

CONCEPÇÃO EMANCIPATÓRIA: uma orientação na formação continuada a distância de professores

*Emancipatory conception: one orientation in
continued distance formation of teacher*

Marta Lyrio da Cunha^a, Lúcia Regina Goulart Vilarinho^b

^a Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, RJ - Brasil, e-mail: martalyrio@superig.com.br

^b Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, RJ - Brasil, e-mail:lgvilarinho@netbotanic.com.br

Resumo

A pesquisa investigou como a literatura pedagógica vem abordando a formação continuada a distância de professores a partir de periódicos nacionais classificados pelo processo Qualis/CAPES na categoria indicativa de qualidade A, incluindo também os trabalhos apresentados nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e os publicados pela Revista Brasileira de Tecnologia Educacional ao longo de cinco anos (2000-2004). Dos 37 artigos encontrados e analisados verificou-se que mais da metade se alinha à perspectiva emancipatória, o que sugere um movimento de superação da visão instrumental que marcou a formação docente nos anos de 1970 e 1980. Identificou-se, ainda, a presença de significativas contribuições que podem subsidiar a (re)formulação dessa formação.

Palavras-chave: Perspectiva emancipatória. Formação continuada de professores. Educação a distância.

Abstract

This research investigated how educational literature is approaching distance continued formation of teachers by analyzing national journals classified A by the Qualis/CAPES evaluation process, also including the papers presented in the annual meetings of the National Association of Graduated Courses and Research in Education and the articles published by the Brazilian Journal of Educational Technology over a period of five years (2000-2004). From 37 articles found and analyzed it was verified that more than half align themselves to the emancipatory perspective, what suggests a movement of overcoming the instrumental vision that marked student formation in the years of 1970 and 1980. The presence of significant contributions, that can subsidize the (re)formulation of this formation, was identified.

Keywords: *Emancipatory perspective. Continued formation of teachers. Distance education.*

A ampliação das exigências em relação ao desempenho profissional e a progressiva incorporação das tecnologias de informação e comunicação (TIC) aos processos educativos vêm ressignificando a Educação a Distância (EAD) como modalidade de ensino contributiva à formação continuada.

A ideia de formação continuada não é nova. Hoje, no entanto, vem sendo fomentada pela expansão da plataforma de informação e conhecimento; por mudanças no mercado de trabalho; e pela crise dos modos de vida.

Essa nova realidade tem levado os sistemas educativos a combinarem duas estratégias básicas para fazerem frente às demandas de formação: a primeira diz respeito à educação continuada ao longo da vida para todos (*life long learning for all*) com suporte das tecnologias digitais; e a segunda refere-se à educação a distância e à aprendizagem distribuída. Trata-se, portanto, de um novo modo de produzir a educação: mais que preparação para a vida ou o trabalho, a educação passa a ser uma aprendizagem contínua, perspectiva esta que se coaduna com as aceleradas transformações que marcam o mundo contemporâneo (BRUNNER, 2004).

Considerando que a formação continuada e a educação a distância ainda estão à procura de seu lugar, mas admitindo que a concepção emancipatória, que tem no pensamento de Paulo Freire (1921-1997) uma fonte significativa de

inspiração, vem marcando a produção na área da educação, julgamos oportuno investigar a presença dessa perspectiva em artigos/trabalhos que focalizam o entrelaçamento dessas duas temáticas.

O caminho metodológico percorrido

O ponto de partida de nossa investigação foi a pesquisa de Carvalho e Simões (1999) sobre formação do professor, conduzida em 115 artigos publicados no período de 1990 a 1997. As autoras encontraram duas vertentes pedagógicas, instrumental e emancipatória, inseridas no discurso dos artigos e verificaram que, no conjunto dos trabalhos, havia uma rejeição à visão de formação continuada como “pacote de ensino”. No entanto, nos artigos que enfocavam o uso das TIC na formação continuada de professores foi encontrada uma ênfase: na aquisição de informações e/ou competências no processo de capacitação/atualização; no envolvimento de números significativos de professores; e na renovação educacional por meio de projetos de educação a distância, desenvolvidos em âmbito governamental. Neste subconjunto de artigos dirigidos à educação apoiada pelas tecnologias, ainda predominava uma visão instrumental, centrada em treinamento. Por outro lado, as autoras verificaram a predominância das vertentes reflexiva e emancipatória nos artigos estudados. Essas constatações nos levaram a supor que a formação continuada de docentes via EAD, com uso das novas tecnologias, poderia estar superando a vertente instrumental. Com essa hipótese, projetamos os passos metodológicos do nosso trabalho.

