



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MÍDIAS NA EDUCAÇÃO: AVALIANDO OS EGRESSOS DA UNIMONTES

DAYSE MAGNA SANTOS MOURA

Brasília/ DF

2012



DAYSE MAGNA SANTOS MOURA

MÍDIAS NA EDUCAÇÃO: AVALIANDO OS EGRESSOS DA UNIMONTES

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação na área de Educação Tecnologia e Comunicação.

Orientadora: Prof.^a Dra Raquel de Almeida Moraes.

Brasília/DF

2012



DAYSE MAGNA SANTOS MOURA

MÍDIAS NA EDUCAÇÃO: AVALIANDO OS EGRESSOS DA UNIMONTES

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação na área de Educação Tecnologia e Comunicação.

Data de aprovação: 26/03/2012

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Raquel de Almeida Moraes
Orientadora – FE/UnB

Prof^ª. Dra. Teresa Kazuko Teruya
Examinadora Externa – UEM

Prof. Dr. Paulo Sérgio de A. Bareicha
Examinador - FE/UnB

Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa
Suplente - FE/UnB

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 999034.

M929m Moura, Dayse Magna Santos.
Mídias na educação : avaliando os egressos da Unimontes / Dayse Magna Santos Moura. -- 2012.
103 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.

Inclui bibliografia.

Orientação: Raquel de Almeida Moraes.

1. Ensino a distância. 2. Educação continuada. 3. Professores - Formação. 4. Comunicação na educação.

I. Moraes, Raquel de Almeida. II. Título.

CDU 371.13

*Dedico este trabalho a todos os cursistas do
Programa Mídias na Educação/Unimontes
que, com toda dificuldade para se atualizarem,
lançaram-se neste desafio futurista
com o intuito de melhorar o que de melhor sabem fazer, “ensinar”.*

Agradeço a Cristo Jesus pela saúde e força nessa caminhada.

Agradeço especialmente à minha orientadora professora Dra. Raquel de Almeida Moraes que me ajudou a crescer e, principalmente, a entender a importância de aprender uma coisa de cada vez.

Meus sinceros agradecimentos à Professora Dra. Vânia Lúcia Quintão Carneiro ao Professor Dr. Paulo Sérgio de Andrade Bareicha pelos ensinamentos e contribuições no meu trabalho e a Professora Dra. Teresa Kazuko Teruya pelo carinho com que fez as contribuições em minha escrita.

Agradecimentos mil às minhas colegas de kit e companheiras de mestrado Alda, Ediléia (Léinha) e Cláudia. Conseguimos!!!

O meu muito obrigada a todos que, com um gesto de carinho, contribuíram para a conclusão de mais esta jornada, pois outras virão e precisarei contar novamente com todos vocês.

Agradeço à minha família que, tantas vezes, mesmo sem entender a importância desta jornada, apoiou-me. A meu esposo Ademir e minha filha Amanda pelo incentivo, ajuda e carinho. “Amo vocês”.

Obrigada a todos!

“[...] Sabemos que o novo só se edifica a partir do conhecimento já sedimentado, e acreditamos que a solução não é jogar fora tudo para aceitar o ‘novo’. É a partir do que já temos que construímos novos saberes...”

Magdala, 2003.

RESUMO

A presente pesquisa é um recorte do Programa Mídias na Educação, na Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES, uma proposta de formação continuada em serviço a distância do Ministério da Educação - MEC. O Programa tem como objetivo subsidiar os docentes em sua prática para a utilização das principais mídias contemporâneas, TV, vídeo, informática e material impresso, dentro da sala de aula, e fazer com que os alunos possam produzir conhecimentos a partir destas mídias. A pesquisa teve como problema qual a avaliação dos professores cursistas egressos do programa Mídias na Educação, em relação à sua contribuição para o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação no cotidiano educacional. O objetivo geral da pesquisa é investigar a influência pedagógica do Programa Mídias na Educação na utilização das novas tecnologias e mídias de comunicação e informação, em sala de aula pelos seus primeiros egressos na Unimontes, entre os anos 2006 a 2009. Os objetivos específicos da pesquisa são analisar a proposta do Programa Mídias na Educação, pesquisar a oferta, a execução e os resultados do Programa Mídias na Educação, além de verificar a contribuição do Programa para a utilização das mídias como recursos, linguagens e ferramentas no processo ensino-aprendizagem e averiguar a efetividade do Programa para a formação continuada e prática dos professores envolvidos. O enfoque metodológico utilizado foi a avaliação emancipatória de Ana Maria Saul, que é a avaliação que promove transformação na realidade de um dado curso. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram análise documental e o questionário do tipo *survey* aplicado a 98 cursistas egressos da primeira turma ministrada pela Unimontes, residentes em onze municípios situados na região norte, noroeste e Vale do Jequitinhonha e Mucuri do estado de Minas Gerais. O Programa Mídias na Educação foi a primeira experiência da Unimontes em oferta de cursos a distância com interação *online*. Os resultados do *survey* com os 98 professores/cursistas egressos da Unimontes indicam que o Programa cumpriu o seu propósito de subsidiar a utilização das mídias de informação e comunicação em sua prática pedagógica, mesmo após as falhas apontadas. Como conclusão, a pesquisa sinaliza que após o *survey* passar-se-á ao processo de avaliação institucional pois esta, acorde com a proposta metodológica de Saul, deve ser encaminhada pela própria comunidade.

Palavra-Chave: Mídias. Educação. Políticas Públicas. Formação de Professores. Formação Continuada.

ABSTRACT

This research is a division of the Media in Education Program at the State University of Montes Claros - UNIMONTES a proposal for in-service distance of the Ministry of Education - MEC. The program aims to support teachers in their practice for the use of major contemporary media, TV, video, computer and printed material in the classroom, and get students to produce knowledge from these media. The research problem was that the evaluation of the participant teachers program graduates in Media Education, in relation to its contribution to the pedagogical use of information and communication technologies in the educational routine. The overall objective of this research is to investigate the influence of the educational program in Media Education in the use of new media technologies and information and communication in the classroom for its first graduates in Unimontes, between the years 2006 to 2009. The specific objectives of the research are to analyze the proposal of the Program in Media Education, researching the offer, execution and results of the Media in Education Program, and to identify the contribution of the Programme for the use of media as resources, languages and tools in the process teaching and learning and to investigate the effectiveness of the program for continuing education and practice of the teachers involved. The methodology used was the evaluation of emancipatory Ana Maria Saul, who is the assessment that promotes transformation in the reality of a given course. The research instruments used were document analysis and questionnaire type survey with 98 teacher students graduated the first class taught by Unimontes, residents in eleven counties located in the north, northwest and Mucuri Jequitinhonha Valley and the state of Minas Gerais. Media in Education Program was the first experience of Unimontes in offering distance learning courses with online interaction. The results of the survey with 98 teachers / graduates of the course participants Unimontes indicate that the program fulfilled its purpose of subsidizing the use of information and communication media in their teaching, even after the faults mentioned. In conclusion, the survey after survey indicates that spending will be the institutional evaluation process for this, agree with the proposed methodology of Saul should be referred by the community.

Keyword: Media. Education. Public Policy. Teacher Education. Continuing Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	20
2.1. Mídias: conceito, história, percurso e propostas de utilização na educação.....	20
2.2. Educação Continuada e Formação de Professores na atualidade e a legislação vigente	25
3. METODOLOGIA	35
3.1. Identificando objeto de estudo e traçando caminhos para analisar os dados.....	35
3.2. O Projeto do Programa Midas na Educação e a integração com o currículo para a formação continuada de professores.....	43
4. MOSTRA DO ESTUDO, UMA CONSTRUÇÃO CONSTANTE COM DESAFIOS PROEMINENTES.....	49
4.1. Discussão dos resultados para avaliação do Programa Mídias na Educação	54
4.2. Breve histórico da participação da UNIMONTES na oferta do Programa Mídias na educação	58
4.3. A aplicação do survey e os entraves para a pesquisa com docentes da educação básica ..	62
4.4. Descrição dos dados coletados na aplicação do questionário Survey	68
5. ANALISANDO E DESTACANDO NOS DADOS AS CRÍTICAS RELEVANTES EM BUSCA DOS ELEMENTOS PARA UMA AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA NA UNIMONTES.....	80
6. CONCLUSÃO	92
7. REFERÊNCIAS	97
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	100

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO MUNICIPAL.....	31
FIGURA 2 – AMBIENTE DA PLATAFORMA E-PROINFO	49
FIGURA 3 – FÓRUM DO PROGRAMA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO	50
FIGURA 4 – <i>HOME PAGE</i> DA SURVEYMOKEY	53
FIGURA 5 – DIVISÃO DO CURSO POR CICLOS E MÓDULOS TEMÁTICOS.....	56
FIGURA 6 – ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO PROGRAMA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO.....	56
FIGURA 7 – ESTRUTURAÇÃO DO PROGRAMA COM CARGA HORÁRIA.....	57
FIGURA 8 – REGIÕES DO ESTADO DE MINAS GERAIS/BRASIL.....	59
FIGURA 9 – LOCAIS DE ABRANGÊNCIA DA UNIMONTES	60
FIGURA 10 – PLATAFORMA E-PROINFO DO MEC	70
FIGURA 11 – PLATAFORMA COM CONTEÚDO E DIVISÃO POR ETAPAS	84

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DE CURSISTAS QUE RESPONDERAM AO SURVEY.....	66
GRÁFICO 2 – DISTRIBUIÇÃO ABSOLUTA DE CURSISTAS MATRICULADOS NO PROGRAMA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO	67
GRÁFICO 3 – CONCLUSÃO DO PROGRAMA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO.....	79

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – MENSAGEM ENVIADA PARA PROFESSORES CURSISTAS PESQUISADOS	63
QUADRO 2 – MENSAGENS ENVIADAS/AGENDADAS	65
QUADRO 3 – MENSAGEM ENVIADA AOS CURSISTAS EXPLICANDO A FINALIDADE DA PESQUISA	65

LISTA DE SIGLAS

AFOR	Agências Formadoras
EAD	Educação a Distância
EDUCOM	Projeto Brasileiro de Informática na Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituições Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PME	Programa Mídias na Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – DIVULGAÇÃO E INSERÇÃO NO PROGRAMA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO	68
TABELA 2 – QUANTO A METODOLOGIA UTILIZADA NO PROGRAMA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO.....	69
TABELA 3 – PLATAFORMA E-PROINFO COMO VEÍCULO DE INTERAÇÃO DO PROGRAMA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO	71
TABELA 4 – CONTEÚDO PROGRAMÁTICO MINISTRADO NO PROGRAMA.....	72
TABELA 5 – MATERIAL UTILIZADO PARA SUBSIDIAR O PROGRAMA.....	73
TABELA 6 – CORPO DOCENTE ATUANTE NO PROGRAMA.....	74
TABELA 7 – NO QUE TANGE AO TEMPO DESTINADO AOS MÓDULOS DO PROGRAMA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO	75
TABELA 8 – NO QUE DIZ RESPEITO AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO PROGRAMA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO	76
TABELA 9 – QUANTO AO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO PROGRAMA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO.....	77
TABELA 10 – QUANTO AO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)	78

1. INTRODUÇÃO

O objeto deste estudo é o Programa Mídias na Educação, uma política pública do Ministério da Educação (MEC) em parceria com Instituições de Ensino Superior (IES) de todo o país, realizado na plataforma e-ProInfo pertencente ao MEC. O Programa consiste em oferecer formação continuada a distância e em serviço a profissionais de escolas públicas municipais, com a intenção de subsidiar os docentes em sua prática para a utilização das principais mídias contemporâneas (TV, vídeo, informática e material impresso) e fazer com que os alunos possam produzir conhecimentos a partir destas mídias.

A pesquisa foi realizada com 98 professores/cursistas, egressos da primeira turma ministrada pela Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES, cujo início se deu em 2006 e o término em 2009. Inicialmente, o curso contou com 200 inscritos, tendo 51% de evasão. Os 98 participantes da pesquisa foram os professores/cursistas que concluíram o curso.

O curso ministrado foi dividido em três ciclos. O Ciclo Básico com carga horária de 120 horas, abordou os conceitos básicos das mídias; o Ciclo Intermediário, com carga horária de 180 horas, tratava especificamente de cada uma das mídias TV, vídeo, informática e material impresso; e o Ciclo Avançado com carga horária de 80 horas, com foco na gestão das mídias estudadas. Ao final do curso, com a junção dos três módulos, os alunos puderam receber certificação de especialização *lato sensu*, com um total de 380 horas.

Foi realizada uma pesquisa *ex-post-facto* – visto que essa primeira turma teve seu encerramento em 2009 – o que, segundo Gil (2009), é favorável, pois “na pesquisa *ex-post-facto* o pesquisador não dispõe de controle sobre a variável independente, que constitui o fator presumível do fenômeno, porque ele já ocorreu”, oferecendo, assim, maior credibilidade ao estudo, de forma que este não interferiu no percurso do curso a ser avaliado.

Os Educação Tecnologia e Comunicação envolvidos na avaliação do Programa residiam em 11 municípios situados ao norte, noroeste e Vale do Jequitinhonha e Mucuri do estado de Minas Gerais – local de abrangência da Unimontes.

A avaliação do curso tornou-se necessária pois a Unimontes está com a quinta turma em andamento e realizar uma análise do projeto do curso é de suma importância para a oferta de um curso coerente com a realidade da sociedade e as necessidades dos profissionais da educação.

De acordo com Imbernón (2010), o grande problema dos cursos de formação de professores, tanto de formação inicial quanto continuada, é a fragmentação dos currículos montados e oferecidos. Além disso, as políticas públicas tendem a confundir a aquisição de conhecimento com valorização de capital humano, com propostas mecanizadas e cursos aligeirados promovidos com formação defasada.

As políticas de formação de professores perpassam em grande parte pela legislação brasileira, orientada principalmente pela Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 2009^a), que garante essa formação em serviço e resguarda o direito do profissional a educação, em formar-se continuamente, promovendo aprimoramentos em sua prática. É importante salientar que apesar de proposições para promoção de formação continuada, nem sempre é possível promover ações de forma coesa e de qualidade, em algumas situações os recursos são reduzidos devido à importância que carrega a educação pública no Brasil. Por esse motivo, a falta de recursos, e/ou a redução dos mesmos compromete a qualidade da formação a ser ofertada pelas Instituições de Ensino Superior, o que é questionável, será que são mesmo cursos de baixo custo?

Hoje, a formação continuada de professores em serviço é fator primordial para uma prática alinhada com a clientela atendida nas escolas. Apesar da desigualdade social e, ainda, um tímido acesso das camadas populares às novas tecnologias, esses acessos acontecem e, mesmo em locais diversos de suas residências, as crianças e jovens têm acesso a um grande fluxo de informações através das mídias contemporâneas, TV e vídeo, rádio, informática e mídia impressa.

Por esse motivo, é importante que os professores estejam preparados para direcionar essas informações para os jovens e adolescentes, propiciando condições para aprendizado e crítica às informações que são veiculadas, além de intervenção na sociedade, evitando ou amenizando a alienação pelos meios de comunicação. Segundo Alarcão (2010, p. 17), “a informação, se não organizada, não se constitui em conhecimento, não é saber, e não se traduz em poder”, proporcionando, portanto, ao invés de formação, alienação.

Assim, o objetivo geral desta pesquisa é investigar a influência pedagógica do Programa Mídias na Educação na utilização das novas tecnologias e mídias de comunicação e informação em sala de aula por meio de depoimento dos primeiros egressos da UNIMONTES, aqueles que cursaram e concluíram o curso entre 2006 e 2009.

Os objetivos específicos do estudo são: analisar a proposta do Programa Mídias na Educação, pesquisar a oferta, a execução e os resultados do Programa Mídias na Educação;

verificar a contribuição do Programa para a utilização das mídias como recursos, linguagens e ferramentas no processo ensino-aprendizagem; e averiguar a efetividade do Programa para a formação continuada e prática dos professores/cursistas envolvidos.

O enfoque metodológico vislumbrado foi a avaliação emancipatória de Ana Maria Saul (2006), entendida como a avaliação que promove transformação na realidade de um dado curso. De acordo com Gil (2009), é importante que projetos de cursos sejam analisados, em um determinado momento, para que seus atores possam refletir a partir de sua execução e tratar incoerências em ações que possam comprometer a eficiência no curso.

A pretensão desta pesquisa é uma avaliação qualitativa, baseada nos princípios da avaliação emancipatória, é um estudo quantitativo, baseado no *survey* aplicado aos professores cursistas.

Dessa maneira, a dissertação está organizada em cinco capítulos. No primeiro capítulo é apresentada uma discussão dos autores sobre as mídias contemporâneas, sua história, conceito, percurso e propostas de utilização na educação, aborda-se ainda a formação continuada de professores nos dias atuais, a legislação que assegura esta formação, as dificuldades enfrentadas pelo profissional da educação em sua formação, e as mazelas em sua atuação na educação básica.

No segundo capítulo é descrita a metodologia utilizada para caminhar no estudo, identificando o objeto, que é o Programa de Formação Continuada a Distância - Mídias na Educação. Neste capítulo, também foram traçados os caminhos para escolha dos participantes, a forma de acesso aos dados, bem como sua análise e apresentação.

No terceiro capítulo é realizada a descrição dos dados coletados, a abordagem vislumbrando avaliação na perspectiva emancipatória de Saul (2006) e a discussão sobre os resultados coletados da avaliação desse Programa. Também foi relatado o histórico da participação da UNIMONTES na oferta do Programa, delineado o caminho do questionário do tipo *survey*, aplicado aos professores/cursistas, egressos da primeira turma do Programa na UNIMONTES e explicitados os entraves encontrados para a realização da pesquisa com os docentes da educação básica.

No quarto capítulo analisaremos os dados obtidos e as contradições evidenciadas, interpretaremos os resultados para os quais foram utilizados, como suporte, os autores que subsidiam os primeiros capítulos.

Concluindo a dissertação de forma que os resultados são discutidos em função dos objetivos da pesquisa e, ao final, alguns comentários foram tecidos no sentido da superação dos problemas encontrados, pois, como se trata de uma avaliação emancipatória, foram

apontadas mudanças pela pesquisa através da avaliação dos egressos do Programa. A proposta é que, nas próximas ofertas, não se cometam as mesmas falhas, pois a UNIMONTES está executando a quinta turma do Programa e faz-se necessária uma revisão no projeto a partir dos apontamentos da pesquisa.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1. Mídias: conceito, história, percurso e propostas de utilização na educação

Em um primeiro momento, faz-se relevante conceituar a palavra *mídia*, diante de suas variadas definições.

De acordo com Gonnet (2004), não há uma definição única para o que é mídia, pois tanto a informação como a comunicação vêm sendo constantemente discutidas como vocábulos. Além disso, Gonnet (2004, p. 16) toma emprestada a definição de Francis Balle, definindo mídia “como o equipamento técnico que permite aos homens comunicar a expressão do seu pensamento quaisquer que sejam a forma e a finalidade desta expressão”.

Por outro lado, Melo e Tosta (2008, p. 30) retoma o significado de mídia em latim, trazendo o sentido epistemológico da palavra: “mídia é o plural de *médium*. No singular significa ‘meio’, ‘veículo’, ‘canal’ ”.

De qualquer maneira, no Brasil, a palavra tem o seu espaço, inclusive sendo incluída nos dicionários, onde se substitui o “e” do *media* pelo “i”, transformando-a em mídia. Uma palavra, hoje, muito popular e, de acordo com Melo, com direito a verbetes nos dicionários, sendo possível constatar a sua inclusão nos melhores dicionários contemporâneos.

Belloni (2005, p. 50), de forma bastante objetiva e simples, denomina a mídia como meio de “comunicação de massa” e esclarece incisivamente que o tema é bastante complexo e que está sendo amplamente discutido, merecendo ainda muitas ponderações devidas sua amplitude e abrangência.

Segundo Debray (1993, apud. MELO e TOSTA, 2008), esse fenômeno tem passado por três grandes períodos ou idades. O primeiro é a comunicação mediada através de sons, signos escritos e gestos, num período em que os diálogos eram comunitários e acontecia a interação face a face, pois a distância não existia. O segundo momento vem com o surgimento das tecnologias eletrônicas, momento em que a comunicação deixa de ser mediada como no momento anterior e passa a ser midiática, sendo veículo técnico de diálogo do homem. A atualidade é configurada como o terceiro momento, onde o processo de industrialização cede lugar aos serviços comunicacionais e à linguagem.

Conforme Melo e Tosta (2008, p. 15), “nem sequer conseguimos dimensionar as consequências desta revolução tecnológica”. Para o autor, inexistente na imaginação onde a sociedade irá parar com a grande evolução tecnológica na contemporaneidade, se está entrando ou se está indo para um quarto momento da história.

Belloni (2005) reafirma claramente que não há como prever a forma de aquisição do conhecimento de agora em diante. O mais viável é fixar os estudos nos usuários, ou seja, nas pessoas que as utilizarão, fazer com que seja possível trabalhar com o foco na melhor forma de utilizar o que está à volta para a aquisição de conhecimento, e que isso seja feito de forma consistente. Para tal afirma que:

Os modos de acesso ao conhecimento de amanhã são difíceis de imaginar e, então o melhor caminho será centrar o foco no utilizador (usuário), por duas razões logicamente necessárias: entender como funciona essa autodidaxia¹ para adequar métodos e estratégias de ensino; e assegurar que não se percam de vista as finalidades maiores da educação, ou seja, formar o cidadão para a vida em sociedade o que inclui a apropriação crítica e criativa de todos os recursos técnicos a disposição desta sociedade (BELLONI, 2005, p. 5-6).

Não é possível pensar nas mídias dissociadas de um complexo emaranhado de interesses. A vinculação dos equipamentos tecnológicos com as indústrias, bem como os meios de produção, com a política de interesses e a economia de um país, invadem os lares, escolas e sociedade como um todo. Importante perceber o que está por trás das mensagens subliminares da transmitidas pelas mídias, motivo pelos quais as escolas devem estar preparadas para ajudar os alunos a lerem nas entrelinhas.

Juntamente à inovação tecnológica, é cada dia maior a expansão das grandes indústrias de mídias no mundo globalizado, vinculando o crescimento das crianças e jovens a um ambiente mediado por interesses premeditados. De acordo com Kellner (2008), se por um ângulo de visão as novas tecnologias possibilitam um maior fluxo de comunicação e informação e maior articulação social e global, de outro lado há as grandes empresas ampliando seu potencial de alcance de comunicação e de domínio, por meio de várias ferramentas a seu serviço, e provendo lucro. Tudo através da livre expressão e da falsa democracia.

¹ *Autodidaxia ou autodidatismo* é a aptidão do indivíduo de estudar e adquirir instrução por si mesmo, dispensando a orientação de professores, mestres ou preceptores. O adjetivo que qualifica aquele que pratica o autodidatismo é o autodidata. Disponível em: <<http://www.humus.com.br/news/qualidade5.htm>>. Acesso em: 29 out 2011.

A influência da mídia sobre as crianças perpassa em grande parte pelo período que estas permanecem em frente à televisão, uma das mídias abordadas na pesquisa. Segundo Rideout, Vandewater e Wartella (2003 apud KELLNER, 2008, p.689),

Antes de completar seis anos de idade, a maioria das crianças passa cerca de duas horas por dia em contato com mídia na tela. Isso dobra aos oito anos e antes de completarem 18 anos, elas passam aproximadamente seis horas e meia diariamente com todos os tipos de mídia.

Devido ao grande domínio das mídias sobre os jovens, é salutar que exista, na contemporaneidade, com a expansão das mídias, um trabalho para uma alfabetização crítica das mídias, pois, devido às mudanças, estão sendo construídas pelas pessoas, novas formas de pensar e de estruturar a vida em comunidade, tanto de forma local como global, confirmando a dominação das grandes indústrias da mídia.

Kellner (2008, p. 690) esclarece que “a cultura popular pode ser analisada como um conjunto de forças dinâmicas que produzem ideologias dominantes além de entreter, educar e oferecer as possibilidades para alternativas anti-hegemônicas”. Desta forma, a promoção de formas de alfabetizar a sociedade criticamente, tanto para a mídia como pela mídia, é fundamental e urgente.

A diversidade está cada vez maior nos países, cidades e salas de aula, tanto de pessoas como de ideias, pois é cada vez maior o fluxo de informações disponíveis nas mídias oferecendo mais possibilidades às pessoas, dando a falsa impressão da democratização do acesso aos bens de consumo.

Jenkins (2007, apud. KELLNER, 2008, p. 695) afirma que o maior problema hoje é um vácuo de participação, ou seja, “acesso desigual às oportunidades, experiências, habilidades e conhecimentos que irão preparar os jovens para a plena participação no mundo de amanhã”. De acordo com Kellner (2006, apud. KELLNER, 2008, p. 256), “precisamos reavaliar os objetivos da educação midiática, para que os jovens possam se ver como produtores culturais e participantes, e não simplesmente como consumidores, críticos ou não”.

