



Formação continuada de professores, via TV digital, para uso das mídias¹

Larissa Fernanda Domingues ROSSETO²
Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP

Resumo

Apresentamos uma proposta para a formação continuada de professores da Educação Básica, via televisão digital, para a utilização da mídia como geradora de conhecimento em sala de aula. Fazem parte do escopo deste artigo reflexões que perpassam a interface comunicação e educação, e justificam a necessidade de uma formação docente para trabalhar os conteúdos da mídia na escola, além de aporte teórico sobre design instrucional e usabilidade para TV digital.

Palavras-chave: comunicação; educação; EAD; televisão digital

Introdução

Apesar de a dinâmica da sociedade contemporânea estar invariavelmente atrelada às tecnologias comunicacionais e de os meios exercerem um papel socializador sobre a formação das novas gerações, as diferentes mídias são negligenciadas em sala de aula. Podem ser considerados exceções os educadores que se dedicam a trabalhar com os meios de comunicação na escola.

Quando o fazem, a mídia tende a ser reduzida a seus aspectos meramente instrumentais, sendo usada como amplificadora da voz do educador, reforçando o diálogo normalmente unidirecional travado entre ele e os educandos. Ao mesmo tempo em que é posto diante desse novo desafio, o professor não encontra respaldo em sua formação na graduação que o torne apto a trabalhar com os meios enquanto “objeto de estudo e ferramenta pedagógica a serviço de uma pedagogia renovada”, conforme destaca Belloni (2002, p. 34).

A formação dos educadores em consonância com as diferentes linguagens das mídias acaba por ocorrer apenas em cursos de especialização ou de extensão universitária. O governo vem desenvolvendo projetos pilotos em TV digital com uma programação voltada para a capacitação dos professores de forma interativa, porém, podemos notar que a formação para o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) ainda é insuficiente. Entendemos que a formação, nesse sentido, não deve partir de uma relação dual entre homem e máquina. A influência das TIC no

¹ Trabalho apresentado no DT 06 – Interfaces Comunicacionais do XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste realizado de 12 a 14 de maio de 2011.

² Mestre em Televisão Digital: Informação e Conhecimento, na linha de pesquisa Educação Assistida por Televisão Digital, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Unesp/Bauru.
E-mail: larissa_rosseto@yahoo.com.br



espaço educacional implica a criação de uma pedagogia que desperte o aprendizado individual e o coletivo de modo cooperativo.

Diante do exposto, propomos um programa de capacitação para professores por meio da televisão digital, uma mídia que revela um potencial excelente para a mediação à educação a distância. A opção pela televisão digital justifica-se por ser a TV o veículo de comunicação com o qual os professores têm maior familiaridade, por fazer parte da sua rotina doméstica e estar presente em todas as escolas; também porque a integração do sistema clássico de TV com as telecomunicações e da informática abre possibilidades únicas de decifrar a linguagem da comunicação e, o mais importante, servir-se dela.

Além disso, o decreto que instituiu o Sistema Brasileiro de Televisão Digital, em 26 de novembro de 2003, já delimitava o propósito de oferecer um serviço que possibilitasse a educação a distância:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Brasileiro de Televisão Digital - SBTVD, que tem por finalidade alcançar, entre outros, os seguintes objetivos: (...)

II - propiciar a criação de rede universal de educação à distância;
(BRASIL, 2003)

EAD por televisão digital

Como a EAD é concebida como uma forma de democratizar o acesso à educação, distribuindo o conhecimento ainda localizado em centros de excelência, é preciso que seu alcance e o número de pessoas atendidas sejam significativos. O ponto favorável à educação pela televisão é a difusão em larga escala, uma vez que 94% dos brasileiros têm, pelo menos, um aparelho de TV em casa, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007 (Pnad 2007).

Ressaltamos, entretanto, que a EAD por televisão digital só fará sentido se houver a interatividade que prevê um canal de retorno conectado à TV, como uma linha telefônica, uma ligação a cabo, por satélite ou WiMax. Sem canal de retorno, só é possível acontecer a interatividade local, ou seja, as pessoas só acessarão as informações que já estiverem no seu set-top-box, o equipamento que faz a conversão do sinal analógico para o digital, além de conter o software de interatividade, o Ginga.