O estudo se caracteriza como qualitativo-documental, na medida em que exigiu levantamento de documentos, identificação e análise de características específicas contidas nos dados coletados. Os documentos selecionados foram artigos e trabalhos publicados ao longo de cinco anos (2000-2004), em periódicos nacionais com circulação nacional/internacional, classificados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na categoria indicativa de qualidade A, de acordo com os critérios Qualis.¹ Foram

¹ A Qualis (2002, p. 01) é o processo de classificação dos veículos utilizados pelos programas de pós-graduação para a divulgação da produção intelectual de seus docentes e alunos. Tal processo foi concebido pela Capes para atender às necessidades específicas do sistema de avaliação e baseia-se nas informações fornecidas pelos Programas mediante a coleta de dados. Esta classificação é feita ou coordenada pelo representante de cada área e passa por processo anual de atualização. Os veículos de divulgação citados pelos programas de pós-graduação são enquadradas em categorias indicativas da qualidade (A, B, ou C) e do âmbito de circulação destes – local, nacional ou internacional. As combinações dessas categorias compõem nove alternativas indicativas da importância do veículo utilizado, e, por inferência, do próprio trabalho divulgado. No entanto, não se pretende, com essa classificação, que é específica para um processo de avaliação de área, definir qualidade de periódicos de forma absoluta.

considerados também os trabalhos, publicados em igual período, que versam sobre este tema, apresentados nas Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e na Revista Brasileira de Tecnologia Educacional, esta, embora não se insira na categoria acima, possui significativa relevância por ter sido pioneira na socialização de trabalhos sobre a EAD.

Por meio do critério de palavras-chave (formação de professores, formação continuada, educação a distância), identificamos os artigos/trabalhos que passaram a constar do *corpus* da pesquisa. Quando o critério das palavras-chave se mostrou insuficiente para esta seleção, analisamos as referências bibliográficas apresentadas no final dos artigos, com o objetivo de determinar se havia obras que tratassem do tema em questão. Em seguida, realizamos a leitura do resumo. Pairando dúvida quanto à inclusão do material, era feita uma leitura de todo o documento com vistas à sua classificação.

Com a organização do *corpus*, passamos à análise de seu conteúdo e, para tanto, nos apoiamos em Bardin (1992). Uma das funções básicas da análise de conteúdo é a inferência, o que exigiu compreender o discurso contido nos artigos, identificando-se temas, ideias e posições relacionadas à perspectiva emancipatória.

A análise documental demandou a leitura de todos os artigos/trabalhos que integravam o *corpus* da pesquisa, passando-se pelas seguintes etapas: 1º) pré-análise: leitura rápida para determinar a representatividade de cada documento e obter uma visão geral do conjunto dos documentos; 2º) leitura exploratória: leitura minuciosa para organizar as informações; 3º) leitura interpretativa: visou submeter o conteúdo dos artigos/trabalhos a um processo hermenêutico (discurso encontrado x embasamento teórico da pesquisa), de modo a inferir a presença da perspectiva emancipatória. Para tanto, adotamos os seguintes critérios: a) citação bibliográfica de autores reconhecidos por suas concepções coerentes com esta visão; b) presença no texto de posicionamentos que evidenciassem a relação dos autores com a perspectiva emancipatória; e c) uso de determinadas palavras-chave que marcam o discurso emancipatório, retiradas do glossário elaborado pelo Instituto Paulo Freire. Selecionamos treze palavras-chave deste glossário que julgamos serem as mais pertinentes ao nosso estudo; acrescentamos outras sete, por percebermos sua importância, tendo sido seus significados pesquisados diretamente na obra de Freire. Foram elas: autonomia; cidadania/cidadão; compromisso; consciência/conscientização; crítica/criticidade; democracia; dialética; diálogo; emancipação; humanização; liberdade; prática reflexiva; práxis; problematizar/problematização; reflexão crítica; responsabilidade; sujeito; tomada de consciência; transformação; vir-a-ser/devir; 4º) leitura conclusiva: para apontar os artigos/trabalhos nos quais se manifestava a presença da perspectiva emancipatória.

Uma visão da perspectiva emancipatória

Em uma perspectiva emancipatória da educação, os processos de formação continuada de professores apoiados na EAD precisam estar comprometidos com o desenvolvimento da capacidade de pensar criticamente associada a uma atitude coletivo-reflexiva, que focalize a própria prática pedagógica. Quando as práticas formativas emancipatórias se articulam aos contextos de trabalho, mudanças significativas na educação podem ser observadas, colaborando para a (re)construção de uma sociedade mais democrática.

