitados, tendo em vista medir a frequência de ocorrências dos mesmos.

A atividade de observação realizada durante o primeiro semestre letivo de 2004 ofereceu dados para compor um quadro das ações comunicativas estabelecidas entre os sujeitos envolvidos na recepção do conteúdo midiático, respectivamente Orientadores de Aprendizagem e alunos. Ou seja, verificou-se a relação destes com a TV mediando os conteúdos curriculares, através da visualização dos procedimentos utilizados para a interação do recurso tecnológico-midiático com os objetivos e necessidades de ensino-aprendizagem da

Telessala, atentando, também, para os pontos de vista individuais e coletivos sobre tal relação, buscando identificar suas contribuições, possibilidades e dificuldades.

Durante a observação, houve contato com o cotidiano da Telessala e com manifestações livres e espontâneas da fala de alunos e Orientadores de Aprendizagem, observando-se também os gestos e os atos adotados durante os discursos do grupo, fatos que se constituíram em alguns indicadores para as etapas seguintes da pesquisa.

➤ Situação C: aplicação de questionário aos alunos das Telessalas

No segundo semestre letivo, ainda apoiados em Marconi; Lakatos (2002) e Laville; Dionne (1999), iniciou-se uma nova etapa de coleta de dados, momento em que aplicamos um questionário como instrumento de pesquisa (APÊNDICE 4), com perguntas fechadas e abertas, para uma amostra de 30% dos alunos matriculados nas Telessalas da unidade escolar no segundo semestre, ou seja, 154 alunos dos 516 matriculados, uma amostra significativa para o levantamento de informações e dados que permitiram melhor conhecimento dos sujeitos em estudo.

Procurou-se obter informações sobre o perfil dos alunos, seus interesses, suas necessidades e suas opiniões em relação ao modelo de ensino do TC 2000 e ao uso da mídia televisiva na mediação das informações, abordando o papel da Telessala na formação de um novo perfil de competências para estes cidadãos e, investigando, também a importância do papel de mediador do Orientador de Aprendizagem, enquanto um gestor de comunicação, no ambiente de recepção das informações e conteúdos de ensino midiáticos.

➤ Situação D: entrevistas com os Orientadores de Aprendizagem

Na unidade escolar, realizou-se uma entrevista com os professores Orientadores de Aprendizagem seguindo, também, um roteiro de perguntas abertas (APÊNDICE 5). Dos 08

professores atuantes nos módulos em desenvolvimento no final do segundo semestre de 2004, 04 se dispuseram à entrevista com a pesquisadora.

As entrevistas objetivaram dar oportunidade aos Orientadores de utilizarem sua própria percepção e suas falas para falar sobre a relação com a tecnologia mediando as informações pelas Teleaulas e a relação dos mesmos com o ambiente de recepção da Telessala. Os dados levantados nas entrevistas tornaram-se, então, mais um material para reflexão e análise dos discursos dos sujeitos em relação direta com os dados e informações coletados na pesquisa teórica e durante as observações.

➤ Situação E: entrevista em grupo com os alunos das Telessalas

Com o retorno dos questionários aplicados junto aos alunos, a tabulação dos dados possibilitou visualizar a necessidade de esclarecer alguns pontos revelados por eles nas respostas fechadas e nas abertas, pontos que não ficaram claros ou que não correspondiam às situações observadas nas salas de aula. Por isso, decidiu-se por realizar uma entrevista com os alunos das Telessalas.

Foram convidados 03 alunos de cada uma das 07 Telessalas, os próprios alunos se dispuseram a participar e indicaram o melhor dia e horário para a entrevista. No dia e horário marcado nem todos puderam comparecer, o que de certo modo já era previsível, motivo pelo qual foram convidados 21 alunos.

Dos convidados, um grupo de 09 alunos participou da entrevista. De início foram lançadas pela pesquisadora/entrevistadora algumas palavras-chave, que seguiram um roteiro de perguntas abertas (APÊNDICE 6) para estimular a discussão, investigando por estas os modos de ver, agir e sentir dos alunos diante da metodologia midiático-educativa do TC 2000.

Optou-se por não individualizar estas entrevistas pela dificuldade encontrada junto aos entrevistados em disponibilidade de tempo para participar e, até mesmo, por encontrarmos

uma resistência velada dos mesmos em falarem sozinhos, numa situação de entrevista, sobre seus ambientes de trabalho e estudo. Estas entrevistas foram registradas em fitas, com a anuência dos entrevistados e, posteriormente, transcritas para que o conteúdo dos discursos fosse analisado junto as demais informações coletadas.

5.1.3 Apresentação de dados, análise e interpretações

Indo a campo, coletamos um universo riquíssimo de dados e informações que, agora, são apresentados de modo sistematizado, tendo em vista caracterizar o foco de interesse desse estudo, a recepção e a gestão da comunicação televisiva nas salas de aula que fazem uso do projeto Telecurso 2000 oferecendo formação básica a jovens e adultos.

Com base nos dados coletados na observação (o que inclui impressões da pesquisadora), nos questionários individuais e nas entrevistas, procuraremos descrever o que fazem, como fazem e o que dizem os sujeitos envolvidos na recepção das Teleaulas. Optou-se por descrever e interpretar os resultados apoiando-se na articulação e somatória dos dados e das informações obtidas pela pesquisadora nas diferentes situações metodológicas já apresentadas.

Os dados e informações coletadas na pesquisa de campo serão apresentados e analisados pontuando algumas características estruturais e pedagógicas do espaço da recepção. Apresenta-se, portanto, um perfil da unidade escolar pesquisada e dos sujeitos envolvidos no processo da recepção para poder revelar a relação destes com a mídia televisiva no ensino-aprendizagem, dando destaque as ações empregadas na gestão da comunicação por Orientadores e alunos no espaço de recepção midiática das Telessalas.

Procurou-se identificar alguns méritos, desafios, possibilidades e dificuldades encontradas nesta relação para, se necessário, propor algumas alternativas para otimização da

gestão comunicativa no uso do recurso midiático no desenvolvimento do ensino-aprendizagem das Telessalas da escola pública.

Iniciar-se-á por uma caracterização do perfil da escola e para tanto será fornecida uma descrição das estruturas física e organizacional das Telessalas, para em seguida, apresentar um perfil dos sujeitos diretamente envolvidos na recepção da produção videográfica das Teleaulas, no caso Orientadores de Aprendizagem e Alunos. Finalmente, serão fornecidos dados que darão suporte às análises da gestão da comunicação midiática neste modelo de ensino-aprendizagem via TV e vídeo.

➤ Estrutura operacional, física e material para recepção:

De acordo com informações do Coordenador Pedagógico, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Telessala só pôde ser oferecida nesta unidade escolar por se tratar uma escola nova, que precisou passar por uma modificação do perfil para o qual foi projetada, antes mesmo de ser inaugurada.

A princípio, seria uma escola dedicada ao ensino fundamental de ciclo I, mas o município construiu também uma escola para este atendimento no mesmo bairro, sendo que, então, coube à escola estadual oferecer o segundo ciclo do ensino fundamental e o ensino médio.

Segundo o supervisor de ensino das Telessalas da Diretoria de Ensino de Bauru, SP, o Estado de São Paulo instituiu a modalidade de Educação de Jovens e Adultos semipresencial como um diferencial, sendo que outros estados, não têm esta modalidade que foi denominada Educação de Jovens e Adultos com atendimento individualizado e presença flexível.

O Supervisor de Ensino esclareceu os termos adotados para denominar esta modalidade, explicando que o *atendimento individualizado* se refere ao fornecimento de um

atendimento mais particular do professor para com os alunos para sanar dúvidas e dificuldades, ao mesmo tempo em que se incentiva o autodidatismo nos estudos. E, *flexível*, diz respeito aos alunos não terem obrigatoriedade de frequência diária, o que, no entanto, não desobriga a escola de manter um controle da frequência individual e de estimulá-la como fator promotor de uma aprendizagem bem sucedida.

O que diferencia este curso de presença flexível de um curso totalmente a distância, segundo o supervisor, é que no curso de presença flexível o aluno tem o compromisso de estar presente em algumas atividades pré-estabelecidas num cronograma semestral.

No Estado de São Paulo, esta modalidade se subdivide em dois tipos de atendimento, uma é a Telessala que utiliza a metodologia do TC2000 e a outra que é através do Centro Estadual de Educação Supletiva (CEESU), que não utiliza a mesma metodologia do TC2000, adotando uma metodologia própria.

De acordo com o Supervisor de Ensino, as Telessalas foram incorporadas ao sistema de ensino do Estado de São Paulo, em 1997, mas foi Deliberação do Conselho Estadual de Educação, CEE 9/99, que regulamentou esta modalidade de ensino tanto no sistema público como no privado.

O ensino supletivo reduz o tempo para conclusão de um nível de ensino pela metade do que seria o ensino regular. No segundo ciclo do ensino fundamental (5^a. a 8^a. série) de quatro para dois anos e no ensino médio (1^o. a 3^o. colegial) de três para um ano e meio.

Na escola pública a Telessala é configurada como um espaço de recepção organizada semipresencial, onde os alunos matriculados nos ensino fundamental e médio podem se reunir, de segunda a sexta-feira, para assistir as Teleaulas e receber orientações do professor Orientador de Aprendizagem.

No caso da escola pesquisada, o Coordenador Pedagógico relatou que a direção da escola se propôs a abrir uma Telessala de ensino fundamental e uma de ensino médio porque nenhuma escola próxima oferecia a modalidade de EJA com atendimento individualizado e presença flexível, via metodologia do TC 2000. No entanto, a escola necessitou abrir sete Telessalas, quatro de ensino fundamental e três de ensino médio, devido a grande demanda de educandos que procurou matricular-se nesta modalidade educacional.

O Coordenador Pedagógico da escola justificou da seguinte forma a grande procura pelas telessalas desta unidade escolar:

“O crescimento dela foi assim, houve um trabalho de divulgação. Toda escola quando ela é recém inaugurada você tem que fazer, assim, uma divulgação do que a escola oferece. Não só em questão do EJA, mas em questão de todos os componentes curriculares da escola. [...] A demanda cresceu através dessa divulgação que a gente fez através da mídia, através de panfletagem.” (Entrevista Coordenador Pedagógico, fita2)

É o Artigo 4º, da Resolução do Conselho Estadual de Educação, CEE 181/02 que fundamenta o funcionamento das Telessalas e determina como número mínimo de alunos para cada turma cinquenta alunos matriculados e, no caso de um número superior a oitenta alunos matriculados, determina que a turma poderá ser desdobrada.

Mas, de acordo com o Supervisor de Ensino da Diretoria de Ensino de Bauru, responsável pelas Telessalas, em casos especiais de uma demanda menor de alunos em uma comunidade com muita necessidade desta modalidade, pode-se abrir uma exceção, mas isso depende de uma análise da Secretaria Estadual de Educação.

Quanto à operacionalização das disciplinas curriculares, coube a Coordenação Pedagógica organizar o cronograma de aulas de modo que a escola pudesse oferecer todos os módulos do TC 2000 ao mesmo tempo, o que permite ao aluno concluir todas as disciplinas em três semestres letivos. Segundo o Coordenador, essa disponibilidade de módulos não

ocorre em todas as escolas da rede pública que trabalham com a metodologia de ensino do TC 2000.

Módulos	Ensino Fundamental Disciplinas	Ensino Médio Disciplinas
I	Língua Portuguesa, Inglês, Artes e Educação Ambiental	Língua Portuguesa, Literatura, História Geral, História do Brasil e Artes.
II	História Geral, História do Brasil, Geografia e Educação para o Esporte.	Biologia, Educação Ambiental, Educação para o Esporte, Geografia e Química.
III	Matemática e Ciências	Matemática, Inglês e Física.

Quadro 4: Módulos de Disciplinas Curriculares das Telessalas.

Fonte: entrevista com Coordenação Pedagógica, 2004.

O Coordenador Pedagógico relata a preocupação de entrosamento das atividades das Telessalas com as demais atividades pedagógicas da escola esclarecendo que:

“Obrigatoriamente, pela Resolução 181/02, que fundamenta a Telessala, o calendário de aulas da Telessala, ele tem que ser assimilado [...] pelo calendário escolar, ele tem que se encaixar dentro do calendário da escola. Os alunos da Telessala têm que participar como os alunos do ensino regular, por exemplo, nós temos a FESTEC, a Feira de Trabalhos Escolares, que é uma semana que não existe aula, existe exposição de trabalhos e eventos [...] os alunos das Telessalas também participam com trabalhos [...]” (Entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

O Coordenador Pedagógico da EE Pe. Antonio Jorge Lima relatou que a demanda de alunos em busca desta modalidade de ensino supletivo continuou crescendo desde a inauguração da escola. E, sobre o aumento da demanda no decorrer dos anos o professor destaca que o crescimento foi tanto:

“[...] ao ponto de que agora em julho de 2004 nós precisamos dar senha para a matrícula porque chegou numa determinada situação que nós não tínhamos as vagas a não ser que nós excluíssemos alunos que não estavam freqüentando. Então, a gente precisou dar senha, em torno de 35 a 40 senhas pro ensino médio, pra que assim que passasse o recesso escolar a gente pudesse fazer um levantamento de quem a gente poderia retirar da sala por não estar freqüentando as três salas do ensino médio, pra poder encaixar estes trinta alunos em três salas.” (Entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

Ano letivo 2004 / alunos matriculados	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Total de alunos matriculados
1º. semestre	315	256	571
2º. semestre	288	228	516

Quadro 5: Alunos matriculados nas Telessalas da E.E. Pe. Antonio Jorge Lima.
Fonte: Entrevista com a Coordenação Pedagógica 1º. e 2º. semestres 2004.

Segundo o Coordenador Pedagógico da unidade escolar, a escola atende alunos do próprio bairro e de diversos bairros vizinhos:

“[...] como a nossa escola é a única que tem a Telessala nessa região leste da cidade, pra gente comparar hoje nós temos o Bauru 1, que é uma escola que foi inaugurada há pouco tempo e não tem Telessala, o Ada Cariane que é uma outra escola que não tem Telessala, ela tem o EJA presencial, o EJA de presença flexível que é a Telessala não tem, o João Maringone também não tem, o Carlos Chagas da Vila São Paulo também não tem. Então, a gente atende uma demanda de todos estes bairros, nós temos alunos aqui do Mary Dota, nós temos alunos do próprio Nobuji Nagasawa, que o pessoal conhece como Bauru 2000, nós temos alunos do Bauru 1, do Beija Flor, nós temos alunos do Jardim Chapadão, nós temos pessoal da favela do Jardim Ivone, nós temos alunos da Vila São Paulo, nós temos inclusive alunos do Parque Vista Alegre que se deslocam pra vir aqui por causa do curso ser de presença flexível. Então, a demanda nossa além de ser grande ela não é só focalizada no nosso bairro ela abrange vários bairros aqui da região leste.”
(Entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

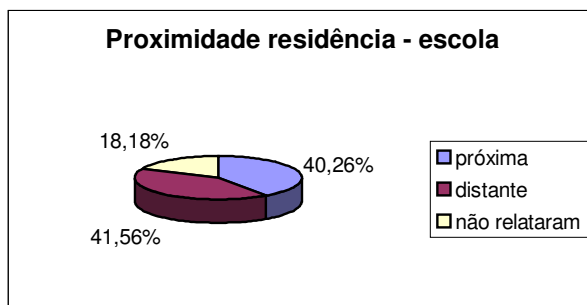


Gráfico 1

Diante de uma demanda tão grande, as necessidades de equipamentos também se ampliam. De acordo com a Coordenação Pedagógica quem deve arcar com os equipamentos para o funcionamento da Telessala é a Secretaria de Educação Estadual, mas o processo de

emissão de verbas para uma escola recém inaugurada é demorado, pois, uma escola recebe verbas referentes ao número de alunos do ano anterior.

O Supervisor de Ensino relatou-nos que para iniciar às atividades de uma Telessala a escola deveria obrigatoriamente ter uma sala própria e, também, todos os equipamentos e materiais mínimos necessários ao desenvolvimento das teleaulas (sala adequada equipada com TV e vídeo, material impresso destinado ao orientador de aprendizagem, fitas de vídeo referentes às disciplinas do curso).

O Coordenador informou que foi complicado para colocar em funcionamento sete Telessalas, visto que a escola pesquisada era uma unidade nova. Foi necessário emprestar equipamentos de outras escolas e as atividades começaram com quatro vídeos e três aparelhos de TV para sete salas.

De acordo com o Coordenador, foram angariados recursos entre os próprios professores da escola para comprar alguns televisores e vídeos usados. E, no ano seguinte foi possível a Secretaria de Educação enviar equipamentos novos, quatro televisores de 29' e quatro videocassetes e, também, ocorreu o repasse de verbas devido a demanda de alunos.

No entanto, observamos que o material impresso, composto pelos livros/texto dos módulos de cada disciplina não foi disponibilizado a todos os alunos. De acordo com o Coordenador Pedagógico:

“[...] veio uma quantidade razoável de livros que a Secretaria de Educação nos forneceu de Ensino Fundamental, porque de Ensino Médio não veio até hoje. Então, o professor costuma trabalhar a aula através da exposição da fita e de resumos de livros que eles têm, vieram jogos para os professores.” (Entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

O Supervisor de Ensino justifica a falta de material impresso TC 2000:

“[...] parece que a Fundação Roberto Marinho vai implantar a atualização de seus módulos, o material do Telecurso, então este material está sendo revisto e modificado, adequado. E a Secretaria para não adquirir um material que viesse a ser ultrapassado logo em seguida, deixou de fazer a aquisição deste material a partir de 2003.”(Entrevista Supervisor de Ensino, fita 1)

Voltando a tratar da estrutura para recepção oferecida pela escola para veiculação das Teleaulas verificamos, durante nossa atividade de observação, que a escola disponibiliza para professores e alunos os equipamentos técnicos básicos para a implementação da metodologia do TC 2000, ou seja, sete televisores e sete vídeos são utilizados para veicular as teleaulas diárias aos alunos.

No que diz respeito à qualidade dos equipamentos de TV e vídeo disponibilizados para as Telessalas observou-se durante a coleta de dados que 57,14% são novos e 42,86% são antigos, estando em uso aparelhos de TV de 14', 20' e de 29' polegadas.

A maior parte destes equipamentos está em bom estado de funcionamento, no entanto, cerca de 10% apresentam problemas como imagem ruim, com cores falhas e listras, também se observou a ocorrência de som chiado e queda de volume. Situações que interferiram na recepção das Teleaulas, influenciando no processo de comunicação da mensagem midiática, alterando a motivação dos alunos e do professor Orientador no uso do recurso tecnológico durante as aulas.

As TVs ficam nas salas de aula e os vídeos ficam guardados na sala da coordenação pedagógica sendo retirados e instalados pelos professores no momento de início da primeira aula, as 19h30. Verificou-se durante as observações que esse procedimento oferece certa dificuldade para alguns professores, no que diz respeito à instalação e sintonização do equipamento, acabando por influir negativamente na veiculação da Teleaula, gerando atrasos, adiamento da veiculação para outro momento da aula ou para o dia seguinte, desestimulando a recepção.

Questionado sobre a quem caberia a organização do espaço de recepção das Teleaulas, o Coordenador Pedagógico da Unidade Escolar, manifestou-se assim:

“Isso a gente trabalha meio que em conjunto a Direção, Coordenação e os professores, porém, como a atividade deles é um pouco mais diferenciada que no ensino regular, a gente deixa o professor deles, o Orientador de Aprendizagem, ajeitar, arrumar esta sala da melhor maneira que os alunos possam se sentir bem

*possam, é, ficar da melhor maneira par que a aprendizagem seja tomada.”
(entrevista com o Coordenador, fita 2)*

A localização dos equipamentos de TV e vídeo nas Telessalas possibilitou-nos concluir que não há um padrão de localização dos equipamentos para a recepção das Teleaulas. Em 42,85% das salas as TVs estão localizadas na frente da sala de aula, acima da lousa em suporte fixo, em 28,57% ficam em estantes móveis, que são movimentadas para a frente da lousa durante a exibição da teleaula, em 14,29% estavam sobre a mesa do professor ou outro móvel a frente da sala e 14,29% ficavam no fundo da sala, sobre uma mesa.

Quanto ao posicionamento dos alunos/receptores durante a exibição da Teleaula, se verificou as seguintes situações durante as aulas observadas:

Tabela 1: Resultados da pesquisa com alunos das Telessalas de E. E. Padre Antonio Jorge Lima.

Organização da Sala	Porcentagem de adoção do modelo
Filas individuais	28,57%
Filas duplas	28,57%
Semicírculo	28,57%
Grupos aleatórios	14,29%

Fonte: Crédito da pesquisadora.

Percebe-se que a organização dos móveis dos alunos (mesas e cadeiras) varia de sala para sala, não há, portanto, um posicionamento adotado como o mais adequado ou confortável para uma recepção atenta e mais eficiente.

Pelo depoimento da Coordenação e pelas observações efetuadas, percebeu-se que não há uma preocupação administrativa e pedagógica relacionada especificamente à gestão dos processos comunicacionais e informacionais, em especial, no que diz respeito à organização da estrutura de recepção para a operacionalização das Teleaulas.

Embora exista uma estrutura de organização das Telessalas sugerida pela FRM e FIESP, a qual apresentamos no capítulo anterior no Anexo 1, nas observações, evidenciou-se

que tal estrutura não é seguida nas Telessalas da unidade escolar pesquisada. Talvez, um dos motivos que justifique a falta de estrutura apropriada para a recepção televisiva seja a falta de salas exclusivas para as Telessalas que funcionam em salas de aula normais, utilizadas pelo ensino regular no período diurno.

Pode-se notar durante as observações, por diálogos informais, gestos e reclamações, que professores e alunos ficam incomodados com os problemas de instalação de equipamentos, organização da sala de aula e com a localização da TV, pois demonstraram em suas atitudes um certo descontentamento com a situação que acabava por influir no desenvolvimento da aula.