Com o intuito de equilibrar as desigualdades sociais e a falta de criticidade social, surge, a partir de Gee (2006, apud. KELLNER, 2008), um documento com a inclusão de quatro princípios pedagógicos para alfabetização midiática: práticas situadas, instrução aberta, estruturação crítica e práticas transformadoras. De acordo com o autor (GEE, 2006, p. 69 apud KELLNER, 2008, p. 697), “esses princípios buscam produzir pessoas que possam atuar no novo capitalismo, mas de uma maneira muito mais meta-consciente (sic) e política do que as complexas formas de escolaridades neo-capitalistas (sic)”. Para Kellner (2008),

A prática situada pode ajudar na valoração dos diferentes tipos de capital cultural que os alunos trazem para a sala de aula, assim como as práticas experienciais centradas na criança permitem que os alunos descubram conexões entre suas experiências de vida e a escola. Um aspecto importante desses princípios é uma consciência meta-cognitiva (sic) das interconexões entre o pensamento, o conhecimento e as relações de poder. A necessidade de instrução aberta e da estruturação crítica garante que os alunos se envolvam criticamente com textos para compreender as interconexões e os sistemas de poder. O quarto princípio, da prática transformada, sugere que a educação deve envolver o fato de se atuar sobre o aprendizado e de se dar poder aos alunos para usar e transformar o conhecimento. Quando o quarto princípio de Gee, o da prática transformadora, se constrói sobre a estruturação crítica, então o objetivo de Jenkins de eliminar ou diminuir o vácuo de participação pode se tornar uma reconstrução da educação, promovendo a alfabetização crítica da mídia (KELLNER, 2008, p. 697-8).

O autor descreve os quatro princípios para alfabetização midiática, destacando seus pontos positivos. São mencionados: aquisição de diferentes formas de captação pelos alunos; percepção de conexão entre as experiências vividas e a escola; maior percepção e construção de interconexões entre as formas de pensamento o conhecimento adquirido e as relações de poder presentes em seu cotidiano; maior criticidade nos textos estudados e o trabalho de forma que o aluno aprenda e construa seu conhecimento.

Importante destacar que não há fórmulas prontas para esse tipo de alfabetização, mas, de maneira muito incisiva, o autor destaca propostas e critica as formas de alfabetização prontas. É necessário chamar atenção para algo que está errado ou não está funcionando, e trabalhar com o intuito de promover maior criticidade nos alunos sobre o que está sendo veiculado e maior conscientização crítica das mensagens por traz das mídias.

A mídia e a tecnologia da informação e comunicação podem ser ferramentas de poder quando as pessoas geralmente mais marginalizadas ou mal representadas na mídia corrente recebem a oportunidade de utilizá-las para contar suas histórias e expressar suas inquietações. Para os membros dos grupos dominantes, a alfabetização crítica da mídia oferece uma oportunidade de envolvimento com as realidades sociais que a maior parte do mundo está experimentando. As novas tecnologias da comunicação são ferramentas poderosas que podem libertar ou dominar, manipular ou esclarecer, e é vital que os educadores ensinem seus alunos a usar e analisar criticamente esses tipos de mídia (KELLNER, 2008, p. 702-3).

No processo de alfabetização crítica da mídia, as tecnologias de comunicação e informação são um poderoso aliado capaz de promover questionamentos de primordial importância, afetando tanto o aluno como a sociedade que o cerca. Questionar o meio é

somente o começo da percepção do todo, fazendo com que o aluno se sinta capaz de ir mais a fundo nas questões políticas, econômicas e sociais.

Além da discussão crítica, do debate e da análise, os professores devem orientar seus alunos em um processo de questionamento que aprofunde sua exploração crítica de questões que afetem a eles e à sociedade. Como a cultura da mídia é parte essencial da identidade dos alunos e uma poderosa experiência cultural, os professores devem ter sensibilidade suficiente para criticar artefatos e percepções que são caras aos alunos, mas deve-se promover uma atmosfera de respeito crítico pela diferença e de questionamento sobre a natureza e os efeitos da cultura da mídia (LUKE, 1997, apud. KELLNER, 2005, p. 705).

Os avanços na educação midiática somente serão possíveis com a união de forças para sua promoção, segundo o autor, principalmente em locais menos abastados e mais afastados, pois essa condição ao invés de incluir, exclui, devido a dificuldade de acesso as mídias e bens de consumo.

É necessário formar os professores na “pedagogia crítica”, que, segundo Gasparin (2007, p. 2), “implica trabalhar os conteúdos de forma contextualizada em todas as áreas do conhecimento humano” e dar-lhes subsídios para usar suas armas. São de suma importância a participação em congressos e, cada vez mais, aperfeiçoamento profissional no trabalho com aplicação de práticas, de maneira a aprimorar o envolvimento do aluno com os conceitos de alfabetização crítica.

Para Kellner (2008, p. 709-10),

A tarefa de educadores e pesquisadores é a de envolver-se em um novo tipo de alfabetização que funcione, desde a pré-escola até a educação superior, e incorpore novas tecnologias de informação e comunicação, a mídia e a cultura popular à pedagogia crítica. Esse trabalho deve desafiar as ideologias dominantes e dar poder aos jovens para desvendar os mitos, criando suas próprias representações alternativas, que lhes levem a ter voz ativa e a lutar por justiça social. O objetivo deste projeto é ajudar os alunos a se tornarem cidadãos socialmente ativos e, ao mesmo tempo, transformar a sociedade em uma democracia menos opressiva e mais igualitária.

Nessa perspectiva de projeto para construção de cidadãos socialmente ativos, Melo e Tosta (2008) questiona o papel do professor nessa mediação e que tipo de mediação exercerá na escola e em outros espaços. Como uma das características principais das mídias é exatamente a mediação (MELO e TOSTA, 2008), perceber a mídia como produtora e transformadora de discursos em todas as áreas é algo que não pode ser questionado, tanto em relação à política, quanto em relação à economia, à educação, ética e moral. A escola precisa

estar atenta a todos os sinais, possibilitando ao aluno, no momento do surgimento dos temas, a problematização que favoreça a construção de conhecimento a respeito do mundo que o cerca.

Gonnet (2004) faz um importante questionamento sobre o trabalho com as mídias: Quais métodos podem ser utilizados para trabalhar com as mídias na escola? E, dando a resposta, afirma que a pretensão de se trabalhar com as mídias vem perpassar a lógica da pesquisa com ferramentas que devem ser bem definidas. É importante salientar que o mundo das mídias pertence a lógica do mercado, onde muito é realizado, porém sem muita confiabilidade ou credibilidade, com vistas a lucros financeiros cada vez maiores.

Para Gonnet (2004), o pesquisador deve ter muito cuidado para não esbarrar nos “*a priori*”, o que tem sido muito observado em relação às mídias. Além disso, o autor chama atenção para atitudes coletivas de subjugar as mídias, como aconteceu no século XX com o surgimento do cinema e outras mídias, quando foi pregado que as mesmas acabariam com a cultura. No entanto, com o passar do tempo, é possível constatar que um elemento ou instrumento não invalida o outro, as novidades vem somente somar esforços para a melhoria da vida da sociedade.

Ainda segundo Gonnet (2004), dominar técnicas muitas vezes conduz ao mecanicismo, correndo o risco de se exagerar em suas virtudes. Para tal, sugere a pesquisa por uma abordagem global dos fenômenos, para que se possa ter noção do todo, antes mesmo do “*a priori*” que acaba por prejudicar as novas abordagens.

2.2. Educação Continuada e Formação de Professores na atualidade e a legislação vigente

Partindo do pressuposto de que tanto a formação inicial quanto a formação continuada de professores foram consideradas prioridade na educação brasileira no início do século XXI, a formação inicial do professor é apenas um pequeno foco do amplo anseio de profissionalização docente. Dessa maneira, Mello (2001) sugere, legítima e coerentemente, que a proposição e a implementação de políticas para a melhoria da educação básica tratem do que é essencial na educação, a formação dos professores.

Tema de grandes discussões no Brasil e no mundo, a formação de professores não é uma questão de fácil solução, nem tampouco suas proposições são as mais acertadas. É imprescindível compreender que a formação de professores perpassa por inúmeras questões intimamente ligadas a ideologias sociais.

É preciso assegurar que a formação de professores possibilite ao profissional docente saber lidar como processo formativo dos alunos em suas várias dimensões, além da cognitiva, englobando a dimensão afetiva, da educação dos sentidos, da estética, da ética e dos valores emocionais (GHEDIN; LEITE; ALMEIDA, 2008, p. 31).

O profissional da educação deve estar atento tanto aos sinais de seu processo formativo quanto à coerência de sua atuação com as várias dimensões do processo de ensino e aprendizagem do aluno, de maneira que todas as dimensões sejam observadas e consideradas. Segundo Ghedin; Leite; Almeida, (2008), todos os aspectos, desde a ética e a moral até a questão afetiva do aluno, devem ser considerados, pois sua atuação é o que oferece maior credibilidade e confiabilidade na qualificação do profissional.

A profissão docente se fortaleceu com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que em seus artigos e parágrafos incorpora e valoriza as experiências dos docentes e outros conhecimentos apreendidos no seu caminhar profissional. A LDB determina a formação que deve ter o professor em nível primário e superior e explica essa formação nos artigos 61 a 63, no título VI.

Dos Profissionais da Educação:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

- I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica (BRASIL, 2009a).

Pela primeira vez na legislação educacional brasileira, uma lei prioriza a formação do professor para atuar nos vários níveis e modalidades de ensino. Diante do que determina a LDB, a formação do professor em nível de graduação é entendida como formação inicial, posto que outras formações podem ser acrescentadas como formação continuada ou complementar.

Desde a década de 1980, conforme Libâneo (2007), em vários países, todas as reformas ou tentativas de reforma na sociedade, sinalizaram para a formação de professores e profissionalização docente. Todas essas ações estão voltadas para o atendimento das novas exigências da sociedade e reorganização da economia mundial.

As críticas levantadas sobre a formação de professores, segundo Ghedin; Leite; Almeida (2008), têm mostrado a deficiência nessa área, no que diz respeito à insuficiência de preparo em formação inicial para atuar na sala de aula e atender às demandas contemporâneas. Os processos de formação aligeirados também são criticados. Segundo Tedesco (1998 apud GHEDIN; LEITE; ALMEIDA, 2008, p. 29).

A formação inicial do professor se apresenta de forma insuficiente e aligeirada, não sendo capaz de suprir os desafios da formação docente diante do novo contexto que exige dos profissionais uma série de capacidades e habilidade (pensamento sistemático, criativo, solidariedade, habilidades de resolver problemas trabalhos em equipe, dentre outros) que não estavam presentes nos cursos de formação.

As críticas realizadas por autores como Libâneo (2007), Gadotti (2008) e Pimenta e Lima (2004) em relação à formação do professor, transcorrem, em grande parte, no currículo das instituições de ensino. Dentre as questões apontadas está exatamente a desarticulação entre as disciplinas ministradas no meio educacional e a realidade a ser enfrentada pelos futuros educadores. Ainda são destacados, como pontos negativos, a utilização de modelos cristalizados e ultrapassados, “caracterizando-se por uma concepção burocrática, acrítica, baseada nos modelos da racionalidade técnica”, conforme destaca Ghedin; Leite; Almeida (2008, p. 30).

Ghedin; Leite; Almeida (2008) afirmam que os cursos de formação de professores devem possibilitar aos futuros profissionais a capacidade de superar os modelos técnicos e racionais, o que lhes possibilita uma base maior para reflexão sobre sua formação e análise de sua atuação profissional, superando o modelo de profissional que é encarado somente como transmissor de conhecimentos e regras. Segundo estes autores:

O objetivo de ensinar, desde o início do processo de escolarização no ensino fundamental até a universidade não deve ser mais a simples transmissão de informações, a difusão de conhecimentos dados, a transmissão de verdades acabadas, de inovações tecnológicas, nem a socialização do saber sistematizado. Isso tudo é feito com mais agilidade e eficiência pelo jornal, pelo rádio, pela televisão, pelo cinema, pelo computador e pela internet. (2008, p. 31),

Os autores alertam ainda, que o ensinar não deve ser uma questão meramente mecânica, técnica, para este fim as pessoas têm maior acesso e alcance aos meios de comunicação, que atuam de forma mais eficiente.

Na sociedade contemporânea, os avanços científicos e tecnológicos, a globalização da sociedade, as mudanças nos processos produtivos e sua influência no meio educacional trazem novas exigências para a formação dos professores, além das que eram impostas. Aliados às novas cobranças, esses avanços trazem benefícios a sociedade, mas também são fatores de exclusão social; levam possibilidades, facilidades e vantagens para uns, e, para a maioria menos favorecida da população, essas possibilidades são reduzidas consideravelmente.

No bojo dessas mudanças na formação de professores, além da formação inicial, a LDB traz a questão da formação continuada, que é um tema de grandes debates, destacando os entraves existentes para a atuação dos professores, pois, como citado anteriormente, a clientela a ser atendida nas escolas mudou, e esse novo aluno requer um novo profissional para atuar na educação também. Isso faz com que o professor tenha que repensar sua prática na sala de aula.

Os artigos 64 a 67, no Título III da LDB, destacam a formação continuada e o que deve compor a formação do profissional da educação:

Dos programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós - graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho.

Parágrafo único. A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino (BRASIL, 2009a).

As propostas de formação continuada são marcadas por racionalidades técnicas historicamente envolvidas na formação do professor, e carregam em seu formato uma visão determinista e uniforme da tarefa da atuação docente. De acordo com Imbernón, é possível constatar no Brasil que

Tal modelo de treinamento é considerado sinônimo de formação continuada e se configura como um modelo que leva os professores a adquirirem conhecimentos ou habilidades, por meio da instrução individual ou grupal que nasce a partir da formação decidida por outros. Em um curso ou em uma “sessão de treinamento”, os objetivos e os resultados almejados são claramente especificados por alguém e costumam ser propostos em termos de conhecimentos ou do desenvolvimento de habilidades. Um dos resultados esperados hipoteticamente e sem comprovação posterior, é que se produzem mudanças nas atitudes e que estas passem para a sala de aula (IMBERNÓN, 2010, p. 19).

Diante da sociedade contemporânea, não se pode mais pensar formação continuada como treinamento, pois este formato de capacitação não tem efeitos positivos na maioria dos países – o termômetro para a formação docente não é a situação educacional de um país? Nas demandas educacionais da sociedade moderna, está implícita a postura de reflexão do professor. Não é mais possível pensar a educação a partir de padrões ultrapassados e formas tradicionais de conceber o conhecimento.

De acordo com Alarcão (2010, p. 13), “a escola é o lugar onde as novas competências devem ser adquiridas ou reconhecidas e desenvolvidas”. A autora afirma que a contemporaneidade é o momento crucial de reflexão em relação à postura do professor,

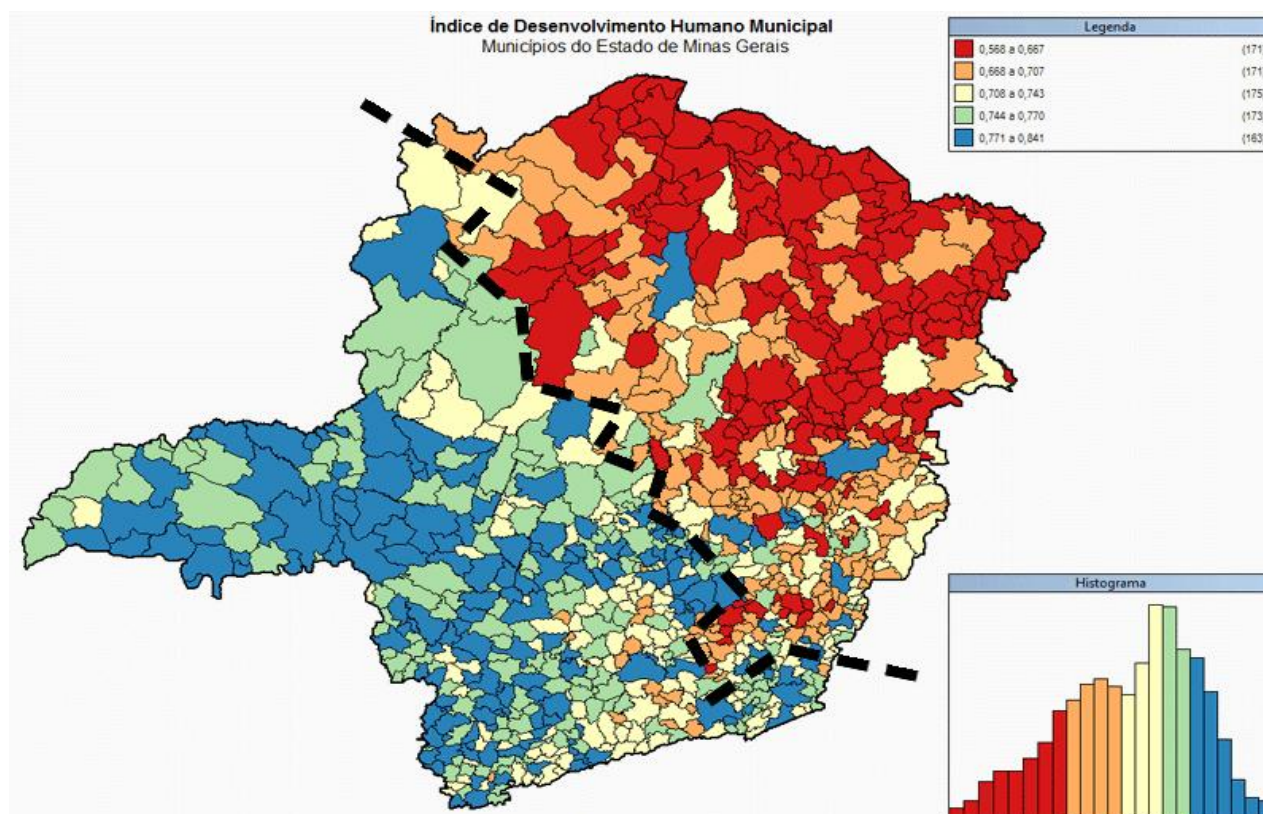
Nesta era da informação e comunicação, que se quer também a era do conhecimento, a escola não detém o monopólio do saber. O professor não é o único transmissor do saber e tem de aceitar situar-se nas suas novas circunstâncias que, por sinal, são bem mais exigentes. O aluno também já não é mais o receptáculo a deixar-se recheiar de conteúdos. O seu papel impõe-lhe exigências acrescidas. Ele tem de aprender a gerir e a relacionar informações para transformar o seu conhecimento e no seu saber. Também a escola tem de ser uma outra escola (ALARCÃO, 2010, p. 16-7).

Reconhecer que o aluno não é mais um mero receptor de informação é, antes de tudo, reconhecer que esse aluno pensa e é capaz de ainda refletir ao aprender. A aquisição de conhecimento nessa “era da informação” tem a contribuição muito forte das mídias de informação e comunicação. É importante reconhecer que ao mesmo tempo em que estes meios de comunicação emancipam as pessoas, alienam-nas, e, por isso, é essencial direcionar a aprendizagem. Como afirma Alarcão (2010, p. 17), “a informação se não organizada, não se constitui em conhecimento, não é saber, e não se traduz em poder”. Com isso, o autor confirma a afirmação de Pereira e Moraes (2006) de que a educação é a chave para o fim das desigualdades sociais.

Essas regiões carregam grandes dificuldades tanto para a formação do professor como para sua atuação na educação básica, limitando, assim, sua prática pedagógica e dificultando a formação para atender as exigências e demandas da atualidade, o que pode ser constatada na afirmativa de Gatti, Barreto e André (2011, p. 28), “os professores são provenientes de camadas sociais menos favorecidas, com menor favorecimento educacional, especialmente os que lecionam na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental, justamente no período de alfabetização”.

Na Figura 1, no mapa do estado de Minas Gerais e suas regiões, é possível visualizar o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) dos municípios que participaram do Programa Mídias na Educação.

Figura 1 – Índice de desenvolvimento humano municipal



Fonte: <http://www.inclusaodigital.mg.gov.br>

A afirmativa da autora somente confirma o que está posto no mapa, pois este retrata o IDHM dos locais nos quais residem os professores cursistas contemplados com o curso do Programa Mídias na Educação, advindo, também desse fator, as dificuldades enfrentadas para a formação do profissional da educação.

De acordo com Gatti, Barreto e André (2011), a condição de desfavorecimento educacional dos professores no Brasil na atualidade, interfere de forma negativa na formação desses profissionais.

Essas condições comprometem o seu repertório educacional e limitam as possibilidades de criação de alternativas para lidar com fatores de diversidade cultural. São questões que ligam à formação inicial a formação continuada, à necessidade de planos de carreira mais dignos e perspectivas de trabalho mais motivadoras (GATTI, BARRETO E ANDRÉ, 2011, p. 29).

Dadas as condições de formação e a origem dos profissionais da educação, que os autores destacam, fica explícito que esses profissionais procedem, majoritariamente, de camadas mais baixas da sociedade e enfrentam, em sua formação, inúmeras discrepâncias e dificuldades. Contudo, ainda assim, têm a responsabilidade de levar aos seus alunos uma

aprendizagem significativa que supere as desvantagens sociais do meio, apesar desses fatores comprometerem sua atuação. De acordo com Gatti, Barreto e André (2011, p. 28), “esse papel está atrelado às suas próprias condições sociais e de trabalho, aí, incluídas suas características socioeconômicas e culturais, estruturas de carreira e salário e sua formação básica e continuada”.

Na promoção de políticas públicas para a formação de professores, é importante observar que a trajetória da profissionalização docente e sua atuação acumulam, ao longo dos anos, uma história de lutas e crescentes discussões e pesquisas na área, além do que, segundo Gatti, Barreto e André (2011), a profissão docente é o terceiro maior grupamento profissional do país, sendo, a maioria, profissionais que trabalham no setor público, o que implica na categoria ter importante impacto na economia do país.

Em relação ao financiamento e aos fundos para o custeio dessa formação docente, após a promulgação da Lei n. 9.394/96, de acordo com Gatti, Barreto e André (2011), a regulação dos recursos que seriam destinados aos docentes da educação básica, passou a ser feita pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído pela Emenda Constitucional n. 14/1996 e regulado pela LDB n. 9.424/1996 e pelo Decreto n. 2.264/1997, constituindo-se em fundo contábil estadual.

Segundo a legislação vigente, do montante total, 60% devem ser utilizados para remunerar os professores dos estados e municípios e, ainda, cobrir despesas direcionadas para a formação de professores, seja inicial, emergencial ou continuada.

Dez anos após a criação do FUNDEF, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) foi instituído pela Medida Provisória n. 339/2006 e sancionado pela Lei n. 11.494/2007, sendo responsável pela distribuição dos recursos, da mesma forma que o FUNDEF, e cabendo à União complementar os recursos para o aperfeiçoamento dos profissionais, quando necessário.

Após a instituição do mesmo pela LDB e a obrigatoriedade de formação superior para os professores, foi possível fomentar e concretizar várias parcerias entre governos estaduais e municipais e universidades federais e estaduais. Desse modo, o Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação (FNDE) foi responsável por grandes parcerias, tornando-se um grande financiador da educação nacional, no que diz respeito às ações propostas pelo MEC.

A república brasileira em 2007, por meio do Decreto n. 6.094/2007, juntamente com o MEC, propõe o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), baseado em ações sistêmicas em todo o território nacional. Segundo Gatti, Barreto e André (2011, p. 34), o PDE tinha

como objetivo, “reduzir desigualdades sociais e regionais em torno de quatro eixos articuladores: educação básica, alfabetização, educação continuada e diversidade, educação tecnológica e profissional e educação superior”.

Um dos apêndices destas ações foi o Plano de Ações Articuladas (PAR), onde o MEC apresentou o Plano de Metas, Compromisso de Todos Pela Educação, instituído pelo Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007; um Programa estratégico do PDE (BRASIL, 2009a).

Os estados e municípios, a partir da assinatura do termo de adesão ao plano de metas, assumiram o compromisso de elaborar cada qual seu respectivo Plano de Ações Articuladas (PAR) de maneira a possibilitar a apresentação de indicadores do setor educacional e propor metas e ações com vistas à melhoria da qualidade da educação pública no Brasil, refletindo, sobretudo, o alcance das metas estabelecidas para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Dentre as questões avaliadas pelo PAR estão a gestão educacional, a formação de professores, profissionais de serviço e apoio escolar, as práticas pedagógicas e avaliação, além da infraestrutura física, bem como os recursos pedagógicos.

De acordo com Gatti, Barreto e André (2011, p. 35).

Em 2010, os 26 estados, o Distrito Federal e os 5.565 municípios assinaram o Termo de Adesão ao Plano de Metas do PDE. A partir dessa adesão são elaborados os respectivos Planos de Ações Articuladas contendo os diagnósticos dos sistemas locais e as demandas e formação de professores. Tendo em contas as persistentes desigualdades regionais, interestaduais e intermunicipais, segundo argumenta Costa (2010), uma efetiva transformação da educação pública terá, entretanto, de passar por grande melhoria do padrão de remuneração e qualificação do magistério, além de permanente capacitação das redes estaduais e municipais. Essa transformação impõe a construção de um sistema nacional de educação e um papel mais robusto e incisivo do governo federal na redistribuição dos recursos fiscais e na consolidação de um Fundo Nacional de Educação capaz de suprir as demandas da educação básica que o conjunto de fundos estaduais representados pelo Fundeb não consegue contemplar devidamente.

Com o PAR, os estados e municípios têm maior garantia de oferecer formação aos professores, pois os recursos, tanto municipais como estaduais, sozinhos, são insipientes para custear essa formação, podendo, então, contar com o suporte federal para salvaguardar ações que propiciem condições efetivas de formação.

Isso mostra que há esforços para garantir as políticas que proporcionam formação aos professores, o que justifica também destacar a formação continuada como foco do nosso estudo, aliando-a a atuação do docente hoje, diante das novas formas de aquisição de

conhecimento da clientela das escolas e a imensa gama de informações veiculadas pelos meios de comunicação.