Diferentes autores têm discutido a formação continuada de professores nesta perspectiva e entre eles situam-se Giroux, Nóvoa, Libâneo, Gadotti, Demo, Saviani, Japiassu, Schön e Zeichner, com destaque para Freire, pela sua representatividade no plano internacional. A visão de professor crítico-transformador é defendida por Freire (1997) em sua pedagogia fundada na ética, no respeito à dignidade e autonomia do educando. Nesta visão, a educação ganha relevância como instrumento de compreensão da realidade social e do diálogo que propicia a reflexão crítica sobre o mundo. Tomamos aqui alguns recortes do pensamento desses autores que nos oferecem uma visão, ainda que limitada, do significado da emancipação nos processos educativos.

Para Giroux (1992), os professores precisam ser intelectuais transformadores, atentos às formas de organização do poder na escola: como elas se expressam nas práticas de linguagem, nas relações de liderança e nas ideologias veiculadas no currículo. Sendo a escola um espaço de contestação, construído histórica e socialmente por uma complexa rede de relações de cultura e poder, impõe-se a necessidade de analisar e compreender a dinâmica dessas relações.

Nóvoa (1999, p. 18) alerta para o excesso de discursos, baseados na retórica do “professor reflexivo”, que encobrem práticas pedagógicas conservadoras, caracterizadas pela rigidez curricular e direcionamentos atrelados a livros e materiais didáticos produzidos por grandes empresas, de forma a atender o que chamou de “mercado de formação”. Na realidade, constituem propostas distanciadas do sentido de reflexividade. Defende uma concepção de formação que valorize: “a sistematização dos saberes próprios, a capacidade de transformar a experiência em conhecimento e a formalização de um saber profissional de referência”.

Em Libâneo (2004), a perspectiva emancipatória tem íntima relação com a democratização da escola e a formação dos professores. Ao discutir os dilemas da sociedade contemporânea e as novas demandas educacionais, entende que os processos educativos devem proporcionar a formação autônoma dos sujeitos, o que depende de uma visão crítica e questionadora do mundo. Assim, é fundamental que a escola se comprometa com a aprendizagem crítica dos conteúdos de ensino.

Já Gadotti (2000) preconiza a escola cidadã que, além de constituir-se em centro de direitos e deveres, precisa promover a educação para a cidadania, participação ativa e consciente. Trata-se da escola empenhada na construção de um projeto político-pedagógico autônomo e articulado dialeticamente à sociedade, capaz de garantir a formação crítica do cidadão. A autonomia da escola incentiva o surgimento de inovações no processo educacional, sendo fundamental para uma educação contestadora, comprometida com a transformação social.

A visão emancipatória em Demo (2000, p. 40) tem íntima relação com o exercício da cidadania fundamentado no conhecimento. Refere-se à importância estratégica do professor na sociedade e à economia da informação. O grande volume de informações exige novas competências de seleção, manipulação e compreensão de dados, de modo que se obtenha a construção crítica do conhecimento. O professor assume, então, o papel de mediador de informações, possibilitando o desenvolvimento de uma visão crítica e a emancipação, ou seja, viabiliza a “capacidade de confronto, quebra da ordem vigente considerada impositiva e injusta.”

Ao analisar as imposições do capitalismo e suas implicações no mundo do trabalho, em especial, na educação, Saviani (1991) questiona as políticas educacionais em vigor que não atendem às demandas sociais relativas à formação cidadã. Tais políticas seguem as orientações das políticas econômicas emanadas de organizações financeiras internacionais. Defende uma visão crítico-dialética face à relação educação/sociedade, que propicie espaço para a atuação transformadora da escola.

A emancipação tem múltiplas dimensões, entre elas a interdisciplinaridade. E nesta direção, Japiassu (1976) propõe a ruptura das fronteiras disciplinares, com vistas à compreensão profunda da realidade na sua totalidade, a partir do intercâmbio entre diferentes áreas do conhecimento. Pensar a prática pedagógica de forma interdisciplinar pressupõe o compromisso docente de assumir uma postura crítica frente ao conhecimento, articulando-o à realidade vivida pelo aluno, em uma perspectiva transformadora. Neste enfoque, a formação pedagógica do docente deve priorizar a pesquisa como forma de aprendizagem e emancipação.