Para pensarmos a EAD via televisão digital interativa (TVDI), convém resgatar o aviso de Castro (2007) de que toda iniciativa educativa precisa ser entendida no contexto das relações de poder e das ideologias que as nutre. A EAD exige atenção



redobrada no processo de ensino-aprendizagem: é preciso um diálogo intenso entre professores, alunos e tutores. A autora fala da necessidade de se buscar uma linguagem para viabilizar a teleducação pelo sistema digital, tendo como marcas a aprendizagem ativa e a co-autoria como diferenciais. As novas tecnologias potencializam essa abordagem ao proporcionarem a interatividade. Cabe aos educandos se apropriarem das tecnologias para participar do processo de ensino-aprendizagem de forma ativa e, aos educadores, favorecerem essa participação.

A interface comunicação/educação

Para entender por que outras linguagens são ignoradas em sala, é preciso considerar que a escola está fundamentada no paradigma do texto escrito que estabelece, conforme Martín-Barbero, uma dupla relação entre a linearidade do texto e o desenvolvimento escolar. O autor coloca esse processo como um paradoxo do pensamento ocidental "que opone el indispensable aprendizaje del leer a su necesidad para saber ver, pues ese pensamiento desconoce el saber del ver" (1996. p. 17).

Para corroborar tais constatações, uma pesquisa desenvolvida entre os anos de 1996 e 1998, envolvendo 15 escolas públicas, 1,2 mil educandos, de 3ª e 8ª séries, da qual participou Citelli, concluiu depois de horas de observação em campo as relações que se estabelecem, na prática, entre educandos, educadores e os conteúdos mediáticos. Foi notado algo descrito como curioso por Citelli: na sala de aula, os professores e alunos silenciavam sobre o que tinham visto e ouvido na noite anterior, enquanto no intervalo, os dois grupos comentavam animadamente o capítulo da novela e a reportagem do jornal. "(...) o mundo legal do discurso pedagógico parecia esconder a pluralidade das linguagens institucionais não escolares, ou pelo menos não reconhecê-las e mesmo esquivar-se delas" (2004, p. 161).

Porém a abordagem da mídia não é tarefa das mais simples. A escola necessita vencer estereótipos que se colocam à utilização dos meios de comunicação de massa. Orozco (1996) pontua como o primeiro o fato de ela considerar os meios de comunicação de massa idiotizantes, em especial a tevê, quando deveria elaborar estratégias para tornar as crianças mais críticas e autônomas diante das mensagens veiculadas. Mais estereótipos a serem superados é o de que a escola é a única instituição legítima para educar e o de que essa tarefa deve ser feita de forma séria, pensamento que marginaliza o aspecto lúdico da educação. Outro estereótipo dá conta de que as mensagens veiculadas são todo-poderosas e que, por isso, os alunos são meros



receptores passivos e indefesos. Dessa forma, ignora-se todo o papel do receptor, influenciado por outros estímulos e filtros, no processo da comunicação. "O importante, tanto no processo de aprendizagem quanto no de comunicação, é o que sucede não no polo da emissão e sim no polo da recepção e isso não depende somente das intenções originais dos emissores, mas de muitos outros fatores" (1997, p.67), lembra Orozco.

Para Martín-Barbero, somente quando a escola assumir a tecnicidade mediática como dimensão estratégica da cultura ela estará inserida nas transformações da sociedade contemporânea, podendo instrumentalizar seus alunos a responderem ao “fascínio” exercido pelas TIC.

Belonni (2001) acrescenta que o trabalho com as TIC, notadamente as mídias, só faz sentido se elas forem incorporadas ao currículo escolar sob uma perspectiva que as conceba em dois níveis: como objeto de estudo complexo e multifacetado e, simultaneamente, instrumento pedagógico, “fornecendo aos professores suporte altamente eficazes para a melhoria da qualidade do ensino, porque adaptados ao universo infantil” (p. 46).

Visão dos educadores

Pensar em uma proposta de um curso EAD que auxilie os professores a trabalharem com a mídia implica passar pelo conhecimento e as expectativas dos educadores. No caso desta pesquisa, ouvimos professores da Educação Básica, representados na amostra por docentes das escolas Professor Francisco Alves Brizola e Padre Jorge Lima, que já desenvolveram projetos com os meios de comunicação. Foram aplicados questionários semidirecionados junto a 10 professores, de cada escola, e realizadas entrevistas com seus respectivos coordenadores pedagógicos.