Gatti, Barreto e André reafirmam a necessidade da formação do professor diante da nova situação da sociedade,

A nova situação solicita, cada vez mais, que esse(a) profissional esteja preparado(a) para exercer uma prática contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local, ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares. Uma prática que depende não apenas de conhecimentos e de competências cognitivas no ato de ensinar, mas também de valores e atitudes favoráveis a uma postura profissional aberta, capaz de criar e ensaiar alternativas para os desafios que se apresenta (GATTI, BARRETO E ANDRÉ, 2011, p. 25).

Os autores evidenciam, ainda, as competências que o profissional da educação deve carregar consigo nos dias atuais. Uma delas é a reflexão e a abertura às novas formas de ensinar e aprender, possibilitando, assim, condições para uma aprendizagem efetiva e apreensão das novas alternativas para enfrentar os desafios. Dessa forma, esses profissionais podem, juntamente com o ensinar, também aprender.

3. METODOLOGIA

3.1. Identificando objeto de estudo e traçando caminhos para analisar os dados

A pesquisa que ora se apresenta é do tipo descritivo, com abordagem e foco quantitativa e qualitativa que se interconectam, viabilizando a pesquisa social. Segundo Minayo (1994), a abordagem qualitativa não desconsidera a dimensão quantitativa que está presente nos dados coletados, visto que, quantitativo e qualitativo não se opõem, mas se complementam.

A proposta da pesquisa abarca, também, a pesquisa descritiva do tipo *ex-pos-facto*, que é definida como um estudo “a partir do fato passado. Isso significa que neste tipo de pesquisa o estudo foi realizado após a ocorrência de variações na variável dependente no curso natural dos acontecimentos” (GIL, 2009, p. 49).

Trata-se de uma investigação sistemática e empírica, na qual o pesquisador não tem o menor controle sobre as variáveis independentes, pois estas já aconteceram ou se manifestaram, não sendo possível sua manipulação (GIL, 2009). É sabido que nesse tipo de pesquisa não há interferência do investigador, que procura apenas perceber, com o necessário cuidado, a frequência com que o fenômeno acontece. Gil (2009, p. 42) argumenta que “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática”.

Nessa perspectiva, o público-alvo da pesquisa é o conjunto de professores/cursistas egressos do Programa Mídias na Educação, ministrado pela UNIMONTES, e que atuam na rede municipal de ensino das cidades que a UNIMONTES atende, ministrando o curso de formação continuada a distância e em serviço, Mídias na Educação.

Os professores/cursistas desta pesquisa se constituem em 98 profissionais da educação, sendo 81 professores da educação básica e 17 professores que atuam no ensino superior. É notável destacar que somente 10 professores dos 17 do ensino superior, responderam os questionamentos para avaliar o programa.

O Programa Mídias na Educação é destinado para a formação continuada e a distância de professores da educação básica em serviço. A inserção dos professores do ensino superior foi decorrência do alto índice de evasão, possibilitou a composição da turma e a obtenção do título de pós-graduação *lato sensu* em Mídias na Educação.

Como os profissionais abordados nesse estudo foram analisados de forma macro, as proposições e apontamentos foram direcionados aos professores da educação básica, objetos do estudo e atores principais desta política de formação continuada a distância em serviço.

Os onze municípios em que residem os profissionais que participaram do Programa Mídias na Educação, alvo da avaliação aqui feita, pertencem às regiões norte, noroeste e Vale do Jequitinhonha e Mucuri do estado de Minas Gerais. Essas localidades têm baixa renda *per capita* e, por isso, grandes dificuldades sociais, econômicas, culturais e educacionais.

Dos instrumentos utilizados para subsidiar a pesquisa, foi utilizado o projeto do Programa Mídias na Educação, do qual foi feita uma análise para se conhecer os objetivos, metodologia e proposta como um todo, analisando também sua divulgação, os critérios de escolha dos beneficiados com o Programa, a metodologia de ensino adotada, os docentes envolvidos, o material disponibilizado, as instituições envolvidas na proposta, a atuação dos tutores a distância, a construção e acompanhamento do Trabalho de Conclusão de Curso pelos orientadores e a certificação como pós-graduação *lato sensu*. Para analisar este documento Gil (2009, p. 45) afirma,

[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com o objetivo da pesquisa. Apenas há de se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais.

A afirmativa do autor é pertinente, pois a pesquisa, aqui apresentado, diz respeito à dados coletados que subsidiarão a avaliação do Programa Mídias na Educação realizada por professores/cursistas egressos da primeira turma do curso ministrado pela UNIMONTES, de forma que o projeto ainda não sofreu um tratamento analítico, o que será realizado após o término da pesquisa, utilizando a abordagem da avaliação emancipatória de Ana Maria Saul (2006).

A avaliação emancipatória proposta por Saul (2006) é um novo paradigma da avaliação que não desconsidera os pressupostos existentes, contudo, delinea um novo caminho para a relação pesquisador-pesquisado, para a rejeição dos pressupostos teórico-metodológicos e para o baixo impacto dos resultados avaliativos no contexto educacional.

Avaliar não é algo fácil, pois envolve inúmeros fatores que devem ser levados em consideração, e para trilhar o caminho da avaliação, é necessário que se defina o que é avaliação de fato. Conforme Saul (2006, p. 25),

A avaliação, em seu sentido amplo, apresenta-se como atividade associada à experiência cotidiana do ser humano. Frequentemente nos deparamos analisando e julgando a nossa atuação e a dos nossos semelhantes, os fatos de nosso ambiente e as situações das quais participamos. Esta avaliação que fazemos de forma assistemática, por vezes inclui uma apreciação sobre adequação eficácia e eficiência de ações.

Conforme a autora, avaliação é algo constante, seja em relação às experiências pessoais no dia-a-dia, seja em relação aos que estão a nossa volta. As situações relacionadas ao ambiente de vida são avaliadas, bem como sua eficiência e eficácias são mensuradas.

Segundo Saul (2006), não há, na literatura mundial, registros sobre avaliação emancipatória, até o momento. A avaliação emancipatória e seu paradigma são baseadas em três vertentes teórico-metodológicas: *avaliação democrática, crítica institucional e a pesquisa participante*.

Segundo Barry Mac-Donald (1997, apud. SAUL, 2006, p. 54), a *avaliação democrática* é apresentada com uma classificação política dos estudos da avaliação educacional e é um dos últimos temas a fomentar as discussões no Brasil.

A avaliação democrática é ainda um modelo emergente, mas que engloba algumas tendências políticas mais recentes. Ela é em parte uma reação à predominância dos estudos do tipo burocrático, comumente associados a programas norte americanos. É um serviço informativo, prestado a comunidade acerca das características de um programa educacional. Reconhece a existência de um pluralismo de valores e procura representar uma gama variada de interesses ao formular suas indagações principais. O valor básico é o de uma cidadania e o avaliador age como um intermediário nas trocas de informações de diferentes grupos. Suas técnicas de coleta e apresentação dos dados devem ser acessíveis a audiência não especializadas. A principal atividade do avaliar consiste no levantamento das concepções e reações acerca do programa estudado. Ele oferece sigilo aos informantes, dano-lhes ao mesmo tempo controle sobre o uso que fará das informações obtidas. O relatório avaliativo não traz recomendações e o avaliador não pensa num mau uso que fará das informações levantadas. Suas relações com patrocinadores e participantes são objetos são objetos de negociações periódicas com ambas as partes.

Na citação acima o autor expõe o percurso para avaliação democrática, afirma que a mesma é ainda uma proposta emergente e ao final, descreve o fim desta avaliação.

No primeiro pressuposto da avaliação emancipatória fica claro que a avaliação democrática prima por um serviço informativo que é prestado a comunidade sobre as características de um programa educacional; e o que é posto de forma explícita é a proposta eminente do “direito a informação”.

Ainda segundo Barry Mac-Donald (1997, apud. SAUL, 2006, p. 54),

O critério de sucesso é o alcance do estudo avaliativo, medido em termos das audiências beneficiadas por eles. (...) os conceitos chave da avaliação democrática são ‘sigilo’, ‘negociação’ e acessibilidade’. O conceito fundamental que a justifica é o ‘direito a informação’ (MACDONALD, 1997 apud SAUL, 2006, p. 54).

O segundo pressuposto, *crítica institucional e a criação coletiva*, desenvolvido a partir de 1970 pela equipe do *Institut pour Le Développement des Peuples (Inoped)*², é caracterizado por um processo de investigação de uma realidade, e tem o intuito de aplicar métodos de conscientização a diversos setores organizacionais. Conforme menciona Saul (2006), a concepção de conscientização definida por Paulo Freire, e presidida pelo INODEP, é a ideia fundamental deste pressuposto,

A conscientização é, nesse sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frete ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em ‘estar frente a realidade’ assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens.

Por isso mesmo, a conscientização é compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece [...]. A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo de outro; por outra parte; não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência-mundo (FREIRE, 1980, apud. SAUL, 2006, p. 55).

Destaca a autora que, nesse pressuposto, o ponto central é afirmar que a práxis só existe a partir da consciência, e que esta também está condicionada a uma ação-reflexão do homem, o que possibilita que os mesmos criem e recriem de forma crítica o mundo que os cerca. Na proposta do autor, o suporte epistemológico de apoio consiste em um processo dialógico que pode ser entendido como “o encontro entre os homens, mediados pelo mundo” (FREIRE, 1978 apud SAUL, 2006, p. 56).

² Instituto para o Desenvolvimento dos Povos

É importante salientar que esse pressuposto se dividiu em três momentos, sendo o primeiro momento *expressão e descrição da realidade*, que consiste em verbalizar e problematizar uma dada realidade. O segundo momento é a *crítica do material exposto* caracterizado por um recuo crítico de todo o grupo, que faz parte de uma dada instituição, e que assume a crítica feita de sua ação realizada, partindo de reflexão sobre a sua própria prática; “começa-se a crítica, por exemplo, pelo confronto dos métodos pedagógicos com as finalidades e objetivos educacionais perseguidos ou desejados” (SAUL, 2006, p. 57). O terceiro momento, *criação coletiva*, delinea alterações necessárias nas ações organizacionais do curso (SAUL, 2006).

Ainda elencando e esclarecendo os pressupostos da avaliação emancipatória, o terceiro e último pressuposto é a *pesquisa participante* que consiste em incentivar o desenvolvimento autônomo. Para Huynh, esta é definida como

Pesquisa da ação voltada para as necessidades básicas do indivíduo que responde especialmente às necessidades de população que compreendem operários, camponeses, agricultores e índios – as classes mais carentes nas estruturas sociais contemporâneas – levando em conta suas aspirações e potencialidades de conhecer e agir (HUYNH, 1979 apud SAUL, 2006, p. 59).

Neste pressuposto, a pesquisa está voltada para as necessidades do indivíduo e da população mais carente na sociedade, considerando seus desejos de conhecer e realizar. Aqui, a metodologia incentiva o desenvolvimento autônomo, que conta com seis princípios metodológicos que norteiam o estudo. São eles:

1. Autenticidade e compromisso – Propõe que o pesquisador demonstre honestamente o seu compromisso com a causa em questão, oferecendo contribuição específica na área de sua especialidade.
2. Antidogmatismo – Consiste em não aplicar rigidamente à idéia da pesquisa algumas idéias preestabelecidas ou princípios ideológicos.
3. Restituição Sistemática – Consiste no retorno de informação aos grupos de base, de uma forma sistemática e organizada.
4. *Feedback* aos intelectuais orgânicos – Promover um *feedback* dialético das bases para os intelectuais engajados.
5. Ritmo e equilíbrio de ação-reflexão – Propõe que se mantenha uma sincronização permanente de reflexão e ação no trabalho de campo, como um ato de permanente equilíbrio intelectual.
6. Ciência modesta e técnicas dialogais – Assume que as tarefas científicas podem ser realizadas mesmo nas situações mais insatisfatórias e primitivas com o uso dos recursos locais, e que, na verdade, a modéstia do manuseio do aparelho científico e das concepções técnicas é a principal maneira de se realizar a tarefa necessária ao nível atual de desenvolvimento na maioria dos locais (SAUL, 2006, p. 59-60).

A partir destas metodologias, alerta Saul (2006), o pesquisador deve abandonar a arrogância e, principalmente, ater-se à humildade de quem quer aprender e descobrir, incorporar-se no cotidiano das bases, sempre pensando na pesquisa em questão.

Na avaliação emancipatória, Saul (2006) destaca os três processos que serão utilizados para a transformação de uma realidade: *a descrição, a análise e a crítica*. Esta avaliação está situada numa vertente político-pedagógica que tem como principal intenção emancipar, de modo a libertar, proporcionar a crítica e fazer com que os condicionantes propostos não determinem o caminho. De acordo com Saul (2006, p. 61), “o compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua ‘própria história’ e gerem as suas próprias alternativas de ação”.

Nesta perspectiva, como a proposta da autora se encaixa explicita e objetivamente no estudo proposto, o Programa Mídias na Educação, que teve o caminhar da primeira turma da Unimontes entre os anos 2006 e 2009, direcionado pelo projeto do curso, agora tem a oportunidade de, após a experiência adquirida e apesar dos condicionantes da proposta, construir sua história contada implicitamente nesta pesquisa. Tendo como base os objetivos d avaliação emancipatória, a avaliação do programa vislumbra o caminho da transformação e favorecer as audiências, de maneira que estas sejam autodeterminadas para o sucesso do curso.

Segundo Saul, no bojo da proposta, são apresentados dois objetivos,

O primeiro objetivo indica que esta avaliação está comprometida com o futuro, com o que se pretende transformar a partir do autoconhecimento crítico do concreto, do real, que possibilita a clarificação de alternativas para a revisão desse real. O segundo objetivo “aposta” no valor emancipador dessa abordagem, para os agentes que integram um programa educacional. Acredita que esse processo pode permitir que o homem, através da consciência crítica, imprima uma direção as suas ações no contexto em que se situa de acordo com valores que elege e com os quais se compromete no decurso de sua historicidade. (SAUL, 2006, p. 61).

A conceituação básica envolvida nesta proposta é a *emancipação, decisão democrática, transformação e crítica educativa*. Os conceitos da proposta estão intrinsecamente ligados à avaliação realizada do referido programa, como emancipação educacional, remetendo à visão de Freire, (1978, apud. SAUL, 2006), pioneiro na problematização e nos desafios que deram força às lutas organizadas dos movimentos populares na direção e em busca de transformar a sociedade opressora. Sua proposta coerente e humilde de autocrítica, faz com que a proposição seja elevada a um grande movimento de práxis transformadora.

No Programa Mídias na Educação, é possível que a emancipação permita, a todos os envolvidos, condições de repensar sua prática, olhar o que foi realizado, uma vez que o estudo é *ex-po-facto*, e, a partir das ações realizadas, propor alternativas para que os erros cometidos possam ser corrigidos, direcionando práticas que seja mais eficientes para a formação dos professores. Quanto à decisão democrática,

Implica que haja um envolvimento responsável e compartilhado dos elementos que participam do programa nas tomadas de decisões, tanto nos delineamentos a respeito da proposta avaliativa quanto nos rumos de um programa educacional (SAUL, 2006, p. 62).

Esse conceito permite que, durante a avaliação do Programa, os envolvidos possam apontar questões em relação ao Programa que devem ser levantadas e consideradas, e, com propostas responsáveis, tomar decisões coletivas, tanto discutindo a avaliação que foi realizada de forma a destacar os agravantes, como indicando, a partir da vivência adquirida ao longo do Programa, possíveis melhores caminhos a serem seguidos ao considerar todos os fatores que envolvem o Programa.

Segundo Saul (2006), o conceito de *transformação* assinala as alterações pontuais realizadas em um Programa educacional geradas pelos elementos envolvidos, com base em sua análise crítica. A importância desse conceito na avaliação é pontual, uma vez que é a partir dessa avaliação que se torna possível a transformação do que não esteve coerente com a proposta ou de acordo com a realidade dos avaliadores do Programa. E para tal, é necessário ponderar os pontos avaliados e os apontamentos realizados pelos professores cursistas, público alvo da pesquisa.

Como na maioria das propostas de formação continuada os “*a priori*” são considerados, segundo salienta Gonnet (2004), os levantamentos realizados são destacados em uma abordagem global dos fenômenos, possibilitando uma noção do todo. Contudo, após aplicação e obtenção dos resultados, é importante se ater à realidade aplicada e realizar os ajustes, transformando o que for necessário.

Essa necessidade de reorganizar o Programa remete ao conceito da *crítica educativa*, “que propõe uma análise valorativa do programa educacional na perspectiva de cada um dos participantes (avaliadores) que atuam em um programa” (SAUL, 2006, p. 62). A crítica nesta vertente é em relação ao valor do programa para cada indivíduo avaliador e ao valor educacional da relevância da construção do conhecimento para sua vida enquanto educador. “Acrítica incide sobre o programa em si, prioritariamente sobre a dimensão de processo, sem, no entanto, desconsiderar os produtos. A função da crítica é educativa, formativa para quem

dela participa, visando à reorganização do programa educacional” (SAUL, 2006, p. 62). Dessa maneira, é possível avaliar o programa qualitativamente a partir das respostas dos participantes, avaliar o processo e o programa em si, avaliar a aprendizagem a partir de todas as etapas do programa, da oferta à construção do TCC, dentre outras ações.

De acordo com Saul (2006), como pressupostos da proposta de avaliação do Programa, devem constar o antidogmatismo, a autenticidade e o compromisso, a restituição sistemática, o ritmo e o equilíbrio da ação reflexão. Assim, é possível prezar pelos dados empíricos da pesquisa, o que pode ser comprovado por seus avaliadores, destacando a autenticidade dos mesmos, uma vez que foram coletados de forma explícita e objetiva, e com instrumentos comprovadamente lícitos. Além disso, o compromisso com a verdade deve estar presente e o *feedback* deve ser dado aos que participam do Programa, apresentando-lhes um retorno do que foi levantado com equilíbrio. Assim, a partir dessas ações, é possível que os avaliadores reflitam sobre os pontos destacados e proponham mudanças pontuais para que o programa tenha intervenções amenizadoras, ou, quem sabe, soluções, para os problemas levantados.

Os procedimentos da avaliação emancipatória são caracterizados por uma abordagem qualitativa, com métodos dialógicos e participantes, os dados quantitativos coletados no *Survey* não podem ser desprezados, pois, mesmo sendo essa abordagem eminentemente qualitativa, segundo Minayo (1994), os dois são importantes e se completam, mesmo porque a dialogicidade se dará na construção e emancipação que se fará após a pesquisa, de forma que o *survey* vem oferecer subsídios para a avaliação do Programa.

O avaliador no paradigma da avaliação emancipatória tem o papel de coordenar e direcionar as ações, tem a função de promover o diálogo entre os demais, a busca, a discussão e a crítica sobre o funcionamento do programa educacional em questão. Para melhor aproveitamento da avaliação, o avaliador deve ser parte integrante do programa que será avaliado, para estar integrado às ações, ao seu desenvolvimento e problemas, facilitando o acesso a essas informações.

Para a condução de um *survey* voltado para avaliação emancipatória, é importante que o avaliador tenha experiência na área de pesquisa, devendo ainda contar com um bom relacionamento interpessoal e habilidades de trabalho coletivo, uma vez que presa por este momento.

A pretensão desta pesquisa é uma avaliação qualitativa, baseada nos princípios da avaliação emancipatória, é um estudo quantitativo, baseado no *survey* aplicado aos professores cursistas. É certo que há momentos em que o estudo persegue outros rumos, mas

a proposta é de análise, nesta perspectiva, para a avaliação do Programa Mídias na Educação, ministrado pela UNIMONTES.

3.2. O Projeto do Programa Midas na Educação e a integração com o currículo para a formação continuada de professores

Na perspectiva de avanços que perpassam a formação continuada e a atuação do profissional da educação, o currículo que permeia essa formação é objeto de importância inquestionável, pois ele é o veículo que proporciona a formação adequada, ou não, ao docente.

A identidade do professor e as lacunas que estas deixam, explicitam a necessidade eminente de olhar para os alunos e para o que eles trazem. As formas de viver desse aluno, se bem ou mal, passa a ser um parâmetro para repensar, de forma obrigatória, sobre o profissional que se é no cotidiano educacional. A ampliação da identidade profissional pela qual os professores passam, decorre, hoje, do que é ensinado.

Os currículos dos cursos carregam muitos saberes, mas, na verdade, pouco apresentam sobre os professores e alunos das escolas que aprendem e ensinam. Os docentes trabalhadores têm estado ausentes dos saberes da escola. Curiosamente, tanto o professor quanto o aluno têm construído uma imensa experiência de vivência, de estudo, de vida no cotidiano, perpassando toda a sua vida, infância, adolescência, juventude e idade adulta, mas, ao mesmo tempo, desconhecem sua história, pois os currículos ignoram totalmente quem são os sujeitos que ensinam e os que aprendem.

Arroyo questiona:

O que incorporar no currículo? No meio de tantas competências sofisticadas ensinadas e aprendidas, pode ser oxigenante dedicar tempo conhecendo o quanto foi produzido e acumulado pelos professores, sobre a função, a condição e o trabalho docente. (2011, p. 71).

Com isso, o autor salienta que “a questão com que nos defrontamos com urgência é como incorporar esses conhecimentos no território dos currículos de formação docente, de pedagogia e também no currículo de educação básica” (ARROYO, 2011, p. 72).

Atrelar currículo e realidade à proposta é fator decisivo para obtenção de sucesso.

Segundo Arroyo:

Incorporar esses saberes pode ser um caminho para que as vidas de crianças e adolescentes não sejam analisadas com frialdade adulta e para que educadores-docentes não sejam analisados com duras exigências dos educadores e com impiedade da mídia e dos gestores. (2011, p. 72-3).

Assim, a proposta do Programa Mídia na Educação é apresentada e considerada à luz dos autores estudados, por meio da análise de sua construção e das proposições para alcançar o objetivo do Programa, que é a integração das diferentes mídias ao processo de ensino e de aprendizagem, de modo a promover a diversificação de linguagens e o estímulo à autoria (e coautoria) em diferentes mídias.

As propostas de educação a distância são decorrentes das políticas do Banco Mundial cujo fundamento básico é a teoria do capital humano, divulgador de um formato de desqualificação do processo educativo.

Saviani destaca uma questão importante sobre o mecanicismo desta proposta,

A perspectiva tecnicista da educação emerge como mecanismo de recomposição dos interesses burgueses na educação. Tanto o tecnicismo como o neotecnicismo se articulam com o parcelamento do trabalho pedagógico, decorrente da divisão social e técnica do trabalho no interior do sistema capitalista de produção. Há nessa concepção um vínculo direto entre educação e produção (SAVIANI, 2007, apud. PEREIRRA E MORAES, 2006, p. 9).

Segundo o autor, as perspectivas técnicas na educação são utilizadas com o intuito de favorecer as intenções das camadas mais abastadas, tratando de interligar a educação aos sistemas de produção.

Segundo Pereira e Moraes (2006), a qualificação educacional é apresentada como uma forma de superar as desigualdades entre países, regiões ou até mesmo entre indivíduos, intencionando reduzir a desigualdade a um problema de qualificação – um ponto de vista do Banco Mundial, que adota a ótica dos países em desenvolvimento.

O Programa Mídias na Educação consiste em um programa de formação a distância, modular, dedicado ao uso pedagógico das tecnologias de informação e da comunicação e principais mídias contemporâneas (TV e vídeo, informática, rádio e material impresso). Essas mídias devem ser utilizadas e integradas ao Projeto Político Pedagógico da escola, colaborando para a formação de cidadãos críticos e criativos, capazes de produzir conhecimento nas diversas mídias.

Segundo Pereira e Moraes,

Não podemos confundir propostas relacionadas à educação a distância e a necessidade de romper o ciclo da seletividade e exclusão do sistema educacional brasileiro. A educação a distância tem em sua base a idéia de democratização e facilitação do acesso à escola, não a idéia de suplência ao sistema regular estabelecido, tampouco a implantação de sistemas provisórios, mas a de sistemas fundados na Educação Permanente, demanda que a sociedade nos impõe hoje, como forma de superação de problemas relativos ao desenvolvimento econômico e tecnológico vivenciados atualmente. (2006, p. 81).

Para a utilização, dentro das escolas, de novas tecnologias e mídias de informação e comunicação de forma a integrá-las ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, vale ressaltar que não é algo fácil e requer formação continuada eficaz.

Pereira e Moraes afirmam que (2006, p.66),

Apesar das possibilidades emancipadoras e democratizantes das tecnologias, há sérios riscos a considerar em relação à apropriação desses meios tecnológicos para fins mercantis e propagandísticos, que ferem os princípios éticos veiculando cursos massificados, de baixa qualidade, alienantes, impeditivos da formação profissional e cidadã.

Na ótica das autoras, mesmo com formação continuada dos profissionais da educação para trabalhar com as novas tecnologias e a tentativa de atrelar essas mídias ao PPP da escola, formando assim cidadãos críticos e criativos, não há impedimentos de que o contrário aconteça. Entretanto, existe a possibilidade de que sejam utilizados para fins mercantis e para a veiculação de propagandas de cursos massificados de qualidade duvidosa, tornado as pessoas alienadas e distantes da construção de uma formação profissional que dê condições de participação de forma cidadã na sociedade em que estão inseridas.