Quanto ao acesso às fitas de vídeo das Teleaulas, de acordo com o Coordenador Pedagógico, elas ficam em poder do professor Orientador de Aprendizagem da disciplina curricular:

“[...] a fita a gente passa ela para o professor, essa fita é composta por 8 aulas, então são 15 minutos, 2 horas de aula, nós entregamos essa fita para o professor com antecedência de 2 a 3 dias antes de iniciarem essas aulas e a medida que ele vai terminando, ele vai devolvendo a fita que ele utilizou e pegando uma nova, essa fita fica em poder dele durante todo esse período. Ele tem liberdade de levar a residência dele para preparar aulas [...].” (Entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

Nota-se que o Orientador teria, portanto, acesso antecipado ao material de vídeo, podendo planejar seu uso de modo mais adequado ao conteúdo, realidade da turma de alunos, etc.

No entanto, foram observadas situações que não deixaram claro a funcionalidade desse acesso antecipado dos Orientadores às fitas. Entre tais situações, pode-se citar falhas ocorridas no momento da exibição das Teleaulas como veiculação de fitas que estavam fora do ponto das aulas ou exibição de Teleaulas em fitas de má qualidade que quase não podiam ser vistas e ouvidas.

Quanto ao acesso e uso a outros recursos midiáticos-informacionais, durante as observações, isso não se presenciou como conduta de professores e alunos em sala de aula.

Mas, nas observações e nas entrevistas, os Orientadores de Aprendizagem relataram que, para melhorar a relação dos alunos com os conteúdos veiculados nas Teleaulas, podem estar utilizando jornais, revistas, músicas, filmes, documentários, recursos extras que reforçariam e ampliariam as informações das teleaulas, dando novas possibilidades de reflexão e construção de conhecimento.

Alguns Orientadores, no entanto, ao serem questionados sobre o uso de outros recursos midiáticos e tecnologias, foram enfáticos:

“Eu até introduziria, mas o tempo que a gente tem não dá...”(Entrevista O. A. p3, fita 3)

No entanto, se pensarmos que a implantação de tecnologias na escola seja, talvez, o primeiro passo a ser dado para garantir acesso e uso, podemos considerar que a escola pesquisada está caminhando para garantir aos professores e alunos o acesso aos recursos e suas possibilidades de uso, pois além dos equipamentos das Telessalas, a escola também possui equipamentos como: retroprojetor, aparelho de som, DVD e laboratório de informática com 06 computadores.

Sobre a utilização do laboratório de informática pelas Telessalas, a Coordenação Pedagógica relatou-nos:

“[...] nossa sala de informática praticamente começou a ser montada esse ano, porém, como não há uma disponibilidade imediata para eles utilizarem a sala de informática, porque uma das Telessalas funciona dentro da sala de informática. Qual é uma maneira de suprir isso? Nós temos um projeto da Escola da Família, que é um projeto feito pelo governo do Estado, a escola fica aberta nos finais de semana, [...], nós proporcionamos o curso de introdução a informática e a Internet, [...] todos os alunos estão informados disso [...]”(Entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

“[...] nós não temos, ainda, o material pedagógico relacionado ao conteúdo-disciplina [...], esses softwares [...]”(Entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

Sintetizando as informações levantadas sobre a estrutura operacional, física e material que dá suporte às Telessalas, podem ser levantados alguns pontos positivos como:

- a) preocupação administrativa e pedagógica com a divulgação da modalidade de ensino supletivo das Telessalas junto a comunidade;
- b) oferecimento de vagas a toda a demanda de alunos;
- c) preocupação com a aquisição de equipamentos de TV e vídeo para dar suporte as sete Telessalas no período inaugural da escola revelou a mobilização e o comprometimento tanto administrativo quanto pedagógico;
- d) esforço para manter o funcionamento das Telessalas dentro de padrões legais, com a elaboração de um calendário minucioso, colocando as disciplinas numa seqüência capaz de por em funcionamento três módulos do TC 2000 a cada semestre.
- e) preocupação constante com a divulgação do calendário de operacionalização dos módulos das disciplinas entre professores e alunos, estando afixada uma cópia do calendário semestral no quadro informativo próximo à secretaria e, uma cópia mensal em painéis nas salas de aula.
- f) esforço para integrar as atividades pedagógicas das Telessalas as atividades extraclasse do calendário de Ensino Regular da Unidade Escolar, com incentivo a participação de professores e alunos em atividades como: Semana Pedagógica, feira de trabalhos escolares, palestras, festas e eventos sociais em finais de semana, etc.

Os pontos destacados podem demonstrar seriedade e comprometimento da administração para dar funcionalidade e até mesmo melhorar a eficiência do modelo educativo do TC 2000 na unidade escolar.

Em contrapartida, as falhas nos equipamentos (TVs, vídeos e fitas), o difícil acesso de todos os alunos ao material impresso que acompanha as teleaulas e a inexistência de um planejamento que garanta ao espaço físico da recepção uma organização adequada, revelaram-se como pontos comprometedores da eficiência deste modelo midiático-educativo, pois interferem de modo significativo nas ações de gestão da comunicação do recurso de mídia adotado como metodologia de ensino pelo TC 2000.

Seguindo a reflexão de Silva (2002), parece-nos que na gestão do recurso midiático no ensino-aprendizagem a esfera comunicacional ainda está sendo considerada em separado das demais. Assim, a mediação tecnológica dos conteúdos não está sendo dimensionada plenamente em sua importância em relação com todas as etapas do processo de ensino, havendo um isolamento de tais etapas, como se uma não influísse sobre a outra.

➤ O perfil do aluno da Telessala:

Afinal, quem pode frequentar estas Telessalas?

De acordo com o Supervisor de Ensino nas Telessalas da rede pública de ensino podem se matricular alunos a partir de quinze anos completos no ensino fundamental e alunos a partir de dezessete anos completos no ensino médio. Informação que o próprio Supervisor fez questão que confirmássemos pela Resolução 181, de 19 de dezembro de 2002 que dispõe sobre a organização e o funcionamento dos cursos de educação de jovens e adultos, com atendimento individualizado e presença flexível:

Parágrafo único - Recomenda-se que, no ato da matrícula, o aluno assine termo de ciência e concordância da idade mínima exigida para expedição do certificado de conclusão do ensino fundamental e médio, respectivamente 15 e 18 anos completos, a fim de evitar situações escolares de alunos que venham a concluir esses estudos sem essa exigência legal. (SÃO PAULO, Resolução 181, 19 dez. 2002)

Os dados coletados nos questionários aplicados junto aos alunos da unidade escolar pesquisada revelaram que 60% dos alunos destas Telessalas são mulheres e 40% homens.

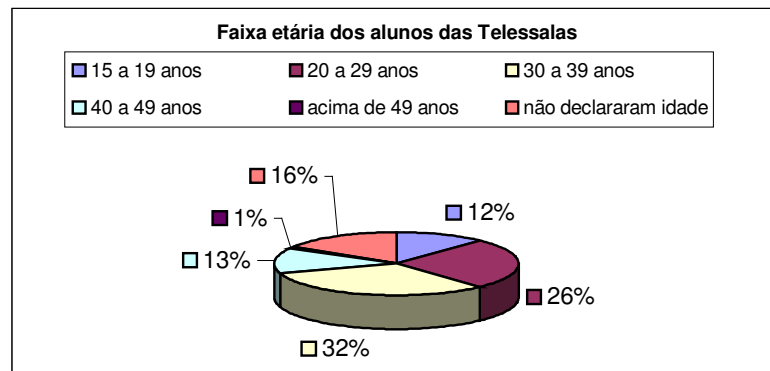


Gráfico 2

Quanto a faixa etária (Gráfico 2), dos pesquisados, 84% revelaram suas idades, mas observa-se que uma porcentagem significativa, 16%, omitiu a idade nos questionários entregues, fato que não descaracteriza a evidência de maioria adulta entre os alunos, visto que a idade de 58% dos pesquisados se concentra entre 20 e 39 anos, como ilustra o gráfico 2.

No gráfico 3, visualiza-se o estado civil dos alunos das Telessalas, sendo que a maioria (62%) apresentam-se casados/união estável, seguidos de 30% solteiros, 5% de separados/divorciados e 3% de viúvos.

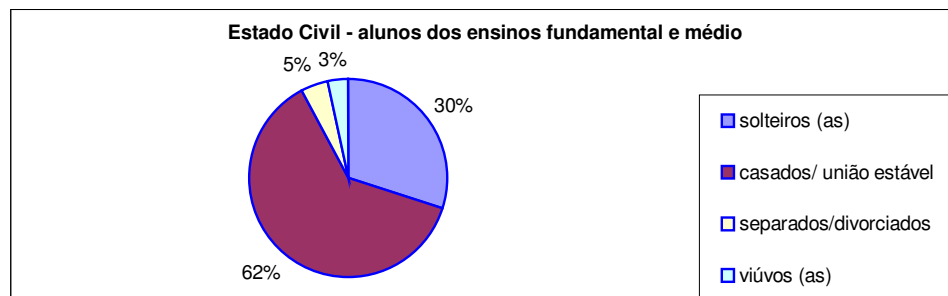


Gráfico 3

As informações até aqui relatadas, fornecem um breve panorama do perfil dos alunos das Telessalas pesquisadas. As declarações do Coordenador Pedagógico e dos docentes Orientadores de Aprendizagem sobre quem são os alunos das Telessalas e sobre os motivos que levam os mesmos a procurar a Telessala complementam o desenho deste perfil:

“Olha, o perfil deles é fácil da gente detectar. São alunos na sua grande maioria casados, acima de 30 anos que, na grande maioria trabalham, e estão vislumbrando ou uma melhoria dentro do próprio serviço ou a conclusão tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio, ou que estão querendo trocar de serviço, porém, precisam de uma escolaridade mais clara.” (Entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

“É, são alunos, assim, tem senhoras que deixaram de freqüentar a sala de aula há 10, 15, 20 anos. E, o objetivo principal, não digo a maioria, mas uma boa porcentagem é realmente para obter o certificado para entrar no mercado de trabalho [...]” (entrevista O. A.p1.fita3)

“[...] os alunos não são aqueles adolescentes que não tiveram a experiência da realidade [...]” “[...] são pessoas que tem mais idade e ficaram muitos anos sem estudar e voltaram.” (Entrevista O.A. p2, fita 3)

“Eles são trabalhadores, eles trabalham o dia inteiro, chegam aqui cansados. Então, eles não vêm aqui para perder tempo, eles vêm para aprender realmente. Eles cobram da gente.” (Entrevista O.A.p3, fita 3)

Continuando a caracterização do perfil dos alunos das Telessalas pesquisadas, procuramos identificar as motivos que os levaram a buscar a metodologia do TC2000 para retomar ou concluir os estudos.

A partir da aplicação do questionário, obtivemos dados que revelam alguns dos motivos que levaram tantos adultos, na maioria casados (62%) a buscar o TC 2000:

Tabela 2: Resultados da pesquisa com alunos das Telessalas de E. E. Padre Antonio Jorge Lima.

Motivos pelos quais os alunos buscaram o TC 2000	%
1) melhorar a capacidade profissional	17.2
2) necessidade de atualização	16
3) conseguir emprego	14.4
4) prestar concurso público	13
5) obter diploma	11.6
6) para tentar ingressar na faculdade	8.5
7) para ajudar os filhos na escola	6.4
8) atender exigência do empregador	5.7
9) conseguir promoção no trabalho	3.3
10) outros motivos	2.4
11) para acompanhar algum familiar que estuda	1.5

Fonte: Crédito da pesquisadora.

Os primeiros motivos (1 e 2) giram em torno do desenvolvimento de competências para do universo do trabalho e que os subseqüentes (4, 5 e 6) também se voltam às questões da empregabilidade e da definição de uma profissão.

Nas entrevistas, os alunos também enfatizaram a preocupação da relação educação e mercado de trabalho:

“[...] você se vê obrigado a vir para você ter como tá no mercado, ter como você participar.” (entrevista aluno U, fita 5)

“[...] voltei a estudar porque trabalho no mercado, [...] eles tão exigindo, na época que eu entrei ele não faziam tanta questão, já faz dez anos que eu to lá, não faziam questão que tivesse estudo completo, mas agora tudo exige o 2º. grau completo.” (entrevista aluna V, fita 5)

“[...] eu pretendo fazer faculdade de música, essa é minha meta.” (entrevista aluno J, fita 5)

“[...] minha meta é aprender e crescer cada vez mais para o mercado de trabalho.” (entrevista aluno A, fita 5)

“[...] voltei primeiro porque eu tinha necessidade por causa da minha filha, eu precisava ajudar ela e segundo pra me atualizar eu estava me sentindo parada, paralisada, fora e não tava me atualizando, eu sentia muita necessidade de voltar.” (entrevista aluna M, fita 5)

“[...] me pediram para voltar a estudar por causa do trabalho e também pra subir lá dentro, porque se tiver alguma oportunidade eles não vão dar para mim se eu tiver parada no tempo no estudo.” (entrevista aluna S, fita 5)

Percebe-se que os depoimentos dados pelos alunos em entrevista confirmam os motivos, apresentados na Tabela 2. Portanto, pode-se presumir que as exigências do mercado de trabalho contemporâneo influenciaram a maior parte dos alunos a retomarem os estudos e a

optarem por esta metodologia de ensino do TC 2000 que, de certo modo, estrutura-se para atender trabalhadores.

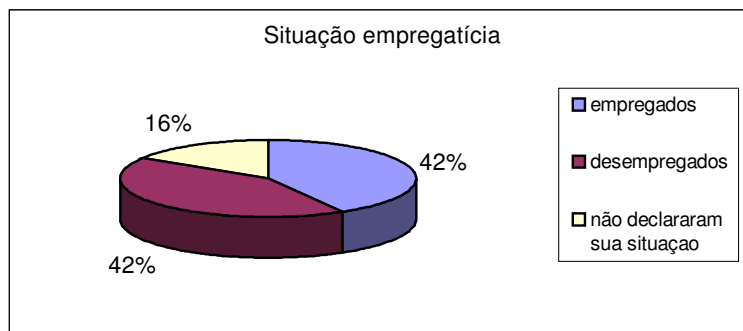


Gráfico 4

Quanto à situação empregatícia momentânea dos pesquisados, pudemos avaliar que existia um provável equilíbrio entre o número de alunos empregados e desempregados, pois 42% encontravam-se desempregados e 42% empregados durante nossa pesquisa. Entre os pesquisados, nota-se que 16% não se declararam empregados ou desempregados, mas verificou-se que ao apontarem o tipo de atividade profissional a que se dedicava, esta porcentagem dos entrevistados indicou serem donas de casa e/ou estudantes.

No que diz respeito ao atendimento das expectativas dos alunos, anteriormente reveladas quando expressaram os motivos de retomada dos estudos, pudemos verificar que o modelo midiático-educativo da Telessala se revelou capaz de alterar positivamente a auto-estima dos alunos, trazendo contribuições que vão além da vida profissional, modificando aspectos da vida pessoal dos educandos.

Os alunos apontaram algumas mudanças ou melhorias ocorridas em suas vidas após entrarem em contato com esta metodologia de ensino. Em suas respostas obtivemos os seguintes relatos:

“Tudo melhorou, meu comportamento, é mais fácil para estudar.”(Mulher, 17 anos, Ensino Médio, A-10)

“Consegui realizar um concurso com ótima nota.”(Mulher, 47 anos, Ensino Médio, A-10)

“Me fez sentir mais jovem, aprendi a ler em inglês (um sonho). Mudou minha cabeça, me sinto gente, mais capaz.”(Mulher, 39 anos, Ensino Médio, A-10)

“Novas expectativas profissionais, novo círculo de amizades e melhoria na auto-estima”(Homem, 39 anos, Ensino Médio, B-3)

“Fico mais interessada em conversas com os amigos sobre coisas do cotidiano.”(Mulher, 35 anos, Ensino Médio, B-3)

“Meu aprendizado melhorou em 100%, hoje estou mais atualizada.”(Mulher, 36 anos, Ensino Médio, C-9)

“A vida passou a ser encarada melhor, aprendi muitas coisas boas, trouxe ânimo de viver.”(Mulher, 43 anos, Ensino Médio, C-9)

“Melhorou minha auto-estima, confiança ao falar ou fazer algo, jeito de agir.”(Homem, 43 anos, Ensino Médio, C-9)

“Estou mais atualizada sobre os assuntos de hoje.”(Mulher, 32 anos, Ensino Médio, C-9)

“Eu pude debater vários assuntos, entender muitas coisas e ajudo meu filho na escola dele.”(Mulher, 25 anos, Ensino Fundamental, C-5)

“Eu aprendi a raciocinar melhor na escrita e na leitura.”(Mulher, 41 anos, Ensino Fundamental, C-5)

“Estou mais atualizada sobre o que eu não sabia, tenho mais ânimo e disposição para meu dia-a-dia. Me sinto com disposição para fazer uma faculdade.”(Mulher, 48 anos, Ensino Fundamental, C-5)

“Estou mais feliz, atualizada e com vontade de aprender.”(Mulher, 25 anos, Ensino Fundamental, A-4)

Melhorou e muito o meu dia a dia, agora já posso opinar e ajudar a minha filha que está com 11 anos e tem dificuldade de ler na escola.”(Mulher, 38 anos, Ensino Fundamental, A-4)

“Mudou a maneira de expressar, mudou meu jeito de olhar as coisas, aprendi a falar o português correto.”(Homem, 35 anos, Ensino Fundamental, A-4)

“Ajuda a ver as coisas por outro lado.”(Homem, 17 anos, Ensino Fundamental, A-4)

“Adorei saber sobre muitas coisas, inclusive sobre as histórias da antiguidade. Isso me tornou mais humana e mais útil.”(Mulher, 29 anos, Ensino Fundamental, D-2)

“Trouxe conhecimento sobre algumas coisas que eu não sabia, mais motivação para estudar para arrumar serviço.”(Mulher, 35 anos, Ensino Fundamental, D-2)

“Uma melhora acentuada na leitura. Minha comunicação com as pessoas melhorou.”(Homem, 21 anos, Ensino Fundamental, B-1)

*“Já consegui um emprego melhor. **Consigno ler os textos entendendo mais do que antes**, minha caligrafia melhorou bastante, quero melhorar mais.”(Homem, 36 anos, Ensino Fundamental, B-1)*

*“Descobri o **prazer de estudar**. Preenchi o tempo ocioso das minhas noites. Me devolveu a **esperança de crescimento profissional**.”(Homem, 45 anos, Ensino Fundamental, B-1)*

*“Me sinto **mais animada para estudar**. Gosto de vir as aulas para aprender mais **me sinto viva e produtiva**.”(Mulher, Ensino Fundamental, B-1)*

Percebe-se que os alunos pesquisados manifestaram estarem sentindo mudanças positivas em seu desenvolvimento humano, tendo a auto-estima elevada, sentindo-se mais úteis, capazes e conscientes da necessidade de continuarem aprendendo, o que em contrapartida lhes faz sentirem-se aptos a se comunicar com segurança em diversas situações do cotidiano, já que se percebem mais atualizados e preparados para falar, opinar, discutir.

As expressões destacadas nos relatos dos alunos, sobre mudanças proporcionadas pelo contato com a metodologia de ensino do TC 2000, nos fazem pensar que não se pode somente criticar ou delegar aos meios de comunicação de massa, quando estes se dedicam a produzir materiais educacionais para formação do cidadão/trabalhador, a intenção primeira ou implícita de reproduzir a ideologia dominante no ensino-aprendizagem, assim como estarem somente a serviço da lucratividade do mercado. Ou seja, a questão da reprodução ideológica é mais ampla e não depende somente dos meios, mas também das mediações, o que envolve o entorno, ou seja, o local onde se dá a recepção e os sujeitos, isto é, as trocas culturais entre os receptores.

Nas Telessalas pesquisadas, foram encontradas dificuldades para o estabelecimento de uma gestão comunicativa mais planejada, melhor articulando os multimeios disponíveis, no entanto, tais dificuldades não anulam os benefícios do contato destes alunos com a sala de aula, enquanto local de recepção da Teleaula, lugar onde encontram espaço para o diálogo com outros receptores, o que os incentiva a descobrir as novas faces da realidade e seus desafios.

Com certeza, embora ainda existam dificuldades em outros resultados desta pesquisa, aqui é possível afirmar que projetos educativos como o TC 2000 que fazem uso de metodologias de ensino apoiadas em recurso midiático podem interferir positivamente no aprendizado. Percebem-se benefícios proporcionados pela Telessala na vida dos alunos quando os mesmos relatam estarem afirmando-se como pessoas, fazendo valer sua opinião nos relacionamentos do dia-a-dia.

As mudanças na vida pessoal, nas formas de comunicação, na motivação, na atualização e na auto-estima apresentadas pelos alunos nos fazem refletir que: “Na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar; reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social.” (MORAN, 2000, p. 61).

Sendo assim, refletimos que: “Da finalidade com que estes veículos são usados é que depende o enriquecimento ou o empobrecimento cultural da nação, na medida em que desenvolvemos ou bloqueamos e atrofiamos a sua capacidade de pensar, escolher e decidir.” (NEUMANN, 1990, p.18). Os meios de comunicação não são neutros, mas a finalidade de uso dos mesmos não se restringe as intenções dos produtores dos materiais de ensino enquanto emissores de uma comunicação unilateral e passiva.

Os alunos, receptores, têm objetivos e modos pessoais de se apropriarem das informações oferecidas, tem uma visão crítica do ensino oferecido por meio da mídia, conforme os dados e fatos descritos neste capítulo. Ou seja, o processo de ensino-aprendizagem do TC 2000 não se faz de modo isolado, está integrado ao contexto dos indivíduos, suas necessidades e interesses.

Mesmo não fazendo uso de modernas tecnologias, a Telessala oferece aos alunos novas oportunidades de informações e conhecimentos que contribuem para o

desenvolvimento humano tão focado na realidade contemporânea e, por isso, a Telessala pode ser descrita, então, como um ponto de partida, um estímulo para alçarem vôos mais altos.