Um outro autor que contribui para a visão emancipatória é Schön (2000). Entende que o processo de formação deve preparar o profissional para atender às demandas da prática, levando em consideração as características situacionais ligadas à incerteza, singularidade e conflitos de valores que se encontram presentes no cotidiano escolar. O conhecimento profissional não se limita à aplicação de determinados recursos ou instrumentos para a solução de problemas, mas envolve, principalmente, a capacidade de criar, improvisar, testar estratégias para enfrentar novas demandas. Defende a formação estar baseada em

processos de reflexão na ação e sobre a ação, privilegiando o aprender por meio do fazer e estimulando a reflexão a partir da interação, do diálogo crítico e aberto entre professor-aluno.

Zeichner (1993) afirma que a reflexão não se resume a um conjunto de métodos e técnicas passíveis de serem veiculados e consumidos acriticamente, como “pacotes”, pelos professores. Ao contrário, a reflexão pedagógica passa pelo reconhecimento e valorização das experiências práticas de cada um. Ressalta essa reflexão como atitude coletiva, que envolve a construção de uma comunidade de aprendizagem que fortalece e sustenta o crescimento mútuo, visando provocar reais mudanças: institucionais e sociais. Isto depende de espírito aberto, responsabilidade e sinceridade. Situa a reflexividade como ponto de partida para qualquer processo emancipatório.

No conjunto desses recortes de pensamento educacional dos autores aqui considerados se inscrevem as palavras-chave que foram tomadas como referência para determinar a presença da perspectiva emancipatória no *corpus* da pesquisa.

RESULTADOS DA PESQUISA

Ao todo foram analisados quinze periódicos, a saber: Cadernos de Pesquisa; Educação e Pesquisa; Educação e Sociedade; Revista Brasileira de Educação; Educar em Revista; Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos; Revista Tecnologia Educacional; Educação e Realidade; Avaliação; Caderno Brasileiro de Ensino de Física; Cadernos de Educação; Educação PUC-RS; Ensaio – Avaliação e Políticas Públicas em Educação; Perspectiva; Pro-posições. Destes, apenas os sete primeiros publicaram artigos sobre o tema em estudo. Os trabalhos apresentados nos Encontros Nacionais da ANPEd estão disponibilizados na internet, o que facilitou a coleta de informações.

No levantamento, foram selecionados 37 artigos/trabalhos. A princípio, esse número nos pareceu pequeno, pois é notória a existência de grande volume de artigos/trabalhos sobre formação de professores. No entanto, como estávamos entrelaçando formação continuada e educação a distância, entendemos que o quantitativo seria mais limitado. Na análise do material, constatamos a diversidade de temas e problemas abordados, sugerindo que esta é uma área em expansão.

Para apresentar os resultados e conclusões, retomamos nossa questão de estudo: em que medida a perspectiva emancipatória se manifesta nestes artigos/trabalhos? Os dados evidenciam mudanças em relação ao que Carvalho e Simões (1999) encontraram. Verificamos que mais da metade dos artigos/trabalhos (24 artigos, ou seja, 64% do total de documentos), estão alinhados à perspectiva emancipatória, o que denota a busca de uma formação comprometida com os desafios da democratização da educação.

Nas referências bibliográficas e citações no corpo do texto, constatamos a significativa influência do pensamento de Paulo Freire, presente em 41% dos artigos/trabalhos, o que aponta a relevância desse educador nesta produção. Observamos, também, a presença do autor português Antonio Nóvoa em 27% dos artigos/trabalhos, o que configura a relevância de suas contribuições na área de formação de professores. Causou surpresa a inexistência de referências à Giroux nos artigos/trabalhos selecionados, tendo em vista que é reconhecido no campo da educação pela sua visão de professor como intelectual transformador.

Constatamos que as palavras-chave selecionadas em nossa pesquisa estavam presentes na totalidade dos artigos/trabalhos pesquisados, porém nem todas se atrelavam a essa perspectiva por não assumirem plenamente a ideia de transformação. Percebemos a predominância de algumas palavras, a saber: autonomia; crítica; sujeito; transformação; práxis; problematização; prática reflexiva; liberdade.

Apresentamos a seguir a referência de cada trabalho selecionado e elementos que foram encontrados no discurso do autor que evidenciam sua relação com a perspectiva emancipatória.

Analisando as referências de Oliveira (2004), verificamos a citação de duas obras de Freire. Em seu discurso, constatamos o uso de nove palavras-chave: consciência, crítica, diálogo emancipador, responsabilidade, reflexão crítica, cidadão, problematização e transformação, todos defendendo a concepção emancipatória na dialogia digital.