O Programa Mídias na Educação é produto de parceria entre o MEC e, aproximadamente, 32 Universidades Estaduais e Federais e Centro Federal de Educação. As parceiras são:

- Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Sul – CEFET
- Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES
- Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN
- Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
- Universidade Federal da Paraíba – UFPB
- Universidade Federal de Brasília – UnB
- Universidade Federal de Campina Grande – UFCG

- Universidade Federal de Goiás – UFG
- Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP
- Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
- Universidade Federal de Rondônia – UNIR
- Universidade Federal de Roraima – UFRR
- Universidade Federal de Santa Maria – UFSM
- Universidade Federal de São – USP
- Universidade Federal de Sergipe – UFSE
- Universidade Federal de Tocantins – UFT
- Universidade Federal do Acre – UFA
- Universidade Federal do AMAPÁ – UFAM
- Universidade Federal do Amazonas – UFAM
- Universidade Federal do Ceará – UFC
- Universidade Federal do Maranhão – UFMA
- Universidade Federal do Mato Grosso – UFMTPA
- Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS
- Universidade Federal do Pará – UFPA
- Universidade Federal do Paraná – UFPR
- Universidade Federal do Piauí – UFPI
- Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ
- Universidade Federal do Rio Grande – FURG
- Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
- Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS
- Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRP
- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ

O público alvo do Programa são professores do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos de escolas públicas municipais, os quais tem sua formação continuada assegurada, conforme art. 61 da LDB: “a formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando” (BRASIL, 2009a).

Além das contribuições da EAD mencionadas, a LDB considera essa modalidade de ensino como um importante meio de formação continuada de professores em serviço, capaz de levar a formação profissional a longas distâncias. O que se deve questionar é que tipo de formação é oferecida nesse meio?

As diretrizes para formação do professor e valorização do magistério no Plano Nacional da Educação destacam que a formação continuada do docente faz parte da melhoria permanente da qualidade da educação e tem o intuito de abrir os horizontes da atuação profissional, pois a finalidade dessa formação está baseada na reflexão sobre sua prática e na busca do aperfeiçoamento ético, técnico e político.

Apesar dos grandes esforços da união, estados e municípios para proporcionar formação continuada aos docentes, e apesar da busca dos mesmos em aprimorar e melhorar sua atuação em sala de aula diante das novas exigências da sociedade contemporânea, alguns entraves surgem no caminho dos professores das escolas públicas no Brasil.

Arroyo (2011) aponta a relação de desprestígio da escola pública e seus entraves, explicita que:

A experiência da docência na instrução ou no ensino primário, ementar, fundamental ou básico não mereceu o prestígio de uma experiência social, política e cultural nobre, séria. Não foi tida como uma função que participasse do poder. Porque a própria instrução pública, o ensino, a educação e a escola pública não foram reconhecidos como uma experiência nobre, séria. Nem como uma instituição concentradora de poder.

A escassa instrução pública se destinava, como o Ensino Fundamental público hoje se destina, aos coletivos trabalhadores marginalizados do poder. Logo, não configura como poder o trabalho na instituição pública. Todo o serviço público para os coletivos populares não merece *status* de experiência, nem de formação social nem de instituição séria, nobre. Porque o próprio povo não foi levado a sério em nossa formação social, nem sequer republicana e democrática. A desvalorização do magistério público como da escola pública, reflete a desvalorização dos trabalhadores e a precarização do trato dos coletivos populares ao longo de nossa história (ARROYO, 2011, p. 74).

O desprestígio da profissão docente perpassa em grande parte pela história de luta e desvalorização do professor. Assim, o professor acata as propostas de formação continuada, mas percebe a desvinculação dos currículos apresentados com as necessidades vigentes, que se fazem gritantes. Esses currículos sempre valorizam, na formação de professores, as práticas mecanicistas de concepção de educação e desvalorizam as vivências e necessidades cotidianas.

As propostas de cursos de formação continuada a distância, principalmente em serviço, facilitam, em grande proporção, a efetivação de capacitação ou programas emergenciais de formação, de modo que os profissionais da educação, devido aos baixos salários, necessitam trabalhar em vários turnos para obter uma remuneração decente.

Segundo os documentos do Programa, a metodologia utilizada para ministrar o curso é marcada pela interatividade, objetivando a familiarização dos educadores com as diversas mídias. Há, ainda, o caráter teórico-prático das atividades que intenta facilitar o processo de conhecimento e interação entre educadores e educandos, por meio da utilização da tecnologia.

A ferramenta de maior uso nesta interação foi o computador conectado a rede mundial de computadores, a internet, que proporciona a comunicação síncrona e assíncrona entre alunos e entre alunos e professor/tutor. O curso também conta com o material impresso e o CD-ROM como suportes teóricos para o estudo dos professores cursistas.

A interatividade proposta pelo curso deixa um pouco a desejar, pois é ilusório concluir que, em todos os lugares, os professores cursistas contariam com computadores conectados à internet para os acessos e estudos dos módulos do curso. Durante o curso, é possível presenciar relatos de professores cursistas que em suas escolas de atuação não contavam sequer com energia elétrica, inviabilizando a proposta de utilização de mídias eletrônicas.

O curso é disponibilizado em um ambiente colaborativo de aprendizagem, a Plataforma e-ProInfo, a qual é utilizada para consultar, realizar download, enviar e armazenar as atividades e módulos do curso, proporcionando assim troca de mensagens em tempo real ou não entre os cursistas, tutores e professores, quando necessário. Todo o material é também disponibilizado em CD-ROM, de forma a possibilitar a consulta, mesmo sem estar conectado à internet.

As atividades realizadas de autoria dos participantes, individualmente ou em grupo são análise e avaliadas durante o curso. A interação entre os participantes é estimulada através de fóruns e chats, ferramentas que facilitam a comunicação e o estudo dos cursistas. A plataforma, conta ainda com uma galeria das mídias que possibilita a publicação na WEB, da produção dos participantes, uma proposta do projeto original do curso.

As postagens de *feedback* das atividades dos professores/cursistas eram posadas na plataforma, contudo somente os mesmos tem acesso as correções, respeitando a privacidade de aprendizagem dos mesmos.

4. MOSTRA DO ESTUDO, UMA CONSTRUÇÃO CONSTANTE COM DESAFIOS PROEMINENTES

Na metodologia do estudo foi apresentada a proposta de análise das participações nos fóruns pelos docentes nos Ciclos Introdutório, Intermediário e a UNIMONTES na plataforma e-ProInfo, ferramenta utilizada para a discussão de informações, comunicação, envio e armazenamento de atividades, orientações e debates promovidos a distância pelos docentes e cursistas envolvidos.

Figura 2 – Ambiente da plataforma E-proinfo

← → ↻ eproinfo.mec.gov.br/fra_def.php?sid=2C2B0EAA01A40304B97C440149936BBB

e-ProInfo Unimontes
Mídias na Educação - UNIMONTES
Dayse (Tutor de Curso)
Segunda-feira, 05 - setembro - 2011

Apoio Interação Biblioteca Projeto Trocar Perfil Principal **Curso**

MÍDIAS NA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação a Distância
Ministério da Educação

ATENÇÃO!!!

Estimados participantes do Programa de Formação a Distância em Mídias Integradas na Educação,

Solicitamos que preencham o questionário abaixo, nosso instrumento de avaliação modular deste curso. Dependemos de sua colaboração e rigor para orientar a continuidade dessa iniciativa em níveis de aperfeiçoamento progressivo. Pedimos desculpas pelo atraso involuntário na publicação deste material, e continuamos contando com sua compreensão e o seu interesse para avaliar os materiais produzidos e a experiência de ensino a distância e aprendizagem que lhes são conseqüentes.

Somente alunos, tutores ou administradores de turma, coordenadores de tutoria ou administradores de curso podem responder os questionários.

Para acessar o questionário de avaliação clique no link abaixo.

[Questionário](#)

e-Mensagens
» Converse com os outros usuários conectados a este curso

Notícias
» Aguardem

Novidades
» Apoio - Notícias

Fonte: <http://eproinfo.mec.gov.br>

O estudo dos fóruns foi inviabilizado devido ao enorme número de mensagens contidas nos módulos do curso ministrado e o pouco tempo disponível para a finalização da pesquisa (menos de um ano) – cerca de 28 mil mensagens foram enviadas durante o curso, sem contar o grande número de atividades armazenadas.

O curso contou com três ciclos, sendo que cada ciclo tem de três a quatro turmas e conta com cinco ou seis módulos. Cada módulo tem entre quatro e seis tópicos de fórum, e cada um destes tem entre 40 e 105 mensagens postadas, sendo possível concluir, de acordo

com os dados apresentados, que foi comprovadamente a ferramenta de comunicação assíncrona mais utilizada na plataforma. Nesse tipo de ferramenta, os indivíduos não necessitam estar conectados ao mesmo momento, podendo estudar os conteúdos disponibilizados sem necessariamente estar sincronizado com outros cursistas naquele momento.

Figura 3 – Fórum do Programa Mídias na Educação na Plataforma

E- proinfo



	Úrsula	
Fórum III- "Aula 3 - Anexo 1 - Projeto de Pesquisa" Criado por: Úrsula Adelaide de Lélis Total de Mensagens: (96)	Prezado Cursista, Nesse Fórum III - Aula 3 - Anexo 1 - Projeto de Pesquisa", você deverá discutir as etapas de um Projeto de Pesquisa com seus Colegas: registre suas impressões, conceitos, dificuldades e leituras sobre cada etapa do Projeto de Pesquisa que você irá escrever. Não se esqueça de que o Projeto de Pesquisa é um planejamento de como a sua pesquisa será realizada, e, sendo assim, é sempre bom contar com a parceria, idéias e opiniões dos Colegas, assim como colaborar com eles, na construção dos seus projetos, também. Bons estudos! Úrsula	Adenir Alves de Souza Nov 19 2008 10:04:31:000PM
Fórum 0- "Diversas Culturas, Saberes e Práticas" Criado por: Úrsula Adelaide de Lélis Total de Mensagens: (71)	Querido Cursist@, Nesse espaço, fale de você, da sua cidade, dos seus sonhos, expectativas, fazeres... Você pode, também, apresentar-nos um(a) Colega. Lembre-se: muitos de nós estamos nos conhecendo! Abraços, Úrsula	Úrsula Adelaide de Lélis Nov 3 2008 12:55:23:000PM
Fórum I - "Aula 1 - O Método Científico" Criado por: Úrsula Adelaide de Lélis Total de Mensagens: (105)	Prezado Cursist@, Nesse Fórum, caracterize cada um desses métodos: dedutivo, indutivo, hipotético-dedutivo, dialético e fenomenológico, pontuando suas diferenças e postando suas opiniões a respeito dos mesmos. Boas Reflexões! Úrsula	Selma Rodrigues Botelho Nov 7 2008 11:06:03:000PM

Fonte: <http://eproinfo.mec.gov.br>

Na terceira etapa, após a análise documental e estudo da plataforma, foi aplicado aos professores cursistas um questionário semiestruturado do tipo *survey* contendo 44 questões, divididas em 10 blocos de questões. Cada bloco aborda um momento do curso (divulgação, metodologia, material, plataforma e outros), de forma que a permitir o exame de uma amostra desse grupo pesquisado. Neste caso, os cursistas são egressos da primeira turma do Programa Mídias na Educação, que teve início no ano de 2006 e término em 2009, ministrado pela Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES residentes em 11 municípios situados ao Norte, Noroeste e Vale do Jequitinhonha e Mucuri do estado de Minas Gerais.

É importante salientar que o questionário aplicado aos cursistas egressos da primeira turma do Programa Mídias na Educação, público alvo do estudo, foi testado com cursistas do

mesmo programa, atualmente cursando o Ciclo Avançado, em um encontro presencial do programa em meados de março de 2010.

Dos cursistas presentes, 24 se dispuseram a responder o questionário teste, como forma de colaboração. A impossibilidade de um número maior de cursistas responder o instrumento foi justificada por estarem em momento de orientação de TCC, durante o qual estavam recebendo atendimento individualizado.

A escolha do questionário como instrumento de coleta de dados, contou com alguns pontos positivos como a utilização de questionário do tipo *survey* e como a possibilidade de grande alcance geográfico da pesquisa, uma vez que o mesmo foi aplicado *online* aos cursistas de onze municípios do Norte do estado de Minas Gerais, local de abrangência e atuação da UNIMONTES.

Outra vantagem que não pode deixar de ser salientada, é a economia de recursos proporcionada pelo instrumento, uma vez que foi utilizado um *site* gratuito da internet o *SurveyMokey* para envio e tabulação de dados. Além disso, é possível citar a facilidade na aplicação cuidadosa do pensamento lógico, pois a pesquisa assume uma postura determinística baseada nas relações de causa e efeito.

Considerando a possibilidade de aplicação de outros instrumentos, a simples presença de pesquisadores pode afetar os entrevistados e prejudicar a pesquisa; solicitar uma opinião pode cristalizar algo que existia e pode, após dito, deixar de ser um dado que muito contribuiria no estudo; e alguns respondentes podem formar opiniões na hora. Por isso, é necessário que o cientista social tenha uma compreensão mais sofisticada da medição e da conceituação.

O questionário oferece condições de conhecer o planejamento, execução e os resultados das atividades desenvolvidas durante a realização do curso, o que dá uma visão da atuação do cursista. O fundamento teórico da eficácia do questionário está em Gil (2009). De acordo com o autor, é possível verificar que o questionário constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de garantir a autonomia dos participantes.

Dentre as muitas vantagens do questionário, Gil aponta algumas que foram determinantes para a escolha desse instrumento de pesquisa.

- Possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- Garante autonomia nas respostas;
- Permitem que as pessoas o respondam quando julgarem mais conveniente;
- Não expõe os pesquisadores a influência das opiniões e aspecto pessoal do entrevistado (GIL, 2009, p. 122).

Uma questão crucial na pesquisa apontada por Gil (2009) é a autonomia nas respostas dos cursistas pesquisados, de forma que a fidedignidade das respostas seja garantida e que seja plausível uma avaliação da eficiência de uma política pública para a formação continuada de professores em serviço. Outro ponto de vantagem de grande destaque é a influência do pesquisador, que não acontecerá nesta pesquisa, pois o questionário foi aplicado via internet, ou seja, *online*.

Para promover a análise dos dados, a pesquisa privilegia o aspecto quali-quantitativo, e a escala de Likert é utilizada como suporte para a ajuda na análise e tabulação dos dados do *survey*. Objetivo principal da escala de Likert é conhecer o nível de aceitação das pessoas em relação ao Programa Mídias na Educação, a partir de suas vivências e experiências. Segundo BRANDALISE,

Rensis Likert, em 1932, elaborou uma escala para medir esses níveis. As escalas de Likert, ou escalas Somadas, requerem que os entrevistados indiquem seu grau de concordância ou discordância com declarações relativas à atitude que está sendo medida. Atribui-se valores numéricos e/ou sinais às respostas para refletir a força e a direção da reação do entrevistado à declaração. As declarações de concordância devem receber valores positivos ou altos enquanto as declarações das quais discordam devem receber valores negativos ou baixos. (2005, p. 04).

O procedimento mais comum da escala de Likert é usado da seguinte forma. São reunidas informações sobre o Programa Mídias na Educação desde a sua oferta, critérios de escolha dos participantes, divulgação, acesso, material, tutores, entrega do material para estudo, atendimento dos tutores, viabilidade da plataforma, orientação pelos professores responsáveis pelo trabalho final até a conclusão do curso. Esses itens são sistematizados em um questionário semiestruturado que depois é apresentado aos professores cursistas participantes do programa. A partir das questões elaboradas, os itens, ou respostas, são assinalados de acordo com a escala: concordam totalmente, concordam parcialmente, não concordam nem discordam, discordam parcialmente e discordam totalmente.

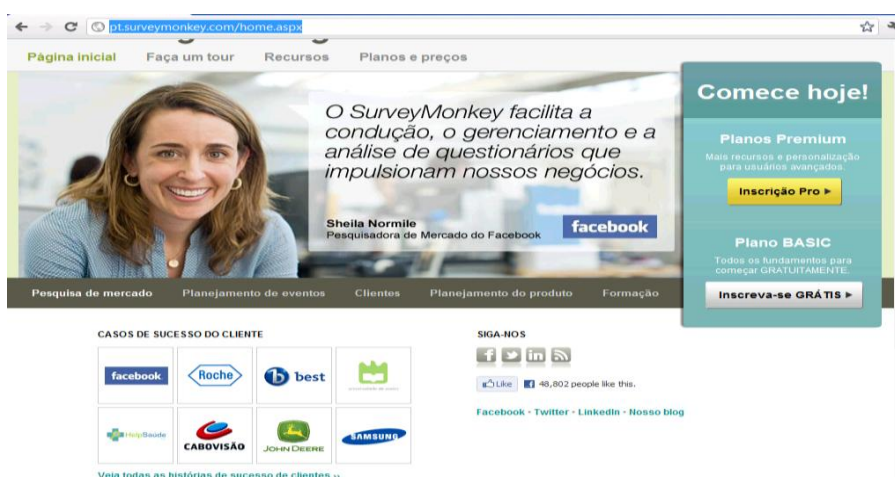
Dentre as vantagens da escala de Likert uma deve ser destacada, a que fornece direções sobre a atitude dos respondentes em relação a cada afirmação, sendo ela positiva ou

negativa. Isso favorece a tabulação dos dados, pois o público alvo é um grupo de professores de vários municípios do norte, noroeste e Vale do Jequitinhonha e Mucuri do estado de Minas Gerais.

Partindo da análise dos procedimentos e técnicas de pesquisa utilizados para avaliar o programa, são esperadas contribuições para o uso pedagógico das diferentes tecnologias da informação e da comunicação no cotidiano educacional dos egressos do curso, ministrado pela Unimontes entre os anos de 2006 a 2009.

É importante explicitar que o site da internet denominado *SurveyMokey* foi utilizado para a coleta e tabulação dos dados, facilitando bastante a condução, gerenciamento e análise do questionários aplicados na pesquisa. O *SurveyMokey* é um suporte gratuito que muito contribuiu para a montagem, envio e análise dos dados, dando ao trabalho maior credibilidade e facilidade.

Figura 4 – Home Page da SurveyMokey



Fonte: www.surveymokey.com.br

A partir dessa ajuda, foi possível gerenciar as respostas de todos os participantes da pesquisa, desde os respondentes, e-mails com problemas, controle de respondentes, garantia de uma só oportunidade de resposta, envio de vários questionários ao mesmo tempo, com a possibilidade de coletar o maior numero de opiniões. Tudo isso é algo muito importante ao estudo, pois possibilitou conhecer de fato quem respondeu ao questionário enviado a partir do endereço eletrônico, ajudando na identificação dos cursistas.

As pesquisas sociais, principalmente as relacionadas às questões educacionais, são de extrema relevância. Contudo, é importante relatar que não é tarefa fácil coletar dados, especialmente, em relação a professores da educação básica. Inúmeros são os entraves no momento de coletar os dados para concretizar a pesquisa. É necessário, ainda, destacar a questão cultural envolvida no hábito inexistente de consultar diariamente as caixas de endereço eletrônico, o e-mail.

Segundo Teruya e Moraes (2009), os computadores por si sós não promovem uma aprendizagem significativa se não houver uma formação política e cultural do professorado para enfrentar os paradigmas da superficialidade e da fragmentação da informação e do conhecimento. Se não houver uma formação para o trabalho nessa perspectiva todos os esforços serão em vão.

4.1. Discussão dos resultados para avaliação do Programa Mídias na Educação

O Programa Mídias na Educação é um programa do MEC e da Secretaria de Educação a Distância, hoje extinta, voltado para formação continuada em serviço e destinado a professores da educação básica da rede pública de ensino.

O Programa é produto de parceria entre o MEC e, aproximadamente, 32 instituições de ensino superior, sendo Universidades Federais e Estaduais e Centros Federais de Educação. O intuito é provocar a integração das diferentes mídias no processo de ensino e aprendizagem, e promover a diversificação de linguagens e o estímulo à autoria (e coautoria) em diferentes mídias. De acordo com o site oficial do MEC,

É um programa de formação a distância, modular, dedicado ao uso pedagógico das tecnologias de informação e da comunicação e principais mídias contemporâneas - TV e vídeo, informática, rádio e material impresso - de modo integrado ao projeto pedagógico da escola, colaborando para formação de cidadãos críticos e criativos, capazes de produzir nas diversas mídias .

Está estruturado em três ciclos com certificações específicas: "Básico" com 120 horas de duração e certificação em "Extensão"; "Intermediário" com 180 horas de duração e certificação em "Aperfeiçoamento"; e, "Avançado" com 360 horas de duração e certificação em "Especialização".

Destina-se a Professores do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

- a metodologia será marcada pela interatividade, objetivando familiarizar os educadores com as diversas mídias;

- o caráter teórico-prático das atividades buscará facilitar o processo de conhecimento e interação entre educadores e educandos por meio da utilização da tecnologia;
- o curso será disponibilizado no ambiente e-ProInfo;
- as atividades envolverão análise e autoria dos participantes individualmente e em grupo;
- a interação entre os participantes será estimulada através de fóruns e chats (BRASIL, 2010).

A proposta é oferecer formação continuada a distância, com o objetivo de propiciar o uso pedagógico das diferentes mídias de informação e comunicação (TV e vídeo, informática, rádio e impressos) de forma integrada ao processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a formação de um leitor crítico e criativo, capaz de produzir e estimular a utilização e produção a partir das diversas mídias.

É fundamental ressaltar que esse é o primeiro programa de formação continuada na Unimontes que propõe a formação em serviço de docentes para a utilização das mídias como recurso didático pedagógico. O programa foi idealizado em 2005, tendo seu primeiro momento de execução em formato piloto, que deu origem ao que se apresenta nos dias atuais.

Segundo Teruya e Moraes (2009, p. 333),

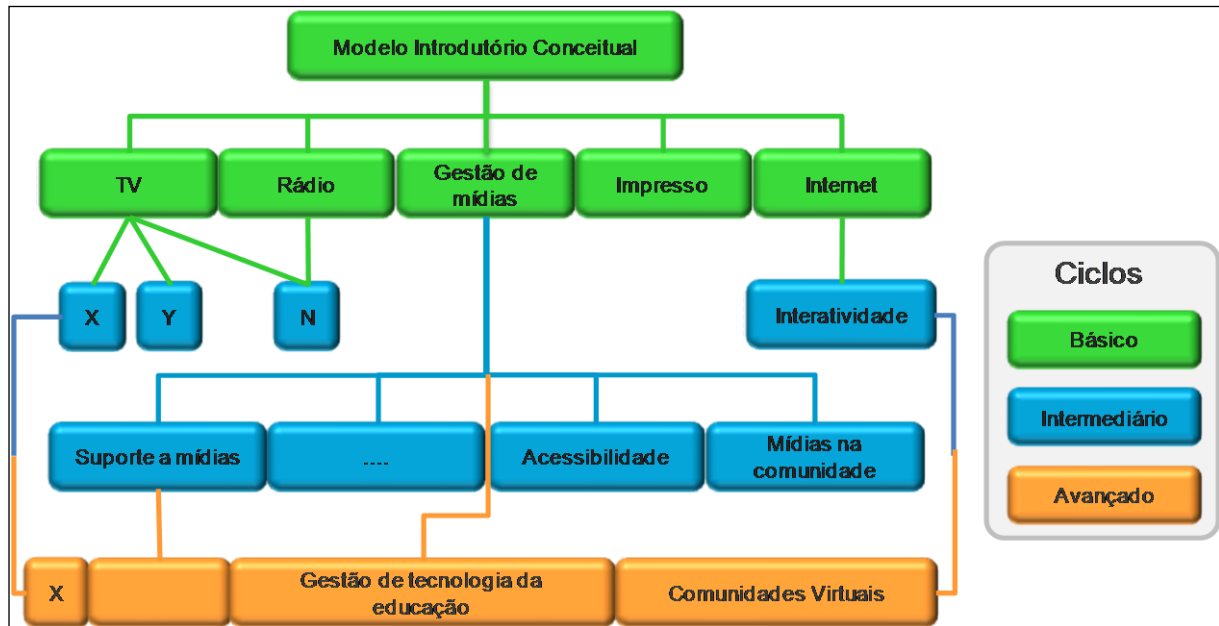
Em 2005 foi implementado o projeto-piloto do Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação – *online*, por meio da plataforma e-ProInfo, para capacitar 1.200 multiplicadores e tutores de todos os estados brasileiros. Em 2006, foi ofertada versão *online* do Ciclo Básico, com certificação em extensão, para dez mil profissionais de Educação Básica do Sistema Público de Ensino, em todo o País. Encontramos vários sites de universidades que oferecem os cursos *online* de mídias na educação de vários estados.

O currículo do programa está organizado em Módulos Temáticos, é constituído por uma Galeria de Mídias (eixo estruturante, que compreende o espaço de publicação dos projetos aplicativos) e há o trabalho final de curso, em conformidade com as novas exigências.

Distribuídas em quatro figuras abaixo, é possível observar a proposta de organização curricular do programa e sua divisão por ciclos.

A Figura 4 apresenta o Módulo Introdutório Conceitual, ou Ciclo Introdutório, que conta com carga horária de 120 horas, oferecendo certificação de curso de extensão.