Sondamos entre os professores suas opiniões quanto ao trabalho de educação para as mídias: se o consideram importante e o que deveria constar em um curso de capacitação para docentes com essa finalidade.

Quando questionados se já desenvolveram um trabalho com ou sobre quaisquer mídias em sala de aula, é curioso notarmos no Quadro 1, que na escola onde há uma rádio desativada, a Escola Brizola, a totalidade dos professores já fez um trabalho com as mídias; ao passo que, na escola onde há rádio e TV instaladas, a Escola Padre Jorge Lima, além de projetos de produção de jornal e revista já consolidados, quase a metade dos que responderam à questão nunca realizou nenhum trabalho na área.



Você já desenvolveu algum trabalho com meios de comunicação?						
	Escola Brizola		Escola Padre Jorge Lima		TOTAL	
	Respostas	Porcentagem	Respostas	Porcentagem	Respostas	Porcentagem
Sim	10	100%	6	60%	16	80%
Não	-	-	4	40%	4	20%

Quadro 1: Trabalho com a mídia

Outra questão expôs o que pensam os professores sobre o trabalho de educação para as mídias na escola (Quadro 2). A maioria, 75%, considera ser essencial trabalhar com os meios de comunicação em sala de aula. As respostas a essa pergunta, somadas às iniciativas relatadas pelos próprios professores, nos levam a concluir que há, sim, uma predisposição dos professores em abordar as mídias na escola, uma vez que consideram esse trabalho importante; no entanto, revelam também a falta de preparo para isso.

“Trabalhar com os meios de comunicação em sala de aula é...:						
	Escola Brizola		Escola Padre Jorge Lima		TOTAL	
	Respostas	Porcentagem	Respostas	Porcentagem	Respostas	Porcentagem
...essencial, pois grande parte do tempo que as crianças estão em casa é dedicado ao consumo de conteúdos da mídia”.	8	80%	7	34,3%	15	75%
...difícil, pois não tenho preparo nem a escola tem estrutura para desenvolver esse tipo de trabalho”.	1	10%	3	43,7%	4	20%
...importante, mas tenho conteúdos mais urgentes para serem abordados com os alunos”.	1	10%	-	18,7%	1	5%
...desnecessário, pois não	-	-	-	-	-	-



é papel da escola desenvolver esse trabalho”.						
---	--	--	--	--	--	--

Quadro 2: Importância da educação para as mídias

Dedicamos também uma parte do questionário respondido pela amostra à investigação do que os professores esperam de um curso na modalidade à distância. Perguntamos sobre os requisitos indispensáveis para o currículo de um curso sobre o uso das mídias. Como esta pergunta (Quadro 3) previa mais de uma alternativa, as respostas estão divididas, porém há um predomínio claro da opção “ensino de técnicas, passo a passo, de como produzir e editar conteúdos impressos, sonoros e audiovisuais”, seguida da opção de como articular esse trabalho com os conteúdos que obrigatoriamente devem ser ensinados.

Para você, quais requisitos seriam imprescindíveis para constar no currículo de um curso de capacitação de professores sobre o uso das mídias na escola?			
	Escola Brizola (número de citações)	Escola Padre Jorge Lima (número de citações)	TOTAL
ensino de técnicas, passo a passo, de como produzir e editar conteúdos impressos, sonoros e audiovisuais.	9	7	16
ideias de como articular esse trabalho com o conteúdo das diferentes disciplinas.	6	6	12
certificado reconhecido pela rede de ensino, para auxiliar no plano de carreira.	6	3	9
espaço para que você compartilhe, com os outros participantes do curso, exemplos e o resultado de experiências que realiza em sua escola.	2	4	6
textos e entrevistas com especialistas que	-	3	3



discutam a relevância de se trabalhar esse assunto em sala de aula.			
exemplos de experiências bem-sucedidas em outras escolas.	2	-	2

Quadro 3: Currículo de um curso de formação continuada

Essa prevalência diz muito sobre as preocupações centrais do educador, que se localizam mais no terreno da prática que no plano teórico. A impressão é de que, para os professores, mais interessante que discutir a relevância da apropriação de forma crítica e criativa dos meios de comunicação, é aprender a construir um blog ou produzir um vídeo com uma simples câmera digital. Isso não implica pensarmos um curso de formação alijado das discussões teóricas, no entanto, se nossa proposta não contemplar o uso de tutoriais ou outros recursos que garantam o saber-fazer, do qual o educador prescinde, o curso não vai alcançar a expectativa dos docentes.