Duarte (2004) toma como referência Nóvoa, Schön e Zeichner para analisar duas experiências de formação docente (presencial e mista) nos Estados de São Paulo e Minas Gerais. Emprega, em seu discurso, sete das palavras-chave que selecionamos para nossa pesquisa: democratização, autonomia, sujeito, reflexão crítica, consciência, criticidade e transformação. Destaca dois aspectos no sucesso de um projeto de formação de professores: uma maior parceria entre universidade e escola e a consideração das especificidades, singularidades, de cada unidade escolar. Vê a escola como espaço de formação docente que deve privilegiar a prática reflexiva capaz de identificar os problemas e resolvê-los coletivamente.

Vilarinho e Barreto (2004) citam sete obras dos seguintes autores: Freire, Japiassu, Nóvoa e Gadotti e usam onze palavras-chave: crítica, práxis, transformação sujeito, autonomia, reflexão crítica, cidadão, consciência, compromisso, problematização e responsabilidade. A perspectiva emancipatória fica explícita quando afirmam que o professor redimensionado seria aquele que é autônomo na busca da informação e crítico na sua transformação em conhecimento. Defendem autonomia como capacidade de libertar-se, de tornar-se ativo e construtivo. Articulam o uso das tecnologias ao processo de conscientização da inconclusão do homem.

Nas referências do trabalho de Carneiro (2003), encontramos dois autores de pensamento emancipatório: Freire e Nóvoa. A autora emprega seis palavras-chave: criticidade; autonomia; sujeito; práxis; liberdade e diálogo e apoia-se em Freire para defender a integração da TV à prática pedagógica e à formação dos professores. Entende que a linguagem audiovisual acrescenta e complementa a outra, não substitui. Não são vias antagônicas, mas conciliáveis, e a riqueza dessa conciliação é imensa.

Freitas (2003) faz referência à Saviani e emprega as seguintes palavras-chave: democratização, compromisso, emancipação e responsabilidade. A perspectiva emancipatória é claramente defendida quando afirma que o momento atual demanda a recuperação de nossas concepções históricas de formação dos educadores, avançando para novas formas de organização e desenvolvimento dos espaços, em um projeto histórico-social emancipador.

Ao discutirem os desafios da formação do professor reflexivo no contexto da educação à distância, Lima, Grigoli e Barros (2003) fundamentam-se em Schön e Zeichner. Em seu artigo empregam cinco palavras-chave: sujeito, autonomia, consciência, problematização e práxis. A visão das autoras a respeito da EAD aponta para uma tendência emancipatória, pois veem esta modalidade educativa como instrumento de formação de professores reflexivos, capazes de exercer uma autonomia no aprender, capazes de aprender a aprender.

Oliveira (2003) cita quatro educadores de visão emancipatória: Freire, Nóvoa, Schön e Zeichner, usando seis palavras-chave: compromisso, reflexão crítica, diálogo, autonomia, sujeito e dimensão emancipadora. Sua concepção emancipatória de formação de professores se reflete na proposta de professor reflexivo-investigativo, que sintetiza as características do novo professor, opondo-se ao paradigma conservador, fundado no racionalismo técnico. O professor é visto como intelectual em processo contínuo de formação.

No trabalho de Pedrosa (2003) são referenciadas quatro obras de autores emancipatórios: Demo, Freire, Nóvoa e Schön e utilizadas sete palavras-chave: autonomia, tomada de consciência, práxis, dialética, crítico, diálogo e democratização. Além desses indícios, visualizamos a preocupação da autora com o uso crítico das TIC na EAD, pois entende que não cabe à educação a distância apenas transmitir informações, sob pena de reproduzir a “educação bancária”.

Sá (2003) fundamenta-se em Demo, Freire e Saviani para analisar a implantação do Curso de Pedagogia da UFPR. Emprega nove palavras-chave: democracia, práxis, cidadania, emancipação, transformação, autonomia, sujeito, compromisso e diálogo. A perspectiva emancipatória se expressa quando afirma que cabe à escola garantir o acesso, o domínio do conhecimento gerado pela humanidade, a permanência das classes subalternas, propiciando-lhes a apreensão, a incorporação e a compreensão dos conteúdos escolares necessários ao exercício da cidadania e à emancipação moral e intelectual dos trabalhadores.

