

EDUCAÇÃO CONTINUADA A DISTÂNCIA EM MATO GROSSO

*Lucia Helena Vendrusculo Possari**

*Martha J. Haug***

RESUMO

Este texto traz para conhecimento alguns resultados do Projeto Conectividade e Interatividade como Garantias da Formação Continuada a Distância com reflexões acerca da eficiência e da eficácia dos projetos de formação continuada a distância. Sistematizam-se alguns dados da pesquisa documental e da pesquisa de campo, evidenciando-se o quadro geral dos projetos de formação continuada no Estado e, em particular, das mudanças – quando observadas – da prática pedagógica, a partir dos cursos de que os sujeitos tenham participado com mapas demonstrativos das propostas da Educação continuada.

PALAVRAS-CHAVE

educação, formação continuada, projetos

ABSTRACT

This texts brings to the knowledge some results from de Connectivity and Interativity as guarantee of Continued Formation Project with thoughts about efficiency and efficacy of similar projects. The “data” are from documental research, qualitative and quantitative methods, showing the changes from pedagogic practices by de subjects that have answered the questions.

* Doutora em Comunicação e Semiótica – PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora da UFMT e UNIC. Coordenadora do projeto “Conectividade e Interatividade como Garantias da Formação Continuada a Distância”.

** Doutora em Comunicação – ECA/USP – Escola de Comunicação e Artes/Universidade de São Paulo. Professora da UNIC. Pesquisadora do projeto “Conectividade e Interatividade como Garantias da Formação Continuada a Distância”.

KEYWORDS

education, continued formation, projects

O estudo¹ dirigiu suas lentes para os programas de Educação Continuada no Estado de Mato Grosso: um estado plural. Detém-se nos programas não necessariamente presenciais, mediados. Tenciona-se verificar em que medida esses garantem a qualidade dos processos de construção de sentidos, portanto, de educação. Privilegia-se a abordagem qualitativa, analisando-se programas institucionais, os processos de interação aluno/material/professor, bem como o que cada sujeito apresenta como qualidade em sua prática pedagógica.

Fases:

– 1ª. Pesquisa e estudos bibliográficos de embasamento teórico-metodológico, com vistas à sustentação de todo caminho a ser percorrido.

Essa fase se deu ao longo de toda a pesquisa, com ênfase nos primeiros seis meses de trabalho.

– 2ª. Pesquisa documental na Seduc. Foi efetuado inventário, in loco, de todos os programas de Formação Continuada a Distância. Procedeu-se, levantando-se documentos e registros, ouvindo-se envolvidos nos projetos. Essa segunda parte foi de extrema valia para a compreensão dos projetos. Não se elaborou questionário ou entrevista para ouvi-los, pois espontaneamente eles relataram processos, angústias e projeções. Por não se ter sistematizado esse procedimento, as falas aparecerão neste relatório como apontamentos. Essa fase possibilitou eleger os Programas Salto

1 Participaram do projeto os pesquisadores/as: UNIC: Prof. M.Sc. Maria Gregório de Souza, Prof. MS Vitalino Pires, Profa. MS Lucy F. Azevedo, Prof. MS Geny Luz, Prof. MS Lourembergue Alves; Seduc: Fátima R. de Faria, Gislaíne Marques, Maria Benedita Pinheiro, Graciete Teixeira.

para o Futuro, TV Escola, Progestão e Gestar como os significativos para a pesquisa.

3º. Pesquisa de campo – fase I.

Para esta fase foi elaborado questionário, aplicado em escolas estaduais, cujo quadro por município encontra-se no anexo I. Cada Programa: Tv Escola, Salto para o Futuro, Progestão e Gestar, em cada escola, foi contemplado com 20 questionários. Foram Encaminhados 1.100 questionários. Voltaram respondidos 550, dentre os quais, apenas a metade pôde ser considerada apta para a tabulação de dados.

Aporte teórico-metodológico:

Dando a conhecer o desejo

Deseja-se recuperar a idéia segundo a qual os sentidos são, efetivamente, elaborados no intervalo cortado por sequências meditativas e dialógicas e em que uma das instâncias acima indicadas pode sobrelevar-se. Isto é, a força do emissor enunciador, a capacidade de resposta do receptor enunciatário e mesmo o encantamento exercido pelo meio técnico devem ser remetidas ao lugar onde a matéria histórico-discursiva entrelaça as redes de significações que cutucam e incomodam (CITELLI, 1999).