Fundamentação pedagógica

As percepções dos professores expressas nessas e em outras respostas a esses questionários constituem material riquíssimo para a formulação da proposta do curso de formação continuada. Além dessas demandas, por trás de um curso de educação a distância, há uma concepção pedagógica, que determina os elementos a serem prestigiados no processo de ensino-aprendizagem.

Na proposta para o curso EAD de educação para as mídias, buscamos a ênfase na comunicação, com uma abordagem que passa pelos padrões “Colaborativo” e “Imersivo”, conforme classificação de Filatro (2007). No padrão “Colaborativo”, as aulas podem ser tanto presenciais quanto on-line, enquanto no “Imersivo”, o processo ocorre inteiramente pela internet. No primeiro, o conteúdo é distribuído das duas formas (presencial e on-line), enquanto no segundo, há “um complexo ambiente virtual construtivista, centrado no aluno e em comunidades de aprendizagem” (2007, p. 50).

Quando falamos em ambiente construtivista, remetemo-nos à perspectiva do construtivismo, corrente teórica fundamentada pelo teórico Jean Piaget, a qual denominou Epistemologia Genética, que concebe o conhecimento como resultado de um esforço do sujeito em interação com os objetos e o meio onde está inserido, em suma, com o mundo das relações sociais (1982). Nesse sentido, o processo de aprendizagem previsto por Piaget ocorre de dentro para fora conforme o conhecimento



adquirido se subordina ao desenvolvimento cognitivo.

Enquanto Piaget apóia-se no desenvolvimento biológico como esteio para a formação do conhecimento, o pesquisador russo Levy Vygotsky credita à aprendizagem o desenvolvimento cognitivo do ser humano e não o inverso. Vygotsky traz o foco do processo de aprendizagem para a interação, em uma abordagem que culminou na corrente denominada socioconstrutivismo. Segundo ele, o conhecimento é construído a partir das relações estabelecidas com o meio e os indivíduos, todavia o aprendizado não se subordina ao desenvolvimento biológico – eles se retroalimentam (1984).

Embora haja divergências conceituais entre as concepções de Piaget e Vygotsky, acreditamos ser possível transpor para o design instrucional contribuições dessas duas visões sobre o processo de ensino-aprendizagem. Pensar um ambiente virtual de aprendizagem, ancorado no que nos dizem o construtivismo e o socioconstrutivismo, implica certos cuidados, que redundam em um espaço de aprendizagem em que “grupos de alunos (e não alunos individualmente) são encorajados e apoiados (não controlados ou programados) a explorar suportes de informação como livros, materiais impressos, vídeos, etc., formando verdadeiras “comunidades de aprendizagem” (FILATRO, 2007, p. 91).

Outro teórico com reflexões contundentes sobre a educação em geral, já citado em outros momentos desta pesquisa, mas cujas contribuições se fazem ainda mais necessárias, agora, é o educador Paulo Freire. Por ter estruturado sua teoria a partir de ações educativas com adultos, as contribuições de Freire tornam-se ainda mais relevantes para um curso de formação de professores.

Usabilidade em televisão digital

Pensar interfaces gráficas para a TV digital interativa (TVDI) é um desafio, uma vez que tem de se levar em conta conceitos já consagrados como os de usabilidade e design, todavia considerando, agora, as especificidades da televisão e dos hábitos de utilização dessa mídia. Lembramos que quando falamos em TVDI, referimo-nos a qualquer ação que permita ao telespectador estabelecer um diálogo com o programa, o apresentador, o serviço ou a interface, em suma, que permita ao indivíduo fazer escolhas e tomar determinadas atitudes, mesmo que sejam bastante elementares (GAWLINSKI, 2003, apud TEIXEIRA, 2008).

A usabilidade também deve ser levada em consideração no momento de projetar um ambiente interativo de televisão digital. O design gráfico dá forma ao



projeto e, além de ter uma função estética, necessita prever a facilidade de interação pelo usuário. Gawlinski define com precisão essa equação:

“Usability and graphic design are symbiotic. An interactive television service designed purely for usability may allow viewers to perform tasks, but risks leaving them feeling disconnected, uninvolved and without a sense of allegiance.” (GAWLINSKI, 2003, p. 201, apud TEIXEIRA, 2008)

Em tradução livre, ele diz: “usabilidade e design gráfico são simbióticos. Um serviço de televisão interativo puramente desenhado para a usabilidade pode permitir que os telespectadores executem tarefas, mas arrisca deixá-los sentindo-se desconectados, sem envolvimento e sem um sentido de compromisso”.