Souza e Oliveira (2003) baseiam-se no pensamento de Freire para analisarem as implicações do programa de rádio “Para ouvir e aprender” em práticas pedagógicas de escolas da região amazônica. Empregam cinco palavras-chave: autonomia, sujeito, crítica, diálogo, democratização e dialética. Assumem essa perspectiva ao discutirem o processo indireto de formação continuada de professores, que ocorre simultaneamente à aprendizagem dos alunos. Considerando a riqueza dialética da relação educando-educador, enfatizam que educador não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa é educado, em diálogo, com o educando que, ao ser educado, também educa.

Bruno (2002) faz referência a Freire e Nóvoa, empregando cinco palavras-chave: transformação; sujeito; conscientização; reflexão crítica; compromisso. Defende o uso da linguagem emocional nos ambientes virtuais de aprendizagem, considerando as emoções expressas no linguajar das conversações como mediadoras e facilitadoras do processo de construção do conhecimento. Entende que conscientizar implica em considerar os aspectos afetivos/emocionais que envolvem os sujeitos no processo de ação. Defende a “afetivação” para a conscientização.

No artigo de Lima (2002) são citados dois autores: Nóvoa e Schön e na análise que realiza sobre as representações de professores a respeito da formação continuada a distância, utilizam cinco palavras-chave: reflexão crítica, sujeito autônomo, problematização, transformação e democracia. Apoia-se em Nóvoa para defender o professor crítico que problematiza sua prática na construção de novos saberes.

No artigo de Pretti (2001) encontramos o pensamento de Nóvoa e sete palavras-chave: sujeito, dialética, autonomia, vir-a-ser, cidadão, crítica e democratização. A relação com a perspectiva emancipatória se evidencia quando o autor afirma que os movimentos de renovação e expansão da EAD não podem ser analisados como simples consequências de “diretrizes governamentais” ou resultado da vontade dos governantes; eles estão enraizados na cultura e experiência locais, nos processos sociais de democratização, nas lutas e embates dos movimentos sociais, contribuindo para a consolidação de novos valores, a construção de novos sujeitos, atores e autores de seus destinos, e uma sociedade mais democrática.

Vilarinho (2001) baseia-se em Demo, Freire, Japiassu e Gadotti analisa a educação continuada e a educação a distância no contexto de mudanças paradigmáticas. Utiliza nove palavras-chave: dialética, crítica, consciente, emancipatório, autonomia, diálogo, compromisso, sujeito e práxis. A autora assume a perspectiva emancipatória ao propor princípios norteadores da educação continuada, entre eles o diálogo, e ao situar a prática da pesquisa como metodologia adequada à EAD.

Ideais de Freire marcam o trabalho de Paiva e Maciel (2000), onde são utilizadas nove palavras-chave: dialética, problematizando, sujeito, autonomia, responsabilidade, reflexão crítica, diálogo, cidadão e democratização. Ao analisarem a construção do conhecimento em rede, as autoras articulam a interatividade

facilitada pelo uso das TIC na EAD com a pedagogia do diálogo. Entendem que o professor, ao registrar e endereçar suas questões e inquietações na rede, (re)elabora sua prática e adquire olhar de pesquisador. Narrando sua prática, dialogando com teorias e seus pares cria novas formas de produção de conhecimento para todos os atores da instituição educacional.

No trabalho de Toschi (2000) se fazem presentes Nóvoa e Zeichner. A autora utiliza seis palavras-chave: transformação, consciência, reflexão crítica, autonomia, sujeito, prática-reflexiva, ao analisar o projeto TV Escola. A relação com a perspectiva emancipatória fica evidente quando afirma que o professor ao valer-se da racionalidade prático-reflexiva se torna sujeito de sua própria prática, ou seja, é capaz de analisar suas atitudes. Entende que a prática reflexiva não ocorre sem a oportunidade de encontro com o outro. Conclui que os vídeos da TV Escola são suscitadores de reflexão, mas, por si só, não promovem reflexão.

Embora Barreto (2000, 2003, 2004) não faça referência aos autores emancipatórios aqui destacados, encontramos em seu discurso as seguintes palavras-chave: sujeito; transformação, crítica, compromisso, cidadão, prática reflexiva e emancipatória. Ela afirma que as políticas de formação de professores têm sido marcadas pelo caráter de certificação em escala, com ênfase no uso das tecnologias como recurso para homogeneização e aligeiramento do processo educacional, considerando as tecnologias no lugar de sujeito. Sua posição emancipatória se expressa ao criticar o discurso oficial, onde afirma que o que “está em jogo não é só o discurso competente [...] são os embates contemporâneos entre a proposta de educação como mercadoria e a sua defesa como direito e prática emancipatória” (BARRETO, 2004, p. 1197).