O estudo pretendido não prescinde, assim, da interação. Baseia-se sobretudo numa dimensão sêmio-discursiva, considerando signos a serem desvelados. É um estudo de linguagem na medida em que se propõe à análise cultural no campo educativo. É um estudo de comunicação, na medida em que aborda os fluxos comunicativos, enfocando emissor/enunciador, receptor/enunciatário e os meios. O componente dialógico – a interação – permite a compreensão que se circunscreve às complexas formas de comunicação da contemporaneidade, destacando o papel das mediações e dos mediadores nas produções dos sentidos pretendidos.

Pensando-se que a comunicação tem vários desdobramen-

tos e interferências: linguagem, história, cultura, gênero e contrapressões sociais diversas, importa pesquisar a construção das redes discursivas levando-se em conta os desdobramentos dos processos de comunicação: a história, a cultura, os gêneros, a mediação, o jogo dialógico.

Equivale dizer que, a partir das vozes sociais articuladas e de diferentes formações discursivas de homens, mulheres, marcas étnicas, interesses ideológicos e econômicos, os jogos mediatizados pela conectividade e pela interatividade (cabem aqui toda forma de mediação, mesmo as não informatizadas), buscaremos os sentidos da aprendizagem, das lacunas remanescentes e do inesperado.

Nos processos de educação continuada, não mais o livro e o professor fazem veicular informações e conhecimentos, as tecnologias de inteligência (LÉVY,1999) são disponibilizadas e vêm alterando o modo dialógico e de interação. Antes, os meios de comunicação, hoje, também as tecnologias de informação constituem a dimensão estratégica para as práticas educativas.

Plurissignos mato-grossenses

O Estado de Mato Grosso, através da Secretaria de Estado de Educação, em parceria com o Ministério da Educação, vem oferecendo aos professores da rede estadual oportunidades de educação continuada – ou seja, para além da escolarização/titulação – com vistas à permanente atualização e qualidade para o ensino em todos os níveis.

O presente projeto de pesquisa teve seu recorte para os projetos que têm a conectividade como recurso metodológico.

O sujeitos foram os professores atendidos pelos programas e sua prática pedagógica.

Buscou-se verificar em que medida Programas como os estudados oferecem à rede pública de ensino, aos professores, aos alunos, aos pais, enfim, à comunidade em geral, a garantia de qualidade.

O estudo em pauta situa-se na área de linguagens e comu-

nicação, cujas epistemologias convergem-se para a educação.

Considera-se que há um estreito vínculo entre a construção de identidades e as condições de relações sociais. Há uma certa flexibilidade, dependente dos referenciais disponíveis. Em Mato Grosso, principalmente no norte do Estado, as redes de relações com o espaço são multifacetadas e é nesse espaço que migrantes² e locais têm acesso aos bens materiais e culturais, à educação e à profissionalização.

Ser de um outro lugar e, agora, ser de/em Mato Grosso, tende a configurar o espaço como suporte de comunicação e de inter-relação e ainda de organização de sentidos.

Exemplificando o que afirma Póvoa Neto (1994), em Mato Grosso, a migração constitui-se em resistência, dizendo menos respeito às adversidades da natureza e em nível pessoal e de realização de sonhos e dizendo mais respeito aos aspectos sociais e culturais. Têm sido impostas aos locais a linguagem, os costumes, a visão de mundo, a modificação da paisagem, constituindo-se, principalmente o norte, numa forma de representação da história dos grupos que vieram do sul do país.

Em Cuiabá e na Baixada Cuiabana, os migrantes são em maioria do sul do país, são paulistas, mineiros, goianos, sul-mato-grossenses. No leste, são goianos. Nas regiões de garimpo, nordestinos. No oeste, há uma comunidade representativa de negros remanescentes de escravos, em Vila Bela da Santíssima Trindade, a primeira capital de Mato Grosso. O índios, já dispendo de ensino de 3º grau para eles, complementam a multiplicidade.

Não é intenção, neste trabalho, detalhar migração, ou aprofundar sobre a diversidade, mas apenas apontar as multifaces.