O conceito de usabilidade é amplamente discutido por Jakob Nielsen, referência sobre o assunto na atualidade. De forma resumida, o dinamarquês defende que na construção de uma interface, quanto mais simples for o ambiente mais eficiente se torna a interação.

No caso da televisão, será preciso criatividade para atender às demandas, além de respeito a determinados regras de usabilidade para um sistema digital que prevê interações. Becker, Fornari, Filho e Montez (2006) discorrem sobre a usabilidade para TVDI. Eles elencam uma série de diferenças da televisão em relação ao computador, referência mais próxima em termos de possibilidades interativas, sendo elas: tela de menor resolução com área sujeita a distorções, o fato de não possibilitar barra de rolagem, a distância bem maior exigida para que um telespectador assista à TV, além do perfil do consumidor de produtos televisivos, que é mais heterogêneo que o da internet.

A tipologia também deve ser escolhida com critério. Os autores citados relatam estudos da BBC, de Londres, referência mundial em termos de produção de conteúdo interativo para televisão, somados a pesquisas do Núcleo de Redes de Alta Velocidade e Computação de Alto Desempenho, da Universidade Federal de Santa Catarina, e ditam algumas regras de usabilidade para TVD, tais como: privilegiar o uso de fontes sem serifas para facilitar a leitura, bem como o uso de fundos escuros com escritos em tom claro; a entrelinha e o espaço entre os caracteres deve ser 30% maior que o convencional; cada tela não deve comportar mais que 90 palavras e o texto necessita ser dividido em blocos.

Lembramos, ainda, que a ferramenta-chave nesse processo de interação é o controle remoto, que para servir às funções da televisão digital interativa deve vir obrigatoriamente acrescido dos botões coloridos: vermelho, verde, amarelo e azul. As



setas funcionam como a principal ferramenta de navegação e os botões coloridos devem assumir funções estáveis para que o interagente consiga memorizá-las com o uso frequente, facilitando a interação.

Proposta do curso

Pontuaremos as principais escolhas feitas para a proposta do curso de formação continuada a distância a ser ministrado a professores da Educação Básica: “Educação para as mídias”. O curso seria ministrado totalmente à distância, com exceção dos momentos presenciais obrigatórios, exigidos por lei, quando devem ser feitas as avaliações ou para os alunos que desejassem usufruir da interatividade do curso nos polos presenciais.

Os momentos de acesso ao conteúdo do curso, pela televisão, seriam individuais, no entanto, os momentos de reflexão e produção seriam em pequenos grupos, por meio de trabalhos coletivos, discussões em chats e em fóruns, etc, sempre realizados nesse círculo de alunos para que os resultados alcançados fossem mais aprofundados e menos superficiais.

A interação do cursista com o tutor-orientador, que pode ser um professor especialista na área, é decisiva para a forma como idealizamos este curso, uma vez que todo o conteúdo oferecido será acrescido das contribuições dos alunos, chamados a colaborar em todos os níveis, além de ser personalizado, em consonância com as expectativas de cada educando. Em uma relação horizontal e dialógica, cursista e tutor-orientador irão traçar, em conjunto, os objetivos que aquele deseja cumprir e os caminhos para que se concretizem.

Para viabilizar o curso, propomos a criação de duas plataformas: um ambiente virtual de aprendizagem adaptado à televisão digital, pelo qual o cursista teria acesso ao conteúdo básico do curso; e um portal de interação pela internet, que permitiria o diálogo entre o aluno e o tutor-mediador, seus colegas de curso e o contato com novas informações.

No ambiente virtual de aprendizagem adaptado à televisão digital, constaria o conteúdo do curso. Propomos a divisão em cinco módulos: “Introdução”; “Impresso”; “Rádio”; “Televisão”; “Internet”. A primeira tela do curso apresenta a divisão por módulos (ver figura 1).