Belloni (2002, 2003) se vale de sete palavras-chave: democratização, emancipação, autonomia, crítica, transformar, cidadão e reflexão crítica. Ao analisar os modos de percepção e aprendizagem das novas gerações, constata o distanciamento destes em relação à prática escolar. Esses novos modos buscam a construção de conhecimentos relacionados às experiências concretas, porém a escola ainda se limita à transmissão bancária de conhecimentos desconexos, sem significação, resistindo à integração com as novas tecnologias. Admite que o processo de democratização das TIC e a diminuição das desigualdades sociais só serão possíveis quando se compreender os processos de educação e comunicação como meios de emancipação e não de dominação e exclusão.

Almeida (2003) usa as palavras-chave: diálogo, autonomia, consciência, sujeito e tomada de consciência para discutir as contribuições dos ambientes de aprendizagem. Destaca a importância do diálogo, da interação e do estar junto virtual como forma de expressar pensamentos, tomar decisões, trocar informações e experiências, visando a construção de conhecimento. Considera que no processo de interação, cada um busca as informações que lhe são mais

pertinentes, internalizando-as e delas se apropriando, obtendo novas representações, ao mesmo tempo em que se transforma e volta a agir no grupo transformado e transformando o grupo.

Demo (2000) utiliza oito palavras-chave: dialética, autonomia, emancipar, crítica, transformação, sujeito, compromisso e cidadania. Critica o neoliberalismo que exige competência formal do professor, sem promover seu processo de emancipação. Para a emancipação do professor é preciso descobrir e compreender criticamente a condição de massa de manobra e usar o conhecimento crítico como estratégia de confronto, visando condição alternativa. Isto implica em organização coletiva com vistas à competência efetiva.

Pretto (2001, 2002) discute as possibilidades de democratização do uso das tecnologias e analisa a exclusão digital, empregando as palavras-chave: democratização, transformação e cidadão. Ele assume ideias emancipatórias ao salientar que a inserção do Brasil na chamada Sociedade da Informação não pode se constituir em mecanismo de alinhamento do país a lógicas internacionais; ao contrário, as TIC devem ser utilizadas para enriquecer os processos que auxiliarão uma transformação radical da educação brasileira na busca de um país mais justo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença da perspectiva emancipatória foi além das referências aos autores ou do uso das palavras-chave, expressando-se na defesa de diferentes propostas como: redimensionamento do papel do professor; visão da escola como espaço de formação; parceria universidade-escola; abordagens que priorizem a prática-reflexiva e a pesquisa; exercício da crítica e do diálogo por meio da problematização da realidade; construção coletiva do conhecimento e fortalecimento da interação e dos vínculos emocionais. Essas propostas estão coerentes com os princípios de solidariedade, democracia e justiça social, defendidos pela visão emancipatória, por também se basearem no diálogo para o desenvolvimento da criticidade, participação e conscientização.

Observamos, portanto, uma mudança no discurso pedagógico: parece que saímos da fase instrumental e que estamos consolidando o discurso emancipatório. Resta, no entanto, investigar a denúncia de Nóvoa (1999, p. 13) quando diz que na virada do milênio há um excesso de discurso científico-educacional e uma “pobreza das práticas pedagógicas”.

Em face da análise realizada, podemos concluir que os artigos/trabalhos considerados nesta pesquisa contribuem significativamente para que a formação continuada de professores a distância seja repensada, tendo como base os princípios da educação emancipatória. É válido, também, admitir que neste material encontram-se subsídios importantes, que podem auxiliar as instituições interessadas em elaborar/implementar propostas de formação docente via EAD.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambiente digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 327-340, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1992.

BARRETO, Raquel Goulart. Multimídias, organização do trabalho docente e políticas de formação de professores. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, 23., 2000. Caxambu. **Sessão Especial..** Rio de Janeiro: ANPEd 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/outertext.htm>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

_____. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 171-286, 2003.

_____. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, 2004.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação e Sociedade**, ano 23, n. 78, p. 117-142, 2002.

_____. A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 287-301, 2003.

BRUNNER, José Joaquin. Educação no encontro com as novas tecnologias. In: TEDESCO, Juan Carlos. (Org.). **Educação e novas tecnologias**. São Paulo: Cortez; Buenos Aires: IIPÉ; Brasília: Unesco, 2004. p. 17-75.