Desnecessário dizer da complexidade – e entendendo complexo como Morin in Morin e Le Moigne (2000, p. 133): “não é o não reduzível, o não totalmente unificável, o não totalmente

2 A migração das mais diversas regiões do Brasil para Mato Grosso, mais notadamente para o norte do Estado, inicia-se na década de 50, com a Marcha para o Oeste, na era Vargas; intensifica-se nos anos 70, com as colonizações do centro e do norte do Estado, em maioria, por pessoas do sul do país.

diversificável (...)” é aquilo que é tecido simultaneamente, aí subentendidos: ordem/desordem, um/múltiplo, todo/partes, objeto/meio ambiente, objeto/sujeito, claro/escuro – de se construírem sentidos em processos de alfabetização, em escolas tanto urbanas quanto rurais, e, principalmente, nos contextos – e para estes voltamos nossos olhares – de criação de relações novas, na formação continuada, onde o caráter construtivo, nesse contexto de relações novas: de interação, e interatividade, mediadas pela conectividade, substituem as salas de aula, o estritamente presencial.

O estudo assim se justifica

Falar-se em Educação continuada para a permanente atualização dos saberes dos professores bem como em Educação a Distância como modalidade de opção para tal, importa falar em aporte teórico-metodológico das teorias de linguagens e de comunicação que, antes de tudo, concebem tempo e espaço diferentemente da modalidade tradicional presencial.

O Estado de Mato Grosso, através da Secretaria de Educação – Seduc, tendo em vista a proporcionalidade:

- extensão territorial/número de escolas de formação de professores para a educação básica (em nível superior);
- número de professores licenciados (nas mais diversas áreas de conhecimento)/ número potencial de alunos a ingressarem nas escolas públicas, vem se inserindo em Programas do Ministério da Educação que oportunizam aos professores já formados (no ensino superior) educação continuada e àqueles com pretensão para a formação para atuar no magistério (de nível superior), cursos de graduação que os habilitem.

Nesse caso, interessa-nos falar sobre os cursos oferecidos na modalidade de Educação a Distância (não presencial/virtual), mediatizada por tecnologias de comunicação.

Concebe-se Educação a Distância como modalidade, prática educativa que leva em conta os seres, a sociedade, a cultu-

ra, as demandas presentes. Ela se diferencia da modalidade presencial, na medida em que se preconiza um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que permite ser massivo e que modifica as relações de interação entre o pólo emissor (professor) e o pólo receptor (aluno) – (concebe-se a recepção como ativa). A EAD, dessa forma, caracteriza-se por ação sistemática e conjunta de diversificados recursos didático-metodológicos que permitem a produção dos conhecimentos de maneira individualizada e flexível.

Por essas peculiaridades permite formar, atualizar permanentemente um número maior de profissionais do que permite o ensino presencial.

São conhecidas as iniciativas de formação de professores como as Licenciaturas em EAD (UFMT, UnB), os projetos de Formação Continuada: Salto para o futuro (via TV), TV Escola e Vídeo-Escola.

São também conhecidos os Projetos de implantação de computador nas Escolas: Primeiro para acesso dos alunos, como meio para acesso à Internet, à WEB e para a participação em *chats* e videoconferências.

Com as possibilidades que o Estado de Mato Grosso vem oferecendo de expansão das tecnologias e do acesso a elas, a rede estadual de ensino pode contar, para além dos projetos de formação que se utilizam de mídias tradicionais (TV, rádio, impresso), com os processos de formação continuada on-line, em que o aluno/leitor alcançará e será alcançado.

Este estudo se justifica, na medida em que oferece à Seduc um mapeamento de todos os projetos. Faz-se constar, ainda, análise da validade ou não deles. Apresentam-se às IES do Estado: UFMT, UNEMAT, UNIC, reflexões sobre os processos de formação dos professores, nas modalidades de Educação a Distância através de todas as mídias.

Não fosse por isso, justifica-se por apresentar indicações de procedimentos, em que comunicação e informação são parceiras da educação nos processos/programas/projetos de Educação continuada.

Metodologia ou projetando-se o fazer

Por compreender conforme Lakatos e Marconi (1995) que a pesquisa constitui-se num procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir fatos e por constituir-se num procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, e constituir-se também em caminhos para o conhecimento, acredita-se que a investigação a que se propõe deva constituir-se em conhecimento novo, sistematizado em relação ao que se sabe a respeito do objeto.