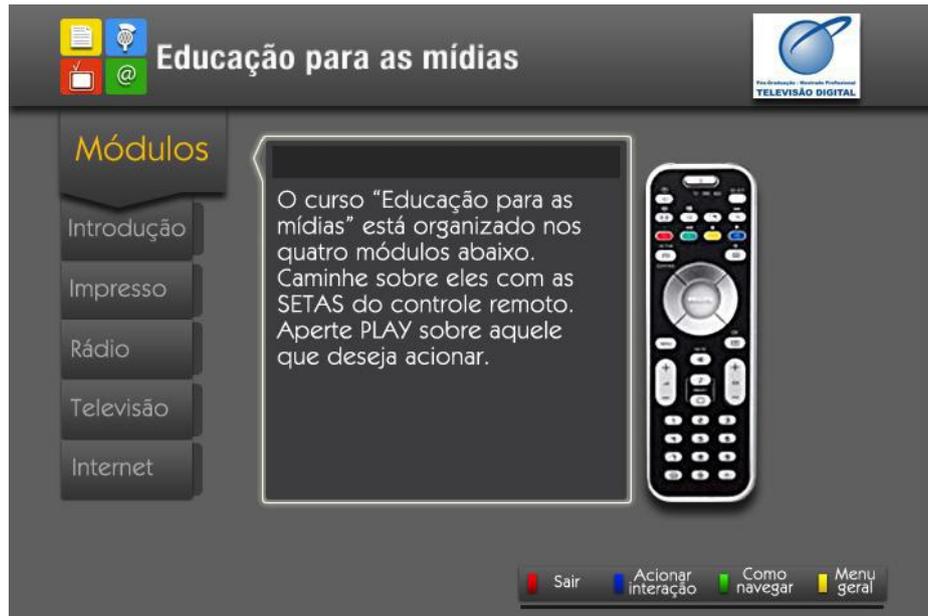


Figura 1: tela inicial do curso

Neste ambiente virtual de aprendizagem proposto para a TVD, os botões coloridos do controle correspondem sempre às mesmas e respectivas funções: Vermelho: “Sair”; Azul: “Acionar interação”; Verde: “Como navegar pelo curso”; Amarelo: “Menu do curso”. E a cada vez que for selecionado determinado módulo do curso “Educação para as mídias”, o conteúdo desdobra-se na seguinte configuração, dividida em itens: “Objetivos instrucionais”; “Etapas de estudos previstas”; “Biblioteca”; “Exemplos de trabalhos”; “Vídeos-discussão” (ver figura 2).

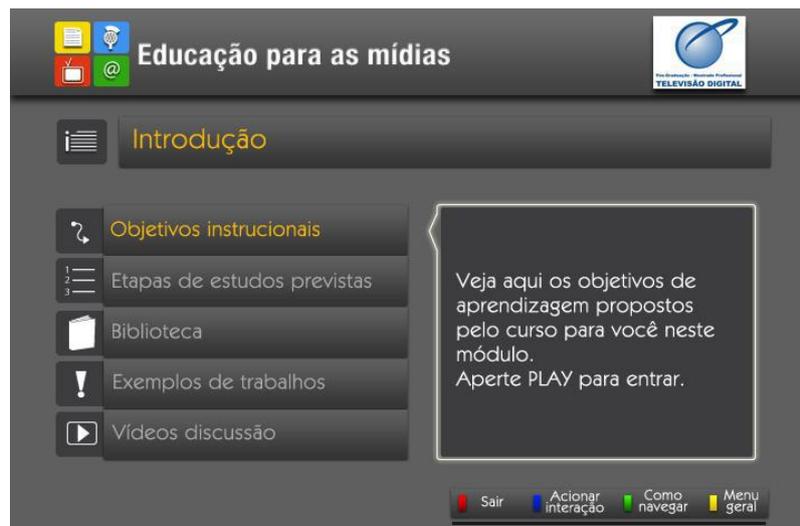


Figura 2: divisão dos módulos do curso

Explicitaremos, a seguir, com qual objetivo cada um desses itens que constituem os módulos foram criados.

- Objetivos instrucionais: são os objetivos previstos, a priori, pelos conteudistas para cada módulo.
- Etapas de estudos previstas: trazem sugestões de um percurso de leituras e atividades que ajudam os cursistas a formarem uma visão geral sobre o tema do módulo.
- Biblioteca: reúne todos os arquivos de áudio, texto, vídeo e imagem, além de tutoriais, para serem acessados instantaneamente ou baixados em Pen drive.
- Vídeos-discussão: vídeos com um especialista naquela área do saber, inerente ao conteúdo do módulo, que responderia perguntas enviadas pelos cursistas; ficariam à disposição continuamente em um dos canais digitais em standard, previstos pela multiprogramação em televisão digital, para serem baixados sob demanda a qualquer momento pelo cursista.