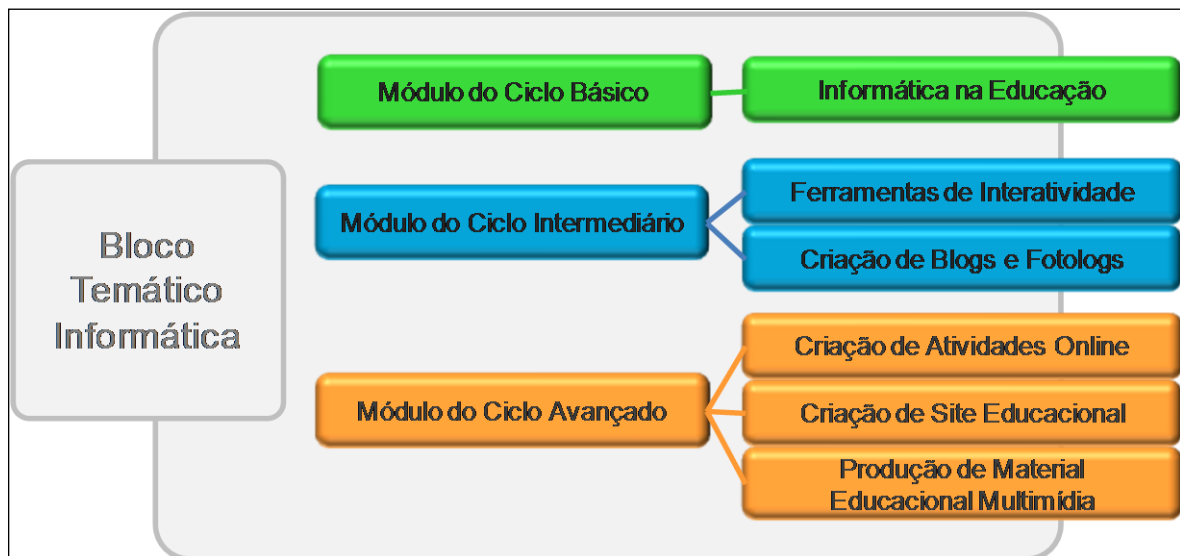
Figura 5 – Organização Curricular do Programa Mídias na Educação



Fonte: http://www.neaad.ufes.br/subsite/midiaseducacao/guia_aluno.htm. Acesso em 03/07/2011.

A figura 5 apresenta a distribuição dos módulos e ciclos com seus respectivos conteúdos.

Figura 6– Divisão do curso por ciclos e módulos temáticos

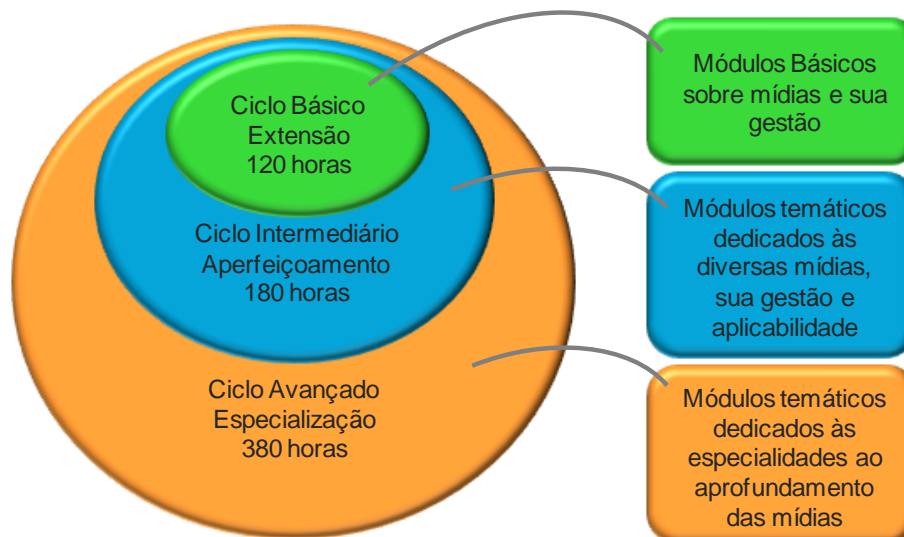


Fonte: http://www.neaad.ufes.br/subsite/midiaseducacao/guia_aluno.htm. Acesso em 03/07/2011.

Na figura 6, é possível visualizar todos os ciclos e suas cargas horárias. Além do Ciclo Básico de 120 horas, há outros dois ciclos. O Intermediário que equivale ao Ciclo Básico com acréscimo de 60 horas, ou seja, tem carga horária de 180 horas e corresponde a uma

certificação de aperfeiçoamento. E o Ciclo Avançado que, com 200 horas além do Ciclo Intermediário, tem carga horária total de 380 horas e corresponde a uma certificação de especialização *lato sensu*.

Figura 7 – Estruturação do Programa com carga horária



Fonte: http://www.neaad.ufes.br/subsite/midiaseducacao/guia_aluno.htm. Acesso em 03/07/2011.

Segundo Teruya e Moraes (2009), a proposta do programa está baseada em uma concepção interacionista de educação cuja base é a aprendizagem autônoma, mas significativa. Aliada à proposta do programa, a ideia é proporcionar ao leitor uma postura crítica das mídias e possibilitar a ampliação e exploração dos temas da atualidade, favorecendo a construção através desses meios. O grande fluxo de informações veiculado nos dias de hoje e, principalmente, a conexão com a internet possibilitam a capacidade de a autoria auxiliar os vários meios e suportes midiáticos.

A proposição do curso para formar educadores em serviço, surge em meio a grandes discussões em relação à formação docente e, particularmente, a formação continuada. Segundo Imbernón (2010), atualmente são programados e ministrados muitos cursos, mas é evidente que há poucas inovações ou, pelo menos, não condizem com os avanços da contemporaneidade. Um dos motivos talvez seja o predomínio do caráter transmissor, com a insistência em passar os conteúdos de forma descontextualizada, não dando ênfase ao contexto e vivência do profissional, sempre baseado em um professor perfeito com problemas comuns – e os estudos mostram que esses problemas comuns não existem.

De acordo com Teruya e Moraes (2009, p. 329),

As novas gerações convivem com as novas mídias, mas o acesso à internet e ao computador no espaço escolar requer uma metodologia de ensino e uma formação docente para lidar com conteúdos virtuais disponibilizados na rede. A internet pode ampliar as capacidades cognitivas, tanto individuais quanto coletivas, por meio das possibilidades que ela oferece de interação entre professor e aluno no ensino presencial e a distância.

Dessa maneira, as autoras salientam que devem ser observados os métodos para o trabalho com as informações veiculadas pela internet, e que o docente deve estar preparado para direcionar essas informações. Ainda nesta mesma linha de pensamento, Teruya e Moraes (2009, p. 329) afirmam,

No campo educacional, torna-se cada vez mais necessária a presença do trabalho docente para lidar com as grandes quantidades de informação introjetadas pela mídia em todos os jovens. A orientação do professor ou da professora é de extrema relevância na análise crítica dos conteúdos midiáticos por meio da apresentação do conhecimento científico estruturado, para que os alunos sejam capazes de reestruturar seus pensamentos com base no fundamento teórico.

A importância da formação dos professores para o trabalho com as mídias é salientada pelas autoras, que destacam, ainda, a importância que tem a orientação do profissional da educação diante das informações, a análise crítica que advém deste trabalho e, principalmente, a importância deste evitar a alienação da sociedade por meio das mídias.

4.2. Breve histórico da participação da UNIMONTES na oferta do Programa Mídias na educação

A UNIMONTES está situada no Sudeste do país e ao Norte do estado de Minas Gerais, na cidade de Montes Claros, configurando-se como cidade pólo do local, constituindo-se em “polo universitário”. Por este motivo, conta com 12 *campi* avançados e a sede, oferecendo, de acordo com a demanda do local, cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu* e aperfeiçoamento no formato regular, modular e a distância, pelo sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Considerada como uma Universidade de integração regional, a UNIMONTES tem uma enorme responsabilidade social ao levar a longas distâncias cursos de formação inicial e formação continuada, em parceria com outros órgãos, governamentais ou não, sendo a

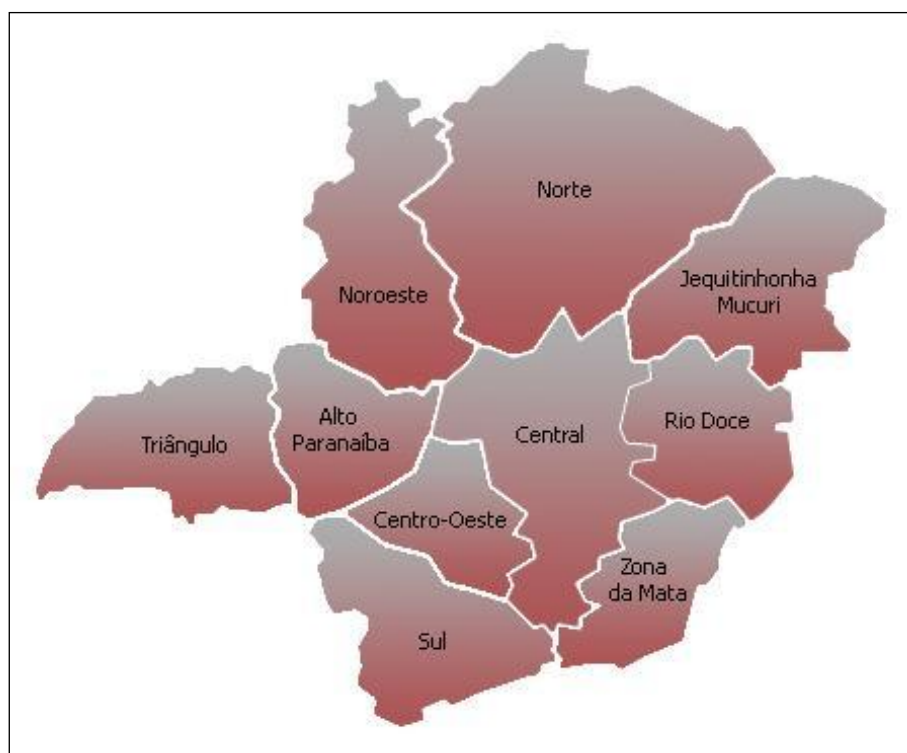
formação continuada voltada tanto para docentes como para outras profissões que necessitem de capacitação.

Atendendo a demandas das Secretarias Municipais de Educação, a UNIMONTES em parceria com o MEC começa, em 2006, seus trabalhos com a execução do curso do Programa Mídias na Educação. Inicialmente, o curso foi ofertado como extensão, aperfeiçoamento e formação continuada em serviço a distância; posteriormente, foi transformado em especialização *lato sensu*.

O curso iniciou suas atividades com 200 professores matriculados em onze municípios do estado: Espinosa, Januária, Buritizeiro, Várzea da Palma, Unaí, Almenara, Diamantina, Itacarambi, Porteirinha, Taiobeiras e Montes Claros. Estes municípios fazem parte das regiões Norte, Noroeste e Vale do Jequitinhonha e Mucuri, regiões muito pobres do estado e com grandes dificuldades de acesso as questões econômicas, culturais e educacionais.

A UNIMONTES está sempre aberta às parcerias, tanto do governo federal e estadual como das Secretarias Municipais de Educação. No mapa abaixo é possível observar as regiões atendidas.

Figura 8 – Regiões do estado de Minas Gerais/Brasil



Fonte: <http://www.minasdehistoria.blog.br>

Logo abaixo, o mapa do estado de Minas Gerais, com o símbolo da UNIMONTES e os locais de abrangência, onde a Universidade conta com campus avançado permanente, oferecendo formação inicial e continuada de forma efetiva e ininterrupta.

Figura 9 – Locais de Abrangência da UNIMONTES



Fonte: <http://portal.unimontes.br>

O curso na UNIMONTES contou, na primeira turma, com uma coordenação geral e quatro tutores, sendo que cada tutor atendia um total de 50 cursistas, monitorando e corrigindo as atividades *online*, além de haver encontros presenciais semestrais. É essencial observar que a UNIMONTES não contou com projeto piloto, mas com a execução de fato do programa em 2006.

Devido ao formato do curso, a distância, em meados de 2007, o índice de desistentes era muito grande, devido às inúmeras dificuldades enfrentadas e relatadas pelos cursistas para seguir em frente. Foram destacados problemas como a falta de computadores, os alunos residirem nas zonas rurais das cidades, e mesmo a falta de habilidade com o computador. Assim, no Ciclo Intermediário, dos 200 cursistas matriculados inicialmente, havia somente 82 professores da educação básica.

A gestão da UNIMONTES, juntamente com a coordenação do programa, analisando a evasão e tentando, da melhor forma possível, cumprir o seu compromisso com a proposta do curso que era oferta de formação continuada, disponibilizou aos departamentos da

UNIMONTES 20 vagas a professores que tivessem interesse em compor a turma de especialização *lato sensu* em Mídias na Educação. Com a formação dessa turma, foram integrados 20 novos cursistas.

Em processo de formação da terceira turma do curso, foram propostas ao MEC algumas providências consideradas cabíveis ao programa: disponibilidade de vagas aos professores do ensino superior da UNIMONTES, e criação de coordenações do programa por ciclo, com o intuito de dividir responsabilidades. Essas propostas, após análise, foram aceitas pelo MEC.

Nesse período, a pesquisadora atuava no programa como tutora a distância e, após convite, passou a coordenar o Ciclo Intermediário. Contudo, com a oferta das vagas e tendo a oportunidade de cursar o programa, a pesquisadora desistiu da coordenação do Ciclo Intermediário e passou a concorrer a uma vaga para cursar o programa. Não foi difícil conseguir a vaga, pois, devido ao grande fluxo de trabalho dos docentes nos departamentos, não havia concorrência.

Foram selecionados 20 interessados, sendo 17 professores e três técnicos administrativos, todos com graduação concluída, de acordo com critérios de aceitação para as vagas. Os 20 selecionados tiveram oportunidade de pleitear as vagas do curso devido ao desinteresse dos professores e o não preenchimento das vagas.

Após os ajustes, uma nova etapa do programa teve início. Como os novos professores que formavam a primeira turma do programa estavam entrando no Ciclo Avançado, a última etapa do curso formaria o especialista em Mídias na Educação.

Analisadas as possibilidades para os novos integrantes do programa cursarem os dois ciclos anteriores, ficou definido que os mesmos seriam submetidos a um intensivo nos ciclos Introdutório e Intermediário para dar prosseguimento com o Ciclo Avançado. Esses professores cursariam o Ciclo Avançado com os professores cursistas da educação básica, o que foi realizado com a ajuda dos tutores atuantes no momento.

Inúmeras foram as dificuldades enfrentadas pelos ingressantes, posto que, todo o conteúdo ministrado aos cursistas da educação básica, em dois anos, foi trabalhado com os professores da UNIMONTES em apenas seis meses. Concomitante a esses seis meses, os professores da UNIMONTES também iniciaram ao Ciclo Avançado.

Diante de tantos obstáculos impostos aos 20 novos professores ingressantes, somente 17 conseguiram concluir o curso, sendo que os desistentes foram 02 professores e 01 técnico administrativo na UNIMONTES.

Com a conclusão dos ciclos Introdutório e Intermediário pelos professores da UNIMONTES, esses passaram a compor, de fato, a turma de cursistas do programa. Apesar do gesto da Unimontes em não deixar ociosas as vagas dos professores evadidos, não demorou o surgimento de problemas nos encontros presenciais em relação aos professores ingressantes na turma. Os professores cursistas da educação básica se mostraram constrangidos com a presença dos professores da UNIMONTES, afirmando não terem voz, devido à timidez em se manifestarem diante destes, o que gerou muitas discussões.

O desconforto continuou por todo o curso, refletindo também no ambiente de aprendizagem e nas participações nos fóruns de discussão.

Não é necessário discutir que os professores cursistas da educação básica contavam com todo o respaldo e razão em relação ao constrangimento sentido ao se manifestarem nos encontros presenciais, nos momentos de debate de algum conteúdo. Os professores da UNIMONTES com os quais passaram a dividir a sala de aula e o ambiente virtual estavam em um nível de conhecimento além dos seus, pois havia vários que tinham em seu currículo o título de especialização *strictu sensu* (mestrado, e mesmo um doutorado), posto que hoje as palavras de ordem do ensino superior é formação continuada.

Após a conclusão do Ciclo Avançado as divergências se amenizaram, de maneira que todos os cursistas passaram a contar com orientador para construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Não foram mais necessárias discussões em grupo, devido à construção do trabalho mediante orientações individuais.

4.3. A aplicação do survey e os entraves para a pesquisa com docentes da educação básica

Ao iniciar o Programa Mídias na Educação na UNIMONTES, foi ministrada a todos os cursistas que participam do curso, uma capacitação, tanto tecnológica como virtual na plataforma, para que pudessem aprender a acessar, navegar e postar suas atividades na plataforma durante o curso. Algo que chamou bastante atenção foi o fato da maioria dos cursistas não ter acesso a um computador ou a internet. Muitos não tinham o conhecimento de como ligar o computador e sequer contavam com um endereço eletrônico cadastrado na rede.

Em muitos casos foi necessário, que no período da capacitação, alguns cursistas contassem com o instrutor para pegar em suas mãos para maior controle do *mouse*³.

A partir desse relato, foi constatado que a maioria dos docentes que participaram do curso somente cadastrou-se em um endereço eletrônico (e-mail), por ser uma exigência do programa. Contudo, após o término, a maioria não adquiriu o hábito de consultá-lo diariamente, ou até mesmo mensalmente. Dessa forma, foi necessário, durante a coleta de dados, enviar a solicitação de resposta do questionário da pesquisa, cinco vezes em intervalos de dez e quinze dias consecutivos.

A mensagem da pesquisa contou com esclarecimentos básicos como quem são os interessados pelos dados, a instituição proponente da pesquisa, a que se referia o estudo, quais as circunstâncias de utilização dos dados, o destino do consentimento do professor para participar da pesquisa e, principalmente, a disponibilidade do contato com os pesquisadores, oferecendo ao cursista oportunidade de obter os resultados do estudo após o término da pesquisa. Alguns cursistas enviaram resposta manifestando interesse em conhecer o resultado da pesquisa após a conclusão do trabalho.

Na mensagem, como mostra o quadro a seguir, é possível observar os dados expostos para que os professores cursistas pesquisados tivessem a oportunidade de identificar a pesquisa e todas as questões nela envolvidas, bem como a disponibilidade de resposta ao término e, especialmente, seu consentimento em participar da pesquisa, uma vez que esta não tem o intuito de divulgar a identidade dos participantes e sim os resultados do estudo.

Quadro 1 – Mensagem enviada para professores cursistas pesquisados

De:	survey-noreply@smo.surveymonkey.com em nome de daysemsm@yahoo.com.br via surveymonkey.com (member@surveymonkey.com)
Enviada:	Sábado, 11 de junho de 2011, 11:39
Para:	daysemsm@hotmail.com
Mensagem:	Prezado Professor, Meu nome é Dayse Magna Santos Moura, sou professora da Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES e Mestranda pela Universidade de Brasília/UNB, orientanda da Professora Dra. Raquel de Almeida Moraes. Somos pesquisadoras do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil, no DF - HISTEDBR-DF e avaliamos as políticas públicas de educação a distância. Estamos avaliando o Programa Mídias na Educação ministrado pela UNIMONTES,

³ Periférico de entrada de computador. Em sua essência, o mouse nada mais é do que um dispositivo que controla um cursor (ou ponteiro) na tela da máquina, servindo como uma espécie de extensão das mãos de uma pessoa e, mais precisamente, como meio de comunicação entre o homem e o computador.

	<p>do qual você fez parte, solicitamos a gentileza de responder ao questionário que segue; são questões de múltipla escolha e não é necessário se identificar e por uma questão de ética, os dados coletados não serão divulgados com nome, mas solicitamos que seja fiel em suas respostas. Caso queira, você receberá o retorno da pesquisa quando terminarmos. Manifeste seu interesse de retorno pelo e-mail daysemsm@yahoo.com.br</p> <p>Esclarecemos que o link que segue, o direcionará para o questionário que avaliará o programa, por este motivo, a partir do momento que acessá-lo estará participando da pesquisa http://www.surveymonkey.com/s.aspx?sm=5EsfwH3ams2g9BVBWAImsQ_3d_3d</p> <p>Ao final do questionário clique em CONCLUÍDO para gravar suas respostas.</p> <p>Agradecemos imensamente a sua participação e disponibilidade. Obrigada!</p> <p>Dayse Magna Santos Moura</p>
--	--

A coleta de dados *online* teve início no dia 11 de junho, quando foram enviadas mensagens, com os questionários, a 100 professores que concluíram programa ministrado pela Unimontes. Em 10 dias, foram obtidas 24 respostas e o segundo envio dos questionários foi feito no dia 21 de junho. Deste envio, obtivemos nove respostas.

Em uma terceira tentativa para obtenção de um maior número de respostas foi feita depois de um intervalo de doze dias, no dia 03 de julho. Com o envio da nova mensagem aos professores cursistas, houve resposta de dois professores ao questionário.

É fundamental destacar que o mês de julho foi escolhido para o envio dos questionários, pois nesse período os professores estão no período de férias escolares, concluindo esta seria uma forma de não terem problemas em responder ao questionário, o que não foi verdade.

Com o intuito de obter um maior número de participantes na pesquisa, foi enviada uma quarta mensagem com o questionário no dia 11 de julho. Nessa tentativa, seis professores responderam ao questionário. Por fim, na quinta e última tentativa de contar com a resposta dos professores cursistas para a pesquisa, o questionário foi enviado novamente no dia 15 de julho.

De uma maneira muito interessante, é possível perceber, no quadro a seguir, que o início da coleta de dados foi feita, em um primeiro momento, com o envio de uma mensagem bastante formal e teve 100 mensagens enviadas, de acordo com o endereço eletrônico disponibilizado pela coordenação do programa na UNIMONTES. É preciso esclarecer que eram 98 cursistas concluintes da primeira turma, e dos 100 endereços eletrônicos

encaminhados havia dois cursistas com dois endereços eletrônicos, sendo que estes deveriam participar e responder o questionário apenas uma vez. De acordo com o quadro, é possível observar a sequência do envio das mensagens com data e horário.

Quadro 2 – Mensagens enviadas/agendadas

Assunto da mensagem	Data de envio	Quantidade de destinatários
Pesquisa de Mestrado - Dayse - Programa Mídias na Educação	11 de junho de 2011, 7:33	100
Pesquisa de Mestrado - Dayse - Programa Mídias na Educação	21 de junho de 2011, 9:38	71
Projeto Mídias - Pesquisa de Mestrado - Dayse - Unimontes	3 de julho de 2011, 7:06	60
Mídias na Educação - Mestrado - Dayse - Unimontes	11 de julho de 2011, 4:51	58
Dayse - UNIMONTES - Por Favor, respondam o meu questionário de Mestrado - Programa Mídias	15 de julho de 2011, 5:46	51

Fonte: <http://pt.surveymonkey.com/MyCollector>

Fica explícito no quadro acima que, à medida que as solicitações de resposta foram se fazendo ineficazes, as solicitações de respostas se tornaram informais, e no quinto envio de mensagem, quase um mês depois do primeiro envio dos questionários, a mensagem deixou de ser formal e passou a ser solícita, pedindo aos professores/cursistas que “Por favor, respondam o meu questionário”, para a conclusão da coleta de dados e do trabalho.

Na mensagem abaixo, é possível observar, de maneira precisa, a apelação na solicitação para que os professores/cursistas respondessem ao questionário da pesquisa, pois ao não obter as respostas com o uso de conteúdo formal da pesquisa, foi necessário solicitar como um favor para que a coleta de dados fosse concluída.

Quadro 3 – Mensagem enviada aos cursistas explicando a finalidade da pesquisa

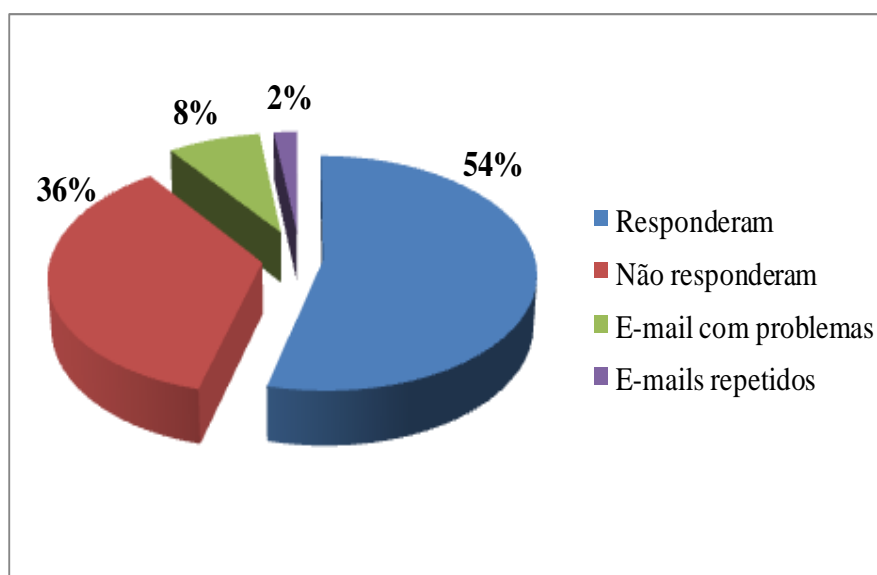
De:	daysemism@yahoo.com.br via surveymonkey.com <member@surveymonkey.com>
Enviada:	Sexta-feira, 15 de Julho de 2011, 9:46
Assunto:	Dayse - UNIMONTES - Por Favor respondam o meu questionário de Mestrado - Programa Mídias
Mensagem:	Caros colegas professores, Meu nome é Dayse sou professora da Unimontes, faço um mestrado na UNB/Brasília/DF, preciso muito que respondam minha pesquisa de mestrado, peço por favor, sem ela não poderei concluir meu curso. Por questão de ética não será divulgado nomes, ou qualquer identificação, ao acessar ao link estará participando. OBRIGADA

	<p>Clik no link abaixo que o direcionará ao questionário, NÃO DEMORA NEM 5 MINUTOS.</p> <p>http://www.surveymonkey.com/s.aspx?sm=MJM1i8FP_2bKDVp_2fMaDSLlwa_3d_3d</p> <p>Agradeço imensamente sua atenção e assim que concluir o trabalho envio o resultado. Obrigado pela sua participação!</p> <p>Dayse Magna Santos Moura</p>
--	---

Após o envio da solicitação acima, houve mais 41 respostas. Contudo com o propósito de alcançar o maior número possível de participações na pesquisa, foi necessário fazer contato telefônico com os professores/cursistas que ainda não haviam respondido o questionário. Foram feitas 45 ligações, via telefone, para solicitar aos professores cursistas a gentileza de responderem ao questionário, enviados *online*, e até o momento sem sucesso. Após esse contato, 13 cursistas se dispuseram a responder ao questionário.