Pretendia-se verificar em que medida os dados, as evidências e as informações coletadas constituem-se como o novo na construção dos saberes.

O paradigma em que se ancora é aquele que permite ultrapassar a relação do modelo de professor e escola. Esse paradigma não atenderá ao objetivismo exagerado, mas prevendo que o ato de observação e análise poderá alterar a natureza do objeto e, ainda, possibilitar a integração de sujeitos e objetos, como partes integrantes do que se pesquisa.

Significa compreender a educação como sistema aberto, no qual os processos transformadores estão relacionados e acontecem em decorrência da experiência de cada sujeito. Nesse caso, um sistema aberto, em movimento e que não é determinado.

O paradigma, então, é o paradigma da complexidade.

Fez-se necessário pesquisar a criação de novos espaços de convivência e de aprendizagem. No dizer de Moraes (1997), é a mobilidade, a flexibilidade dos recursos para o EAD que se constituirão como o “a ser visto”: a construção de significados pelos participantes do contexto social.

Para saber disso, optou-se pela abordagem qualitativa, pois os significados a serem construídos e as realidades que eles apresentarão são o traço relevante. Não se espera ou postula verdade objetiva. A cientificidade dessa abordagem poderá ser constatada no processo científico organizado, pela atitude investigativa sistemática, pelo tratamento dos dados, pela apreensão do inesperado e, principalmente, de acordo com Bogdan e Bik-

len (1994, p.47) pela interpretação dos significados e do mundo vivido e compartilhado.

Seria, no dizer de Morin, in Morin e Le Moigne (2000), o conhecimento em dois níveis: empírico e científico. As verificações obtidas esclareceriam dados objetivos e possibilitariam a indução de propostas e, num segundo nível, o aporte teórico sustentaria a coerência lógica e fundamentaria o sistema de idéias a que se propõe. São os princípios da epistemologia complexa que remetem a instâncias: lógicas, epistemológicas paradigmáticas, que vão possibilitar o real pesquisado.

Ancoragem teórica

As tecnologias de comunicação e informação, por si só, trazem novas formas de compreensão do mundo. Todavia, o verbo – expressão da realidade através da articulação vocal ou da escrita, integra os processos de significação.

Essa observação diz respeito aos processos de significação e, em especial, à educação a distância. Concebe-se Educação a Distância como a modalidade que potencializa os fundamentos teórico-metodológicos da comunicação e das tecnologias para a educação.

A educação continuada a distância rompe com os conceitos de tempo e espaço e passa a conceber as ações em termos de agoridades (BARBERO, 1997).

Como manter as práticas pedagógicas atualizadas com esses novos processos de transação de conhecimento? Não se trata aqui de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas tradicionais e sobretudo os papéis de professor e de aluno (LÉVY).

Ao se propor qualquer texto para a educação vêm à mente questões que levam em conta concepções, principalmente de

currículo e de metodologia. Para a primeira, na história da educação, concebeu-se currículo como matérias constantes de um curso; como programas de conteúdo de cada disciplina. Neste texto, concebe-se currículo como expressão de princípios e metas do projeto educativo com flexibilidade para atualizações constantes. Às concepções primeiras de currículo, na história da educação, correspondiam as de metodologia como o como fazer e a valorização das tecnologias, enquanto recursos, para fazê-lo. Neste texto, metodologia é proposta como o modo de organização de conteúdos, sua adequação ao uso (e não dependência) de tecnologias, promoção da relação entre conhecimento, valores e construção de competência profissional.

Se se sabe que se necessita de competências básicas, necessita-se também de caminhos, distâncias e percursos diferenciados e, para tal, as diferenças devem ser levadas em conta.

Isso diz respeito que, no pólo da recepção, compartilha-se de experiências semelhantes, todavia, cada leitor/aluno poderá identificar-se melhor com uma e não muito bem com outra direção. São, portanto, sujeitos ativos que articulam experiências, investigam, refletem, selecionam, planejam, organizam e avaliam.

Nessa perspectiva, mais que metodologia ou tecnologia envolvidas, o princípio que norteia a educação a distância é a dialogia.

Ou seja, a relação de ensino-aprendizagem na educação a distância se dá pelo modo dialógico de interagir.