BRUNO, Adriana Rocha. A linguagem emocional: tecendo a razão e a emoção nos cursos de formação em ambientes telemáticos. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 16 - Educação e Comunicação, 25., 2002, Caxambu. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/tp251.htm#gt16>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão. Integração da TV na prática, na formação do professor: desejos, propostas, desconfianças, aprendizados. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 16, 26., 2003, Caxambu. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

CARVALHO, Janete Magalhães; SIMÕES, Regina Helena Silva. O processo de formação continuada de professores: uma construção estratégico-conceitual expressa nos periódicos brasileiros. **Caderno de Pesquisa**, v. 1, n. 1, p. 11-39, 1999.

DEMO, Pedro. Conhecimento, tecnologia e formação dos professores das séries iniciais. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 13 - Ensino Fundamental, 23., 2000, Caxambu. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2000. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/trabtit2.htm#gt13>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

DUARTE, Vanda Catarina. Capacitação docente em Minas Gerais e São Paulo: uma análise comparativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 139-168, 2004.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação & Sociedade**, v. 24, n. 85, p. 1095-1124, 2003.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 03-11, 2000.

GIROUX, Henry. **A escola crítica e a política cultural**. São Paulo: Cortez: 1992.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. As políticas de formação de professores no contexto da reforma universitária: das políticas educativas para as políticas da educação. **Revista Profissão Docente Online**, UNIUBE/MG, v. 4, n. 12, 2004. Disponível em: <<http://www.uniube.br/institucional/proreitoria/propep/mestrado/educacao/revista/artigos.htm>>. Acesso em: 09 jan. 2006.

LIMA, Claudia Maria de. A formação contínua do professor e a educação a distância: conteúdos de representação social. **Revista Tecnologia Educacional**, v. 31, n. 157/158, p. 85-94, 2002.

_____. A educação a distância e o desafio da formação do professor reflexivo: um estudo sobre as possibilidades da EAD na formação pedagógica de professores universitários. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 16 - Educação e Comunicação, 26., 2003, Poços de Caldas. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, v. 25, n. 1, p. 11-20, 1999.

OLIVEIRA, Elsa Guimarães. Formação de professores a distância na transição de paradigmas. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 08 - Formação de Professores, 26., 2003, Poços de Caldas. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

OLIVEIRA, Lucila Maria Pesce de. Dialogia digital: em busca de novos caminhos à formação de educadores, em ambientes telemáticos. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 08 - Formação de Professores, 27., 2004, Caxambu. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/inicio.htm>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

PAIVA, Jane; MACIEL, Ira Maria. Redes cooperativas virtuais e formação continuada de professores: estudos para a graduação. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 16 - Educação e Comunicação, 23., 2000, Caxambu. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/trabtit2.htm#gt16>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

PEDROSA, Stella Maria Peixoto de Azevedo. A educação a distância na formação continuada do professor. **Educar**, n. 21, p. 67-81, 2003.

PRETTI, Oreste. A formação do professor na modalidade a distância: (des)construindo metanarrativas e metáforas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 82, n. 200/201/202, p. 26-39, 2001.

PRETTO, Nelson de Luca. Educação à distância: considerações preliminares de um percurso na UFPR. **Tecnologia Educacional**, v. 30, n. 152/153, p. 23-30, 2001.

_____. Formação de professores exige rede! **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, p.120-131. maio/agosto 2002, .

SÁ, Ricardo Antunes. Licenciatura em pedagogia - séries iniciais do ensino fundamental na modalidade de educação a distância: a construção histórica possível na UFPR. **Educar**, n. 21, p. 173-204, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 1991.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUZA, Orlando Nobre Bezerra de; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro. Irradiando o currículo: a proposta curricular do projeto rádio pela educação em análise. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 16 - Educação e Comunicação, 26., 2003. Poços de Caldas. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>>. Acesso: em 08 fev. 2009.

TOSCHI, Mirza Seabra. Formação de professores e TV Escola. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 16 - Educação e Comunicação, 23., 2000, Caxambu. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/trabtit2.htm#gt16>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

VILARINHO, Lúcia Regina Goulart. Educação continuada e educação a distância: anomalias no contexto do paradigma tradicional de ensino? In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 04 - Didática, 24., 2001, Caxambu. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2001. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/tp.htm#gt4>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

_____. Da tecnologia para além da tecnologia: a internet como possibilidade de redimensionamento do papel do professor. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, GT 04 - Didática, 27., 2004, Caxambu. **Trabalhos Apresentados...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2004.

ZEICHNER, Kenneth. **A formação reflexiva de professor**: idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

Recebido: 10/07/2008

Received: 07/10/2008

Aprovado: 15/08/2008

Approved: 08/15/2008