➤ Perfil dos Orientadores de Aprendizagem:

Conhecendo a estrutura e as diretrizes que dão suporte ao TC 2000 na escola pública e o perfil dos alunos-receptores das teleaulas, torna-se importante perguntar: Quem é o Orientador de Aprendizagem? Qual é o perfil necessário para exercer esta função? Questões que precisam ser elucidadas para estabelecermos a relação deste profissional com a gestão da mídia televisiva na sala de aula enquanto receptor e mediador das informações e conhecimentos veiculados pela metodologia de ensino do TC 2000.

Verificamos que atualmente os Orientadores de Aprendizagem são professores formados em áreas específicas de conhecimento, atuando, na maioria das vezes, na área de sua formação.

No segundo semestre de 2004, a escola contava com cerca de oito professores Orientadores de Aprendizagem¹⁵ atuando nas disciplinas curriculares dos módulos curriculares em desenvolvimento. Alguns professores orientadores atuam concomitantemente em duas disciplinas curriculares, como se verificou nos casos das disciplinas de História e Geografia, Língua Portuguesa e Inglês ou Literatura, Ciências e Matemática.

O Supervisor de Ensino, em entrevista, comentou como a Diretoria de Ensino foi orientada para selecionar os Orientadores de Aprendizagem:

“[...] o projeto requer um perfil preferencial, a Diretoria de Ensino, em 2002, adotou um processo de seleção, através de prova objetiva e concurso[...] É claro que o conteúdo girou em torno da Educação a Distância, tentando ver se o professor tinha aquela sensibilidade pra estar no projeto desenvolvendo este trabalho. A gente buscava o perfil através da avaliação que foi feita na entrada. Então, procurou-se selecionar aqueles

¹⁵ Cabe ressaltar que número de Orientadores de Aprendizagem sofre alterações no decorrer de cada semestre, conforme as aulas de algumas disciplinas vão sendo concluídas e substituídas por outras.

cujo perfil se identificava com aquela metodologia que tinha que ser trabalhada. Colocando não num segundo plano, mas num plano diferente a questão do conteúdo, quer dizer, independente da formação, aquele professor que tinha o perfil para estar trabalhando com aquela clientela. Depois, nós tivemos, é, a orientação da Secretaria no sentido de fazer valer a licenciatura, isto é, colocar o professor da disciplina com licenciatura.” (Entrevista Supervisor de Ensino, fita 1)

“[...] depois a questão do concurso ficou mais ou menos sem função, aí nós fizemos uma classificação pela questão do tempo de serviço, quer dizer, experiência e número de títulos, dando prioridade para aqueles que tivessem tido já o trabalho na Telessala.” (Entrevista Supervisor de Ensino, fita 1)

Existiria, uma preocupação da Secretaria da Educação com a formação específica do docente na disciplina de atuação. O que não acontecia no início da adoção do modelo de ensino da Telessala na escola pública, que a princípio seguiu o modelo empresarial, onde um Orientador de Aprendizagem polivalente ministrava todas as disciplinas de um módulo curricular.

Nas observações constatou-se que em algumas disciplinas a falta de professores habilitados no momento da atribuição das aulas pela Diretoria de ensino, leva alguns docentes de áreas diferentes a assumirem as aulas que não condizem com sua formação.

O Coordenador Pedagógico da Unidade Escolar fez algumas especificações sobre o perfil do Orientador de Aprendizagem:

“Ele tem um perfil específico sim, não só pelos multimeios. O perfil que ele tem que ter já é um perfil diferenciado com relação ao tratamento do aluno, com relação a postura perante esses alunos, porque uma coisa é trabalhar com adolescentes que ainda talvez não saibam o que querem ou estejam ainda na fase de escolha do que ainda vão pretender ser um dia. E, outra coisa é trabalhar com aluno adulto que já está praticamente definida a sua situação de vida e ele está procurando o quê? Melhorar essa situação de vida através do ensino e não buscar o conhecimento pra depois definir aonde quer ir. Então, o perfil é um perfil bem diferenciado mesmo, independente desse professor ser especialista na área, isso que eu queria deixar bem claro, porque um dos melhores professores que eu tive na escola ele, por incrível que pareça, ele não era docente. Ela era psicóloga e foi uma das melhores professoras que eu tive com relação a tudo, com relação a aprendizado, com relação a aprovação, com relação a própria receptividade dos alunos. [...]” (entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

“Ele tem que ser um mediador vamos usar a seguinte palavra, ele tem que ser um Orientador, tanto que o nome do professor de Telessala oficialmente

chama-se Orientador de Aprendizagem. Ele tem que orientar tem que mediar aquilo que vem proposto na Teleaula, mediar o entendimento daquilo que foi passado e daí para frente começar ou a somar mais conteúdo ou a diminuir aquelas dúvidas iniciais para daí somar aquele conteúdo. Então, ele tem que ser um bom mediador, um bom observador e muitas vezes, um bom alfabetizador, porque temos casos de alunos que chegam aqui para fazer o ensino fundamental e que praticamente não concluíram o ciclo I de 1ª a 4ª série, e, muitos fazem 15, 20, 30 anos que estão fora da escola e mal conseguem segurar o lápis corretamente para escrever.” (entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

Embora, o Coordenador Pedagógico não enfatize a formação do Orientador de Aprendizagem numa disciplina específica como garantia de uma gestão comunicativa positiva junto aos alunos, a presença de professores não habilitados ministrando algumas disciplinas, foi um fator apontado pelos alunos como uma dificuldade na operacionalização dos multimeios e na gestão da comunicação em sala de aula.

“Eu acho que tem que ser da área. Quando o professor não é da área, porque se o professor é formado em português e que dá aula de matemática, ele tem dificuldade e passa a dificuldade pra gente. Tem professor que você vai perguntá pra ele, ele não sabe, então você tem dificuldade, o professor tem dificuldade. Ele fala: “a gente vê na próxima aula porque eu não sei” [...].” “Um modelo positivo de professor é aquele que é formado naquilo que ele está dando aula, não adianta você pega um professor que é formado em outra coisa pra explica um outro tipo de matéria.” (entrevista aluna L, fita 5)

Os dados levantados no questionário de pesquisa aplicado junto aos alunos revelaram que o professor Orientador de Aprendizagem é extremamente importante para a maioria deles, sendo esta a opinião de 98,05% dos pesquisados.

As características de perfil de ação mais valorizadas pelos alunos no Orientador de Aprendizagem foram:

Tabela 3: Resultados da pesquisa com alunos das Telessalas de E. E. Padre Antonio Jorge Lima.

Características almeçadas para o professor Orientador de Aprendizagem:	Porcentagem de indicação
Capacidade de diálogo e estabelecimento de debate	41,4%
Capacidade de orientação, esclarecimento, facilitando do entendimento	36,4%
Complementação, dar continuidade do conteúdo/ ampliação de informação	11,1%
Demonstração de amizade, paciência, companheirismo, encorajamento	8,1%
Não responderam	3%

Fonte: Crédito da pesquisadora.

A tabela 3 apresenta as características valorizadas positivamente nos Orientadores de Aprendizagem, que podem nos dar pistas do perfil de Orientador requerido para gerenciar a comunicação utilizando os multimeios disponíveis e até mesmo outros recursos que levem os alunos a “aprender a aprender”.

Nas respostas abertas sobre a importância do Orientador de Aprendizagem, os alunos utilizaram usaram termos como: **indispensável, fundamental e muito importante**. O Orientador é visto como um detentor de conhecimentos não só pelo domínio de conteúdo, mas principalmente pela capacidade didática/comunicativa de estabelecer o diálogo, de se aproximar do universo dos alunos para explicá-lo, esclarecendo dúvidas, ampliando-o ou complementando-o.

Assim, como Moran (2000), temos que: “Ensinar não é só falar, mas se comunicar com credibilidade.” (MORAN, 2000, p.62). E, ainda no relato de Moran encontramos que: “As primeiras reações que o bom professor/educador desperta no aluno são confiança, credibilidade, admiração e entusiasmo.” (MORAN, 2000, p.62).

Neste sentido, foram valorizadas pelos alunos as condutas e posturas de respeito, amizade, companheirismo, paciência, que denotam serenidade e profissionalismo dos Orientadores de Aprendizagem na administração do processo de ensino-aprendizagem.

Na entrevista em grupo, os alunos manifestam opiniões que complementam as já destacadas como as “ideais” para o perfil do professor Orientador de Aprendizagem que atua com a metodologia do TC 2000:

“Tem que estar atento a tudo, o professor tem que tá ligado aqui e no vídeo.” (entrevista aluno A, fita 5)

“Tem que ser aberto pra você.” (entrevista aluno U, fita 5)

“Tem professor que, por exemplo, no começo do ano agora, os dois que eu catei são excelentes: “Eu to aqui antes das sete horas, sete e quinze é o nosso horário, mas eu to aqui as seis e meia, principalmente pra quem tive mais dificuldade, quer vir mais cedo venha que nós vamos esclarecer tudo o que você precisa”. Então, esse é um excelente professor e se você tiver força de vontade você vai aprender.” (entrevista aluno U, fita 5)

“Tem professor que se preocupa em saber se a gente tá aprendendo. Se preocupa, tá aprendendo, tem alguma dúvida?” (entrevista aluna R, fita 5)

“Eu acho que independente de ponto positivo ou negativo, professor tem que gostar do que ele faz pra pode passa alguma coisa pra gente. Eu acho que não só o professor, tudo o que você faz você tem que gosta muito do que você faz pra pode passa uma coisa boa. E o professor que é o nosso caso, ele é maravilhoso, se o professor gosta do que ele faz, eu tive dois professores maravilhosos, então, no caso esses professores que eu peguei eles gostam do que eles fazem, fazem por amor, entende. Agora, já vi caso de professor, não de Telessala, que eles fazem, mas não é aquilo que eles querem, então, daí é uma coisa que se torna séria.” (entrevista aluna M, fita 5)

Os alunos entrevistados também demonstram quais são os perfis de Orientadores que não satisfazem suas expectativas:

“Tem professor que, você me desculpa, tem professor que ele pensa que não é obrigado explicar, não é obrigado a passar na lousa. Mas, então tem professor que em cima disso (teleaula) vai buscar, buscar informação, não vai só te orientar do que tá passando na fita traz mais informações, traz coisas diferentes. Então tem professor que se importa, que dá aula com vontade, com prazer, mesmo sabendo que não é obrigado.” (entrevista aluna L, fita 5)

“Também tem o caso do professor que não sabe ensinar, no semestre passado eu peguei um professor de química que pra ele, ele sabia muito, mas pra ensina pra nós alunos, era uma, com o perdão da palavra, era uma porcaria, não ensinava nada. A gente só passo mesmo porque chego quase no final na última prova, a gente pego mesmo no pé, reclamo na diretoria foi naonde, sabe, ele começou a preparação: “quer que volte?” Aí, ele começou a volta. A gente começou a gostar, e passo tudo no provão. Assim tem que ser que nem eu falei pra você, tem que ser professor que sabe ensina, porque

“você saber pra você é uma coisa agora você saber pra ensinar é uma coisa totalmente diferente.”(entrevista aluna R, fita 5)

“Porque eu acho que quando eu comecei a estudar aqui, vim na escola pra aprender, no primeiro semestre tinha professor da área ajudando e aprendi, e eu, por exemplo, que tenho essa matéria fico que nem tonta, tem matéria que não tem professor da área, tem professor que não entende e que não é interessado.” (entrevista aluna L, fita 5)

Nota-se que os educandos jovens e adultos valorizam uma relação afetiva como os Orientadores de Aprendizagem, desejam um professor amigo, conselheiro e didaticamente preparado para lidar com conteúdos e multimeios, o que vem a reforçar a afirmação: “O papel do professor amplia-se significativamente. Do informador, que dita conteúdo, transforma-se em orientador de aprendizagem, em gerenciador de pesquisa e comunicação, dentro e fora da sala de aula...”.(MORAN, 2000, p.46).

Percebe-se que os alunos estão atentos ao compromisso do Orientador de Aprendizagem com o processo de ensino-aprendizagem. O modo como o professor se comunica e age dominando conteúdos e os recursos materiais empregados na Teleaula é um importante estímulo para estes alunos, tanto no resgate de sua auto-estima como no desenvolvimento de posturas de autonomia no processo de produção de conhecimentos.

➤ A gestão comunicativa através da mediação da TV e do vídeo:

Durante as observações pudemos constatar que exibir as Teleaulas é uma preocupação diária dos Orientadores. Em 75% das observações realizadas as Teleaulas foram exibidas regularmente, nas outras 25% não houve exibição por motivos como: revisão dos conteúdos para avaliação diagnóstica ou parcial, semana pedagógica e dias de avaliações.

Observou-se, no entanto, que o momento da exibição das teleaulas não é fixo, ele varia de aula para aula, disciplina para disciplina, assim como segue “acordos” entre professor Orientador de Aprendizagem e alunos. Fato que foi justificado pelo Coordenador Pedagógico e por professores em entrevistas:

“[...] nem sempre num primeiro momento a gente passa a fita, as vezes, é passado primeiramente um resumo do conteúdo, é colocado esse conteúdo, esse resumo na lousa, é feita uma explicação para depois assistir a Teleaula que vai se tornar muito mais fácil de assimilação.”(entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

“Há flexibilidade no momento de exibição da fita, não necessariamente você tem que iniciar passando a fita, lógico que essa fita tem que ser passada, esse conteúdo que vocês tão trabalhando quer seja com o livro ou quer seja com material didático de apoio que pode ser um conteúdo pego em vários livros [...].” (entrevista Coordenador Pedagógico, fita 2)

Para os professores Orientadores de Aprendizagem a situação de uso da Teleaula varia de disciplina para disciplina e até mesmo de conteúdo para conteúdo de uma disciplina:

“O professor, em alguns casos, você comenta a Teleaula antes de reproduzir a fita e, em outros casos, você reproduz a fita e depois faz comentários, porque há necessidade dele visualizar primeiro aquelas informações para depois você complementar com a aula. É tem que articular. Até interromper a fita, fazer alguma paralisação para algum comentário ou pedir mais atenção aos alunos de algo que vai acontecer ainda durante a Teleaula visando algumas coisas, assim, mais importantes.” (entrevista O. A., p 1, fita 3)

“Eu particularmente, na minha área, eu prefiro estar passando o conteúdo. Chegar, colocar, passar. Eu acho que eles acabam olhando e ficando com mais medo daquele assunto do que ele vai ficar se você der uma explicação bem sintetizada, bem rápida para que os alunos tenham noção.” “[...] Você precisa passar. Quando você passa uma vez no início da aula e depois passa de novo eles já começam entender melhor.” .”(entrevista O. A p2, fita 3)

“No início, logo que eles chegam porque eles não tem muita paciência[...]E o conteúdo é bem extenso.”(entrevista O. A p3, fita 3)

“Eu uso como introdução, tem gente que lê a aula, explica um pouco e passa o vídeo.”(Entrevista O.A p4, fita 4)

Os alunos revelaram suas preferências quanto ao momento de exibição do vídeo da Teleaula. Nota-se, no gráfico abaixo que mais da metade dos alunos pesquisados preferem que a teleaula seja exibida no início da aula, antes de qualquer explicação ou atividade.

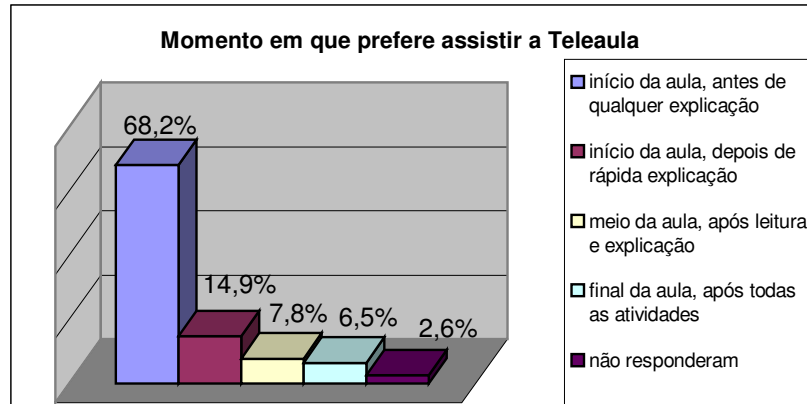


Gráfico 5

A atividade de observação demonstrou que em 42,86% das aulas, a preferência dos alunos é satisfeita, já que a exibição das teleaulas ocorreu no início, antes de qualquer outra atividade. Em 25% das aulas observadas notou-se que a exibição foi feita no início da aula, mas, após uma rápida introdução da temática do vídeo ou de um resgate do conteúdo da aula anterior ao qual a Teleaula daria seqüência. Em 10,71% das aulas o vídeo foi veiculado no meio da aula, após a explicação do conteúdo pelo professor, ou, depois do mesmo colocar um resumo da matéria na lousa, já que muitos alunos não têm o material impresso para complementar o conteúdo do vídeo.

Em 21,42% das observações o vídeo foi exibido no final da aula, notou-se que essa opção foi adotada nas disciplinas que são ministradas das 21h10min as 22 h 50min, quando muitos alunos acabam saindo antes do final da aula, os professores, então, fazem primeiro uma explicação do conteúdo para, em seguida efetuar a leitura do texto do livro, passando resumos na lousa, aplicando atividades do livro e corrigindo oralmente ou em lousa. O que nos dá indícios de que em tal situação a teleaula é posta num segundo plano.

No entanto, ao serem questionados sobre a intensidade de contribuição da Teleaula para a aprendizagem os alunos se posicionaram da seguinte forma:

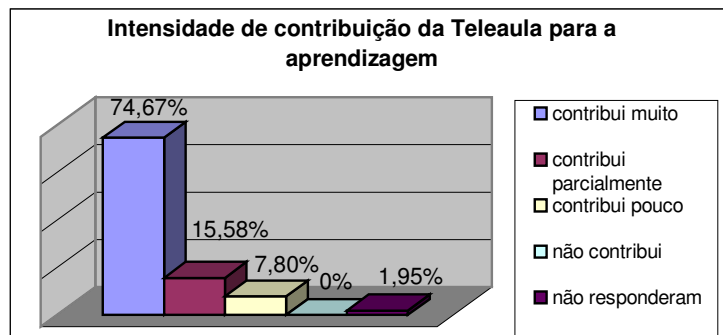


Gráfico 6

Percebe-se que, de modo geral, os alunos atribuem valor positivo ao uso do recurso midiático na gestão das informações dos conteúdos curriculares. Mas, no grupo de entrevista, os alunos falaram mais abertamente sobre as contribuições e dificuldades relativas ao uso das teleaulas:

“[...]no meu caso eu me identifico muito com o vídeo. Eu entendo muito, assim, gosto de conversar, porque eu converso bastante mesmo, troco idéia com o professor, mas eu, pra mim é maravilhoso o vídeo.”(entrevista aluna M, fita 5)

“Ajuda porque você assiste e você vai lembrando que você já viu.” (entrevista aluna R, fita 5)

“Já para mim a teleaula é essencial, porque se tirar a televisão vai ficar que nem o normal, um supletivo comum.”[...] “ No meu caso eu não leio o livro, porque eu não gosto de ler. Então, eu só presto atenção no vídeo e converso muito com o professor. Pela facilidade, no meu caso, aprender com o vídeo em relação ao ensino normal é bem melhor.”(entrevista aluno C, fita 5)

“O português e a matemática são matérias que, principalmente no ensino fundamental, que você necessita do professor. Necessita porque é muito complicado, são matérias difíceis e só na televisão você não consegue.”(entrevista aluno U, fita 5)

“Eu acho que depende da matéria, Português, História e Geografia é nessa parte do vídeo ela é mais aprofundada do que Matemática, Física e Química, é mais superficial, ali tá o por cima como é, agora a base, a sustentação pra você entender é realmente o professor.” [...] “A teleaula em si não tem tanta dificuldade, porque ela é uma explicação, ali tá explicando, é um resumo, é uma coisa que tá ali te ajudando, a dificuldade é se você tiver alguma dúvida [...]” (entrevista aluna R, fita5)

“Na matemática é difícil.”(entrevista aluna L, fita 5)

“O que elas tão tentando falar é que química, matemática e física mexe muito com conta, então só a televisão não ajuda.”(entrevista aluna V, fita 5)

Mesmo os alunos que se manifestaram mais envolvidos com a mediação televisiva reconheceram que nas matérias que envolvem cálculos sentiram dificuldades para entender as teleaulas:

“Na matemática é difícil” (entrevista aluna L, fita 5)

“É, na matemática é difícil” “[...]estas três matéria é muito rápido, não tem como voltar.” “É, o que eu ia falar, realmente estas matérias exigem muito o professor mesmo.” (entrevista aluna M, fita 5)

“Essas matéria precisa do livro, desde que eu to aqui, eu emprestei todos os livros até agora. No meu caso, o vídeo é importante porque resume bem o livro”(entrevista aluno C, fita5)

Embora alguns dos alunos não tenham relatado sentir extremas dificuldades de entendimento das Teleaulas e tenham demonstrado até gostar de estudar com a mediação da TV, as informações coletadas nas entrevistas demonstram que os mesmos não atribuíram a teleaula um papel tão significativo quanto ao dado nos questionários de pesquisa. A teleaula foi descrita como complemento, ilustração, ou seja, a contribuição intensa mostrada no gráfico 6, não se confirmou quando os alunos falaram abertamente sobre o papel da TV e da teleaula na aprendizagem.

“Na verdade, a teleaula é um complemento. Quem tem que tá ali mesmo é o professor. A teleaula é um complemento. Quem passa, quem fala, quem explica ali e quem vai tirar suas dúvidas, quem vai colocar você a par do assunto, que vai te orientar é o professor.” “[...]se o professor não tá explicando nada, não vai adiantar a teleaula que você tá assistindo.”(entrevista aluna R, fita 5)

De modo geral, também, notamos nas observações e na entrevista em grupo com os alunos que em disciplinas como matemática, física e química os mesmos sentem maiores dificuldades para compreender as teleaulas, valorizando ainda mais o papel mediador do professor Orientador de Aprendizagem.

Durante as observações realizadas, percebeu-se que, nem sempre, os alunos se mostraram interessados pelas teleaulas, pois se dedicavam a copiar resumos da lousa, emprestar cadernos de colegas para colocar a matéria em dia, liam cadernos e livros ou ficavam conversando.