Todas essas possibilidades previstas para a plataforma do curso para a televisão digital “Educação para as mídias” trabalham dentro do conceito de interatividade local ou “pseudo-interatividade”, uma vez que dialogam com dados e informações que já estariam contidos no set-top-box do interagente, por conta de não haver ainda uma definição sobre a possibilidade de interação plena em TV digital.

Por isso propomos que essa interatividade, inerente ao acompanhamento desse curso, seja realizada em um ambiente virtual de aprendizagem para a internet. Essa seria a segunda plataforma necessária para cursar a especialização, a qual chamaremos aqui de portal de interação (figura 3).

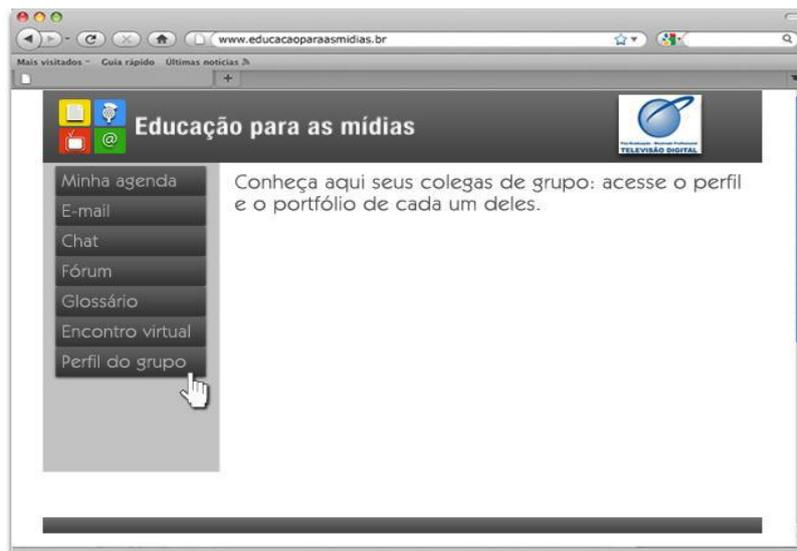


Figura 3: portal de interação

O portal tem recursos comuns à maioria dos ambientes virtuais de

aprendizagem, tais como, “Minha agenda”; e-mail; chat; fóruns; glossário; “Encontro virtual” (onde os cursistas podem conversar e se visualizarem via webcam).

No último item da barra do portal, o “Perfil do grupo”, onde está expresso todo o conhecimento produzido por cada cursista, de acordo com os objetivos a que ele se propôs ao longo do curso, sob supervisão de seu tutor-orientador. Ao clicar sobre o item “Perfil do grupo”, o cursista tem acesso às informações do seu grupo de colegas, além das suas próprias, que aparecem desdobradas em três novos itens: “Meu portfólio”; “Meus objetivos de aprendizagem” e “Meu percurso de aprendizagem” (figura 4), descritos a seguir:



Figura 4: perfil do grupo

- Meu portfólio: espaço onde o cursista irá publicar todo e qualquer material, por ele produzido, que resulte de seu aprendizado: vídeos, textos, arquivos de áudio, fotos, etc.
- Meus objetivos de aprendizagem: é neste espaço onde ficarão registrados em tópicos o que o aluno objetiva aprender dentro de cada módulo do curso.
- Meu percurso de aprendizagem: aqui é onde o aluno registrará seu percurso de aprendizagem em forma de áudio, vídeo ou texto, relatando as dificuldades e as conquistas obtidas durante seu caminho em busca do conhecimento.

Esses três últimos itens: “Meu portfólio”; “Meus objetivos de aprendizagem” e “Meu percurso de aprendizagem” podem ser visualizados por qualquer aluno, fazendo com que todos tenham acesso ao conteúdo produzido por todos.