Como já foi dito, assim instaura-se o paradigma da interdiscursividade, ancorando-se em Bakhtin. Toda produção de efeitos de sentidos que se busca tanto no pólo da produção, quanto no da recepção – diríamos antigamente, em outro paradigma – professores e alunos é um enunciado vivo que se efetiva num determinado momento histórico, em um meio determinado, em um contexto de situação determinado. Num outro paradigma: o que se quer ensinar; neste paradigma, sentidos, constroem-se num já dito, formulado por inúmeros fios dialógicos. Não se terá mais a leitura passiva, unívoca, pois os significados são reconstituíveis, descentraliza-se a palavra autorizada e transformam-se as relações.

Em educação a distância significa dizer que a construção de conhecimento se dará em tempos e espaços diferenciados e que o tempo da construção, do erro, da desconstrução, da inovação, da renovação. Barbero (1997) chama a isso de destempo.

É hora de desfazerem-se conceitos anteriores, nos quais, ora a comunicação era um instrumento, um recurso para o professor atuar melhor na sala de aula, ora era um objeto, um novo poder que necessitava ser conhecido para que seus mecanismos fossem dominados. Portanto, circunscrevia-se:

- à área da educação para a comunicação, em que se enfatizava a formação de receptores autônomos e críticos frente aos meios, educação para a mídia;
- à área de tecnologia da educação, em que se enfatizava as reflexões em torno do uso das tecnologias para a educação, educação para os meios (instrumentos).

A evolução dos sistemas de formação não pode estar dissociada da evolução do sistema de reconhecimento dos saberes que a acompanham e a conduzem. Usar as novas tecnologias na educação sem alterar os mecanismos de validação de aprendizagem seria o equivalente, de acordo com Lévy (1999), a inchar os músculos da instituição educação, bloqueando o desenvolvimento de seus sentidos.

O autor afirma que se compartilha atualmente de uma sensação de impacto, de estranheza e de exterioridade, quando, na educação, se tenta apreender o movimento contemporâneo das técnicas. Muitas profissões foram tocadas bruscamente por uma revolução tecnológica que torna obsoletos conhecimentos e práticas tradicionais, como tipógrafo, piloto de avião, bancário. Por que não incluir neste rol o professor? Ele chama isso de estado de desapossamento. O desapossamento é um devir coletivo complexo que se cristaliza sobretudo em volta de objetos materiais, de programas de computador e de dispositivos de comunicação.

As áreas de conhecimento e de produção viviam a separação estanque entre as atividades, as compartimentalizações e a opacidade da organização. Na escola, não era diferente. A atenção, agora, em EAD, tem que ser redobrada para o estabelecimento de sinergias entre competências, recursos e projetos, a cons-

trução e manutenção dinâmicas de memórias em comum, a ativação de modos de cooperação flexíveis e transversais e a distribuição coordenada dos centros de decisão.

Faz-se necessário integrar, através da cibercultura, a inteligência coletiva. Significa a melhor forma de apropriação por sujeitos e seus grupos das atualizações técnicas, minimizando os efeitos da exclusão ou da destruição humana resultantes da aceleração do momento tecno-social. O ciberespaço é o dispositivo de comunicação interativo e comunitário como instrumento da inteligência coletiva.

Constitui-se como pilar para se falar da cibercultura o conceito de rizoma de Deleuze e Guatari (1995), diferentemente do conceito arborescente do conhecimento. Estende-se para o hipertexto que veicula expressões complexas, próximas do cognitivo humano. Mais que num conceito inicial de democratizar a comunicação e a informação possibilitadas pela interatividade, o conceito de hipertexto emerge por se inserir numa rede de comunicação onde escritor e leitor não têm controle substancial.

Hipertexto, conforme Possari (1996), constitui-se na tecnologia de recuperação de dados via computador que permite aos usuários fazer ligações entre informantes, através de variedade de vias e conexões.

A estrutura do hipertexto não é apenas, então, um problema de comunicação. Os processos sociotécnicos também assumem formato hipertextual assim como vários outros fenômenos. A essência hipertextual consiste em referir ou apontar para coisas sem restrição. Mas a referência entre coisas necessita ser definida.

É abertura para novas possibilidades em termos de construção discursiva.

Cada leitor, ao estabelecer sua leitura, estabelece também uma linearidade específica, provisória, provavelmente única. Uma segunda ou terceira leitura podem, conforme Possari (2000), levar a linearidades diversas, dependendo dos links efetuados e das opções de leituras em momentos em que o tema se bifurca ou oferece múltiplas possibilidades de continuidade. O hipertexto é multilinear.