Os professores Orientadores de Aprendizagem também relataram o que pensam sobre o uso da TV na sala de aula. Seus pontos de vista se revelaram divergentes, alguns consideram o papel da Teleaula muito importante para o processo de ensino aprendizagem, outros mostraram não ter tanta certeza ou não crer que a mídia facilite o trabalho do professor e a aprendizagem do aluno. Os Orientadores de Aprendizagem expressaram seus pontos de vista da seguinte forma:

“É fundamental, ainda mais que hoje a gente vive na era da informação visual, então, para mim é essencial porque aí você também está acompanhando a evolução da tecnologia na sala de aula.” (entrevista O.A. p1, fita 3).

“Ora ela ajuda, ora eles nem ligam, eles nem olham para o vídeo.” (entrevista O.A. p2, fita 3).

“Na minha área que é matemática, fica muito complicado a aula da Telessala, eles explicam de uma maneira muito sucinta, muito rápida e ensinam vários conteúdos pelos cálculos. Então, eles pegam um determinado assunto e não explicam como chegou naquele resultado[...]” (entrevista O.A. p3, fita 3).

“A televisão é excelente porque passa aquilo que ele vai aprender durante a aula, é uma introdução muito boa.” (entrevista O.A. p4, fita 4).

Percebe-se que os professores ao atribuírem valores positivos e negativos ao recurso midiático os professores não o relacionaram diretamente a forma como os mesmos fazem uso para o processo de comunicação com os alunos em sala de aula, fazendo uma análise do papel da TV de modo geral e isolado do processo de ensino-aprendizagem e conteúdos mediado por eles.

Os alunos, no grupo de entrevista, relataram algumas formas de uso da Teleaula pelos professores Orientador de Aprendizagem:

“Tem professor que chega na sala de aula e, muitas vezes, ele tá passando o resumo enquanto ta passando a fita, ele ta passando resumo, as vezes de três aula então passa três fita junto com o resumo e aí o que você faz? A fita não tem utilidade nenhuma.” (entrevista aluna L, fita 5)

“É, tem muita gente reclamando disso mesmo, do professor escrevendo na lousa e passando o vídeo ao mesmo tempo, qué dizê, enquanto tá todo mundo escrevendo, o vídeo tá passando pra parede. Eu acho que tem que ser uma coisa organizada.” (entrevista aluna V, fita 5)

“Eu prefiro que dê uma explicada geral da aula, depois da aula e passe o vídeo.” (entrevista aluno C, fita 5)

“Tem professor que conforme vai passando o vídeo, chega uma matéria ele vai dando uma clareada, ele dá uma explicada, então na primeira aula vai explicando junto com o vídeo pra tira as dúvidas e depois dá outra explicação. Eu acho que aquele professor é melhor pro aluno aprender.”(entrevista aluna L, fita 5)

“É, mas tem professora que deixa por último pra segurar o aluno.”(entrevista aluna L, fita 5)

“Eu acho que ela não segura, ela pede se a pessoa puder ficar até o final é bom, aquela matéria, principalmente no primeiro, é difícil, é complicado, cê vê que ela quer ver as pessoas progredir, porque ela pede se vocês faltam tenho medo que no final vocês reprovem, eu não quero que vocês... na verdade é um pedido que ela faz.” (entrevista aluno U, fita 5)

“Eu acho que ela não pode passar o vídeo por último porque se ela explica, passa um resumo e no final passa o vídeo, se você tiver uma dúvida ela vai ter que voltar tudo a matéria que já foi.” (entrevista aluna R, fita 5)

“Olhar a fita e ler o resumo e não ter explicação, isso não é aprender. Não adianta você chegar e ler, eu acho que o professor também tem que ajudar porque só a televisão não ajuda. No primeiro semestre tive professor excelente, tem coisa que eu aprendi que ta aqui até hoje, você não esquece. Hoje eu tenho professor na sala que não colabora.”(entrevista aluna L, fita 5)

“É, mas se fosse só mesmo teoricamente a telessala não teria tanto sucesso quanto hoje, porque já pensou se a pessoa trabalha o dia inteiro e chega cansada e se fosse fica só olhando, ela vai dormir, ela vai dormir. Então, se não tem diálogo do professor, a explicação, o resumo, exercícios, né, para tirar aquela dúvida que você tem, porque querendo ou não a televisão quando a pessoa lá ta falando: nan, nan, nan, nan, e fala você entendeu? Ela não vai repetir e voltar o que você não entendeu, ela não vai resolver. Mas, o professor vai tirar a sua dúvida.” (entrevista aluna R, fita 5)

“Então não é só a Televisão, não é só a televisão que te guia, o professor também.” (entrevista aluna R, fita 5)

Os relatos acima reforçam a necessidade de um planejamento de uso da mídia televisiva que priorize a gestão da comunicação midiática no ensino-aprendizagem, ultrapassando a posição de simples receptores de professores e alunos. Isso reafirma que “nos *media* de massa o produto se apresenta ao consumidor como na *lógica da distribuição*, ou seja, se apresenta como emissão, restando ao consumidor a tarefa da recepção e consumo passivos.” (SILVA, 2002, p.42)

Notou-se, ainda, que existem resistências ou desconfiâncias sobre a eficiência da presença da mídia televisiva como mediadora de conteúdos de ensino. Talvez, Vilches (2003) nos dê pistas que elucidem as raízes desta resistência de professores e alunos as possibilidades oferecidas pela mídia televisiva na gestão comunicativa de informações e conteúdos curriculares:

Mas a estrutura centralizada da televisão e o uso social a levaram pela via do entretenimento. Por isso, a relação da televisão com a sociedade constituiu-se mediante a figura do espectador, não mediante a figura de um usuário do conhecimento, por exemplo. (VILCHES, 2003, p.170).

Para Silva, “(...) os professores não sabem raciocinar senão na transmissão linear e separando emissão e recepção. Até hoje eles rejeitam a imagem da Tv por que esta “não se deixa ler com a univocidade de códigos que a escola aplica ao texto escrito.””(SILVA, 2002, p.68). O professor, em alguns momentos, ainda se considera um transmissor de conteúdos.

Podemos estender, essa observação de Silva (2002) também, para os alunos que na de recepção das teleaulas ainda valorizam mais a fala do mestre e as informações do texto seqüencial, linear do livro para acompanhar as aulas na escola, embora tenham se matriculado num modelo de ensino que prioriza o uso da TV nas aulas. Vejamos como optaram pelo livro como melhor meio para acompanhar os conteúdos durante as aulas:

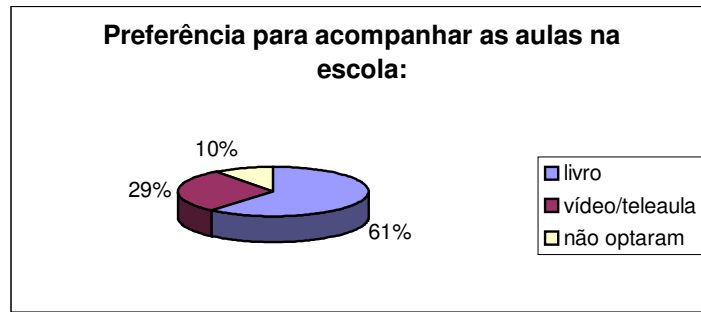


Gráfico 7

Os 61% de alunos que preferiram o livro, justificaram a opção em respostas abertas que demonstraram as vantagens que os mesmos vêem neste meio em comparação com a teleaula.

Tabela 4: Resultados da pesquisa com alunos das Telessalas de E. E. Padre Antonio Jorge Lima.

Porque prefere o livro:	%
1) É mais completo, detalhado, explica melhor que a teleaula	34,0
2) Estuda-se em qualquer lugar	29,8
3) Exercita a leitura e reflexão	18,1
4) Não esclareceram o porquê da opção	11,7
5) É o professor quem acaba explicando o conteúdo	6,4

Fonte: Crédito da pesquisadora

O livro é visto como um meio que favorece uma maior relação dos alunos com as informações, de maior credibilidade, ou seja, mais sério e reflexivo, capaz de aproximá-los dos conteúdos através do próprio esforço interpretativo pela leitura e releitura e pela mediação do professor, através da explicação do conteúdo.

Este modo de ver o livro como um meio com mais vantagens do que a teleaula, pode ser vinculado à análise de Vilches (2003) sobre o papel de espetáculo assumido pela televisão educativa:

Separadas a emissão de programas e as atividades pedagógicas, a televisão educativa acaba por reforçar o papel espetacular e contemplativo das imagens. É o que acontece, por exemplo, quando para projetar a imagem da profissionalização do

conhecimento, mostram-se os especialistas, os cenários da experimentação científica ou os ambientes onde se estudam as ciências da natureza etc. (VILCHES, 2003, p.202-203).

Vilches (2003), afirma que a televisão é uma projeção do mundo que estabelece uma distância do destinatário, não há troca de ações entre sujeito-e-sujeito ou entre sujeito-e-máquina. Para o autor, a televisão educativa fracassou por não atingir uma relação mais próxima com o processo pedagógico onde se comunica a informação e se produzem conhecimentos.

Se vista somente por esta relação de distribuição de informações, a teleaula não pode garantir uma mediação dialógica das informações veiculadas entre o professor e alunos, favorecendo as trocas de informações entre o produto midiático e os receptores. Ou seja, somente disponibilizar os conteúdos midiáticos não garante o domínio das informações e a produção de conhecimentos.

“[...] não se pode confundir informação e conhecimento. O conhecimento não se “partilha”, por nenhum meio. O que se “partilha” é a informação. O conhecimento tem que ser adquirido.” (VILCHES, 2003, p.203)

Podemos refletir que o valor atribuído à Teleaula, pelos alunos, não se desvincula do papel mediador do Orientador enquanto gestor da comunicação, propiciando a relação produção midiática – alunos, conforme expressaram suas opiniões na entrevista em grupo, já destacadas.

“O professor tem um papel singular na efetiva modificação do modelo comunicacional que prevalece nas escolas.”(SILVA, 2002). Ainda de acordo com esse autor, cabe a cada professor em sua sala de aula fugir da lógica de distribuição de informações em massa. Nem o professor, nem as tecnologias devem ser encarados como transmissores de conteúdos a alunos passivos que simplesmente devem absorver o que lhes é transmitido.

Durante as diversas etapas da pesquisa de campo, notou-se que a teleaula em alguns momentos era encarada por professores e alunos, mesmo que inconscientemente, como um mediador de informações puramente focado na emissão e ilustração, vinculado ao caráter de entretenimento da mídia televisiva, talvez por privilegiar um processo de comunicação tradicional, onde a emissão se sobrepõe a recepção.

Mas, nota-se também, conflitos entre os sentimentos de Orientadores de Aprendizagem e alunos na relação com a tecnologia no ensino, ao mesmo tempo em que não expressam valor positivo, reconhecem a necessidade da presença da mídia na educação.

Também demonstraram em alguns relatos e dados levantados nos questionários os mesmos que, enquanto receptores das teleaulas, não se contentam apenas em veicular e/ou assistir o que a TV traz pronto, fato que podemos entender como indicio da constituição de uma nova ordem para a gestão comunicativa da mídia utilizada no TC 2000.

Professores e alunos até valorizam a presença da TV no ensino-aprendizagem, mas notou-se que necessitam estabelecer um diálogo próximo com o recurso midiático das teleaulas, pois faltaria uma visão mais estratégica do papel da comunicação na gestão do recurso midiático, otimizando o papel da mídia televisiva no processo de ensino, desvinculando a televisão do que Vilches (2003) denomina “lastro histórico do entretenimento”.

Silva (2002), aponta a necessidade de dotar o público de dispositivos de manipulação e de tratamento das imagens e dos sons, adequando a oferta de informações as necessidades da demanda.

A TV é ainda a mídia predominante na Telessala. Apesar de não oferecer interatividade que outros recursos de mídia oferecem aos usuários, poderia ter seu processo comunicacional potenciado na ação pedagógica, cabendo ao professor criar a interatividade que lhe falta pela ação comunicativa mediadora no espaço de recepção das teleaulas.

Para Silva (2002), o professor precisa ser preparado para cuidar da comunicação em sala de aula, para criar um sistema de ensino mais interativo. “O desafio aqui apontado aos professores é o de dar conta do estilo de conhecimento engendrado pelas novas tecnologias, de modo a fazê-lo redimensionar a sala de aula dotada de novas tecnologias ou não.” (SILVA, 2002, p.72)

Hoje, seria necessário aliar às Teleaulas a possibilidade oferecida por outras mídias e recursos tecnológicos que ampliam a potencialidade do processo de comunicação na educação através da capacidade de acessar, comparar e selecionar informações correlacionadas, produzindo novos sentidos e construindo conhecimentos, mesmo não tendo todos os recursos presentes na sala de aula, não se pode ignorá-los.

A Sociedade da Informação impõe a modificação do modo de se comunicar na sala de aula, tornando necessário à escola interar-se de programas que envolvem a *literacy* da informação e dos media, ou seja, a alfabetização para uso crítico e criativo da informação e dos meios.

Em face do exposto, acredita-se na necessidade da oferta de diretrizes para a implementação de estratégias de mediação comunicativa como subsídio à gestão da mídia na escola, as quais farão parte das considerações finais deste estudo e pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo consistiu numa investigação teórico-prática que buscou levar à compreensão mais concreta da relação comunicação-educação no contexto contemporâneo da Sociedade da Informação, onde antigas e novas tecnologias fazem a mediação de informações, dados, conceitos e idéias influenciando sobre a produção de conhecimentos e nos comportamentos individuais e coletivos, o que determina novas atribuições e novos perfis de competências para o cidadão/trabalhador.

A investigação teórica fez-nos entender que para o cidadão participar da sociedade atual tornou-se imprescindível o domínio de informações e a produção de conhecimentos. Tal necessidade evidencia outra, ou seja, é preciso criar oportunidades para que os indivíduos adquiram, de modo autônomo e seletivo, as informações nos espaços formais e informais de ensino-aprendizagem.

E, para criar tais oportunidades, no atual contexto social, observa-se o importante papel das mídias e tecnologias que formal e informalmente são utilizadas para ampliação das oportunidades de acesso à informação, à formação educacional, culminando na apropriação de conhecimentos já existentes e na produção de novos. Então, mídias e tecnologias, pelo amplo poder de comunicação atuam na inclusão dos indivíduos nas mais diversas atividades sociais.

Neste sentido, Sousa (1995), entende que as mediações midiáticas possibilitam uma pluralidade e diversidade de lógicas que seguem práticas específicas de cada cultura popular, remetendo a novas interpretações do espaço e do tempo. Portanto, a comunicação midiática não pode ser resumida aos veículos que a constituem, pois os veículos são componentes da construção social e da gestão do espaço-tempo.

Se não existem outros meios modernos disponíveis é necessário repensar o papel da TV, isto é, é preciso entender como esta mídia pode ser empregada, através da gestão da

informação e da comunicação para a objetivação do conhecimento requerido pela sociedade atual. Desse modo, enquanto comunicadora e educadora procuramos sentir na realidade educacional popular mediada pela mídia televisiva, a situação de recepção e gestão da comunicação para o acesso às informações e produção de conhecimentos.

Enquanto vemos emergir socialmente a comunicação mediada por tecnologias que possibilitam a interatividade, nos perguntamos, se seria possível pelo trabalho de gestão comunicativa no espaço de recepção, gerar algo próximo à interatividade a partir de uma mídia não interativa? Ou seja, a gestão comunicativa empregada em sala de aula poderia fazer da TV, enquanto recurso midiático disponível, um link com outros meios de informação pouco acessíveis aos indivíduos envolvidos no universo pesquisado?

A gestão comunicativa do recurso de mídia televisiva educativa na realidade da Sociedade da Informação tornou-se para nós um objeto de pesquisa científica. Pesquisa que nos fez entender que este meio de comunicação se faz presente no espaço educativo da atualidade e que ainda está oferecendo aos indivíduos oportunidades de se informar e produzir conhecimentos.

Vimos que as metodologias de ensino-aprendizagem mediadas por teleaulas “resistem” aos novos formatos de mídia e tecnologias por motivos diversos, destacando-se o fato, já mencionado, do fácil acesso devido aos custos dos equipamentos, assim como pelo custo de produção que é reduzido pela durabilidade alcançada, ou seja, por serem utilizados em longo prazo. Mas, os motivos não se resumem aos citados e na presente pesquisa não tivemos o propósito de elucidar a todos.

Tivemos sim, o propósito de conhecer, na prática cotidiana da sala de aula, a gestão do recurso de mídia televisiva na educação de jovens e adultos trabalhadores. Pois, assim como Martin-Barbero (1995), acreditamos que: “temos que estudar não o que fazem os

meios com as pessoas, mas o que fazem as pessoas com elas mesmas, o que elas fazem com os meios, sua leitura.” (1995, p.55)

Verificou-se que o modo como a TV é utilizada, por docentes e alunos, mediando o processo de ensino-aprendizagem na gestão das informações e da comunicação está envolto por momentos de facilidades e dificuldades.

Mas, como expusemos no capítulo 5, não priorizamos analisar a produção dos vídeos, ou seja, não nos voltamos somente a conceituar a teleaula, enquanto produto midiático, classificando-a como boa ou ruim, funcional ou não, embora inevitavelmente os dados levantados por vezes esbarrem nesta caracterização.

Ao priorizarmos o estudo da recepção e gestão comunicativa da mídia televisiva nas Telessalas, discutimos a função da TV enquanto mediadora de conteúdos pedagógicos, o que envolve as possibilidades de uso desta mídia para alcançar os objetivos dos sujeitos envolvidos no processo de ensino, professor e alunos, que respectivamente tem como meta ensinar e aprender, e acima de tudo atingir a cidadania através do acesso as informações e da produção de conhecimentos.

Acreditamos e pudemos comprovar que a sala de aula é um local de recepção privilegiado para o desenvolvimento da gestão comunicativa mediando o agir comunicativo dos sujeitos através do recurso televisivo enquanto mediador de informações e conhecimentos curriculares obrigatórios, sendo possível ampliá-los e aproximá-los ainda mais do cotidiano, dependendo do tipo de gestão comunicativa desenvolvida no local da recepção.

“Assim, é interessante saber que a recepção é um espaço de interação.” “[...] é um processo de negociação de sentido.”(MARTIN-BARBERO, 1995). Nos dados coletados, tivemos mostras de que o modo como se dá a gestão comunicativa, na mediação das informações oferecidas pelas teleaulas, pode desenvolver ou não o propósito da formação de

redes humanas de comunicação entre os sujeitos do processo de ensino, tornando-os capazes de dialogar, comparar, experimentar e conectar informações desta fonte midiática a outras.

“Na aprendizagem, é olhando e fazendo que se adquire o conhecimento; no caso da televisão, já se sabe que olhar e fazer são atividades que não estão integradas no meio. Na televisão, essa diferenciação se faz porque a interação está ausente.” (VILCHES, 2003, p. 199). Mesmo conhecendo as limitações da mídia pesquisada no quesito interatividade, desenvolvemos um estudo da gestão comunicativa da TV no ensino-aprendizagem não somente por uma perspectiva de comunicação linear, ou seja, por um processo comunicativo de “mão única”, ligado a estratégias de controle, de poder. Pois, como Sousa (1995), vemos os meios de comunicação:

não apenas como veículo, mas como expressão de uma instância pública que indaga, e também reconhece, os espaços de construção de valores, ainda que sejam valores grupais. Tais espaços são ao mesmo tempo de negociação e debates, já que os valores, longe de serem expressão de sentido dado apenas pelo produtor ou pelo receptor, são o que exprimem o processo mesmo no qual eles ocorrem. (SOUSA, 1995, p. 35-36).

Procuramos ir além do meio televisivo enquanto único veículo de comunicação disponibilizado na mediação das informações, tendo-se verificado que aquilo que está sendo feito na gestão desta mídia no espaço de recepção, de modo geral, não foge muito de seu uso tradicional. Assim, a didática do ensino continuou predominantemente vinculada ao papel do professor como detentor do saber, pois toda carga comunicativa está vinculada a sua fala validando o que está na TV e nos livros.

No contexto educacional pesquisado não há um acesso universal dos cidadãos às modernas inovações tecnológicas que, na Sociedade da Informação, configuram o entorno sócio, econômico e cultural. No entanto, verificou-se tanto na pesquisa teórica quanto na de campo, que existe, entre professores e alunos, a preocupação com novas formas de uso da mídia no ensino-aprendizagem para o favorecimento de uma atividade de participação

constante. Porém, notou-se pouca articulação da mídia televisiva com outras, no intuito de dar aos indivíduos melhores condições de formação para integrarem-se socialmente.

O uso da mídia televisiva não está plenamente voltado para uma gestão comunicativa que contribua para o trabalho dos professores Orientadores de Aprendizagem e atenda às necessidades de formação dos alunos-receptores. Constatou-se que existem algumas necessidades de replanejamento e de inovações na gestão da informação e da comunicação mediada pela TV no cotidiano das Telessalas.

Observamos que a televisão enquanto mediadora de informações e conteúdos curriculares na sala de aula ainda é um meio que não satisfaz plenamente seus usuários e que, parte desta insatisfação se deve ao fato de seu uso não estar livre da visão de entretenimento e também pela comunicação passiva, onde o emissor age sobre o receptor distribuindo mensagens. A falta de diálogo predomina e gera certo descrédito na capacidade da mediação televisiva auxiliar o domínio de certos conteúdos.

Ao investigarmos como a presença da TV é sentida entre os receptores nas Telessalas, pode-se perceber que tanto alunos como professores, embora a valorizem como mediadora de conteúdos e reconheçam como parte de suas qualidades e limitações, ainda não têm visão ampla de seu papel e possibilidades de uso. O que pode ser evidenciado pela extrema valorização do livro, dos resumos em lousa, da explicação do professor expressa tanto nos resultados questionário de pesquisa quanto na entrevista, em detrimento ao papel da teleaula.