Ao final de 35 dias de coleta de dados, do total de 100 endereços eletrônicos de 98 participantes e concluintes do Programa na UNIMONTES, 54 professores/cursistas responderam o questionário, oito e-mails não receberam a mensagem por problemas no endereço eletrônico, dois e-mails eram repetidos e 36 professores cursistas não responderam, conforme é possível visualizar no gráfico abaixo.

Gráfico 1 – Distribuição Percentual de cursistas que responderam ao Survey



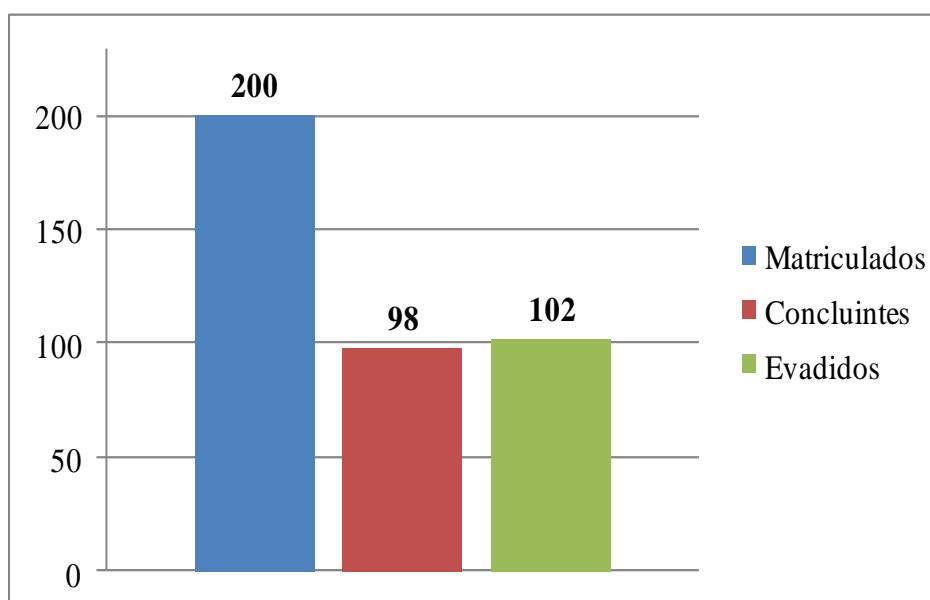
Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

Com a intenção de melhor avaliar o curso ministrado pela UNIMONTES, foi tentado, no questionário aplicado aos professores/cursistas, focar todos os momentos do

curso. Assim, os mesmos teriam a oportunidade de vislumbrar cada etapa cumprida do curso e teriam condição de avaliar o que houve de satisfatório, ou não, no percurso do Programa.

É considerável salientar que o programa ofereceu o primeiro curso a distância na UNIMONTES, contou com interação via internet, e teve início com 200 cursistas, tendo 98 dos inscrito concluído.

Gráfico 2 – Distribuição absoluta de cursistas matriculados no Programa Mídias na Educação



Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

O questionário aplicado aborda vários pontos importantes: a criação do curso, a constituição, a divulgação pelas secretarias, a oportunidade dos professores de cursarem, os métodos utilizados para a execução, o veículo utilizado para o estudo dos módulos, a plataforma de estudo a e-ProInfo, o conteúdo programático que subsidiou a formação dos cursistas, a participação de várias instituições de ensino superior na elaboração do conteúdo programático, a importância do material e da diversidade a ser oferecida, o grande alcance da oferta nas regiões do Brasil, o corpo docente que atendeu aos docentes, o tempo destinado ao curso, as atividades executadas e a ligação destas com a realidade do professor, o sistema de avaliação utilizado para sistematizar os conhecimentos adquiridos e o trabalho de conclusão de curso que vem enfatizar a prática docente.

4.4. Descrição dos dados coletados na aplicação do questionário Survey

Nas Tabelas a seguir, que dão uma melhor visualização dos percentuais da pesquisa, estão destacados os resultados macro na cor cinza, identificando a influência desses nos resultados do estudo.

Na Tabela 1, está apresentada a divulgação do curso, de responsabilidade das Secretarias Municipais de Ensino das cidades correspondentes. Uma vez definidas as cidades de Unimontes, os pólos contemplados com os cursos, os professores/cursistas foram indagados sobre a clareza desta divulgação, bem como os critérios para a escolha, as intenções para com o curso e a modalidade de ensino, e se esta facilitaria sua inserção.

Tabela 1 – Divulgação e Inserção no Programa Mídias na Educação

Questões avaliadas	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
O Curso de Formação continuada Mídias na Educação foi amplamente divulgado pelas secretarias municipais de educação, gestores escolares e universidades.	1,9%	26,4%	13,2%	52,8%	5,7%
Os critérios de escolha dos participantes para o curso foram esclarecidos de forma a favorecer todos os interessados.	9,6%	30,8%	13,5%	30,8%	15,4%
Ao me inscrever no curso tinha a intenção de utilizar os conhecimentos do programa Mídias em minha prática cotidiana.	-	-	-	51,0%	48,1
O fato do curso ser a distância facilitou minha inserção.	-	5,8%	7,7%	40,4%	46,2%

Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

A partir dos percentuais obtidos no questionário, é possível perceber que, de acordo com 52,8% das respostas, o curso foi amplamente divulgado pelas respectivas secretarias, apesar de que 13,2% não concordam nem discordam e 26,4% discordam que houve ampla divulgação.

No que diz respeito aos critérios para a escolha dos professores/cursistas, um percentual de 30,8% afirma entender perfeitamente os critérios para participação, enquanto

30,8% não têm claro que profissionais poderiam ou não participar do programa. Outros 13,5% não concordam nem discordam da questão.

Referente ao item que trata da intenção de se atualizar nos conhecimentos oferecidos pelo programa, 51% concordam que o objetivo foi se atualizar para atuação no cotidiano escolar utilizando os conhecimentos oferecidos pelo curso, e 48,1% concordam totalmente que esta foi a intenção de sua inserção no curso.

Com relação à questão que discorre sobre a inserção no curso pelo fato do mesmo ser a distância, 46,2% concordam totalmente que sua inserção no curso se deu em virtude do mesmo ser ministrado a distância, e 40,4% concordam com a mesma questão. Assim, constata-se que os cursos a distância se expandem a cada dia, e a tendência é que essa modalidade de ensino veio para ficar.

Na Tabela 2, o questionário aborda métodos utilizados durante o Programa Mídias na Educação, o que apresenta grande satisfação, como é evidenciado nos percentuais da tabela abaixo.

Tabela 2 – Quanto a metodologia utilizada no Programa Mídias na Educação

Questões avaliadas	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
A metodologia esteve voltada para a utilização das mídias como recurso pedagógico.	1,9%	-	1,9%	56,6%	39,6%
O programa atingiu grande número de professores devido à metodologia.	3,8%	13,5%	11,5%	44,2%	26,9%
A interação <i>online</i> com diferentes profissionais favoreceu minha aprendizagem.	1,9%	1,9%	7,5%	64,2%	24,5%
Acreditava no potencial educativo de cursos a distância.	7,7%	5,8%	15,4%	46,2%	25,0%

Fonte: Site *SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

Todos os itens abordados, em relação à metodologia, obtiveram uma avaliação positiva de acordo com os cursistas. Alguns itens se destacam: 56,6% dos cursistas concordam que as metodologias voltadas para o uso das mídias estiveram de acordo com a proposta e 39,6% concordam totalmente com essa afirmativa.

O programa foi desenvolvido para abordar métodos de construção de conhecimento a distância, com abrangência para alcançar um grande número de professores, possibilitando, assim, oportunidade de formação contínua aos professores. Dos cursistas 44,2% concordam

com essa afirmativa, e 26,9% concordam totalmente com ela. Contudo, 11,5% não concordam e nem discordam e 13,5% discordam desta questão.

Um item muito sinalizado como ponto relevante aborda a interatividade que o curso alcançou favorecendo uma maior aprendizagem dos professores/cursistas. Desses professores/cursistas 64,2% concordam com essa questão e 24,5% concordam totalmente, o que é muito interessante pela interação com profissionais de outras cidades e realidades diferentes.

Quanto à crença no potencial de cursos a distância, apesar de existir uma divergência, mesmo que pequena, é possível perceber que 46,2% dos professores/cursistas concordam com esse potencial e 25% concordam totalmente. Ainda em relação à confiança no potencial dos cursos a distância, 15,4% não concordam e nem discordam, dando a entender que não têm nenhuma opinião sobre o assunto.

O enfoque da Tabela da página seguinte aborda a percepção dos cursistas quanto ao ambiente colaborativo de aprendizagem e suas ferramentas para a interação aluno-aluno e aluno-professor. A plataforma utilizada para promover essa interação foi a e-ProInfo.

Figura 10 – Plataforma E-proinfo do MEC



Fonte: <http://eproinfo.mec.gov.br/default.php>

A plataforma e-ProInfo é um ambiente colaborativo de aprendizagem do MEC, liberada somente para acesso de algumas instituições, parceiras em cursos do governo federal. É importante ressaltar que, há muito tempo, a plataforma e-ProInfo não recebe atualizações

técnicas, tornando-se uma plataforma extremamente ultrapassada, com ferramentas sem nenhuma utilização, tendo em vista os ambientes colaborativos de aprendizagens utilizados para cursos a distância na atualidade. Contudo, possui um grande potencial de funcionamento e acesso, se receber um tratamento técnico e atualizações contínuas.

Nesse item, são tratadas a organização das ferramentas da plataforma, a facilidade de manuseio dessas ferramentas e a promoção da aprendizagem a partir de sua utilização. A organização, facilidade e disponibilidade de manuseio das ferramentas são essenciais para o estudo no ambiente.

Tabela 3 – Plataforma e-ProInfo como veículo de interação do Programa Mídias na Educação

Questões avaliadas	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
A organização das ferramentas na plataforma foi de fácil manuseio.	1,9%	13,2%	3,8%	62,3%	18,9%
A facilidade no manuseio da plataforma favoreceu minha aprendizagem	3,8%	9,6%	3,8%	61,5%	21,2%
O computador e internet estavam disponíveis quando precisei.	3,8%	17,3%	21,2%	40,4%	17,3%
A organização dos módulos favoreceu a aprendizagem.	1,9%	11,5%	3,8%	55,8%	26,9%

Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

Com relação à organização e manuseio das ferramentas da plataforma dos professores/cursistas 62,3% das respostas concordam que essas foram de fácil manuseio, tendo um efeito positivo sobre os seus estudos; 18,9% concordam totalmente sobre a questão, reforçando a afirmativa; e 13,2% discordam que a plataforma tenha sido de fácil manuseio, podendo destacar as dificuldades que a maioria dos cursistas teve no início do curso.

Dos professores/cursistas 61,5% concordam que os módulos foram claramente organizados e foram dispostos para facilitar o estudo e promover a aprendizagem, e 21,2% concordam totalmente com essa afirmativa.

Na tabela 3, há uma grande divergência no questionamento quanto à disponibilidade do computador para efetivar as ações do curso, principalmente ao ser ponderado que toda a interação, avaliação e comunicação do curso foram realizadas *online*. Dos professores/cursistas pesquisados, 40,4% concordam que os computadores estavam à disposição sempre que precisaram e 17,3% concordam totalmente com esta afirmativa. Outros 17,3% dos professores/cursistas discordam que o computador estava à disposição sempre que

necessitaram para realizar suas atividades do curso e 21,2% não concordam e não discordam da questão, explicitando que não tiveram problemas com a questão do acesso a máquina.

No decorrer do Programa Mídias na Educação, um item bastante comentado foi a possibilidade de se desenvolver um conteúdo a ser discutido na plataforma que desse conta de estar no bojo das práticas dos professores da educação básica, público alvo do programa. Esse conteúdo deveria possibilitar discussões sobre as situações de sua vivência e instigar práticas que pudessem utilizar o conhecimento em seu dia-a-dia, pois se o curso oferece formação continuada em serviço, nada mais justo que trabalhar com as atividades diárias desses professores/cursistas. Assim, o questionamento da tabela 4 está relacionado aos conteúdos trabalhados durante o curso.

Tabela 4 – Conteúdo programático ministrado no Programa

Questões avaliadas	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
O conteúdo utilizado no curso foi adequado a proposta de utilização das mídias no cotidiano educacional.	-	1,9%	5,7%	56,6%	35,8%
O conteúdo aprendido atendeu as minhas necessidades educacionais.	-	1,9%	9,6%	61,5%	26,9%
O conteúdo ministrado em momento algum se desvinculou do objetivo do curso.	-	5,8%	11,5%	57,7%	25,0%
A construção de cada módulo por universidades diferentes com realidades diferentes favoreceu abarcar as necessidades do professorado, abordando o que era necessário.	-	-	21,2%	61,5%	17,3%

Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

De acordo com as respostas dos professores/cursistas, no que diz respeito ao conteúdo ministrado no programa, é notável que 56,6% destacam que concordam que o conteúdo foi coerente com a proposta de utilização das mídias de comunicação e informação e 35,8% concordam totalmente com a existência dessa coerência.

Dos cursistas 61,5% concordam que os conteúdos foram aprendidos e estavam condizentes com as suas necessidades de aprendizagem no meio pedagógico; algo reforçado pelos 26,9% que concordam totalmente com a afirmativa.

Em momento algum, o conteúdo do programa se desvinculou do objetivo proposto. Em relação a essa afirmação, 57,7% dos professores/cursistas concordam que isso é verdade, sendo respaldados por 25% que concordam totalmente com essa afirmativa e outros 11,5% que não concordam nem discordam da questão levantada.

Concordam que a construção dos módulos do programa por instituições diferentes foi muito positiva 61,5% dos professores/cursistas, pois puderam abordar outras realidades, oportunizando discussão diferenciada. Concordando totalmente com essa afirmação estão 17,3% das respostas e 21,2% ou não têm conhecimento dessa questão ou não sabem opinar.

Aliado ao conteúdo programático apresentado e utilizado para ministrar o curso, vários formatos de material didático subsidiaram o programa, como CD-ROM, material impresso e o conteúdo na plataforma e-ProInfo, para consulta e estudo dos professores/cursistas do programa. Assim, quanto ao material disponibilizado, há indagações, dentre outras questões, sobre a entrega dos CD-ROM em tempo hábil para o estudo de quem não contava com conexão a internet.

Tabela 5 – Material utilizado para subsidiar o Programa

Questões avaliadas	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
O CD-ROM, com o conteúdo, era entregue em tempo hábil para os estudos.	20,4%	48,1%	11,1%	13,0%	7,4%
O material disponibilizado na plataforma E-PROINFO utilizava recursos e links que facilitavam o acesso e o estudo do conteúdo.	-	11,5%	7,7%	55,8%	25,0%
Os arquivos de texto disponibilizados facilitavam a impressão.	7,7%	7,7%	5,8%	61,5%	17,3%
A sequencia dos módulos favoreceu a minha aprendizagem.	1,9%	9,6%	3,8%	57,7%	26,9%

Fonte: Site SurveyMokey – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

É possível observar na tabela 5 acima, as respostas dos cursistas em relação à entrega do CD-ROM em tempo hábil; uma questão bastante polêmica devido a vários cursistas não contarem com internet e terem somente o computador, para o qual o CD-ROM foi de primordial importância para o estudo.

Nessa questão os cursistas tiveram o seguinte posicionamento: somente 13% concordam que foi entregue em tempo hábil, 11,1% não concordam nem discordam, 48,1%

discordam que isso tenha acontecido, reforçando questão; e outros 20,4% discordam totalmente que os CDs foram entregues em tempo hábil para o estudo.

Mantendo a abordagem sobre o material utilizado para subsidiar o curso, as respostas dadas sobre a utilização de links que facilitavam o acesso e o estudo do material, disponibilizados na plataforma de aprendizagem foram: 55,8% concordam que foram utilizados esses recursos, reforçados por 25% que concordam totalmente com a facilidade encontrada. Contudo, 11,5% dos cursistas discordam que esses recursos foram utilizados e, ainda, que estes facilitavam o acesso e o estudo do conteúdo do curso.

Com relação à disponibilidade do material e a facilidade dos arquivos para impressão, 61,5% dos cursistas concordam que foram de fácil impressão e 17,3% concordam totalmente com a facilidade de realizar o download dos arquivos e a simplicidade em imprimir.

Também há a questão sobre a disponibilidade dos módulos e a organização dos conteúdos na plataforma para estudo. A resposta foi bastante positiva, pois 57,7% concordam com essa questão e 26,9% concordam totalmente, reforçando a afirmativa.

Na tabela seguinte, é analisada a atuação do corpo docente que fez parte do curso na Unimontes. Dentre os envolvidos há professores tutores e orientadores que trabalham como suporte para os projetos e na orientação dos trabalhos de conclusão de curso.

Tabela 6 – Corpo docente atuante no programa

Questões avaliadas	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Os professores que ministraram aulas nos curso estavam preparados	-	1,9%	9,3%	68,5%	20,4%
Os profissionais associaram teoria e prática em suas aulas.	-	7,7%	19,2%	55,8%	17,3%
Os tutores ofereceram suporte quando solicitados.	-	2,0%	8,0%	48,0%	42,0%
Os professores ofereceram suporte quando solicitados	-	-	23,5%	54,9%	21,6%

Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

No que diz respeito à atuação dos profissionais no programa, há uma questão sobre o preparo dos profissionais para oferecer o suporte intelectual necessário para uma aprendizagem efetiva. 68,5% dos professores/cursistas concordam que os cursistas estavam preparados e 20,4% concordam totalmente com a afirmativa.

A prática pedagogia, também foi abordada nesse questionário. Em relação à associação das teorias trabalhadas com as práticas durante o curso pelos profissionais responsáveis pelo conteúdo, 55,8% concordam que essa ação foi realizada, reafirmados por 17,3% que concordam totalmente com essa utilização. Contudo, 19,2% não concordam e nem discordam com essa associação teoria e prática durante o curso.

Quanto ao trabalho desenvolvido pelos tutores a distância, há uma questão que aborda a oferta de suporte de conteúdo, como função do tutor a distância, sempre que solicitado. Como resposta, 48,0% concordam que o suporte foi prestado, sendo reforçados por 43,0% que concordam totalmente que o tutor ofereceu suporte sempre que necessário.

Durante o curso, no momento de construção do TCC, como foi a primeira turma em um encontro presencial, os professores orientadores ministraram aulas para ajudar na construção do projeto de TCC. Assim, há uma questão que aborda o suporte do professor para com o cursista nos momentos em que este necessitou, sendo que 23,5% não concordam nem discordam que houve esse suporte, 54,9% concordam que foram atendidos pelos professores orientadores sempre que solicitaram, e 21,6% concordam totalmente que, sempre que necessitaram, suas dificuldades foram amenizadas por este atendimento.

Na Tabela 7 é tratado o tempo destinado ao curso oferecido pelo programa, pois, hoje, uma especialização *lato sensu* é cursada em 12 meses e o curso do programa, com a mesma equivalência em certificação, foi ministrado em 36 meses.

Tabela 7 – No que tange ao tempo destinado aos módulos do Programa Mídias na Educação

Questões avaliadas	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
O tempo destinado aos módulos foi suficiente para meu aprendizado.	5,7%	9,4%	7,5%	56,6%	20,8%
O tempo destinado à realização das tarefas em cada módulo foi suficiente.	1,9%	15,1%	15,1%	50,9%	17,0%
A carga horária de cada módulo contemplou os conteúdos propostos.	-	7,7%	11,5%	59,6%	21,2%
O tempo destinado ao curso Mídias na Educação facilita a formação do professor.	-	7,8%	7,8%	52,9%	31,4%

Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

Quanto ao tempo destinado a cada módulo do programa, 56,6% concordam que o tempo foi suficiente para um aprendizado efetivo e 20,8% concordam totalmente com a afirmativa.

Em relação ao tempo destinado à realização das atividades do curso, há uma grande divergência também. Enquanto 50,9% concordam que o tempo foi suficiente, seguido por 17% que concordam totalmente, 15,1% não concordam e nem discordam e 15,1% discordam que esse tempo tenha sido suficiente para a realização das suas atividades.

Ainda nesse bloco de questões, há uma questão sobre o tempo destinado ao curso como um todo e se esse facilitou a formação do professor. As respostas foram positivas, com 52,9% afirmando que concordam que o tempo foi suficiente para promover sua formação e 31,4% reforçando esta resposta ao concordar totalmente com a questão.

O bloco de questões da Tabela 8 aborda a discussão das atividades aplicadas durante o curso e sua coerência com o cotidiano da sala de aula.

Tabela 8 – No que diz respeito as atividades desenvolvidas no Programa Mídias na Educação

Questões avaliadas	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
As atividades propostas foram coerentes com o conteúdo disponibilizado	-	1,9%	7,5%	66,0%	24,5%
O cumprimento das atividades obedecia sempre às datas de postagem.	1,9%	5,7%	18,9%	52,8%	20,8%
As dúvidas nas atividades foram sanadas quando surgiram.	-	13,5%	11,5%	55,8%	19,2%
Houve avaliação e retorno das atividades postadas na plataforma.	-	7,8%	9,8%	68,6%	13,7%

Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

Nessa Tabela, as questões estão relacionadas à coerência das atividades aplicadas aos cursistas e a coerência dessas com o conteúdo estudado.

Dos professores/cursistas, 66% concordam que as atividades foram coerentes com o conteúdo, não se desvinculando do objetivo, e 24,5% concordam totalmente que as atividades estavam dentro da proposta.

Há uma questão sobre o cumprimento dos prazos e as datas de postagem e se essas eram obedecidas. Concordam que as datas eram sempre cumpridas 52,8%, seguidos de 20,8%

que concordam totalmente que estas eram cumpridas e 18,9% que não concordam e nem discordam da questão, sendo indiferentes a esse fato.

Outra questão trata das dúvidas nas atividades e se estas eram sanadas, retomando um pouco ao trabalho dos tutores. Concordam que as dúvidas foram sanadas quando surgiram 55,8%, seguidos por 19,2% que concordam totalmente com essa afirmativa. Porém, 13,5% discordam que tenham sido atendidos quando surgiram suas dúvidas, divergindo da tabela 6, onde afirmaram, de forma unânime, que os tutores deram suporte quando solicitados.

A penúltima questão deste bloco aborda, ainda, o retorno das atividades e se houve avaliação e retorno das atividades postado na plataforma. 68,6% concordam que suas atividades foram avaliadas e que receberam um *feedback* da correção, seguidos por 13,7% que concordam totalmente com o retorno das atividades e avaliações realizadas.

A Tabela 9 trata do sistema de avaliação do Programa Mídias na Educação.

Tabela 9 – Quanto ao sistema de avaliação do Programa Mídias na Educação

Questões avaliadas	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Os prazos estipulados foram sempre cumpridos.	-	22,2%	13,0%	51,9%	13,0%
As avaliações propostas abordavam o conteúdo estudado.	-	-	3,8%	61,5%	34,6%
As atividades realizadas foram avaliadas.	-	1,9%	7,7%	61,5%	28,8%
Todas as atividades postadas contaram com o <i>feedback</i> .	1,9%	9,6%	17,3%	50,0%	21,2%

Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

Há uma questão aos professores/cursistas sobre o cumprimento dos prazos estipulados pelo programa em relação às avaliações e atividades. Os mesmos divergiram sobre essa questão, pois 51,9% concordam que os prazos sempre foram cumpridos, respaldados por 13% que concordam totalmente que sempre foram cumpridos; mas 13% não concordam e nem discordam, sendo indiferentes à questão, e 22,2% discordam que os prazos estipulados durante o curso com relação às avaliações sempre foram cumpridos.

No que diz respeito às avaliações propostas e se abordavam o conteúdo estudado, os cursistas foram unânimes em afirmar que sim, pois 61,5% concordam que estavam interligadas, seguidos de 34,6% que concordam totalmente que as avaliações e o conteúdo ministrado estavam amarrados.

Em relação ao fato de todas as atividades realizadas terem sido avaliadas, dando um sentido ao estudo, 61,5% esclareceram que concordam com a afirmação, subsidiados por 28,8% que concordam totalmente que as atividades foram avaliadas.

A última questão da Tabela 9, trata da afirmação de que todas as atividades realizadas deveriam contar com *feedback*. 50% dos professores/cursistas concordam que as atividades contaram com feedback do responsável, seguidos de 21,2% que dizem concordar totalmente que o feedback foi dado. Somente 17,3% não concordam nem discordam se foi dado ou não retorno as atividades.

Na Tabela 10, última tabela do estudo, os questionamentos tratam do trabalho de conclusão de curso como proposta de encerramento, seu acompanhamento pelos orientadores, sua coerência com a realidade e a satisfação em realizar o mesmo.