O virtual se faz presente. Todavia, prefere-se falar em virtualização. Não se opõe ao real, mas ao atual, possível, latente.

Virtualizar o ensino significa proporcionar aos alunos elementos com os quais possam construir sentidos como sujeitos ativos, criadores e críticos no processo de aprendizagem.

O currículo proposto, então, não mais poderá basear-se em seqüência lógica, mas em fluxo de idéias. O aluno em formação continuada será co-produtor de conhecimento.

A Educação hipertextual implica nova educação.

Apresento, a seguir, alguns quadros que considero significativos como resultado da pesquisa.

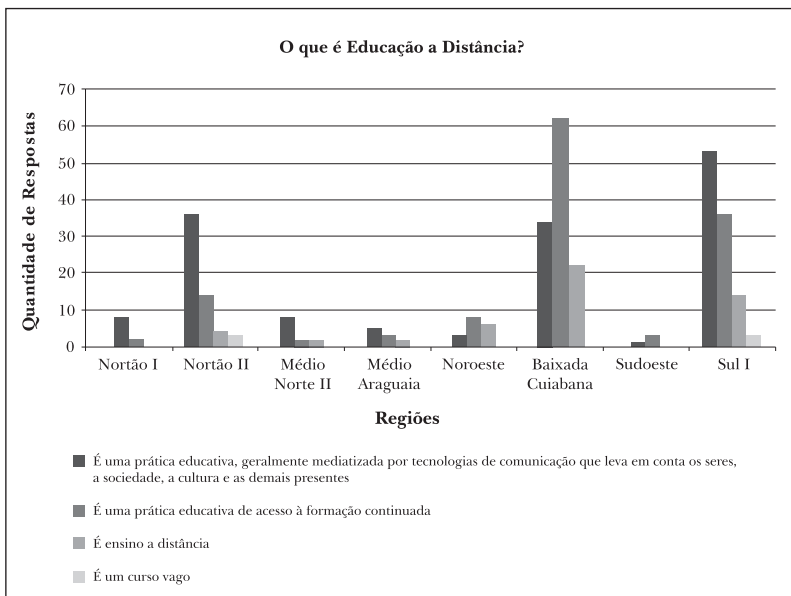
Quantidade de participações em Programas de Formação Continuada a Distância – Quadro II

| Região | Pólo | Quantidade de participações | | | | |
|------------------|--------------------------|-----------------------------|------------|---------------------|--------------|------------|
| | | Progestão | Gestar | Salto para o futuro | TV na Escola | Total |
| Nortão I | Sinop | 9 | | | 4 | 13 |
| Nortão II | Alta Floresta | 8 | | 24 | 4 | 36 |
| | Carlinda | | | 3 | 10 | 13 |
| | Colíder | | | 11 | 2 | 13 |
| Médio Norte II | Tangará da Serra | 10 | | 3 | 4 | 17 |
| Médio Araguaia | Barra do Garças | 6 | | 5 | 1 | 12 |
| Noroeste | Juína | 8 | | 9 | 10 | 27 |
| Baixada Cuiabana | Cuiabá | 8 | 26 | 32 | 14 | 80 |
| | Chapada dos Guimarães | 2 | 10 | 2 | 2 | 16 |
| | N. Sra. do Livramento | 4 | 16 | 7 | 1 | 28 |
| | Sto. Antônio de Leverger | 1 | 9 | 2 | | 12 |
| | Várzea Grande | 8 | 18 | 16 | 7 | 49 |
| Sudoeste I | Araputanga | | | 2 | 4 | 6 |
| Sul I | Pedra Preta | 2 | 10 | 9 | 9 | 30 |
| | Poxoréo | 1 | | 5 | 5 | 11 |
| | Rondonópolis | 12 | 80 | 33 | | 125 |
| Totais | | 79 | 169 | 163 | 77 | 488 |