Ora os sujeitos pesquisados apontaram benefícios e qualidades para as teleaulas, ora manifestam dúvidas quanto tais benefícios no processo de ensino, questionando e fazendo reclamações. Professores e alunos ainda se apóiam mais nas linguagens escrita e falada do que na linguagem audiovisual, delegando a ela quase sempre um papel secundário e até

dispensável, devido ao extenso conteúdo curricular a cumprir num calendário de aulas de tempo curto e, também, devido à linguagem rápida e nem sempre clara das teleaulas.

Os alunos estabelecem comparações entre o papel da TV e do professor Orientador de Aprendizagem, nem sempre com uma visão de modo articulado durante a recepção e gestão comunicativa dos conteúdos veiculados.

A teleaula enquadra-se no gênero audiovisual didático, seguindo um modelo de comunicação linear e analítico. E, mesmo sendo desenvolvidas a partir de encenações de situações do dia a dia, nem sempre suas linguagens e contextos atingem de modo pleno o entendimento dos receptores.

Destacamos, então, a necessidade de articulação da função mediadora da TV no ensino à mediação comunicativa dialógica do professor Orientador de Aprendizagem, ou seja, o papel de gestor de comunicação do professor. Pois, os receptores necessitam de estímulos que os levem a aproximar a informação veiculada com suas experiências culturais.

Capacitar os Orientadores de Aprendizagem para a gestão comunicativa do recurso de mídia através dos princípios da teoria da recepção ligada aos estudos culturais e da teoria da ação comunicativa de Habermas, favoreceria o processo pedagógico facilitando a articulação dos conteúdos. Assim, a TV poderia ser mais bem explorada no espaço da recepção, sendo capaz de ser utilizada para gerar diálogo, participação, cooperação e reciprocidade entre as pessoas, numa prática de respeito mútuo a cultura de cada indivíduo, no intuito de coordenar informações recebidas com os referenciais pessoais e grupais.

A falta de domínio de estratégias de gestão comunicativa da mídia televisiva faz com que a teleaula seja usada de modo tradicional e, até posta num plano secundário não sendo plenamente integrada como parte efetiva e eficaz para o processo de ensino-aprendizagem. Falta ainda uma parceria do professor com a mídia televisiva para articular informações e conteúdos curriculares.

Notou-se que, devido o papel do professor Orientador de Aprendizagem e a TV serem vistos pelos alunos em contraposição ou em separado, há um comprometimento da mediação e da gestão comunicativa. Os multimeios acabam sendo utilizados, muitas vezes, como recursos independentes, sem uma relação complementar. Pode-se, então, considerar que tal uso demonstre existir resquícios de certa desconfiança ou insegurança relativos ao uso da TV na educação.

Mas, a realidade social contemporânea está introduzindo no ambiente de ensino, novas expectativas, necessidades e possibilidades relativas à gestão comunicativa de tecnologias mais modernas, conforme nos revelam as pesquisas de Moran (2000), Silva (2002) e Soares (2002; 2003), dentre outros pesquisadores da relação tecnologias, comunicação e educação.

Embora haja aceitação da TV como mídia educativa, a mediação televisiva pouco é explorada nas estratégias de ensino, talvez por dificuldade ou falta de preparo para gerir a mídia televisiva de modo mais amplo do que o puro assistir. Falta articulação com outros meios de informação, ou seja, pouco se faz para que a teleaula seja transformada numa atividade de reflexão e conexão com outras fontes. Acaba-se por prevalecer a linearidade da informação comunicada.

Na realidade pesquisada, não estão disponibilizados de modo efetivo os recursos de mídia mais interativos como os equipamentos de multimídia, CD-ROMs e a internet, uma vez que se verificou existir dificuldade de preparo dos docentes para uma atuação, mais organizada e eficaz, até mesmo com meios “antigos” como a TV e o vídeo, no cumprimento da grade curricular, um tanto extensa e complexa, para jovens e adultos que participam das aulas alternadamente tratando-se de um curso de presença flexível.

As dificuldades de gestão da mídia, disponibilizada pela metodologia do TC 2000, não nos impediu, no entanto, de reconhecer, no contato direto e indireto com professores e

alunos que existem esforços de criar uma dinâmica comunicativa entre estes sujeitos. Há, na escola uma preocupação pedagógica com a relação professor-aluno-conteúdos, o que atravessa o campo da gestão comunicativa.

Notou-se que o bom relacionamento do docente com a turma e sua linguagem adequada ao entorno social dos receptores, é fator importantíssimo na gestão da comunicação midiática, pois cabe ao Orientador de Aprendizagem tornar a linguagem televisiva mais simples quando necessário, sendo também pelo diálogo estabelecido por ele com a turma que os conteúdos das teleaulas são relacionados as informações difundidas pelos veículos de mídia local, regional e global.

Os próprios sujeitos do processo de ensino-aprendizagem das Telessalas revelaram desejar o diálogo e necessitar de uma maior aproximação e intervenção do Orientador sobre os conteúdos disponibilizados pela teleaula, ou seja, desejam intervenções no processo comunicativo de acordo com seus interesses e necessidades.

Provavelmente, o novo contexto comunicativo da Sociedade da Informação tem, mesmo que indiretamente, afetado a visão tradicional de uso da TV para a distribuição de informações no ensino-aprendizagem, pois durante a coleta de dados e sua análise notamos que a presença e a gestão comunicativa da mídia televisiva na Telessala tem gerado sentimentos conflitivos entre os sujeitos envolvidos diretamente com as funções e a forma de gestão da teleaula. Porém, em poucas ocasiões foram verificadas ações de Orientadores e alunos para modificar o fluxo das informações durante a exibição das teleaulas, o que poderia estar abrindo espaço para uma comunicação mais participativa, interativa e criativa.

Na telessala, portanto, percebeu-se que faltam atividades e dinâmicas de gestão comunicativa que façam os sujeitos irem além das informações da teleaula, ou seja, seria preciso oferecer mais efetivamente aos alunos oportunidades de confrontar diferentes fontes de informação, através da introdução mais freqüente em sala de aula de outras fontes de

informação como: artigos de jornais, revistas, programas de TV aberta, filmes, documentários, entrevistas, etc..., atividades que estimulem a pesquisa, o debate, que trabalhem temas interdisciplinarmente, aproximando conteúdos.

“Hoje, contudo, sabemos que ambos, significação e uso constituem diferentes áreas ou arenas da mediação cultural. A primeira, através da tecnologia; a segunda, através da ação social.” (VILCHES, 2003 p. 199). “A mediação tecnológica inclui também a mediação linguístico-comunicativa e a mediação material; ambas são inerentes ao conceito de mediação tecnológica.” (VILCHES, 2003, p. 203).

Então, podemos nos remeter ao principal objetivo desta pesquisa, ou seja, a caracterização do papel da gestão da comunicação na recepção da mídia televisiva na Telessala estabelecendo uma parceria Comunicação-Educação, entendendo-o como elemento instituidor da ação comunicativa que tem em vista a mediação e a produção de sentidos para as informações e conteúdos disponibilizados pelos multimeios do TC 2000.

A gestão comunicativa na Telessala se dá através mediação humana dos agentes envolvidos no ambiente de recepção, ou seja, pelo domínio que estes deverão ter do processo comunicativo gerindo as informações disponíveis na relação TV-professor, TV-aluno, professor-aluno, aluno-aluno. Neste sentido, o orientador de aprendizagem necessitaria ter maior conhecimento e domínio das funções desta tecnologia enquanto recurso educativo.

Cabe à gestão da comunicação na recepção da narração televisiva desenvolver a ação comunicativa do Orientador de Aprendizagem com os alunos trabalha, o que de acordo com Vilches (2003) faz parte da atividade de apropriação do discurso, confrontando a informação com um contexto preciso, já que a narração televisiva trabalha com fragmentos de um contexto real ou imaginário.

A TV sozinha não ensina os alunos, ela oferece informações e pode tornar alguns temas mais significativos para os receptores. Ao ser inserida no contexto de ensino deve atuar

em parceria com os demais recursos através da gestão comunicativa do professor que também não deve estar numa posição de detentor e disseminador de conteúdos.

Os multimeios do TC 2000 conduzem toda trajetória de conteúdos curriculares e, a teleaula, especificamente, introduz na metodologia a mídia televisiva como transmissora de conteúdos de ensino, mostrando os assuntos direta ou indiretamente através de diversos gêneros televisivos. Então, o professor enquanto gestor da comunicação mediada pela TV deve gerenciar as informações de modo integrado, aberto, equilibrado e inovador.

Professor e TV devem se tornar aliados, por isso, gerir a comunicação midiática em sala de aula não quer dizer abandonar o texto escrito, a lousa e o diálogo, assim como, não restringe a utilização de outros meios para apresentar o mesmo conteúdo. A presença da mídia e da tecnologia, mediando informações em sala de aula, torna necessário oportunizar aos profissionais do ensino o conhecimento de teorias e modelos de comunicação aplicáveis a estrutura e ao contexto de ensino-aprendizagem para que pela perspectiva da comunicação possam agregar valor as informações midiáticas aliando-as às necessidades das demandas.

Neste sentido, as pesquisas de Moran (2000), Silva (2002) e Soares (2002;2003), voltadas à relação tecnologias-comunicação-educação, nos ajudam a visualizar como o papel do Orientador de Aprendizagem na Telessala se encontra voltado à gestão de processos pedagógicos-comunicativos, ou seja, não se concentra no puro e simples domínio e transmissão de conteúdos.

Em suma, o professor assume a postura de gestor da comunicação e precisa estar preparado para mediar as informações da mídia televisiva relacionando-as às necessidades de desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos. Isto significa que deve estar ciente de que incorporar a teleaula em seu plano de ensino é mais do que simplesmente colocar o vídeo para passar, ou seja, é estar preparado para adotar e explorar outra linguagem,

utilizando-a para estimular a percepção e o pensamento. É preciso estar capacitado para o agir comunicativo.

Visualizou-se, portanto, a necessidade de desenvolvimento de novas competências comunicativas entre os indivíduos envolvidos na recepção e gestão da comunicação da mídia televisiva em sala de aula. Ou seja, ao longo da pesquisa percebemos que embora, de um modo geral, as Telessalas funcionem bem e cumpram seu papel educativo, sendo caracterizadas positivamente por alunos, professores e gestores pedagógico-administrativos, a metodologia de ensino através do audiovisual pode ser redimensionada e melhorada através das técnicas de gestão da comunicação.

Se os condutores do processo, os professores Orientadores de Aprendizagem, tiverem uma formação continuada que lhes proporcione avaliar sua prática enquanto mediadores de informações midiáticas e conhecer técnicas de planejamento e gestão comunicativa, entendemos que trabalhariam melhor, redimensionando o uso da teleaula.

A capacitação em gestão comunicativa dar-lhes-ia noções teóricas e práticas de experiências educomunicativas tanto a linha de estudos da recepção, como a teoria da ação comunicativa, auxiliando-os a refletir pela perspectiva comunicativa o papel da sua mediação para uma recepção ativa, tendo em vista a relação efetiva da comunicação e da educação no espaço de ensino-aprendizagem.

Hoje, estes estudos sobre a mídia no ensino estão retomando fôlego e recebendo destaque novamente, indo além da formação de uma consciência crítica dos usuários sobre a influência da mídia e de seus produtos, ou seja, não estão somente revelando as características ideológicas e comerciais. Atualmente também se procura compreender como utilizá-las para cumprir objetivos educacionais, os estudos sobre *media literacy* e *information literacy* trabalham a questão da presença da mídia na educação, abrangendo tanto a Comunicação Educativa quanto a Educação para os Meios de Comunicação.

Apoiamos-nos, então, na questão da educação para os meios e revisitando alguns pontos dos estudos de *media e information literacy*, pois os dados coletados e analisados nos fizeram sentir necessidade de destacar a importância da gestão comunicativa dos meios na educação como caminho para a formação de novas audiências, não somente no sentido de visão e relação crítica com os meios, mas, principalmente, na perspectiva de uso dos recursos midiáticos-tecnológicos para criar as condições e dar suporte à construção das competências requeridas aos indivíduos pela Sociedade da Informação.

Os profissionais do ensino precisam conhecer os princípios da alfabetização em meios e da competência em informação, áreas de estudo que oferecem a possibilidade de aprofundar a análise das representações midiáticas e o aperfeiçoamento das habilidades de comunicação, organizando e facilitando a aprendizagem com e através das mídias.

As pesquisas de organismos internacionais dedicados aos estudos da *media literacy* como o *Center for Media Literacy*, a *Alliance for Media Literate América* e a *Fundación Gabriel Piedrahita* estão disponibilizadas em sites na Internet. Assim como, estudos nacionais de pesquisadores como Moran (2000), Silva (2002) e Soares (2002; 2003), entre outros, estão disponibilizados em obras literárias e em sites na Internet.

Tais pesquisas estabelecem e divulgam os níveis de responsabilidade, os procedimentos e as técnicas a serem adotadas pelas instituições e profissionais da comunicação e da educação tendo em vista inserir a alfabetização em meios nos ambientes de ensino-aprendizagem.

É importantíssimo o papel da gestão comunicativa da informação midiática na educação pela perspectiva do desenvolvimento da competência em informação por professores e alunos. Por isso, selecionamos algumas de suas sugestões, baseadas nas pesquisas anteriormente citadas, em forma de diretrizes que procuram atender as necessidades e interesses comunicativos e educativos dos sujeitos envolvidos na recepção das teleaulas.

Sendo assim, iremos, a seguir, destacar alguns caminhos que possam servir de apoio para a gestão da comunicação da mídia televisiva em salas de aula. E, esclarecemos não termos a pretensão de introduzir um guia de uso da TV e vídeo na sala de aula, com critérios e ações pré-definidos. Pretende-se, portanto, fornecer algumas diretrizes baseadas em situações já experimentadas e estudadas pelas instituições e pesquisadores que compuseram o referencial teórico abordado.

Ressaltamos que, de acordo com o *Center for Media Literacy*, ainda não existem critérios definidos para preparar os educadores na *literacy* dos meios, embora, este mesmo centro disponibilize um Guia de Orientação para docentes e líderes de educação, onde traz um conjunto de ferramentas para a alfabetização em meios.

Apresentam-se, a seguir, sugestões que podem ser ajustadas e adaptadas às necessidades que forem sendo identificadas no contexto de ensino-aprendizagem com apoio da mídia televisiva. Procurou-se selecionar ações/conduas de gestão que facilitem o trabalho do professor, buscando otimizar a capacidade de explorar e administrar os equipamentos (TV/vídeo) e as informações durante as aulas e contribuir com parâmetros que possam subsidiar ações nesse sentido no contexto nacional.

Diretrizes para a gestão da comunicação da mídia televisiva em sala de aula

- ❑ **Passo 1 - Organização do espaço de recepção da teleaula:** *criação de mecanismos para propiciar o acesso e o bom uso das ferramentas de comunicação/informação.*

A administração escolar, coordenação pedagógica e os docentes devem viabilizar um modelo funcional de disposição dos móveis e equipamentos de TV/vídeo para veiculação diária das teleaulas. Torna-se necessário voltar à atenção de alunos e professores para o momento de exibição da mesma, evitando atividades paralelas. Os equipamentos devem estar

instalados previamente nas salas, em suportes fixos ou estantes numa altura que propicie boa visão a todos os receptores.

- ❑ **Passo 2 - Domínio técnico e pedagógico dos equipamentos disponíveis para teleaula:** *capacitação para uso dos sistemas disponíveis para acesso e recuperação de informações, eficiente e eficazmente.*

Os docentes devem receber orientação técnica para resolução rápida de possíveis problemas de instalação do equipamento, assim como problemas técnicos de imagem e som durante a exibição da fita, sendo orientados a testar o equipamento antes das aulas, estando cientes da importância de manterem as fitas com as aulas no ponto de exibição para evitar atrasos e enganos no momento de passá-las aos alunos. Também, faz-se necessária uma avaliação contínua da qualidade das fitas para exclusão das que estejam com defeito e substituição em tempo hábil.

- ❑ **Passo 3 - Diagnóstico do perfil da turma:** *criação de mecanismos para detectar interesses, necessidades, níveis de agregação de valor que envolve o contexto dos indivíduos que estão na sala de aula.*

O docente, primeiramente, deve conhecer seus alunos obtendo informações básicas como: faixa etária, estado civil, situação empregatícia, tempo que esteve longe da sala de aula, proximidade casa/escola e os interesses ou necessidades que o motivam a estudar neste programa de ensino, destacando o que pensam sobre a TV nas aulas. Tais informações podem ser obtidas numa ficha de pesquisa a ser entregue aos alunos no momento da matrícula para que forneçam ao docente uma visão geral de seus perfis antes mesmo do primeiro contato com os alunos na sala de aula. O levantamento do perfil servirá para conhecer os interesses e as aspirações dos alunos, similares e diferenciadas, auxiliando o professor a harmonizar seu trabalho adequando o seu modo de comunicar e agir junto aos mesmos pelo conhecimento de

algumas de suas predisposições. O professor que utiliza a TV em sua metodologia de ensino necessita conhecer como seus alunos se relacionam com esta mídia para planejar suas ações.

- ❑ **Passo 4 - Domínio pedagógico-comunicacional da teleaula:** *capacidade de gerir a informação midiaticizada para um certo propósito, garantindo que a informação seja confiável, ou seja, tendo real noção de sua validade e atualidade para os objetivos propostos para aquela disciplina e conteúdo.*

O orientador de aprendizagem deve conhecer previamente o conteúdo audiovisual a ser exibido para gerenciar as informações do recurso midiático, durante ou após a exibição da teleaula.

- ❑ **Passo 5 - Pauta diária e dinâmicas rotineiras:** *Integrar os alunos à estratégia da aula passando rapidamente a seqüência das atividades do dia, ou seja, dar-lhes uma pauta de atividades que permita entender onde estamos e para onde vamos.*

O professor gestor da comunicação deve procurar criar uma rotina para a exibição da Teleaula, para construir um ritmo de trabalho com o meio audiovisual e demais recursos junto aos alunos. Pode-se proceder da seguinte forma: a) Contextualização da informação; b) Introdução à temática do dia; c) Uso da mídia televisiva de modo organizado; d) Socializar a atividade de acompanhamento por meio de dinâmicas de reflexão e análise das informações; e) Introdução de outros recursos; f) elaboração do portfólio do aluno; conforme se explica no Quadro 6, a seguir:

DINÂMICAS PARA GESTÃO DA MÍDIA TELEVISIVA EM SALA DE AULA	
Contextualização da informação	Resgate das informações da aula anterior, tornando-as reutilizáveis pela síntese dos conteúdos já trabalhados para situar os alunos do ponto de partida, agregando valor às informações já disponibilizadas.
Introdução temática do dia	à Também faz parte da contextualização da informação. Consiste em dar aos alunos noções gerais sobre o conteúdo do vídeo integrando-os ao tema, é interessante antes mesmo da exibição da teleaula buscar junto a eles as informações e conhecimentos que já tenham sobre o tema. Este exercício serve para ativar a sensibilidade dos mesmos sobre o que irão assistir, integrando e motivando. Mas, não significa que o mediador deva neste momento se aprofundar e explicar antecipadamente o conteúdo, nem mesmo que deva expor sua opinião pessoal sobre o tema caso o conteúdo permita.

Uso da mídia televisiva de modo organizado	Exibição da teleaula e introdução de atividade de acompanhamento para capitalizar as informações. A teleaula de preferência deve ser exibida no início da aula, mais tardar em sua metade, pois os receptores manifestaram sentirem que no final do período a participação dos sujeitos fica desfavorecida, o que compromete a gestão comunicativa. O professor pode gerir a exibição da teleaula através de uma mediação dinâmica que a acompanhe e que contribua para que os alunos a acompanhem com mais atenção à exibição da teleaula e possam explorar as informações. O mediador pode criar um roteiro de recuperação de informações para suas intervenções durante a exibição, visando despertar à atenção, motivar, estimular a reflexão e a análise das informações, desencadeando a comunicação entre professor-alunos e alunos-alunos para a produção de sentidos. Este roteiro de gestão da mídia televisiva pode incluir ações como: parada da cena, retrocesso, medidas que devem ser acompanhadas do diálogo e de questionamentos rápidos que criem momentos de tensão, desafiando os alunos, por exemplo, a preverem o desfecho de uma seqüência, ou modificar uma seqüência introduzindo outras situações, etc. As intervenções podem ser utilizadas pelo mediador para quebrar a passividade da audiência diante da TV, gerando comunicação, interação dos receptores com as informações. De acordo com Silva: “O sujeito conhece na interação e não na recepção passiva submetida ao falar-ditar.” (SILVA, 2002, p.177). Outra possibilidade é adotar um roteiro de perguntas padrão para que os alunos acompanhem as teleaulas de modo organizando, individualmente ou em pequenos grupos. O roteiro é um meio para extração organizada e síntese das informações necessárias para a produção de conhecimentos. Ou seja, orienta a registrarem as informações disponibilizadas seguindo metas que os ajudem a identificar pontos importantes, questões conflitivas, pontos não claros, generalizações, etc. O roteiro do aluno deve ser curto, conter somente questões ou pontos para observação de aspectos mais importantes do conteúdo audiovisual.
Socialização das atividades de acompanhamento	Atividade que reconhece a necessidade de compartilhar a informação e os diferentes valores agregados pelos indivíduos. Por meio de dinâmicas posteriores à exibição deve-se levar a turma a dialogar, refletir e analisar as informações anteriormente destacadas nos roteiros de acompanhamento de exibição da teleaula. Nesta análise dos roteiros pode-se montar um esquema em lousa das coincidências e divergências de informações destacadas para reconhecimento da leitura predominante entre os receptores da teleaula. Em Moran (2000) encontramos algumas sugestões para análise da televisão e do vídeo e dentre elas selecionamos e adaptamos como sugestão algumas idéias que podem ser funcionais para a gestão comunicativa da mídia televisiva na realidade da Telessala: - Análise concentrada em conjunto, que consiste na reexibição de algumas cenas importantes da teleaula para comentário em conjunto com os alunos, fazendo questionamentos sobre o que dizem as cenas, idéias principais que podem ser observadas, dando-lhes oportunidade de perguntar, demonstrar suas dúvidas e compreensão; - leitura concentrada e comparação de versão, consiste em integrar o conteúdo audiovisual ao material impresso através da leitura do texto que acompanha a teleaula, comparando as informações do texto com as do vídeo, destacando pontos diferentes ou complementares.
Introdução de outros recursos	Entender que a gestão da comunicação e da informação envolve múltiplas fontes de informação, ou seja, que se faz necessário inserir a cada teleaula ou bloco de teleaulas sobre um tema ou conteúdo outras fontes de informação (jornais, revistas, internet, cd-rons, filmes, documentários, etc.), como sistemas para recuperação da informação televisiva, comparação, análise.
Elaboração do portfólio do aluno	Organizar material de auxílio à separação da informação útil, otimizando e maximizando sua recuperação e utilização rápida. Uma pasta ou caderno de registro diário, onde serão inseridos os roteiros de acompanhamento das teleaulas e o relato das dinâmicas desenvolvidas servirá aos alunos como um registro memorial das aulas, um material de apoio onde poderão identificar e localizar de modo eficiente às informações.