Tabela 10 – Quanto ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

Questões avaliadas	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
O professor orientador me acompanhou durante toda a construção do TCC.	7,4%	9,3%	5,6%	40,7%	37,0%
A orientação a distância ofereceu suporte sempre que precisei.	3,8%	18,9%	3,8%	43,4%	30,2%
O TCC que produzi foi coerente com meu trabalho na escola.	2,0%	2,0%	-	39,2%	56,9%
Foi muito interessante executar um projeto de intervenção como TCC.	1,9%	3,8%	5,8%	36,5%	51,9%

Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

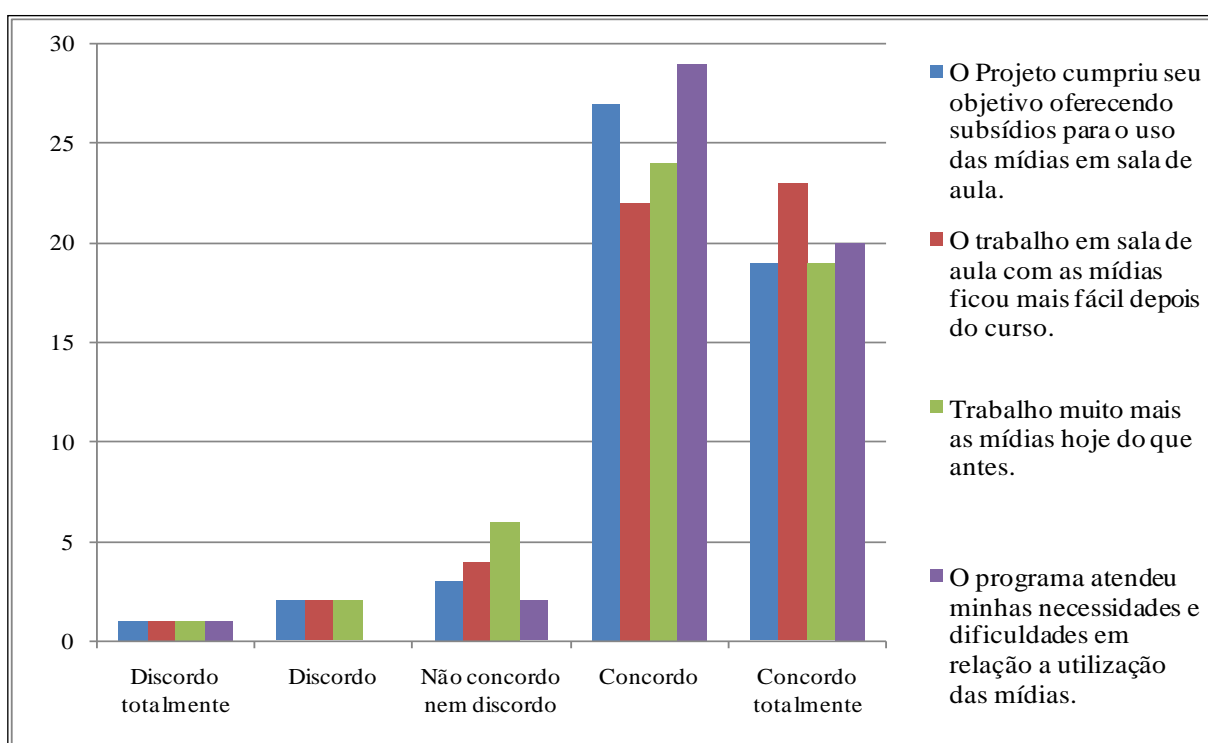
No que se refere ao acompanhamento dos orientadores na construção do trabalho de conclusão de curso, a resposta dos cursistas foi muito satisfatória, pois 40,7% concordam que os orientadores acompanharam sua construção do TCC durante todo o percurso e 37% reforçam esta afirmativa, concordando totalmente que essa ação foi cumprida.

Com relação à orientação realizada a distância, há divergência nas respostas, visto que 43,4% dos professores/cursistas pesquisados concordam que a orientação a distância ofereceu suporte sempre que precisaram, sendo respaldados por 30,2% que concordam totalmente que também receberam esta orientação. Porém, 18,9% discordam que a orientação a distância tenha oferecido o suporte necessário para a construção do trabalho de conclusão do Programa Mídias na Educação.

Quanto à coerência do TCC com a realidade das escolas, novamente, dos professores/cursistas pesquisados, 56,9% concordam totalmente que esta vinculação existiu, reforçados positivamente por 39,2% que concordam com essa afirmativa.

Na última questão desta Tabela, que indaga sobre o fato da execução do projeto de intervenção na realidade da escola ser algo interligado à realidade do professor, 51,9% concordam totalmente que isso foi muito interessante, seguido por 36,5% que concordam também com a satisfação na execução do TCC voltado para a realidade e aplicabilidade na escola em que atua.

Gráfico 3 – Conclusão do Programa Mídias na Educação



Fonte: *Site SurveyMokey* – Pesquisa realizada entre 11 de junho e 15 de julho 2010.

O gráfico acima ilustra o resultado final do curso do programa que aborda o atendimento do curso, as necessidades formativas e dificuldades enfrentadas para o trabalho com as mídias, o fato de hoje trabalhar ou não com as mídias muito mais do que antes de concluir o curso, as facilidades encontradas após o término do curso mídias na educação, e, principalmente, o cumprimento dos objetivos propostos pelo Programa de subsidiar o uso das mídias na sala de aula.

5. ANALISANDO E DESTACANDO NOS DADOS AS CRÍTICAS RELEVANTES EM BUSCA DOS ELEMENTOS PARA A AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA NA UNIMONTES

Mediante a avaliação emancipatória de Ana Maria Saul (2006), os dados coletados são destacados como a melhor forma de realizar a avaliação no Programa Mídias na Educação, de modo a provocar transformações destacadas pelos dados coletados junto aos professores/cursistas egressos da primeira turma do curso, ministrado pela UNIMONTES. A avaliação emancipatória tem como compromisso principal fazer com que as pessoas, direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional, escrevam a sua “própria história” e gerem as suas próprias alternativas de ação.

A análise do Programa é importante, pois, por mais que se tenha segurança da proposta a ser aplicada, é necessário verificar se os mesmos erros não serão cometidos. Segundo Imbernón (2010), esses erros vêm sendo cometidos nos últimos anos por meio da execução de propostas de formação continuada sem inovação e com caráter extremamente transmissor, e de maneira totalmente descontextualizada da realidade e desconexa da vivência prática dos professores e alunos, os quais o curso visa beneficiar.

Nesta perspectiva as questões foram analisadas e seus resultados descritos, de maneira a contemplar os dez blocos de questões, pois estes foram pensados para abordar a execução do curso, favorecendo, assim, uma análise sistêmica e dando uma visão do todo, do caminho percorrido pelos professores/cursistas e pelos responsáveis pelo curso na UNIMONTES.

O curso Mídias na Educação conta com a parceria de onze municípios do norte, noroeste e Vale do Jequitinhonha e Mucuri do estado de Minas Gerais. As secretarias Municipais de Educação, neste caso, têm uma participação importantíssima no processo de promoção da formação de seus profissionais da educação, visando melhoria na qualidade do ensino a ser ministrado nas instituições públicas municipais. Segundo a LDB 9394/96, é atribuição dos estados, municípios e União a formação inicial ou continuada dos profissionais da educação, inclusive, alertando que as experiências adquiridas pelos professores devem ser valorizadas, além de serem criadas condições para a formação inicial ou continuada, a fim de valorizar o profissional e melhorar o nível da educação oferecida, ao contrário do que se tem visto atualmente na educação.

A banalização da educação, o sucateamento das instituições de ensino e a desvalorização do profissional da educação vêm acontecendo há muito tempo, e a necessidade

de formação continuada somente reforça a não priorização da educação, visto que os profissionais sentem desejo e necessidade de formar-se continuamente. Entretanto, as excessivas cargas de trabalho e a contínua dobra de turnos, inviabiliza a formação continuada, perpetuando a desqualificação dos professores e, conseqüentemente, a desvalorização dos mesmos.

Diante disso são apontadas aqui as discrepâncias nas respostas descritas anteriormente nas Tabelas, possibilitando um diálogo com os estudos dos autores e de maneira a sustentar esta análise. Assim, é possível vislumbrar as proposições para a avaliação emancipatória do Programa na UNIMONTES.

Em um primeiro momento seguem as análises da divulgação do curso e da inserção dos professores/cursistas no mesmo, e cuja responsabilidade de informar os profissionais a respeito da disponibilidade do curso foi das Secretarias Municipais de Educação, uma vez que a parceria da UNIMONTES é com o município.

Em relação à divulgação das vagas do Programa, mais de um quarto dos professores/cursistas, destacam que as vagas para o curso não foram divulgadas de forma adequada e ampla, descumprindo o objetivo de levar formação continuada a todos que tivessem interesse em realizar formação complementar. A LDB esclarece que, no âmbito do direito explicitado no artigo 67, os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

[...]

ç - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

çI - condições adequadas de trabalho (Brasil, 2009a).

Na mesma linha de questionamento, outro ponto destacado e que merece atenção diz respeito aos critérios de escolha dos profissionais, ou seja, quem pode participar da formação continuada. É fundamental explicar que, como o curso foi oferecido pelo MEC em parceria com as IES e Secretarias Municipais de Educação, todos os profissionais que tivessem interesse poderiam participar da formação oferecida. Contudo, dos professores/cursistas pesquisados mais de um quarto afirmaram que os critérios de ingresso não foram colocados pelas secretarias.

É importante destacar que, às vezes, os próprios profissionais da educação desconhecem seu direito e, por esse motivo, não o reivindicam a tempo de reverter o quadro

de desentendimento, deixando claro que, mesmo que os cursos sejam obrigação dos órgãos públicos, os docentes devem estar cientes dos seus direitos e fazer com que tenham validade, sempre que necessário, exercendo, assim, sua cidadania.

A intenção dos professores em buscar aperfeiçoamento profissional e a metodologia utilizada para ministrar o curso, sendo este a distância, é primordial. De acordo com as respostas dos pesquisados, todos os professores/cursistas afirmaram que essa modalidade de ensino é a mais adequada à sua disponibilidade e realidade de vivência, principalmente, quando há a cultura de que os cursos a distância são somente veículos de certificação e não de produção de conhecimento. Moraes (2008 p. 12) alerta que “Potashnik e Capper (1998) em documento colocam que a Educação a Distância e as novas tecnologias são forças econômicas que para terem sucesso, precisam ser acompanhadas de alguns cuidados”.

A metodologia utilizada para a execução do curso traz importante destaque para a formação, a valorização do caráter prático do curso e sua interatividade, proporcionando, entre professores/cursistas de várias regiões do estado, a interação e a socialização de experiências e aprendizado com os demais.

Um ponto colocado pelos professores/cursistas e que chamou atenção, é a confiança que todos demonstram nos cursos a distância, mesmo sabendo que essa modalidade de ensino, apesar de ser consideravelmente antiga em outros países, no Brasil é relativamente nova. Considerando que, de acordo com Teruya e Moraes (2006, p. 330), “a utilização de computadores na educação brasileira era pensada na década de 1970” e esse é o primeiro curso a distância promovido pela UNIMONTES com interação via internet, os professores/cursistas afirmam que suas expectativas em relação ao mesmo foram positivas.

Na verdade, essa questão remete à necessidade dos educadores de se agarrarem em uma das mais acessíveis e coerentes oportunidades de formação vislumbrada devido ao grande fluxo de trabalho, a baixa remuneração, as dobras de turno e outros fatores que impedem os profissionais de se dedicarem a sua qualificação profissional. Contudo, existe a impressão de que esses profissionais estão aceitando qualquer formato de promoção de escolaridade e segurando-se a ele como uma tábua de salvação, de maneira que têm de se capacitar de acordo com as propostas de acesso mais condizentes com sua realidade e, cujo aspecto considerado pelo poder público, é ser um curso de baixo custo.

De acordo com Moraes (2008, p. 16),

Percebemos que desde as suas origens a política de informática e a informática na educação são contraditórias dependentes e subordinadas aos padrões internacionais, não se ocupando em atender aos direitos e necessidades da maioria excluída da população, incluindo as demandas educacionais, seja de formação geral, seja de capacitação tecnológica.

Nas questões da Tabela 3, onde a plataforma e-ProInfo é abordada como meio utilizado para ministrar o curso, os professores/cursistas esclarecem que a facilidade no manuseio do ambiente de aprendizagem atuou de forma positiva em sua aprendizagem nos módulos do curso. Porém, 13,2% discordam que a disposição das ferramentas da plataforma tenha sido algo que ajudou em sua aprendizagem.

Outra questão que não favorece a aprendizagem, segundo 11,5% dos professores/cursistas pesquisados, é a organização dos módulos na plataforma, para o que discordam que sua atual configuração favorece os estudos.

O Programa é destinado a subsidiar os professores/cursistas com conteúdo que possibilite a utilização das mídias como meio de aquisição de conhecimento em sala de aula, para que seus alunos produzam conhecimentos a partir das mídias contemporâneas. Em relação a essa questão, os cursistas divergem quanto à disposição dos conteúdos para estudo e a organização dos módulos. A plataforma e-ProInfo há muito não é atualizada e todo o conteúdo foi postado no ambiente de aprendizagem com um caráter elementar, sem nenhum recurso novo, de forma que todo o material para utilização na plataforma não sofreu alteração durante quase cinco anos de início do curso.

É importante destacar que, se o professor não tiver curiosidade, a mola que move os jovens e adolescentes na ascensão das novas tecnologias não os levará a lugar algum. Destarte, a maneira elementar de acesso aos módulos e aos conteúdos foi pensada justamente para sanar as dificuldades que os professores/cursistas poderiam ter, não havendo forma mais simples de expor os conteúdos para o estudo. A dificuldade, por maior que seja, ainda não condiz com o apresentado.

É possível verificar o acesso e a divisão de conteúdos na Figura 11 a seguir.

Figura 11 – Plataforma com conteúdo e divisão por etapas



Fonte: <http://eproinfo.mec.gov.br/fra>

Há divergência também em relação à disponibilidade de computadores para os cursistas, pois, sendo este o principal veículo de estudo dos professores/cursistas, deveria estar sempre à disposição quando necessitassem. Contudo, mais de um quarto dos pesquisados discordaram que os computadores estavam sempre à disposição quando necessitado. A maioria dos professores/cursistas não conta com o equipamento em suas residências e um número expressivo dos envolvidos reside na zona rural, o que dificultava o acesso, inclusive, pelo fato de os alunos serem privados de energia elétrica.

É importante ressaltar que, na parceria da UNIMONTES com os municípios, estes deveriam providenciar laboratórios de informática para atendimento aos professores/cursistas, o que aconteceu em alguns pólos e de forma muito tímida, pois, como Moraes (2008) destacou anteriormente, são cursos aligeirados e de baixo custo. Além disso, é possível observar que em muitos polos os laboratórios contêm máquinas sem manutenção, número insuficiente de equipamentos para os cursistas e, uma questão muito mais séria, os

computadores são utilizados por cursistas de vários cursos de formação inicial, continuada e outros que necessitassem.

Em muitos casos, o motivo pelo qual os computadores não estão sempre disponíveis é a falta de priorização da formação docente, pois são capacitações de baixo custo. De acordo com Barreto (2010, p. 35), “a educação a distância e os programas de aprendizagem aberta podem aumentar, efetivamente e a baixo custo, o acesso dos grupos desprivilegiados”.

De qualquer maneira, a disponibilidade dos equipamentos é de grande importância, pois, segundo Kellner (2008, p. 702-3), “as novas tecnologias da comunicação são ferramentas poderosas que podem libertar ou dominar, manipular ou esclarecer, e é vital que os educadores ensinem seus alunos a usar e analisar criticamente esses tipos de mídia”. Como a proposta do curso é promover a utilização das mídias e a produção de conhecimento a partir destas nas salas de aula, a situação exposta é incoerente com a proposta do curso, pois, como salienta Moraes (2008, p. 9), “aqui a desigualdade se manifesta de forma bastante clara, onde uns poucos são proprietários dos meios de produção enquanto a maioria não o é”.

Sobre os conteúdos programáticos do curso, todas as questões abordadas como adequação de conteúdo com a realidade, atendimento às necessidades de formação, vinculação do que foi trabalhado com a proposta do curso, e a proposta de várias Universidades construírem os módulos do curso, favorecendo a troca de experiências de todas as universidades e centros de formação envolvidos, foram destacadas como questões que atenderam suas necessidades, senso que os professores/cursistas concordam ou concordam totalmente com todas as afirmativas apontadas. Diante disso, é possível constatar que a fragmentação ou desconexão da estrutura curricular do curso com a vivência dos professores, foi considerada e o que foi produzindo teve boa aceitação por parte dos professores/cursistas atendidos.

O caráter prático do curso em suas estruturas é de primordial importância, e a observância de atrelar currículo e realidade à proposta é fator decisivo para obtenção de sucesso. Segundo Arroyo (2011), ao inserir esses saberes na vida das crianças e adolescentes, faz com que estas não sejam analisadas tão friamente e os profissionais da educação não sejam cobrados de forma dura com exigências dos demais educadores e de forma impiedosa da mídia e gestores envolvidos.

Assim, congregando as vivências dos envolvidos possibilita a reflexão sobre as ações de um e outro ao se ponderar sobre suas exigências e necessidades, facilitando um entendimento entre o profissional que quer e, se preciso, formá-lo de acordo com as exigências dos alunos das escolas.

Ao destacar o material utilizado para subsidiar o Programa, dois pontos levantados são unânimes na concordância dos professores/cursistas, a questão relacionada à constatação de que os arquivos de texto eram de fácil impressão e que a sequência utilizada para dispor os módulos no momento do estudo ajudou em sua aprendizagem. Na verdade, as duas questões levantadas estão relacionadas a ações extremamente mecânicas, pois, como foi realizada a capacitação no início do curso, não havia razão para que os professores/cursistas discordassem dessa afirmativa, tendo em vista que foi necessário até mesmo pegar na mão dos cursistas para domínio do mouse.

Outra questão que se destaca e gera imensa discordância nas respostas é a entrega do CD-ROM para estudo, para o qual não foram cumpridos os prazos de entrega – menos de um quarto dos professores/cursistas concordam que os CDs foram entregues em tempo hábil, promovendo assim melhores formas de estudo. Entretanto, 68,05% discordam ou discordam totalmente de que a entrega dos CDs para estudo tenha sido realizada a tempo de atender suas necessidades de estudo e 11% não concordaram e nem discordaram sobre a questão.

Porém, há de se considerar que todo o material enviado aos professores/cursistas, na maioria das vezes, era enviado, antes via correio para as Secretarias Municipais de Educação, que foram e continuam sendo a ponte entre professores/cursistas e Unimontes. Em parte, a responsabilidade dividida gerou uma ineficiência que merece ser revista, pesquisada e corrigida, pois o intuito de produzir o arquivo foi, justamente, a possível dificuldade que alguns poucos professores/cursistas teriam com o acesso a internet, tendo, o CD-ROM, papel fundamental na disponibilidade do conteúdo para estudo. Ou seja, é importante criar condições para que o objetivo do CD-ROM não esbarre em falta de verba para envio, em ineficiência das secretarias, em problemas de correio, dentre outros contratemplos.

Com relação ao acesso aos conteúdos, o destaque dos professores/cursistas é, principalmente, em relação aos links utilizados para direcionar os conteúdos estudados na plataforma. Muitas são as divergências sobre isso, sendo que 11,5% discordam que o caminho utilizado para direcionar os módulos facilitou seu acesso e estudo. Aqui, é importante ressaltar a cultura de leitura que os professores/cursistas não carregam consigo, pois em todos os módulos de estudo havia um tutorial⁴ para navegar pelos módulos, de maneira que, ao

⁴ Ferramenta de ensino/aprendizagem, podendo ser tanto um programa de computador quanto um texto, contendo ou não imagens, que auxilia o processo de aprendizado exibindo passo a passo o funcionamento de algo. Disponível em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Tutorial>>.

lerem as orientações, o uso dos links ficaria inconfundível, cumprindo o objetivo do ambiente de aprendizagem.

Fica evidente que, algumas propostas de políticas públicas, contam com falta de investimento ou recursos consistentes para impulsionar a proposta, inviabilizando determinadas ações, inclusive destacando que a plataforma utilizada para estudo, interação e armazenamento das atividades há muito tempo não sofre manutenção, demonstrando grande defasagem.

No que se refere à formação dos professores da UNIMONTES que atuaram no curso, os professores/cursistas são unânimes em destacar que os professores e tutores estavam preparados para atuação no curso, estando sempre presentes quando os professores/cursistas necessitaram de suporte e demonstrando cumprimento de seu papel, pois o professor e o tutor são suportes de conteúdo e esse atendimento não poderia ser diferente.

A UNIMONTES conta com um quadro de 1.500 a 1.800 professores efetivos, efetivados (detentores de cargo público) e designados. De acordo com Souza e Souza (2008, p. 11),

A UNIMONTES ampliou o número de docentes qualificados chegando, em 2006, a contar com 42,62% de professores com título de mestre ou doutor, e ainda cerca de 11,3% de docentes em processo de titulação, além disto, são identificadas outras ações que tem relação com esta qualificação como, por exemplo, a criação de mestrados.

O investimento da UNIMONTES em seus profissionais reflete a qualidade do atendimento oferecido e recebido pelos locais atendidos pela mesma, cumprindo, assim, sua característica de Universidade de integração regional do estado de Minas Gerais.

Quanto à proposta de associação entre teoria e prática, prevista no projeto original do curso, somente 19,2% não concordam nem discordam que esta ação foi efetivada. Porém, em relação ao suporte dos professores, 23,5% não concordam nem discordam que esse tenha acontecido a contento, sendo contraditório, uma vez que afirmam de forma unânime que receberam suporte dos mesmos sempre que solicitado.

Essa unanimidade em afirmar o recebimento de atendimento a contento, destaca e valoriza os professores das instituições de ensino superior que cumprem o seu papel de se disponibilizar aos professores/cursistas da educação básica, profissionais competentes e preparados; certamente refletindo no nível de formação oferecida aos municípios, pois quanto mais capacitados, melhor formação pode se ofertar.

Quanto ao tempo destinado aos módulos estudados, as respostas mostram que o tempo destinado foi coerente, dada a relevância dos mesmos para o aprendizado e a carga horária de cada módulo. Ao serem questionados em relação aos conteúdos propostos, os professores/cursistas afirmaram que os conteúdos cumpriram o seu propósito. Menos de um quarto dos professores/cursistas pesquisados não concordam e nem discordam que os módulos contemplaram os conteúdos propostos. Isso não é tão incomum, pois, em alguns casos, os professores cursam e concluem um determinado curso sem conhecerem a proposta do mesmo, pois “a ordem é capacitar”, gerando um não cumprimento dos objetivos propostos pelos cursos de formação continuada, que é a oferta de conhecimento para viabilizar e facilitar a prática docente.

Em relação à questão que trata do tempo destinado à realização das tarefas em cada módulo e se o período disponibilizado foi suficiente para o seu cumprimento, um quarto dos professores/cursistas afirmou discordar que tenham sido um tempo condizente com suas necessidades para o cumprimento da carga horária do módulo; outro um quarto não concorda nem discorda que o tempo foi adequado.

Essa questão é extremamente complexa, posto que a maioria dos cursos de especialização oferecida com a mesma titulação é cursada em apenas 12 meses. O curso do Programa Mídias na Educação foi cursado em 36 meses e, ainda assim, os professores/cursistas consideraram o tempo inadequado para a execução das atividades. Quanto a isso, Moran (2007, p. 79) salienta que “muitos professores se ‘arrastam’ pelas salas de aula, ao passo que outros, nas mesmas circunstâncias, encontram forças para continuar, melhorar, realizar-se”, ou seja, a capacitação acaba por melhorar a prática.

Avaliar, no sentido mais amplo, é uma atividade associada à experiência do dia-a-dia do ser humano, algo intrinsecamente ligado às propostas do Programa no que diz respeito à sua coerência com o conteúdo disponibilizado. Assim, considerando a análise das atividades realizadas, os professores/cursistas entendem que elas estão condizentes com o conteúdo e concordam que foram postadas, na plataforma, a correção de todas as atividades enviadas aos tutores, ou seja, todas as atividades tiveram *feedback*.

Em relação às datas de postagens das avaliações e a observância do cumprimento dos prazos, 18,9% dos professores/cursistas pesquisados não concordam e nem discordam que foram observadas ou cumpridas, o que parece não ser um fato relevante para estes cursistas.

Outra questão se apresenta divergente em comparação às demais. Quando é afirmado que as dúvidas surgidas durante o cumprimento das atividades foram sanadas, menos de um

quarto dos pesquisados disse não concordar e que essas dúvidas não foram sanadas a contento. Um número pequeno, maior que um quinto dos respondentes, disse não concordar e nem discordar da questão, também dando a entender que, na sua concepção, é um dado irrelevante.

É essencial apontar a contradição das respostas dos professores/cursistas, pois, na questão que destaca o atendimento do corpo docente, os cursistas afirmam de forma unânime que foram bem atendidos e concordam que sempre tiveram retorno em suas dúvidas, não condizendo com o apresentado nesta questão, e afirmando a discordância em relação à efetividade do atendimento aos cursistas.

A seleção das tarefas a serem utilizadas com os alunos pode ser o ponto principal de todo o processo de ensino-aprendizagem-avaliação. Por este motivo, há necessidade de se dar destaque especial a uma questão complexa em qualquer curso de formação, seja inicial ou continuada, o sistema de avaliação utilizado no mesmo.