(*) O entrevistado podia assinalar mais de uma alternativa

Conceito de Educação a Distância

| Respostas | Regiões | | | | | | | | |
|---|-----------|-----------|----------------|----------------|-----------|------------------|----------|------------|------------|
| | Nortão I | Nortão II | Médio Norte II | Médio Araguaia | Noroeste | Baixada Cuiabana | Sudoeste | Sul I | Total |
| É uma prática educativa, geralmente mediatizada por tecnologias de comunicação que leva em conta os seres, a sociedade, a cultura e as demandas presentes | 8 | 36 | 8 | 5 | 3 | 34 | 1 | 53 | 148 |
| É uma prática educativa de acesso à formação continuada | 2 | 14 | 2 | 3 | 8 | 62 | 3 | 36 | 130 |
| É ensino a distância | 0 | 4 | 2 | 2 | 6 | 22 | 0 | 14 | 50 |
| É um curso vago | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 6 |
| Totais | 10 | 57 | 12 | 10 | 17 | 118 | 4 | 106 | 334 |



Qual o aspecto que mais se destaca no Programa de Formação Continuada a Distância, do(s) qual(is) você participa? quadro XV b

| Respostas | Regiões | | | | | | | | |
|---|----------|-----------|----------------|----------------|----------|------------------|----------|-------|-------|
| | Nortão I | Nortão II | Médio Norte II | Médio Araguaia | Noroeste | Baixada Cuiabana | Sudoeste | Sul I | Total |
| Possibilidade de reflexão nos postulados curriculares | 0 | 12 | 2 | 2 | 0 | 15 | 0 | 16 | 47 |
| Possibilidade de reflexão sobre o perfil profissional adequado e seu desenvolvimento pessoal e social | 10 | 42 | 9 | 8 | 27 | 60 | 4 | 84 | 244 |
| Possibilidade de reflexão na construção dos discursos | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 6 | 0 | 1 | 8 |
| Possibilidade de reflexão na construção de textos | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 11 | 31 |

Apontamentos

Neste texto não caberiam CONCLUSÃO nem CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Pelo fato de a pesquisa de campo não ter podido ser realizada em sua fase II, qualquer indicativo conclusivo seria precipitado.

O que se pôde ver é que a Seduc tem se integrado a programas nacionais de Educação a Distância – todos já valorados pela pesquisa de campo fase I – cujas tecnologias restringem-se a TV, vídeo, tele e videoconferência.

Não há programas de iniciativa da Seduc.

Também não há programas de Educação continuada a Distância “on-line”.

Duas observações:

1^a. – As novas tecnologias de comunicação exigem participar-se das redes e oportunizam cursos a distância mediados por sistemas.

2^a. – Para se integrar a esses sistemas fazem-se necessários computadores conectados às redes.

Nesse segundo caso, à Seduc cabe dotar as escolas de condições adequadas.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BARBERO, J. M. **Dos meios às mediações**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1997.

CHNAIDERMAN, M. Língua(s)-Linguagem(s) – Identidades – Movimentos: uma abordagem psicanalítica. In: SIGNORINI, I. (org.). **Linguagem e Identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

CITELLI, A. **Comunicação e Educação – a linguagem em movimento**. São Paulo: Senac, 1999.

DELEUZE, G.; GUATARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v.1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DUCROT, O. **Princípios de Semântica Linguística**. São Paulo: Cultrix, 1982.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1995.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

LITWIN, E. **Tecnologia Educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MORAES, M.C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papyrus, 1997.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

MORIN, E.; LE MOIGNE, J. L. **A inteligência da complexidade**. Petrópolis: Fundação Petrópolis, 2000.

PARENTE, A. **Imagem-máquina**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1988.

POSSARI, L.H.V. **Comunicação e informação em EAD**. Curitiba: NEAD/UFPR, 1999.

POSSARI, L.H.V. A produção de material impresso para EAD. In: **Laboratório de produção para Educação a Distância**. Curitiba: UNIREDE, 2000.

POSSARI, L. H. V. **Educomunicação e EAD**. Curitiba: FACINTER, 2002.

POVOA NETO, H. A produção de um estigma: Nordeste e nordestinos no Brasil. **Travessia**: revista do migrante, ano VII, n.19, 1994.

ROCA, O. **A auto-formação e a formação a distância**. In: PARENTE, A. **Imagem/máquina**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

SANCHO, M. J. **Para uma Tecnologia Educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

SOARES, I. O. Comunicação/educação: a emergência de um novo campo e perfil de seus profissionais. In: **CONTATO**, ano 1, v.2, jan./mar, 1999.