Quadro 6: Dinâmicas para gestão da mídia televisiva na sala de aula.

Fonte: *Center for Media Literacy* (www.medialit.org); *Alliance for Media Literate América* (www.amlainfo.org); *Fundación Gabriel Piedrahíta* (www.eduteka.org), Moran (2000), Silva (2002) e Soares (2002; 2003), TV na escola e os desafios de hoje (2001).

- ❑ **Passo 6 - Atividades extraclasse:** *sugerir atividades complementares não obrigatórias como assistir a determinado programa de TV, ler um artigo de jornal ou revista, pesquisar um tema na biblioteca ou internet, etc. Assim, como integrar as atividades da Telessala ao calendário regular da escola.*

Ressalta-se já haver na unidade escolar pesquisada a preocupação com a integração e socialização entre os saberes desenvolvidos pelos alunos das Telessalas e pelos alunos do ensino regular, prevendo no calendário escolar atividades extraclasse como: palestras, semana pedagógica, sessões de cinema (filmes e documentários), festas, feiras temáticas, pesquisas eleitorais, escola aberta à família nos finais de semana, etc.

Sugere-se a ampliação da oferta de atividades onde todos possam participar em alguns momentos com obrigações determinadas previamente e, em outras situações, com participação livre de cobranças. Deve haver o desenvolvimento de aulas de informática integradas às aulas audiovisuais, assim como o uso mais freqüente de outros vídeos e documentários para complementar, enriquecer, contestar, enfim, fornecer outras informações sobre o conteúdo desenvolvido nas teleaulas. Existe necessidade de agir comunicativamente.

- ❑ **Passo 7 - Avaliações de acompanhamento do processo pedagógico de gestão comunicativa:** *Criar mecanismos de avaliação para acompanhar a gestão da comunicação e da informação.*

É importante que os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, via recurso midiático, estejam detectando os pontos favoráveis e deficiências do processo. A criação de mecanismos de rápida observação e coleta de informações junto aos alunos poderia estar estimulando reflexões dos docentes mediadores com os pares sobre as condições da própria atuação, assim como das condições gerais de funcionamento das telessalas, participação dos alunos e do acompanhamento pedagógico.

- ❑ **Passo 8 - Capacitação docente:** *oferecer aos docentes gestores da informação e da comunicação midiática oportunidades de ampliar suas habilidades de manejo do recurso audiovisual no ensino-aprendizagem.*

Embora a literatura internacional indique que ainda não há um modelo pré-estabelecido de formação docente no sentido da alfabetização em meios, a mesma literatura dispõe de diversos caminhos para a inserção de mídias e tecnologias nas atividades pedagógicas, assim como fornece orientações sob a perspectiva de uma gestão comunicativa eficiente destes recursos e das informações por eles disponibilizadas ao processo de ensino-aprendizagem. A Diretoria Regional de Ensino e própria unidade escolar podem estar colocando os professores em contato com os materiais disponibilizados pelos sites de institutos de pesquisa de *Media e Information Literacy* internacionais e nacionais, muitos destes últimos vinculados a universidades. Igualmente, podem estar estabelecendo parcerias com instituições e universidades para o desenvolvimento de capacitações em educação para a comunicação e uso das tecnologias na educação.

As diretrizes apresentadas procuram oferecer subsídios à visão de que a gestão da comunicação da mídia televisiva no ensino-aprendizagem deve apoiar-se na ação comunicativa do mediador para com os alunos/receptores e vice-versa, visto que a produção de sentidos para as informações disponibilizadas por esse tipo de mídia, como é o caso do TC 2000, dar-se-á na conexão tanto da tecnologia mediadora com conteúdos textualmente documentados, quanto no diálogo que valoriza a experiência humana, ou seja, pela conexão de diferentes fontes de informação numa direção comum.

Respondendo algumas de nossas indagações e inquietações, vimos que a presença da TV no espaço educacional formal pode sim aproximar os sujeitos de novos modos de ver, projetar e analisar a realidade social, desde que na gestão da comunicação e no espaço de

recepção, sejam oferecidas aos indivíduos oportunidades de agir comunicativamente, ou seja, dialogicamente.

Esta ação comunicativa se dá pelo diálogo objetivado a partir da mídia disponível, constituindo mediações que levem a buscar e confrontar informações e conhecimentos de diferentes fontes, inclusive e imprescindivelmente de sua própria realidade. A gestão comunicativa se dá no sentido de aliar o audiovisual didático a outras fontes de informações oferecidas também por diferentes formas das mídias, ainda que estas não estejam acessíveis no espaço escolar.

De acordo com Habermas (1989), a ação comunicativa é a comunicação interpessoal voltada ao entendimento, ou seja, a busca dialógica dos indivíduos para um acordo comunicativo sobre uma situação determinada. Sendo assim, ela se dá quando as pessoas conseguem se comunicar livres de coerções, pelo diálogo cooperativo e transparente, que estimula a participação em busca de um interesse comum, no caso o domínio dos conhecimentos requeridos para atuar na sociedade contemporânea.

“Comunicar-se, portanto, é uma das maiores prerrogativas do homem, porque implica em pensar, ter idéias, emitir juízos de valor.” (NEUMANN, 1990, p. 13). E, na Telessala temos uma ambiência favorável à ação comunicativa, através da conexão do recurso de mídia com a mediação comunicativa humana, possibilitando o desenvolvimento de habilidades comunicativas grupais pela exploração das informações do meio televisivo que introduz vivências e troca de experiências sociais e culturais.

A gestão comunicativa dá aos indivíduos possibilidade de compreender as informações e produzir conhecimentos através do processo de falar, trocar de idéias, buscar informações e orientações. Assim como também estimula a atividade de escutar para conhecer o entorno, formular um pensamento e tomar decisões.

Quando ouvimos dizer que as escolas não têm acesso às tecnologias, podemos estimar que em parte esta realidade seja verdadeira, mas também podemos refletir que, dentre as tecnologias mais ou menos sofisticadas disponíveis, uma das ações que falta ainda é o desenvolvimento da capacidade de gestão dos recursos disponíveis por professores e alunos.

Muito embora os estudos realizados tenham compreendido o Telecurso 2000, através das Telessalas, não será demais afirmar que o ensino-aprendizagem mediado por tecnologias é um espaço, onde profissionais da área de gestão da comunicação podem atuar para o estabelecimento de dinâmicas que aproximem cada vez mais comunicação e educação, uma vez que a sensibilidade da sociedade contemporânea se volta para a aprendizagem através dos meios e de linguagens imagéticas.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Lucia M. C. **Razão comunicativa e teoria social crítica em Jürgen Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.

ASSIS, Marisa. A educação e a formação profissional na encruzilhada das velhas e novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al (Orgs). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 189-203.

BABIN, Pierre; KOULOUMDJAN, Marie-France. **Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador**. São Paulo: Paulinas, 1989.

BACCEGA, Maria A. Linguagens da comunicação. In: SOARES, I de O. **Caminhos da educomunicação**. São Paulo: Ed. Salesiana, 2003.p. 53-62.

BARROS, Daniela M.V. Educação a distancia no cenário brasileiro: desafios e possibilidades na educação de jovens e adultos. In: CASÉRIO, Vera M. R; BARROS, Daniela M. V. (orgs.) **Educação de jovens e adultos na sociedade da informação e do conhecimento: tecnologias e inovações**. Bauru: Editora Corações e Mentas, 2004.p.45-68.

BARROS, Daniela M.V. **Educação a distância e o universo do trabalho**. Bauru: EDUSC, 2003.

BEHRENS, Marilda A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José M. et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000. p. 67-132.

BENTZ, I. M. G.; PINTO, M. J. (Orgs). **Produção e recepção dos sentidos midiáticos**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **Além dos meios e mensagens: introdução à comunicação como processo, tecnologia, sistema e ciência**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é comunicação**. 17 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **Teleducação ou educação à distância: fundamentos e métodos**. Petrópolis: Vozes, 1987.

BOUFLEUER, José Pedro. **Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil – promulgada em 5 de outubro de 1988. 3 ed. Bauru: EDIPRO, 1994.

CAPISANI, D. (Org.) **Educação e arte no mundo digital**. Campo Grande: AEAD/UFMS, 2000.

CASÉRIO, Vera M. R; BARROS, Daniela M. V.(orgs) **Educação de jovens e adultos na sociedade da informação e do conhecimento:** tecnologias e inovações. Bauru: Editora Corações e Mentes, 2004.

CASÉRIO, Vera M. R. Uma visão histórica da educação de adultos no Brasil. In: CASÉRIO, Vera M. R; BARROS, Daniela M. V.(orgs) **Educação de jovens e adultos na sociedade da informação e do conhecimento:** tecnologias e inovações. Bauru: Editora Corações e Mentes, 2004. p. 13-44.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede:** a era da informação: economia, sociedade e cultura. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CÉBRIAN, Juan L. **A rede:** como nossas vidas serão transformadas pelos novos meios de comunicação. São Paulo: Summus, 1999.

CLARO, Patrícia de Tillio. A comunicação na sociedade da informação: o uso de novas tecnologias na educação do trabalhador/cidadão. In: CASÉRIO, Vera M. R; BARROS, Daniela M. V.(orgs) **Educação de jovens e adultos na sociedade da informação e do conhecimento:** tecnologias e inovações. Bauru: Editora Corações e Mentes, 2004. p.69-90.

CONJUNTO DE HERRAMENTAS PARA ALFABETISMO EM MEDIOS. Guia de orientação para docentes/líderes. Disponível em www.eduteka.org/Medialit.php. Acesso em: 14 jun. 2005.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. RESOLUÇÃO SE Nº 181, de 19 de dezembro de 2002. Disponível em: www.educacao.sp.gov.br. Acesso em: 10 mar. 2004.

CORTELAZZO, Iolanda B.C. **Tecnologia, comunicação e educação:** a tríade do século XXI. Revista de Ciência e Tecnologia. Anais do I Congresso Internacional sobre Comunicação e Educação. Campinas, Ano I – N.2, mai/ago1998. Disponível em: www.eca.usp.br/nucleos/mcl/pdf/congress_textos.html>. Acesso em: 10 set. 2003.

COSTA, Maria C. C. Educomunicador é preciso. In: SOARES, I de O. **Caminhos da educomunicação.** São Paulo: Ed. Salesiana, 2003. p. 47-51.

CHIAVENATO, I. **Administração:** teoria, processo e prática. 2 ed. São Paulo: Makron Books, 1994.

DENCKER, Ada F. M.; VIÁ, Sarah C. **Pesquisa empírica em ciências humanas:** com ênfase em comunicação. 2 ed. São Paulo: Futura, 2001.

DOCE PRINCIPIOS BÁSICOS PARA INCORPORAR ALFABETISMO EM MEDIOS Y PENSAMIENTO CRÍTICO EM CUALQUIER CURRÍCULO. Projeto Look Sharp. Disponível em: www.ithaca.edu/looksharp. Acesso em: 14 jun. 2005.

FARIAS, Isabel Maria S. **Docência no telensino:** saberes e práticas. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretaria da Cultura e Desporto do Estado do Ceará, 2000.

FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SÃO PAULO; FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. **Manual do orientador de aprendizagem**: Telecurso 2000. São Paulo: Globo, 1995.

FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SÃO PAULO; FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. **Síntese das propostas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Fiesp/FRM, 1995.

FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SÃO PAULO; FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. **Telecurso 2000**: fundamentos e diretrizes. Rio de Janeiro: Fiesp/FRM, 1994.

FERRÉS, Joan. **La educación audiovisual**: assignatura pendiente de la reforma. (s/d) Disponível em: <http://dewey.uab.es/pmarques/evte/ferres1.doc>. Acesso em: 15 nov 2004.

FERRETTI, Celso J. et al. (Orgs). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

FIGUEIREDO, Vera F. et al (Org.). **Mídia e educação**. Rio de Janeiro: Gryphus, 1999. v. 4.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Comunicação ou extensão?** 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FRIGOTTO, G. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo. A. A. e SILVA, Thomaz Tadeu. (Orgs.), **Neoliberalismo, qualidade total e educação**, 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GENTILI, Pablo.A.A. e SILVA, Thomaz Tadeu.(Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 10 ed. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2001.

GUEDES, Olga. Os estudos de recepção, etnografia e globalização. In: RUBIM, A. A. C., BENTZ, I. M. G. e PINTO, M. J. (Orgs). **Produção e recepção dos sentidos midiáticos**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 107-118.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HOHLFELDT, Antonio, MARTINO, Luiz e FRANÇA, Vera. (Org). **Teorias da comunicação**: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis: Vozes, 2001.

HOHLFELDT, Antonio. As origens antigas: a comunicação e as civilizações. In: HOHLFELDT, A., MARTINO, L. e FRANÇA, V. (Org). **Teorias da comunicação**: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis: Vozes, 2001.

JACKS, Nilda. Pesquisa de recepção: investigadores, paradigmas, contribuições latino-americanas. Entrevista com Guillermo Orozco. **Intercom – Revista Brasileira de Comunicação**, São Paulo, v. 16, nº 1, p. 22-23, jan/jun 1993.

KAWAMURA, Lili. **Novas tecnologias e educação**. Série Princípios. São Paulo: Ática, 1990.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei 9.394 (20 dezembro 1996). São Paulo: Saraiva, 1997.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LOJKINE, Jean. **A revolução informacional**. São Paulo: Cortez, 1995. Editora Unb, 2000.

MACHADO, Lucília R. S. A educação e os desafios das novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al (Orgs). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 169-188.

MACHADO, Arlindo. Uma nova maneira de ver televisão. In: FIGUEIREDO, Vera F. et al (org.). **Mídia e educação**. Rio de Janeiro: Gryphus, 1999. v.4.

MARASHIN, Cleci. Sociedade do conhecimento e educação a distância. In: CAPESANI, D. (Org) **Educação e arte no mundo digital**. Campo Grande, MS: AEAD/UFMS, 2000.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTIN-BARBERO, Jesús. Medios y culturas en el espacio latinoamericano. **Pensar Iberoamerica-Revista de cultura**, nº 5, enero-abril 2004. disponível em: www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric05a01.htm., acesso em: 20 mai. 2004.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Dos meios as mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001.

MARTIN-BARBERO, Jesús. América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: SOUSA, Mauro W. (org.) **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 1995, p.39-68.

MATTELART, Armand. **A globalização da comunicação**. Bauru, SP: EDUSC, 2000.

MORAN, José M. **Como ver televisão**: a leitura crítica dos meios de comunicação. São Paulo: Ed. Paulinas, 1991.

MORAN, José M. et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000.

MOREIRA, D. A. **Analfabetismo funcional**: introdução ao problema, jul/2000. Disponível em: http://abmbrasil.locaweb.com.br/cim/download/Daniel_Augusto_Moreira.doc. Acesso em: 25 agos. 2003.

NEUMANN, Laurício. **Educação e comunicação alternativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2003.

OVIEDO, Tito Nelson. **Comunicarse es “negociar sentidos”**. Jun/2002. Disponível em: http://www.eduteka.org/ediciones/articulo_junio02.htm. Acesso em: 20 jun 2005.

PFROMN NETO, S. **Telas que ensinam, mídia e aprendizagem**: do cinema ao computador. 2 ed. Campinas: Alínea, 2001.

PICANÇO, Alessandra A. **Telecurso 2000 e o problema da educação de massa no Brasil**. Disponível em: www.anped.org.br/25/excedentes25/alessandrapicancot16.rtf. Acesso em: 26 jun. 2003.

PICANÇO, Alessandra A. **Os meios de comunicação**: um problema para a Educação a Distância. Intercom – XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA. Disponível em: www.ufba.br/~alessand/meios_de_comunicacao_ead.htm. Acesso em: 26 jun.2003.

RESENDE, Maria do R. S. **Educação moral e práticas escolares construtivistas**. Disponível em: www.educacaoonline.pro.br/educacao_moral_e_praticas_escolares.asp?f_id_artigo=295. Acesso em 19 set. 2003.

ROCCO, Maria T. F. Televisão e educação: um canal aberto. In: FIGUEIREDO, Vera F. et al (org.). **Mídia e educação**. Rio de Janeiro: Gryphus, 1999. V. 4.

ROMÃO, José E. **Pedagogia dialógica**. São Paulo: Ed. Cortez, 2002.

SÃO PAULO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS. Diretrizes e bases da educação nacional: legislação e normas básicas para sua implementação. São Paulo: SE/CENP, 2001.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 3 ed, Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

SOARES, Ismar de O. **Caminhos da educomunicação**. São Paulo: Ed. Salesiana, 2003.

SOARES, Ismar de O. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 8, n. 23, p. 16-36, jan/abr 2002.

SOARES, Ismar de O. **Sociedade da informação ou da comunicação?** São Paulo: Cidade Nova, 1996.

SODRÉ, Munis. **Antropológica do espelho**: uma teoria da comunicação linear e em rede. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2002.

- SOUSA, Mauro W. (org.) **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- SOUSA, Mauro W. Recepção e Comunicação: a busca do sujeito. In: SOUSA, Mauro W. (org.) **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 1995. p.13-38.
- SOUSA, Mauro W. O lugar social da comunicação mediática. In: SOARES, I O. **Caminhos da educomunicação**. São Paulo: Ed. Salesiana, 2003.p.21-34
- TAKAHASHI, T. (Org.). **Sociedade da informação no Brasil**: Livro Verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.
- THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- TV NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE. Curso de Extensão para Professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública. UniRede e Seed/MEC. Módulos I, II e III. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- VEJA, BRASIL. **A batalha pela qualidade**. v. 36, nº 27, p.53, 9 jul. 2003.
- VILCHES, Lorenzo. **A migração digital**. São Paulo: Loyola, 2003.
- WHITE, Robert. A. Recepção: a abordagem dos estudos culturais. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 4, n. 12, p. 57-76, mai/ago 1998.
- WHITE, Robert. A. Tendências dos estudos da recepção. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 5, n. 13, p. 41-66, set/dez 1998.
- ZANATA, Eliana M. Educação de jovens e adultos: da inclusão à exclusão educacional – memórias e ações. CASÉRIO, Vera M. R; BARROS, Daniela M. V. (orgs) **Educação de jovens e adultos na sociedade da informação e do conhecimento**: tecnologias e inovações. Bauru: Editora Corações e Mentas, 2004.p. 147-160.

- APÊNDICES -

- APÊNDICE 1 -

Roteiro de entrevista com o Coordenador Pedagógico da E.E. Padre Antonio Jorge Lima.

- Como a escola iniciou a oferta desta modalidade de EJA?
- A demanda de alunos tem crescido, tem diminuído ou tem se mantido?
- Quem são os alunos que procuram a Telessala? Qual é o perfil deles?
- Os alunos moram nas proximidades da escola?
- Como escola foi escolhida para incorporar este modelo de EJA de atendimento individualizado e presença flexível?
- Os multimeios são oferecidos por quem? Quais as condições destes recursos? Eles são suficientes?
- Os professores têm acesso antecipado as fitas das teleaulas? Eles podem retirá-las da escola?
- Como é a organização do espaço de recepção da teleaula? Tem algum planejamento ou esta organização é livre? A quem cabe esta organização, a escola, aos professores?
- O calendário da telessala se insere no calendário regular da escola? Como?
- O que a coordenação pedagógica pensa do uso da TV no ensino-aprendizagem?
- Quais as vantagens de trabalhar com a tecnologia na sala de aula?
- Como vê a aceitação da TV pelos alunos?
- Existe um perfil docente para trabalhar na telessala?
- Os professores recebem algum tipo de orientação específica para trabalhar na telessala? Para usar o recurso de mídia? Há cursos para atualização?
- Existe um uso flexível da teleaula de acordo com a necessidade da turma diante do conteúdo?
- Quando a teleaula não traz todas as informações necessárias como se suprem as defasagens dos conteúdos? Existe orientação para introduzir outros recursos de mídia?
- Como vê as críticas relativas ao TC 2000, como produto da Rede Globo, FRM, FIESP para formação do trabalhador de base?
- Como são trabalhados os temas transversais, costuma-se usar outras mídias além das teleaulas?
- A frequência dos alunos é flexível, mas existe uma porcentagem de alunos matriculados que freqüentam as telessalas mais regularmente? Qual seria?
- Qual é a relação do aluno com a telessala? Existem semelhanças com a relação no ensino regular?