No que se refere à abordagem do conteúdo estudado e à avaliação das atividades realizadas durante o curso, os professores/cursistas em sua totalidade concordam ou concordam totalmente que o conteúdo foi abordado no momento de avaliar o conhecimento adquirido no curso, valorizando o aprendizado adquirido. De acordo com eles, todas as atividades postadas, em sua maioria, contaram com o *feedback* dos professores e tutores. Somente 17,3% não concordam e nem discordam que essas ações foram realizadas a contento, e todos os demais afirmaram terem recebido o *feedbacks* das atividades enviadas, segundo os dados obtidos.

Em relação aos prazos estipulados e se estes foram cumpridos, os professores/cursistas divergiram ao responder. Menos de um quarto dos cursistas não concorda e nem discorda que isso aconteceu e 22,2%, um número expressivo, discorda que essas ações tenham acontecido, o que compromete consideravelmente o curso, pois o *feedback* é primordial. De acordo com Saul (2006), o compromisso com a verdade deve estar presente no *feedback*, fazendo com que os cursistas possam refletir a partir do que foi levantando e possibilitando a promoção de transformações em suas ações. Além disso, se o *feedback* não foi dado aos professores/cursistas, há outra contradição nessa questão em relação ao atendimento dado aos cursistas pelos tutores: quando afirmam que foram atendidos a contento pelos tutores, isso não envolve os retornos dados pelos mesmos?

Além disso, o questionário aborda o trabalho de conclusão de curso e sua construção, de forma satisfatória, pois os professores/cursistas concordam ou concordam totalmente que o professor os acompanhou orientando durante toda a construção do seu TCC, e, nesse caso, há

coerência com o trabalho na escola. Na mesma direção, os professores/cursistas afirmaram que consideram muito interessante a execução de um projeto de intervenção como TCC, uma vez que houve junção da teoria com a prática, práxis pedagógica, atendendo às novas demandas de formação de professores, cuja proposta é a integração dos conteúdos estudados ou trabalhados com a vivência do professor e o cotidiano do aluno.

Uma questão sobre esse assunto conta com uma resposta negativa: 18,9% dos professores/cursistas discordam que a orientação a distância ofereceu suporte sempre que precisaram, de maneira a atender suas necessidades. Contudo, segundo Moran (2007, p. 75), o educador “passa por etapas em que se sente perdido, angustiado sem foco”, mas, logo retoma seu rumo revigorado e pronto para novos desafios. Assim, mesmo sem esse suporte, ou com um suporte inconsistente, pois da mesma forma que há profissionais comprometidos há profissionais descomprometidos, com todas as dificuldades enfrentadas, os cursistas conseguiram concluir o curso, ainda que por seus méritos, o que não invalida a ação de rever o atendimento durante o TCC, posto que uma produção carente de suporte.

Por fim, os professores/cursistas explicitaram sua avaliação final do curso e o alcance dos objetivos do mesmo. O cumprimento do objetivo do curso, de oferecer subsídios para o uso das mídias em sala de aula teve a concordância da maioria dos cursistas cujas práticas de sala de aula, utilizam as mídias muito mais do que antes. Para esses professores/cursistas, ficou evidente, com os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, o que deve ser perseguido nos cursos de formação continuada.

A maioria dos professores/cursistas pesquisados concorda ou concorda totalmente que o Programa atendeu sua necessidade e, a partir dele, afirma conseguir reduzir consideravelmente as dificuldades existentes anteriormente em relação à utilização das mídias. Diante dessas afirmações, é coerente o que diz Alarcão (2010, p. 16-7): “o professor não é o único transmissor do saber e tem de aceitar situar-se nas suas novas circunstâncias que, por sinal, são bem mais exigentes”.

Preparar-se e capacitar-se é tentar melhorar sua prática oferecendo à sociedade o que tem de melhor, uma prática condizente com as novas exigências. E esse, é mais um desafio entre muitos enfrentados e vencidos pelos profissionais da educação.

Há de se considerar os problemas enfrentados pela UNIMONTES na execução do programa, como recursos atrasados, falta de apoio das secretarias municipais de educação entre outros, pois quando se tem uma responsabilidade social, tem-se um compromisso cujos profissionais envolvidos não têm como questionar conscientemente se um programa vai ou não ser bem sucedido; a execução do mesmo é que dará esse tom.

Nessa pesquisa, onde avaliamos e ao mesmo tempo coletamos elementos para a avaliação emancipatória do Programa, o caráter eminentemente emancipatório da ação é destacado, visto que, ao avançar, é perceptível que há muito a rever, mas há também muitos acertos que foram sendo construídos e pautados por meio do respeito, da responsabilidade, da qualidade e, principalmente, do compromisso com quem se pretende formar. Muitos acertos foram casuais, mas perseguidos e observados, pois somente há erros se há realizações para correções futuras.

6. CONCLUSÃO

No percurso desta pesquisa as concepções construídas enquanto tutora a distancia, coordenadora de ciclo e principalmente enquanto cursista do Programa Mídias na Educação na UNIMONTES, foram sendo redefinidas a partir da pesquisa realizada, os depoimentos dos professores/cursistas que fomentaram essa pesquisa, as inúmeras dificuldades relatadas quanto a utilização das mídias e principalmente a utilização destas para aprender a lidar com as mesmas, foram tomando forma nos resultados apresentados e principalmente nos erros cometidos durante a execução do curso.

O público alvo da pesquisa, os quais contribuíram com os elementos para uma posterior avaliação emancipatória do Programa na Unimontes, foram os professores/cursistas egressos da primeira turma ministrada pela UNIMONTES, o grupo foi composto por 98 professores da educação básica e ensino superior, que concluíram o curso.

Dos 54 professores/cursistas que participaram da pesquisa e responderam ao questionário, somente 10 são professores do ensino superior, os outros 44 professores, a maioria, foi considerado como o público macro *do Survey*, ou seja, os dados coletados refere-se aos professores da educação básica, público alvo do Programa e da pesquisa.

O caminho metodológico percorrido foi complexo, uma vez que, a princípio, tivemos a proposta de analisar os fóruns na plataforma e-ProInfo do MEC, ambiente colaborativo de aprendizagem utilizado para ministrar o Programa Mídias na Educação. Contudo, esse estudo tornou-se inviável devido ao grande número de mensagens postadas pelos cursistas. Foram contabilizados aproximadamente 28 mil mensagens e, como o período destinado ao estudo foi somente de 24 meses, essa ação tornou-se impossível para este estudo. Assim, ficou a sugestão do uso das mensagens do fórum como tema para outra pesquisa, que poderá ser realizado posteriormente, pois as mensagens carregam questões de extrema relevância para análise da proposta e execução do curso.

Foi utilizado como um dos métodos de pesquisa, a análise documental do projeto original do Programa – esse ainda sem nenhum tratamento metodológico. Segundo Gil (2009, p. 45), “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com o objetivo da pesquisa”, por isso, é muito importante que, a partir das ações realizadas, os atores envolvidos no curso possam refletir, de modo a promoverem mudanças, correções e/ou adequações a partir do estudo.

É esperado que as análises aqui apontadas sejam consideradas pela UNIMONTES, pois os resultados da pesquisa tem a intenção de promover a melhoria do currículo do curso nas ofertas futuras. Como afirma Saul (2006, p. 46), “a tarefa de avaliar é facilitar um processo plural e democrático mediante o esclarecimento e a informação de seus participantes”.

Considerando as ações propostas pelo Programa, foram abordados os pontos passíveis de mudanças a partir da percepção dos pesquisados, pois é compreensível a necessidade de revisão e tratamento de alguns pontos destacados pelos cursistas egressos.

Partindo do princípio de que tanto a UNIMONTES como o MEC prezam por ações coerentes, o objetivo deste estudo foi investigar a influência pedagógica do Programa Mídias na Educação na utilização das novas tecnologias e mídias de comunicação e informação em sala de aula, pelos seus primeiros egressos, e seus objetivos específicos foram analisar a proposta do Programa Mídias na Educação; pesquisar a oferta, execução e resultados do Programa Mídias na Educação; verificar a contribuição do programa para a utilização das mídias como recursos, linguagens e ferramentas no processo ensino-aprendizagem; e averiguar a efetividade do programa para a formação continuada e prática docente.

O estudo teve como problemática a avaliação dos professores cursistas egressos do Programa Mídias na Educação, em relação à sua contribuição para o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação no cotidiano educacional. Para chegar a essa proposição para a avaliação, foi utilizado um *survey* que possibilitou alcançar todos os objetivos propostos e ainda apontar algumas ações a serem revistas no curso para ofertas futuras e melhor formação continuada dos docentes inscritos.

Os itens destacados como necessários de revisão são a divulgação das políticas públicas oferecidas e os critérios para ingresso nas mesmas. A ideia é que seja imperativo que todas as políticas públicas, principalmente as destinadas às regiões com desfavorecimento financeiro, social e cultural, sejam muito bem divulgadas para os docentes, dando a estes a oportunidade de serem contemplados com formação profissional. Nesse caso, essas oportunidades estariam de acordo com as proposições e determinações da LDB que assegura a formação continuada do profissional da educação, principalmente em serviço, favorecendo e facilitando o trabalho do professor e, conseqüentemente, proporcionando melhoria na qualidade da educação oferecida.

É preciso considerar o grande potencial educativo dos programas de formação continuada a distância. Belloni (2005) alerta que devem ser observadas algumas questões em especial nos cursos a distância, mas que estes vieram para proporcionar melhoria na qualidade

educacional tanto de formação inicial como continuada. Assim, o objetivo da educação a distância de levar educação aos locais distantes dos grandes polos educacionais, pode ser assumido.

Destacados, ainda, o manuseio do ambiente colaborativo de aprendizagem e a disposição dos módulos para estudo presumiu-se que, o curso teria um grande alcance devido à metodologia do mesmo, “a distância”. De fato, as plataformas de aprendizagem são de grande ajuda para a execução dos cursos, porém, há aqueles que ainda não tem uma intimidade maior com as máquinas ou a internet, de modo que há de se promover cada vez mais capacitações que levem as pessoas a perceberem as facilidades decorrentes do uso dessas ferramentas nos grandes centros. Assim, os envolvidos poderão se perceber na era da informação e atualizar-se, pois ao adentrarem em um curso a distancia não terão dificuldades no manuseio da máquina, plataforma e internet em geral, instrumentos que devem ajudá-lo a aprender, ensinar e progredir.

Os pontos aqui destacados estão intrinsecamente ligados à afirmativa dos cursistas quanto à inexistência ou insuficiência de máquinas próprias ou disponíveis para o estudo. Alguns dos cursistas dependiam de laboratórios montados nos polos, condição principal para agraciamento do curso. Em um primeiro momento, alguns cursistas contavam com computadores próprios, sem acesso a internet, dependentes da entrega do CD-ROM com o conteúdo virtual. Contudo, esse ponto foi de bastante insatisfação. A não entrega ou entrega do material fora do prazo é de extrema relevância e merece ser revisto e corrigido, visto que sem o CD-ROM não há estudo, e sem o computador não há material virtual nem estudo.

Quando se atenta ao tempo destinado para a realização das atividades, é importante verificar se a questão não está ligada à indisponibilidade dos computadores para a realização das atividades do curso, pois esse também foi um ponto destacado – a indisponibilidade do equipamento mais importante do curso, os computadores. A falta de computadores para realização das atividades implica em tempo insuficiente para a execução da atividade e compromete o tempo destinado as mesmas. A disposição dos módulos no ambiente virtual necessita estar de acordo com a capacitação realizada para o manuseio e o sistema de avaliação, deve estar claro o que pode ter sido comprometido pela falta do computador.

É necessário verificar o atendimento dispensado aos cursistas pelos tutores para sanar as dúvidas existentes, pois essa situação foi destacada com um percentual importante, quando alguns afirmaram que esse atendimento foi deficiente e que suas dúvidas não foram sanadas quando necessário. O tutor é o ator mais importante neste curso, pois acompanha, sana

dúvidas, oferece suporte de conteúdo e atividades e, principalmente, avalia, verificando a aprendizagem.

Um profissional bem preparado para atuar em uma formação continuada é de suma importância, pois é esse profissional que vai propiciar a construção efetiva tanto de conhecimentos como da autonomia dos envolvidos.

A orientação do TCC a distância também foi um tema destacado com grande ênfase e deve ser revisto de forma particular, pois, a dificuldade que os docentes têm com a leitura é cultural, e sabe-se que não há escrita sem leitura. A orientação a distância merece especial atenção, pois é o momento em que o cursista relata sua experiência no curso, expõe os conhecimentos adquiridos, aborda os autores estudados, de modo que nessa produção é possível verificar o progresso obtido no curso.

Foram 11 itens passíveis de revisão no curso ministrado: divulgação e os critérios para fazer o curso, sistema de avaliação e o tempo destinado às atividades, entrega do CD-ROM para estudo e a disponibilidade de computadores, dificuldades no manuseio da plataforma e disposição dos módulos no ambiente virtual, atendimento dos tutores e orientação de TCC, e, algo que surpreendeu presumir que o curso teria um grande alcance devido a metodologia. São ações que devem ser revistas e corrigidas nas ofertas futuras com o intuito de, após a conclusão do curso, alcançar os objetivos definidos e promover a formação pretendida.

Os cursos a distância são novos no Brasil e, principalmente, na Unimontes, sendo, o curso aqui tratado, o primeiro na modalidade. Isso torna necessário o trato das ações e consequente avaliação dos resultados. Como afirma Belloni (2009), é importante atentar para os paradigmas da educação a distância e ater-nos aos modelos de produção em massa e à industrialização da educação, pois a mesma carrega consigo modelos fordistas e pós-fordistas, e sua concepção é a de massificação e produção em grande escala – o que não impede que através de estudos como este haja direcionamento para novos projetos e trato nos que continuam a ser executados.

Ao final deste estudo, conclui-se que algumas questões devem ser revistas no curso ministrado, a partir da avaliação realizada. Além disso, o estudo alcançou os objetivos propostos, desde a análise do projeto original do Programa até o Survey que pesquisa a execução do mesmo. Foi verificada a contribuição do programa para a utilização das mídias como recursos, linguagens e ferramentas no processo ensino-aprendizagem e, principalmente, a efetividade do programa para a formação continuada e prática docente dos professores cursistas envolvidos.

No que diz respeito a verificar a contribuição do Programa para o uso pedagógico das mídias de comunicação e informação em sala de aula, esta se faz presente no momento em que 55,8% dos cursistas concordam e 38,5% concordam totalmente que o programa atendeu as necessidades e dificuldades em relação à utilização das mídias em sua sala de aula.

A avaliação do curso foi satisfatória, mas algumas correções e/ou adequações haveriam de ser apontadas. Ainda, ao se questionar: qual a avaliação dos professores cursistas egressos do Programa Mídias na Educação no que diz respeito à sua contribuição para o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação no cotidiano educacional? Os participantes da pesquisa afirmaram que o programa cumpriu o seu propósito de subsidiar a utilização das mídias de informação e comunicação em sua prática pedagógica.

É imprescindível atentar aos pontos ressaltados como falhos durante a execução do curso, e ressaltar que, de uma forma geral, o curso foi bem aceito e cumpriu o seu propósito em um tempo de resistência dos profissionais da educação quanto às novas tecnologias.

Por fim, esta pesquisa sinaliza que após este *survey* a comunidade, se assim o desejar, prosseguirá com a avaliação institucional na perspectiva emancipatória, pois já terá os elementos iniciais coletados (descrição da realidade), para fazer a crítica e a criação coletiva, acorde com a perspectiva metodológica de Saul.

7. REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ALVES, Nilda; LINHARES, C.; et al (Orgs.). *Formação de professores: pensar e fazer*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BELLONI, Maria Luiza. *O que é mídia-educação*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____. *Educação a distância*. 5. ed. 1. reimp. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BRANDALISE, Loreti Teresinha. *Modelos de medição de percepção e comportamento: uma revisão - 2005*. Disponível em: <<http://www.lgti.ufsc.br/brandalise.pdf>>. Acesso em: 04 jan 2011.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2009a.

_____. *Mídias na educação*. Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=681&id=12333&option=com_content&view=article>. Acesso em: 25 mai 2011 – 03 jul 2011.

_____. <http://eproinfo.mec.gov.br/> - Acesso em 25 fev 2011.

_____. *Portaria n. 522, de 9 de abril de 1997*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2009b.

_____. *EFA 2000: Educação para todos (Informe Nacional)*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC), 2000.

FERRETTI, C. J. et al (Org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar* 10. Ed. Petrópolis, RJ: 2008.

GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. São Paulo: Autores Associados, 2007.

GATTI, Bernadete. A; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. de A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GONZALES, Miguel. *Fundamentos da Tutoria em Educação a Distância*. São Paulo: Editora Avercamp, 2005.

GONNET, Jacques. *Educação e Mídias*. São Paulo: Loyola, 2004.

GHEDIN, Evandro; LEITE, Y. U. F.; ALMEIDA, M. I. de. *Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática*. Brasília : Líber Livro, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação continuada de professores*. Tradução de Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 29, n. 104, p. 687-715, out 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0429104.pdf>> Acesso em: 05 jul 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MELLO, Guiomar Nano de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. *Revista iberoamericana de educación*, Madrid, n. 25, p. 147-174, jan/abr 2001.

MELO, José Marques de; TOSTA, Sandra Pereira. *Mídia & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, Raquel de Almeida. *Rumos da informática educativas no Brasil*. Brasília: Plano, 2002a.

_____. *Informática na Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b.

_____. Proformação: uma análise da influência do Banco Mundial na formação dos professores leigos. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 295-308, jul/ dez 2003.

_____. As Tendências Pedagógicas da Política de Informática na Educação Brasileira e a Formação de Professores. In: Jornada do HISTEDBR, 8., 2008, São Carlos, SP. *Anais*. Campinas, SP: Unicamp, 2008. v. 1. p. 1-20.

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

MORAN, Joaquim Manoel; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

MORAN, Joaquim Manoel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas, Papyrus SP: 2007.

PEREIRA, Eva Wairos; MORAES, Raquel de Almeida. A política de educação a distância no Brasil e os desafios na formação de professores na educação superior. . In: Seminário Nacional do HISTEDBR, 8., 2006, São Carlos, SP. *Anais*. Campinas, SP: Unicamp, 2006. p. 1-24.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, L. L. C. P. Dimensões pedagógicas e políticas da formação contínua. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Caminhos da profissionalização do magistério*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001. p.75-98.

SAUL, Ana Maria. *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, Demerval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SOUZA, S. G. A.; SOUZA M. A importância da qualificação de docentes pelo Estado e as repercussões no Sistema de Ensino Superior local: o caso de Montes Claros. *Congresso Brasileiro de Sistemas*, 4., 2008, Uni-FACEF, Franca, SP. Disponível em: <http://www.facef.br/quartocbs/artigos/G/G_157.pdf>. Acesso em 25 jul 2011.

STANGE, D. *Neoliberalismo: que bicho é esse*. 2001. Disponível em: <<http://www.dougstange.hpg.ig.com.br/neoliberalismo.htm>>. Acesso em: 08 jun 2002.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional* 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

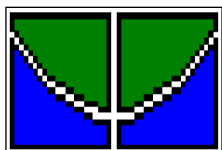
TERUYA, Teresa Kasuko.; MORAES, Raquel Almeida de. Mídias na Educação e formação docente. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 15, n. 29, p. 193-368, jul/dez 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1. ed. 17. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Rede Veredas. Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/veredas>>. Acesso em: 25 fev 2011.

<<http://www.humus.com.br/news/qualidade5.htm>>. Acesso em: 29 out 2011.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO



Universidade de Brasília - UNB

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

Sou Dayse Magna Santos Moura, professora da Unimontes e Mestranda pela Universidade Federal de Brasília/UNB, orientanda da Professora Dra. Raquel de Almeida Moraes, somos pesquisadoras do Programa de Formação continuada Mídias na Educação, que tem o objetivo de oferecer subsídios para a formação continuada de profissionais da Educação Básica, Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação Profissional, para o uso dos recursos tecnológicos no cotidiano educacional.

Solicitamos a gentileza de responder o questionário que segue, são questões de múltipla escolha e não é necessário se identificar e por uma questão de ética os dados coletados não serão divulgados com nome, mas solicitamos que seja fiel em suas respostas pois a pesquisa é uma avaliação emancipatória que tem a característica de realizar ajustes no programa para ofertas futuras.

Agradeço imensamente a sua participação e disponibilidade.

QUESTIONÁRIO

Concorde ou discorde das afirmações assinalando com um “X” cada uma das questões, conforme o quadro abaixo:

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

Divulgação e inserção no Programa Mídias na Educação

1. O Curso de Formação continuada Mídias na Educação foi amplamente divulgado pelas secretarias municipais de educação, gestores escolares e universidades.	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

2. Os critérios de escolha dos participantes para o curso foi esclarecido de forma a favorecer todos os interessados.	1	2	3	4	5
3. Ao me inscrever no curso tinha a intenção de utilizar os conhecimentos do programa Mídias em minha prática cotidiana.	1	2	3	4	5
4. O fato do curso ser a distância facilitou minha inserção.	1	2	3	4	5

Metodologia utilizada no Programa Mídias na Educação

5. A metodologia esteve voltado para a utilização das mídias como recurso pedagógico	1	2	3	4	5
6. O programa atingiu grande número de professores devido a metodologia.	1	2	3	4	5
7. A interação <i>online</i> com diferentes profissionais favoreceu minha aprendizagem.	1	2	3	4	5
8. Acreditava no potencial educativo de cursos a distância.	1	2	3	4	5

Plataforma e-ProInfo como veículo de interação do Programa Mídias na Educação

9. A organização das ferramentas na plataforma foi de fácil manuseio.	1	2	3	4	5
10. A facilidade no manuseio da plataforma favoreceu minha aprendizagem.	1	2	3	4	5
11. O computador e internet estavam disponíveis quando precisei.	1	2	3	4	5
12. A organização dos módulos favoreceu a aprendizagem.	1	2	3	4	5

Conteúdo programático ministrado no Programa

13. O conteúdo utilizado no curso foi adequado a proposta de utilização das mídias no cotidiano educacional.	1	2	3	4	5
14. O conteúdo aprendido atendeu as minhas necessidades educacionais.	1	2	3	4	5
15. O conteúdo ministrado em momento algum se desvinculou do objetivo do curso.	1	2	3	4	5
16. A construção de cada módulo por universidades diferentes com realidades diferentes favoreceu abarcar as necessidades do professorado, abordando o que era necessário.	1	2	3	4	5

Material utilizado para subsidiar o Programa

17. O CD-ROM, com o conteúdo, era entregue em tempo hábil para os estudos.	1	2	3	4	5
18. O material disponibilizado na plataforma E-PROINFO utilizava recursos e links que facilitavam o acesso e o estudo do conteúdo.	1	2	3	4	5
19. Os arquivos de texto disponibilizados facilitavam a impressão.	1	2	3	4	5
20. A organização dos módulos favoreceu a minha aprendizagem.	1	2	3	4	5

Corpo docente atuante no programa

21. Os professores que ministraram aulas nos curso estavam preparados.	1	2	3	4	5
22. Os profissionais associaram teoria e prática em suas aulas.	1	2	3	4	5
23. Os tutores ofereceram suporte quando solicitados.	1	2	3	4	5
24. Os professores ofereceram suporte, quando solicitados.	1	2	3	4	5

Tempo destinado aos módulos do programa

25. O tempo destinado aos módulos foi suficiente para meu aprendizado.	1	2	3	4	5
26. O tempo destinado à realização das tarefas em cada módulo foi suficiente.	1	2	3	4	5
27. A carga horária de cada módulo contemplou os conteúdos propostos.	1	2	3	4	5
28. O tempo destinado ao curso Mídias na Educação facilita a formação do professor.	1	2	3	4	5

Atividades desenvolvidas

29. As atividades propostas foram coerente com o conteúdo disponibilizado.	1	2	3	4	5
30. O cumprimento das atividades obedeciam sempre as datas de postagem.	1	2	3	4	5
31. As dúvidas nas atividades foram sanadas quando surgiram.	1	2	3	4	5
32. Houve avaliação e retorno das atividades postado na plataforma de aprendizagem.	1	2	3	4	5

Avaliação do Curso

33. Os prazos estipulados foram sempre cumpridos.	1	2	3	4	5
34. As avaliações propostas abordavam o conteúdo estudado.	1	2	3	4	5
35. As atividades realizadas foram avaliadas.	1	2	3	4	5
36. Todas as atividades postadas contaram com o feedback	1	2	3	4	5

TCC

37. O professor orientador me acompanhou durante toda a construção do TCC.	1	2	3	4	5
38. A orientação a distância ofereceu suporte sempre que precisei.	1	2	3	4	5
39. O TCC que produzi foi coerente com meu trabalho na escola.	1	2	3	4	5
40. Foi muito interessante executar um projeto de intervenção como TCC.	1	2	3	4	5

Conclusão do Programa Mídias na Educação

41. O Projeto cumpriu seu objetivo oferecendo subsídios para o uso das mídias em sala de aula.	1	2	3	4	5
42. O trabalho em sala de aula com as mídias ficou mais fácil depois do curso.	1	2	3	4	5
43. Trabalho muito mais as mídias hoje do que antes.	1	2	3	4	5
44. O programa atendeu minhas necessidades e dificuldades em relação a utilização das mídias.	1	2	3	4	5

Obrigada pela participação!