- APÊNDICE 2 -

Roteiro de entrevista com o Supervisor de Ensino das Telessalas/ Diretoria de Ensino de Bauru-SP

- A partir de que ano a rede pública estadual de ensino passou a adotar a Telessala como modalidade de ensino supletivo nas escolas?
- Qual a legislação básica que rege a Telessala no ensino público?
- Qual a duração do curso de ensino fundamental e do de ensino médio nas telessalas da rede estadual? Quantos semestres?
- Há quanto tempo a Diretoria de Ensino de Bauru incorporou a sua rede o curso de Educação de Jovens e Adultos com atendimento individualizado e presença flexível através da Telessala?
- Nos últimos anos, houve uma crescente incorporação desta modalidade de ensino na rede estadual? Quais foram os motivos? (qualidade, custo/benefício, procura, flexibilidade da presença do aluno...).
- Como o senhor definiria presença da Telessala como oferta midiática/educativa no ensino público?
- Existe uma tendência para tornar a Telessala o modelo padrão de ensino supletivo na rede estadual? Existem nesta diretoria mais oferta de ensino supletivo via telessala ou via EJA padrão?
- Quantos alunos são atendidos por esta modalidade de ensino em cada um dos níveis na cidade de Bauru?
- Existe um número mínimo de alunos para a criação de uma telessala numa escola pública?
- O que determina a localização das telessalas nesta ou naquela região da cidade? Nota-se que as telessalas quase que em sua totalidade se localizam na periferia.
- Qual é o perfil do profissional que atua na telessala como orientador de aprendizagem? Prioriza-se algum tipo de educador para atuar nas telessalas ou a atribuição de aulas se dá nos padrões comuns? Fala-se sobre a necessidade de experiência neste modelo educativo.
- Até pouco tempo, as aulas nas telessalas eram atribuídas sem priorizar a formação compatível com a disciplina a ser ministrada, por que isto mudou? Atualmente se prioriza atribuir as disciplinas a professores habilitados nelas (PEB II com licenciatura plena)
- Na rede pública, usa-se a terminologia orientador de aprendizagem como nos demais programas que desenvolvem o Telecurso em empresas e entidades ligadas a empresas?

O Estado segue as mesmas diretrizes que orientam o papel do docente no manual do Orientador de Aprendizagem da FRM e da FIESP?

- Qual o papel do professor na telessala, existe uma diferenciação ou particularidades em relação ao ensino comum? A telessala difere de uma aula tradicional? Os conteúdos já estão prontos e pré-determinados, o que o professor deve fazer para desmassificá-los?
- Este docente recebe algum tipo de capacitação e acompanhamento pedagógico para desenvolver o trabalho nas telessalas, já que nem todos receberam em seus cursos de licenciatura orientações para o uso de tecnologias na sala de aula? Eles são preparados para usar a oferta televisiva, para mediar o diálogo do aluno com o conteúdo midiático? Quais são as responsabilidades do professor neste processo de gestão da informação midiática?
- Existe uma rotina a ser seguida pelo professor no uso dos recursos oferecidos pelo Telecurso (teleaula, material impresso)?
- Como se mede a eficiência deste modelo educativo? Somente pelas aprovações no exame de validação?
- Como o professor é avaliado?
- Para os alunos existem dois tipos de avaliações, a parcial e o exame de validação, quem elabora tais avaliações? Existe um banco de dados nacional do telecurso ele é utilizado aqui na região?

- APÊNDICE 3 -

FICHA DE OBSERVAÇÃO – TELESSALAS; E. E. “Padre Antonio Jorge Lima”

Data da observação: ____/____/2.004

Telessala: () Ensino Fundamental () Ensino Médio

Módulo: () I - () II - () III

Sala: _____

Disciplina: _____

Professor (a): _____

Horário da aula: () 19:15 às 20:55 - () 21:10 às 22:50

Número de alunos matriculados: _____

Número de alunos presentes: _____

1- Equipamento de TV e vídeo:

TV: () nova () antiga - () polegadas

Vídeo: () novo () antigo

Estado de conservação e funcionamento: () ótimo, () bom, () regular, () ruim

2 – Localização da TV e vídeo na sala de aula:

() na frente da sala num suporte fixo

() na frente da sala sobre a mesa do professor ou outro móvel

() em estante móvel

() no fundo da sala sobre mesa ou outro móvel

3 – Os equipamentos já se encontram previamente instalados ou são instalados na aula? Quem instala?

4 – Houve chamada: () sim () não

Há mais mulheres ou homens presentes: _____

Há crianças acompanhando pais: _____

Há mais adultos ou adolescentes? _____

5 – Disposição das mesas e cadeiras na sala de aula:

() em filas individuais

() em filas por duplas

() em “U”

() em grupos aleatórios

6 – O professor utilizou a TV e o vídeo: () sim () não

- O professor (a) utilizou a Teleaula em que momento da aula?

() início, antes de qualquer outra atividade

() início, após dialogar com a turma sobre o conteúdo, recordar fatos já vistos

() meio, após explicar o conteúdo

() meio, após passar resumo ou tópicos do conteúdo na lousa

() final, após ler o conteúdo no livro, explicar, fazer exercícios, etc.

7 – Os alunos assistem a teleaula com: (principais reações)

() muita atenção – _____

() pouca atenção - _____

8 – O professor intervém na exibição da teleaula: () não () sim – Para quê? _____

9 – Os alunos possuem livros didáticos do Telecurso:

() todos possuem

() a maioria possui

() a minoria possui

() nenhum aluno possui

- APÊNDICE 4 -

Questionário de pesquisa/ alunos Telessalas

1. Dados pessoais: **Responda as questões abaixo com um X. (exceto a letra "b")**.

a. Sexo: () masculino () feminino	d. Nível de ensino em que está matriculado:
b. Idade: () anos (use números para indicar sua idade)	• () Fundamental
c. Estado civil:	• () Médio
• () solteiro(a)	e. Sua atividade profissional: _____
• () casado(a) ou união estável	_____
• () separado(a) ou divorciado(a)	f. Está empregado: () sim () não
• () viúvo(a)	g. Mora perto da escola: () sim () não

2 – Buscou o Telecurso com que finalidade? **Assinale com X, as alternativas que correspondam aos motivos que o levaram a ingressar neste curso:**

a. () necessidade de atualização	g. () atender exigência do empregador
b. () obter diploma	h. () para acompanhar algum familiar que estuda
c. () melhorar a capacidade profissional	i. () para ajudar os filhos na escola
d. () conseguir emprego	j. () para tentar ingressar na faculdade
e. () prestar concurso	l. () outros motivos: _____
f. () conseguir promoção no trabalho	

Nas questões 3, 4, 5, 6 e 7: Assinale somente 01 alternativa com X.

3– Para você, o uso da TV na transmissão de informações durante as aulas é:

a. () um incentivo, uma motivação para o aluno	g. () uma forma de chamar a atenção para os temas estudados
b. () uma forma de exemplificar o conteúdo	h. () um momento chato, cansativo
c. () um recurso sem importância, desnecessário	i. () uma forma de aprender o conteúdo sozinho
d. () um complemento à leitura e as explicações	j. () uma ajuda no trabalho do professor
e. () importante para melhorar a aprendizagem	l. () Outras opiniões: _____
f. () pouco útil para a aprendizagem	

4– Você prefere assistir a Teleaula em que momento?

- a. () no início da aula, antes de qualquer explicação.
- b. () no início da aula, depois de rápida explicação sobre o tema da Teleaula.
- c. () no meio da aula, depois da leitura do texto e da explicação do professor.
- d. () no final da aula, depois de todas as atividades.

5– A forma como a Teleaula é utilizada na sala de aula ajuda sua aprendizagem em que intensidade:

a. () contribui muito.	c. () contribui pouco.
b. () contribui parcialmente.	d. () não contribui.

6– Após assistir a Teleaula, na maioria das vezes, você se sente:

- a. () satisfeito com as informações.
- b. () insatisfeito com as informações.
- c. () motivado a estudar, curioso para saber mais sobre o tema da aula.
- d. () cansado e desmotivado.
- e. () com vontade de debater o tema com os colegas e o professor.
- f. () com necessidade de ler o conteúdo no livro.
- g. () capaz de relacionar o que assistiu as suas leituras do conteúdo e as situações de seu dia a dia.
- h. () com vontade de aplicar as informações nos exercícios do livro.

7 – Para melhor aproveitar os conteúdos das Teleaulas, você prefere:

- a. () que durante a exibição do vídeo o professor faça paradas para destacar fatos importantes e explicar.
- b. () assistir sem paradas e refletir sozinho, ouvindo a explicação do professor.
- c. () um debate, logo após o vídeo, para refletir o tema junto com a classe e o professor.
- d. () que a classe faça a leitura coletiva do texto do livro, com paradas para comentários e explicação.
- e. () que o professor trabalhe as informações propondo outros exercícios e trazendo outros materiais para a aula.
- f. () outra preferência: _____

8 – Como você participa das aulas? Assinale **com X as alternativas** que revelem seu modo de participar:

a. () fazendo perguntas.	g. () tirando dúvidas individualmente com o professor.
b. () anotando informações importantes.	h. () pesquisando e trazendo para aula novas informações.
c. () ouvindo as explicações.	i. () assistindo as teleaulas.
d. () debatendo o conteúdo com o professor e os colegas.	j. () outro tipo de participação: _____
e. () lendo o conteúdo e fazendo as atividades do livro.	_____
f. () dando relatos de minha experiência de vida.	

9 – Indique **03 melhorias ou mudanças** que o Telecurso trouxe em sua vida:

- _____
- _____
- _____

Para as questões a seguir **aponte somente 01 opção com X e esclareça** sua escolha por escrito.

10 – Se você tivesse que escolher **entre o livro ou o vídeo** para acompanhar **as aulas na escola**, escolheria:

- a. () o livro, porque _____
- b. () o vídeo, porque _____
-

11 – Você acha que o professor na Telessala:

- a. () é muito importante, porque _____
-

- b. () não é muito importante, porque _____
-

12 – Você **assiste aos vídeos do Telecurso em outro lugar** além da escola? (Em casa, no trabalho, em associação de bairro, etc.)

- a. () sim. Onde? _____
- b. () não

13 – Existe algo que você mudaria na Telessala **para melhorar seu aprendizado**?

- a. () sim. O quê? _____
- b. () não

14 – Você recomendaria a outras pessoas que fizessem o Telecurso 2000?

- a. () sim. Por quê? _____
-

- b. () não. Por quê? _____
-

Obrigada por sua colaboração!

- APENDICE 5 -

Roteiro de entrevista com Orientadores de Aprendizagem das Telessalas

- Quais as semelhanças e diferenças da prática docente na Telessala em relação ao ensino regular?
- Que facilidades e dificuldades são encontradas no contexto da Telessala?
- O que você acha do uso da TV como mediadora de conteúdos no ensino? Qual a função da Teleaula e no que ela pode contribuir para a prática docente e para a aprendizagem? Em que momento da aula você prefere veicular a Teleaula? Por que isso acontece?
- A linguagem é adequada ao nível de compreensão dos alunos?
- Para você as informações veiculadas são: superficiais/insuficientes, adequadas/suficientes, demasiadas/complexas, atualizadas, desatualizadas, rápidas, monótonas,...?
- Você introduziria outras estratégias para melhorar a relação do aluno com os conteúdos veiculados e ampliar as possibilidades de apropriação dos conhecimentos?
- Você utiliza outros recursos tecnológicos/midiáticos além dos oferecidos pela Telessala? Por quê?
- Qual o perfil do aluno da Telessala?
- Como você percebe a relação do aluno com a oferta televisiva? Quais são os comportamentos ou reações mais frequentes? Eles vêem a tecnologia na educação como fonte para busca de informações e produção de conhecimentos? O modo como o aluno se relaciona com a Teleaula propicia o diálogo? Como ele participa da aula?
- Durante as explicações eles demonstram reconhecer os conteúdos na vida cotidiana? Os programas contribuem para a fala do aluno (relatos de suas histórias de vida, trocas de experiências, argumentações) ampliando as informações veiculadas?
- Qual a média diária de frequência dos alunos? Você percebe que tipo de mudanças no perfil do aluno que frequenta a Telessala? Que tipo de competências ele amplia ou desenvolve? (autonomia, cap.de interpretação, comunicação interpessoal, leitura, escrita, cálculo, criticidade, criatividade...).

- APÊNDICE 6 -

Roteiro de entrevista com os alunos das Telessalas

1- Apresentação individual:

- Nome, idade, profissão, estado civil, uma meta ou sonho

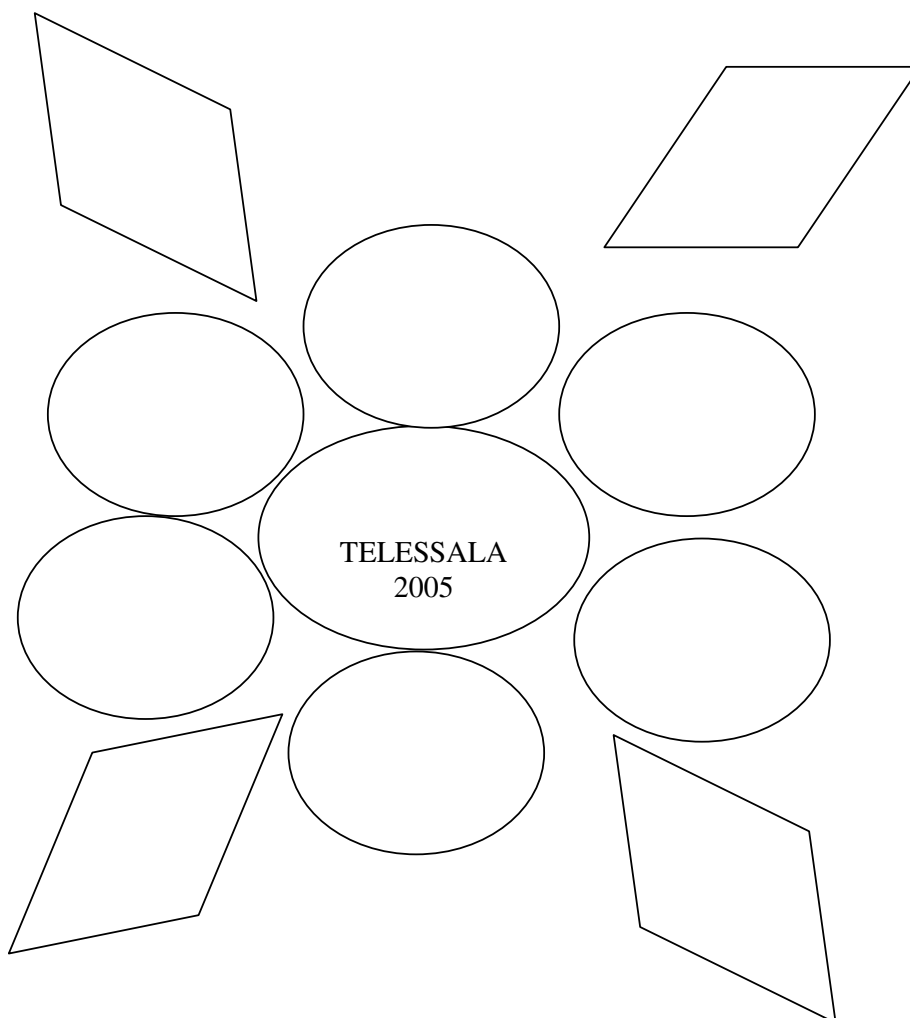
2- Dinâmica Tempestade de idéias. O que é para vocês:

- Educação, Tecnologia, Televisão, Professor?

3- Apresentar as outras palavras-chave e partir delas para a discussão em grupo:
TELESSALA, TELEAULA, PROFESSOR, ALUNO, ENSINO-APRENDIZAGEM

Perguntas básicas: O que é? Para que é? Por quê? Pontos positivos e negativos? O que mudaria?

4- Esta flor tem em seu miolo a Telessala. Como está chegando o Ano Novo, deposite nas pétalas o que vocês manteriam na Telessala 2005. E nas folhas o que gostariam que fosse trazido para a Telessala no novo ano.



- ANEXOS -

- ANEXO 1 -

E-mail Histórico do TC 2000

----- Original Message -----

From: "Telecurso 2000" <telecurso2000@frm.org.br>

To: <detillio.claro@terra.com.br>

Sent: Wednesday, July 28, 2004 11:29 AM

Subject: Telecurso 2000

> Boa tarde Patrícia,
>
> É com satisfação que recebemos o seu e-mail.
>
> Estamos enviando anexado, o histórico do Telecurso 2000.
>
> Desejando mais informações, será um prazer atendê-la novamente.
>
> Cordialmente,
> Anderson Lara
> Equipe do Telecurso
> www.telecurso2000.org.br
> telecurso@frm.org.br
> Tel: (21) 2502-0527
> Fax: (21) 2293-0898
> Caixa Postal 2000, Rio de Janeiro, RJ
> Cep: 20001-970
>
>

O sucesso do Telecurso

O projeto começou em janeiro de 1978, quando a Fundação Roberto Marinho assinou convênio com a Fundação Padre Anchieta, mantenedora da Tv Cultura de São Paulo, para a realização do primeiro Telecurso de 2º Grau. Dirigido por uma equipe chefiada por Calazans Fernandes, foi o projeto pioneiro. Nunca se havia pensado antes em usar a máquina de uma rede comercial para um projeto educativo.

Ao estudar o assunto, o jornalista Luís Paulo Horta recorda que quando o Telecurso foi lançado, houve um congestionamento nas linhas telefônicas da Rede Globo, pois estudantes e professores do então 2º Grau, donas de casa que há muito haviam deixado de estudar, profissionais de todas as categorias queriam conhecer mais sobre a iniciativa.

Era novidade; não só filmes e documentários, como a participação de artistas famosos, como Francisco Cuoco, Paulo Gracindo, Gianfrancesco Guarnieri, Antônio Fagundes, Milton Gonçalves, etc. Os 15 minutos de duração de cada aula passavam rapidamente. Desde o início, na experiência piloto feita em São Paulo, havia três pontos básicos :

- 1) Uma grande rede de emissoras de Tv exibindo as aulas simultaneamente;
- 2) fascículos semanais, a preço acessíveis, nas bancas de quase três mil municípios brasileiros;
- 3) divulgação sistemática dos horários das teleaulas, da chegada dos fascículos às bancas e das inscrições para os exames supletivos, realizados pelas Secretarias Estaduais de Educação.

Era uma versão moderna do Antigo Madureza Colegial. Se havia crítica? É claro, sobretudo quanto ao horário muito cedo das transmissões televisivas. Mas como havia repetição nas emissoras educativas, em horários mais confortáveis, de certa forma isso era atenuado.

O conteúdo curricular foi ministrado em três fases sucessivas: a primeira com História, Geografia, Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, a segunda com Matemática, Inglês, Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil; e a terceira com Química, Física e Biologia. Cada fase teve cerca de um semestre de aulas, para permitir que os telealunos se inscrevessem para os exames supletivos, realizados em média duas vezes por ano pelas Secretarias de Educação.

As aulas eram transmitidas diariamente para todo o Brasil por 39 emissoras, incluindo a Rede Globo e afiliadas e mais 9 Tvs educativas. Os fascículos chegavam todas as sextas feiras às bancas de jornal com as aulas da semana seguinte, além de testes, exercícios, resumos e um encarte próprio, o Jornal do Estudante, com orientação, correspondência, respostas e consultas e serviços.

Deve-se fazer aqui um pequeno parêntese para lembrar que, alguns anos antes, na extinta TV Continental (Canal 9), do Rio de Janeiro, Gilson Amado havia criado a sua "Universidade de Cultura Popular", muito restrita e bastante amadora, com materiais de apoio doados por grandes gráficas (como a Bloch), sem nenhum apelo profissional, o que restringiu a experiência a uns pouquíssimos privilegiados. A Shell chegou a ajudar a iniciativa, mas também com recursos extremamente limitados.

Um ano depois de criado, o Telecurso 2º Grau completou o seu primeiro circuito completo, com 5 milhões de fascículos vendidos, o que dá bem a dimensão do seu êxito. Nascia assim uma linguagem especificamente televisiva, hoje bastante aperfeiçoada, nos projetos que se seguiram.

A audiência média dos programas, em nível nacional, demonstrou um acompanhamento diário de 800 mil famílias, o que mostra o interesse pela idéia de reciclagem, independentemente dos exames supletivos. Além disso, pesquisa da Fundação Carlos Chagas aprovou que os alunos do Telecurso, ao prestarem exames, apresentavam índice de aprovação maior do que a soma dos alunos dos cursos convencionais.

Com base nessas experiências, surgiu em 1981 o Telecurso 1º Grau destinado às quatro últimas séries do ensino fundamental. Contou com o apoio do MEC e da Universidade de Brasília. Houve uma evolução, no sentido de oferecer um estímulo à pesquisa, à leitura e ao debate, abandonando-se a idéia de que a simples audiência das teleaulas seria de todo suficiente.

Novo sucesso, que ajudou a modificar a estrutura do Telecurso 2º Grau, inaugurada em 1985, numa parceria com a Fundação Bradesco. Foram produzidos 900 programas de Tv e 500 de rádio, transmitidos diariamente para cerca de um terço da população do país.

A avaliação positiva dos Telecursos também foi confirmada na dissertação de mestrado desenvolvida com alunos das unidades penais, apresentada em 1984 à Faculdade de Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, pela professora Anna Maria de Oliveira Rennhack.

Em 1994, quando a FIESP substituiu a Fundação Bradesco nessa parceria, iniciou-se a experiência mais ousada da série. Houve revisão da metodologia e a grande novidade : a adaptação da teledramaturgia à educação. A telenovela, de tanto sucesso, passou a integrar os planos da série, além de 4500 telessalas estarem espalhadas pelo imenso território, dando cobertura ao projeto.

Assim dos componentes curriculares tradicionais, hoje bastante modificados, inclusive pela existência de disciplinas transversais (educação sexual, educação de trânsito, etc), partiu-se para novos módulos, como educação para o trabalho, para a cidadania, a defesa do patrimônio e dos bens naturais, além das habilidades básicas que são essenciais para a sociedade em rápida transformação. Os resultados, como pudemos auferir, foram excelentes.

TELECURSO 2000

O que é o Telecurso 2000? Trata-se de uma programação de ensino à distância veiculada pela Rede Globo e pelas Tvs educativas. Se 76,8% dos brasileiros não concluíram o ensino médio - e o Governo anuncia que dará prioridade a esse segmento, que, de toda forma, está crescendo numa assombrosa proporção (mais 1,5 milhão de estudantes em apenas quatro anos) - é preciso utilizar recursos da mídia eletrônica para que o atendimento se faça de modo maior e melhor.

Em artigo apresentado na revista da Indústria, Carlos Eduardo Moreira Ferreira, então Presidente do Sistema FIESP/Ciesp, analisa o sucesso do Telecurso 2000 como o mais bem sucedido projeto de educação à distância da América:

Parceria do Sistema FIESP com a Fundação Roberto Marinho, o Telecurso 2000 oferece, para os excluídos do sistema escolar, formação de primeiro e segundos graus e profissionalizantes de Mecânica. O projeto é um sucesso, com seus 210 mil alunos inscritos. Suas aulas podem ser acompanhadas em todo o País, seja por meio da transmissão pela Tv, seja nas 7 mil telessalas espalhadas em diferentes pontos do território nacional. Com seus aparelhos de televisão e as fitas de vídeo que exibem o conteúdo pedagógico dos programas, as telessalas ocupam uma lacuna deixada pela educação formal. Sua distribuição é absolutamente democrática. Elas estão em empresas, sindicatos, escolas, centros comunitários, presídios, entidades religiosas, no exército e até em ônibus e navios, todas mantidas por 866 instituições.

"O objetivo do Telecurso 2000 é chegar aonde a escola convencional não chega", explica Hugo Barreto, coordenador do Telecurso 2000 no sistema FIESP. Segundo ele, a idéia do projeto nasceu em levantamento em 1992. A pesquisa detectou que os alunos que chegam ao SENAI para realizar cursos profissionalizantes tinham dificuldade em acompanhar as aulas por falta de formação básica. "Com este problema de formação do trabalhador, seria difícil para as empresas brasileiras tornarem-se competitivas dentro do processo de globalização no qual o Brasil começava a se inserir", argumenta Barreto. A FIESP procurou então, a parceria da Fundação Roberto Marinho, que possuía a experiência bem sucedida dos Telecursos de Primeiro e Segundo Graus, transmitidos pela Rede Globo de Televisão, desde de 1978.

Atualmente, as aulas do Telecurso são transmitidas pela Rede Globo, Tv Cultura, Rede Educativa e Rede Vida, além do Canal Futura, outra iniciativa educacional da Fundação Roberto Marinho do qual o Sistema FIESP é um dos parceiros. Marcos Formiga, Vice-Presidente da Associação Brasileira de Educação à Distância (Abed) e ex-diretor da Superintendência de Teleducação da Fundação Roberto Marinho, estima que as aulas transmitidas via televisão alcançam milhões de telespectadores em todo o país, apesar das dificuldades operacionais para se medir a audiência dos programas. "São pessoas que acompanham as aulas de forma livre, não temos muitos meios para qualificar a recepção, "explica Formiga. O Telecurso 2000 é um universo em franca expansão. Nos últimos 12 meses, o número de alunos que freqüenta as telessalas cresceu 72%.

Para Formiga, o sucesso dessa forma de educação deve-se ao próprio formato do curso, aliado à qualidade de seu conteúdo didático. "O Telecurso possui flexibilidade, fazendo com que o aluno escolha o melhor horário e o melhor local. As aulas são contextualizadas para o dia-a-dia do aluno. Ele aprende o conteúdo das disciplinas assistindo à interpretação dos atores em situações cotidianas, o que facilita a assimilação das matérias "afirma. Segundo ele, o caráter lúdico da televisão está sendo utilizado como instrumento educacional com sucesso. "Em alguns estados, os alunos do Telecurso 2000 possuem índices de aprovação superiores ao do ensino regular; como no estado do Maranhão, onde a aprovação dos alunos do Telecurso 2000 é de 94% antes os 74% da rede regular", explica Wilma Guimarães, gerente de Implementação do Telecurso 2000 da Fundação Roberto Marinho. Parte da boa aceitação do formato deve-se ao fato das empresas terem compreendido desde o início que precisavam de uma nova forma de ensino para capacitar os trabalhadores.

Pesquisa realizada por Carlos Pravadelli, assessor do projeto Telecurso 2000 da FIESP, para sua dissertação de mestrado Educação à Distância, defendida na Faculdade de Educação da USP, revela que 46% das empresas que implantaram telessalas em suas dependências tinham como objetivo melhorar o desempenho profissional de seus funcionários pela agregação de qualidade, decorrente da educação. A pesquisa, realizada com 34 empresas, também revelou que 61% delas resolveram adotar o Telecurso 2000 tendo em vista o sentimento de que apenas com educação seria possível implantação de programas de qualidade confiáveis. Pravadelli argumenta que as empresas consultadas acreditam que, com educação, aumentariam a capacidade dos funcionários de interpretar corretamente as tarefas e a comunicação na troca de turmas, além de criar um melhor relacionamento entre eles no ambiente de trabalho. A pesquisa revelou também que todas as empresas acreditam que os gastos com a educação dos funcionários são um investimento.

A opção pelo Telecurso 2000 está contribuindo para a manutenção da certificação da empresa pela ISO 9002 e é um ponto importante no bom andamento dos trabalhos para outras certificações, explicou Ana Maria Dias, Gerente de Desenvolvimento de Recurso Humanos da Ripasa, empresa que conta com seis telessalas para 125 alunos na cidade paulista de Americana. A gerente da Ripasa disse que o projeto contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento do know-how dos funcionários, que aumentaram suas chances de ascensão dentro da empresa.

Clóvis Matias dos Santos, assistente de caldeira de recuperação da Ripasa, completou o primeiro e o segundo graus em apenas dois anos. "Hoje, eu faço parte de um grupo de funcionários que possui mais chances de progresso dentro da empresa ", acredita. Santos destaca também a importância das noções de cidadania que teve durante o curso. No telecurso, aprendi quais são os direitos e deveres do cidadão.

Para mim, o Telecurso 2000 representou um passo de gigante, diz o auxiliar de almoxarifado, Marcos Reimberg Guizzi, de 28 anos, que se destacou como um dos alunos mais aplicados da telessala do Clube Campo São Paulo, na zona sul da capital paulista. Coordenada pela Escola SENAI Ary Torres, a telessala oferece aulas do primeiro

grau. *Vou continuar, quando tivermos a telesala de 2º grau. Nunca é tarde para aprender*, afirma ele que havia interrompido os estudos na 6ª série.

Dediquei-me nas horas vagas para poder terminar o curso antes da minha turma e conseguir uma oportunidade nas aulas de Eletroeletrônica do SENAI, conta o hoje meio oficial eletricitista do clube, Paulo Gomes Bezerra, de 29 anos. *Essa especialização ajudou muito no meu trabalho*, diz.

O Telecurso tornou-se tão importante para a formação do trabalhador brasileiro que o Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo conseguiu que empresas do setor custeassem o salário de professores para oito aulas que mantém diariamente. Segundo Eleno Bezerra, Secretário-geral do Sindicato dos Metalúrgicos de SP, a entidade optou pelo Telecurso depois de notar que os trabalhadores que freqüentavam a sua escola de Qualificação Profissional não conseguiam obter bons rendimentos porque possuíam falhas na educação básica. *Muitos não conseguiam concluir o curso*, lembra.

Hoje, as telessalas utilizam o material do Telecurso 2000 e possuem um esforço extra dado pelos professores pagos pelas empresas. Bezerra explica que o resultado tem vindo na forma de aprovação de 70% dos alunos nos exames supletivos de primeiro e segundo graus realizados, pelo SESI e pelo SENAI.

Além das empresas, as telessalas também estão presentes de forma expressiva em escolas, instituições comunitárias, favelas, presídios, em unidades do exército e até em um terreiro de candomblé; na metalúrgica Caraíba Metais, na Bahia, o Telecurso é ministrado em 12 ônibus da empresa adaptados com TV e videocassete durante o percurso de 60 Km entre Salvador, onde moram centenas de trabalhadores, e a sede da companhia, na cidade baiana de Dias D'Ávila.

O Telecurso 2000 também está presente como reforço em aulas de supletivo tradicional nos estados de São Paulo, Maranhão, Paraíba e na Amazônia, por meio de convênios com as Secretarias de Educação desses estados. Nesses casos, o Telecurso 2000 está sendo utilizado como instrumento de aprendizado por cerca de 30 mil alunos.

O projeto também está na Inglaterra, onde as aulas de Geografia são utilizadas no ensino oficial como uma forma de mostrar a realidade brasileira para crianças daquele país, e no Japão, para a formação de 250 mil "dekasseguis", os brasileiros descendentes de japoneses que deixaram o país para ganhar a vida na terra de seus pais e avós. O Telecurso está ainda na Argentina, o principal parceiro do Brasil no Mercosul, com aulas de Português para estudantes locais.

No entanto, a grande força do Telecurso está em sua interiorização no território nacional. O projeto está presente, por exemplo, na cidade de Miranda, no Mato Grosso do Sul. Lá, a 300 Km de Campo Grande, três telessalas atendem a 106 alunos, entre eles 13 índios xavantes e terenas, que vivem em uma aldeia nas redondezas. Todos os dias, um ônibus da Prefeitura vai buscá-los para que assistam às aulas. A índia terena Neiva Acosta Bonifácio, de 26 anos, é uma das alunas. *Estudei só até o quarto ano primário porque não tinha condições econômicas para continuar. Mas foi um erro porque, sem a escola, eu não tenho chances de conseguir um bom emprego, relata*. Segundo ela, o método utilizado pelo Telecurso 2000 foi o grande incentivo para seu retorno à educação. *Se não fosse este projeto eu não teria condições de estudar*.

O CANAL FUTURA

Depois de 20 anos de existência, a Fundação Roberto Marinho (FRM) lançou o maior dos seus projetos : o Canal Futura, comprometido com a palavra "conhecimento". De propósito, segundo nos conta Joaquim Falcão, secretário-geral da FRM, fugiu da palavra "educação" no nome, pelo receio que tem nosso público de que pudesse vir alguma coisa pesada, sem atrativo, excessivamente didática.

Quando a FRM assinou com a Companhia Siderúrgica Nacional - CSN um contrato de 10 milhões de dólares, no mês de julho de 1998, fiquei pensando que aí está o verdadeiro caminho de uma parceria inteligente. A televisão buscando recursos na iniciativa privada - e a ela servindo, na proposta de *Telecursos* que dêem ao nosso trabalhador o preparo de que carece.

A programação do canal do conhecimento é variada; filmes, novelas, jornais, seriados, com base no que a Rede Globo tem até demais. São programas para a atualização de educadores, telejornais educativos, programas infantis, filmes seguidos de debates, documentários, programas comunitários, séries para a preparação de profissionais e etc.

A convite da diretora Margarida Ramos, contribuimos com a elaboração de 50 interprogramas, ou seja, filmetes de 30 segundos, com a participação de artistas consagrados, para a apresentação de dicas sobre a língua portuguesa, numa parceria com a Academia Brasileira de Letras, cuja principal finalidade é exatamente essa.

A criança brasileira passa mais de quatro horas diárias diante da televisão. Ela se acostumou a uma linguagem ágil e a programas bonitos, o que tem sido uma preocupação constante dos programadores das TVs educativas. Isso provoca uma guerra de bastidores, como nos disse Joaquim Falcão:

No Telecurso 2000, há uma luta prolongada entre os produtores de TV e os educadores. Os primeiros acusam os segundos de distantes da realidade. Em compensação, os produtores são acusados de banalizar o conteúdo da educação e de não entenderem a importância e o rigor técnico que esse conteúdo exige. Harmonizar esses procedimentos é um problema rigorosamente universal, não é só nosso.

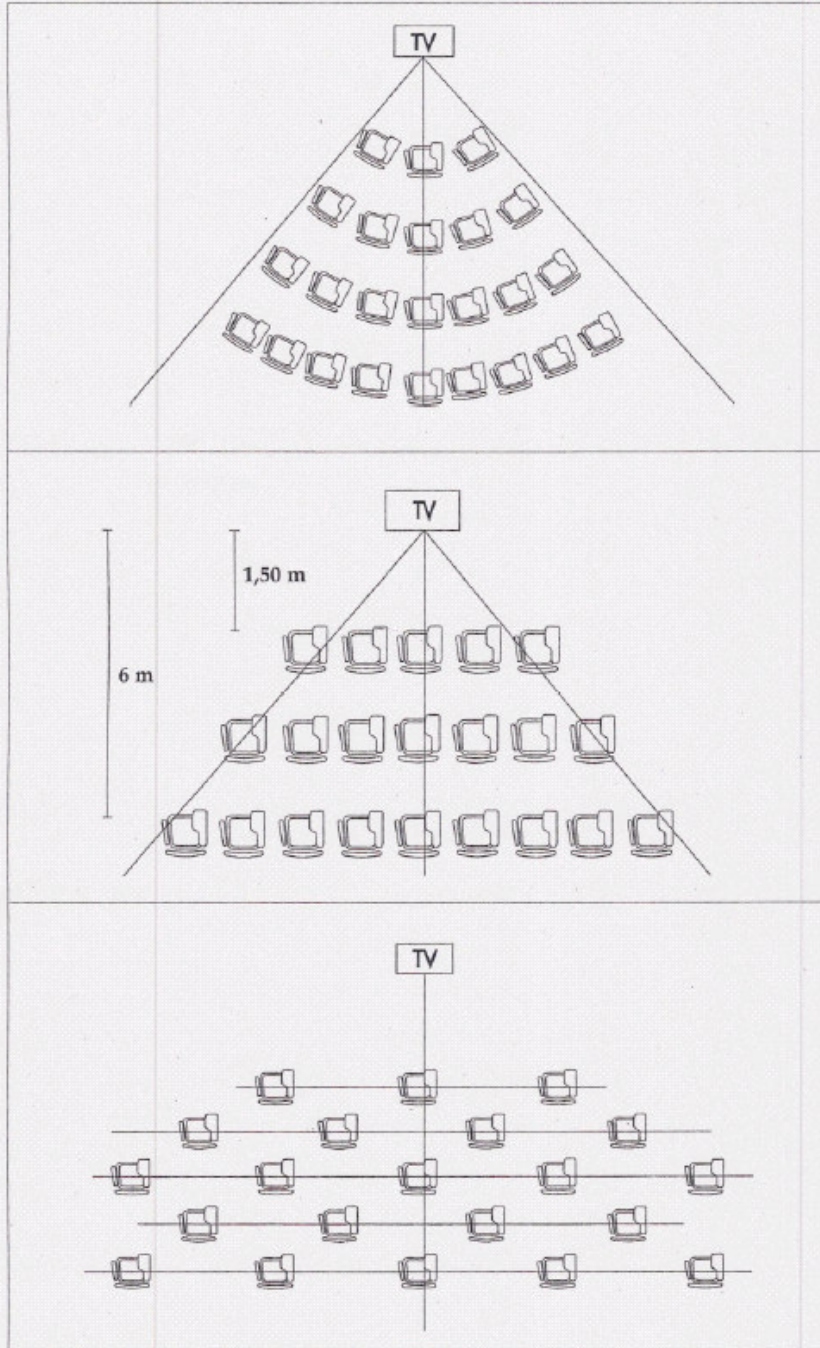
Por isso, segundo Joaquim Falcão, a FRM procura formar profissionais que não existem (60% das profissões do novo século ainda não foram criadas). Forma e conteúdo devem se dar as mãos, para um resultado positivo. A TV deve ser confessional, ou seja, defender valores, com o objetivo de valorizar o espírito comunitário. É o que, de modo geral, não se encontra nas chamadas televisões educativas oficiais, em que os programas não têm nada a ver com a polícia nacional de educação (ou seus propósitos), sendo lançados ao sabor de decisões miúdas de grupos interessados. Nisso, provavelmente, a Futura será um pretexto extremamente válido para que se mude o atual quadro de produção televisiva educativa.

O Canal educativo Futura- resultado da parceria da Fundação Roberto Marinho com a FIESP e outros 14 grupos empresariais- é transmitido em sinal aberto desde 1998. Segundo a Gerente de Implementação da FRM, Vilma Guimarães, o canal é captado por antenas parabólicas instaladas em todo o país, ampliando o público potencial do canal de 7 milhões para 24 milhões de pessoas. Atualmente, a programação é transmitida pelos sistemas NET/Multicanal/Sky. O Futura nasceu da experiência da FRM com os projetos de teleeducação. *A Fundação chegou à conclusão de que havia a necessidade de criar uma programação educativa diária, aberta e que pudesse estar disponível à maioria dos brasileiros, explica.*

O Futura começou a operar em setembro de 1997. Está no ar por 24 horas com programas educativos, entre eles o Telecurso 2000. Mas, diferente do Telecurso, o Futura não é dirigido à escolarização mas a uma complementação cultural, sempre comprometido com o espírito comunitário, a ética e a pluralidade cultural e educacional, argumenta Vilma Guimarães.

Modelos de organização do espaço físico da Telessala

Sugere-se também que os lugares sejam dispostos em forma triangular, com um dos vértices do triângulo apontando para o televisor.



Conforme a área da telessala, será possível a colocação de mais de um televisor.



Dispor as cadeiras num arranjo triangular.



Os alunos devem estar sentados a pelo menos 1,50 m do vídeo. A distância máxima recomendável para uma boa visibilidade é de 6 m.



A distância entre uma pessoa e outra deve variar de acordo com o tipo de carteiras ou cadeiras utilizadas:

- 90 cm de espaço entre cadeiras comuns;
- 1,30 m entre carteiras com braço (tipo universitária);
- 1,50 m para carteiras (tipo escolar).

fonte: FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SÃO PAULO; FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. **Manual do orientador de aprendizagem:** Telecurso 2000. São Paulo: Globo, 1995.p.13



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE ENSINO DO INTERIOR
DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO BAURU**

Bauru, 16 de fevereiro de 2004

Ofício GDR nº 0083/2004

Assunto: Solicita autorização para realização de pesquisa para Pós-Graduação.

Prezada Senhora,

Conforme solicitação contida no Ofício datado de 12/12/03 e contato telefônico mantido através da Supervisão de Ensino desta Diretoria com V. S^a. em 26/01/04, estamos encaminhando Relação de Escolas a nós jurisdicionadas que desenvolvem o Projeto de Educação de Jovens e Adultos com Atendimento Individualizado e Presença Flexível através de Telessalas no presente ano letivo, bem como cópia do Ofício-Circular GDR nº 0020/2004.

Cumpre esclarecer que o processo de Atribuição de Aulas para o presente ano letivo só foi encerrado em 07/02/04, o que justifica a informação só estar sendo encaminhada nesta data, quando se encontra definida a relação das unidades que estariam prestando esta modalidade de ensino.

Neste sentido, oriento V.S^a. que entre em contato com os Diretores das referidas escolas e estabeleça um canal de comunicação direto com os mesmos.

Atenciosamente,

Assinatura manuscrita em tinta preta, sobre uma linha horizontal.

**Prof. Ms Célia Regina Pampani Borgo
RG 07 220 945-8
Dirigente Regional de Ensino**



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE ENSINO DO INTERIOR
DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO BAURU**

Bauru, 16 de fevereiro de 2004

Ofício Circular GDR nº 0020/2004

Assunto: Solicita autorização para realizar pesquisa para estudo de pós-graduação na área que especifica.

Senhores Diretores,

À vista da solicitação contida no Ofício anexo, Patrícia de Tillio Claro, RG 25 401 118-4, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Unesp/Bauru, solicita autorização para desenvolver um projeto denominado: **“A Telessala como espaço de gestão da comunicação e da educação”**.

Considerando que a nossa Secretaria, na Área da Educação de Jovens e Adultos com ensino individualizado e presença flexível através de Telessalas, ainda se apresenta carente de informações, estudos e dados, seja de natureza quantitativa e ou qualitativa, a Diretoria de Ensino de Bauru entende ser relevante e fundamental que pesquisas voltadas para este campo do conhecimento sejam realizadas na rede pública de ensino, com vistas ao aprimoramento de procedimentos didático-metodológicos, bem como para o redirecionamento de políticas educacionais.

Neste sentido, às fls 02 do documento anexo, encontra-se o endereço da requerente para, se do interesse da Direção da escola, fazer contato com a mesma para o necessário agendamento e implementação dos trabalhos, e /ou aguardar que o contato será feito pela interessada.

Informamos V. S^o. que, através do endereço eletrônico da interessada, encaminhamos a Relação das Escolas jurisdicionadas a esta Diretoria que possuem telessalas em funcionamento, no presente ano letivo.

Atenciosamente,

**Prof. Ms Célia Regina Pampani Borgo
RG 07 220 945-8
Diretoria de Ensino de Bauru**



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE ENSINO DO INTERIOR
DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO BAURU

RELAÇÃO DAS ESCOLAS ESTADUAIS QUE DESENVOLVEM O CURSO DE
JOVENS E ADULTOS COM ATENDIMENTO INDIVIDUALIZADO E
PRESEÇA FLEXÍVEL ATRAVÉS DE TELESSALA

ANO LETIVO: 2004

NOME UNIDADE ESCOLAR	Nº DE TELESSALA		Telefone	Município
	Fundamental	Médio		
Anis Dabus	01	01	3287 1212	Avai
Antonio Sanches Lopes	01	02	3583 1102	Balbinos
Alfredo Pujol	02	01	3572 1028	Pirajuí
Antonio Jorge Lima	04	03	3237 3393	Bauru
Ayrton Busch	03	02	3238 1117	Bauru
Carlos Correa Vianna	00	01	3589 1101	Reginópolis
Durval Guedes de Azevedo	01	02	3236 1411	Bauru
Eduardo Velho Filho (Pir)	02	02	3265 1535	Piratinunga
Eduardo Velho Filho (Gilgal)	01	00	3222 6663	Bauru
Eduardo Velho Filho (CIPS)	01	00	3222 6663	Bauru
Francisco Alves Brizola	03	01	3203 3233	Bauru
Francisco de Paula Abreu Sodré	01	01	472 1205	Ubirajara
Guia Lopes	01	01	3238 1062	Bauru
João Simões Neto	01	00	3203 4200	Bauru
Jorge Mattar	03	02	3294 1385	Iacanga
José Aparecido Guedes Azevedo	02	01	3222 6212	Bauru
Maria Aparecida Coimbra	01	01	3587 1120	Pres. Alves
Maria Bataglin Delazari	00	01	3291 1053	Agudos
Martha Aparecida H. Barbosa	02	01	3238 1914	Bauru
Senador Rodolfo Miranda	00	01	3285 1149	Cabr. Paulista
Seth de Almeida	01	01	3587 6115	Pres. Alves

Bauru, 16 de fevereiro de 2004

Diretoria de Ensino / Supervisão de Ensino

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)