Considerações finais

Uma abordagem de educação para as mídias visa muito menos ao resultado e muito mais à relação dialógica que se estabelece entre educadores e educandos e à possibilidade de dar voz aos alunos cujas experiências e opiniões tendem a ser ignoradas na escola. Portanto a proposta de um curso de formação continuada em educação para as mídias é justificável e viável

A opção pela modalidade de educação a distância vai ao encontro da necessidade de atingir o maior número possível de educadores. Reafirmamos também a possibilidade de fazer educação formal continuada e a distância, por televisão digital, em consonância com uma das missões definidas pelo governo para essa tecnologia: formar uma rede de EAD.

No entanto, a experiência de pensar e simular ambientes para aprendizagem, via televisão digital, requer mais pesquisas, pois ainda não há consenso sobre a forma como vai se dar a relação dos alunos com os cursos, uma vez que a interação com o aparelho de TV é uma relação estritamente individual. À primeira vista, parece ser o oposto do que se espera de um curso EAD, que tem como de deve visar à formação de uma rede colaborativa de conhecimento, em cuja teia se fia o aprendizado de grupos de alunos que interagem, trocam experiências e aprendizado. E é com essa finalidade que todo recurso que permita a interação plena, ainda inviável para as televisões com sinal digital em curto e médio prazo, deve ser oferecido por um portal via internet pelo qual o aluno possa opinar e manifestar-se.

Ao longo desse processo, a televisão digital vai ter de buscar a sua própria linguagem quando se trata de educação a distância pois, embora seja muito influenciada pelos ambientes virtuais de aprendizagem criados para a internet, deverá trilhar sua própria identidade, levando-se muito em conta as questões de usabilidade.

Referências

BECKER, Valdecir. Convergência tecnológica e a interatividade na televisão. IN: **Comunicação & Sociedade**, São Bernardo do Campo, v. 29, nº 48, set. 2007. São Bernardo do Campo: Umesp, 2007.

BECKER, Valdecir; FORNARI, Augusto; HERWEG FILHO, Günter H; MONTEZ, Carlos. **Recomendações de Usabilidade para TV Digital Interativa**. IN: II WTVD, 2006, Curitiba. Anais do WTVD 2006 - Workshop de TV Digital. 2006.

BELDA, Francisco Rolfse. **Um modelo estrutural de conteúdos educativos para televisão digital interativa**. 2009. Tese (Doutorado). Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2009.



- BELLONI, Maria L. (Org.). **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Loyola, 2002.
- BELLONI, Maria L. (Org.). **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BRENNAND, Edna e LEMOS, Guido. **Televisão digital interativa: reflexões, sistemas e padrões**. São Paulo, Editora Mackenzie, 2007.
- CASTRO, Cosette. EaD e TV Digital: a co-autoria na aprendizagem. IN: **TV Digital: qualidade e interatividade**. Brasília: Confex/CNI, 2007.
- CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação: a linguagem em movimento**. 3. ed. São Paulo, Senac. 2004.
- CITELLI, Adilson. Educação e mudanças: novos modos de conhecer. IN: CITELLI, Adilson (Org.). **Outras linguagens na escola**. São Paulo, Cortez, 2002.
- FILATRO, Andrea. **Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia**. 2 ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GOMES, Guilherme Orozco. Professores e meios de comunicação: desafios e estereótipos. IN: **Revista Comunicação e Educação**. São Paulo, n. 10, 1997.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. **Revista Nómadas**. Santafé de Bogotá, n. 5, 1996.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús e GERMAN, Rey. **Os exercícios do ver**. São Paulo, Senac, 2001.
- MELO, Marcos Túlio de. **TV Digital: ferramenta de transformação social na era da informação**. IN: TV Digital: qualidade e interatividade. Brasília: Confex/CNI, 2007.
- MONTEZ, Carlos Barros; ANDREATA, Jomar Alberto. Ensino a distância no ambiente da televisão digital interativa. **Comunicação & Sociedade**. São Bernardo do Campo, v. 29, n. 48, set; 2007.
- OROZCO GOMES, Guillermo. **La investigación em comunicación desde la perspectiva cualitativa**. La Plata: Um. Nacional de La Plata, 1996.
- OROZCO GOMES, Guillermo. Professores e meios de comunicação: desafios e estereótipos. IN: **Revista Comunicação e Educação**. São Paulo, n. 10, 1997.
- PASSARELLI, Brasilina. **Interfaces digitais na educação: alucinações consentidas**. São Paulo: Escola do Futuro da USP, 2007.
- PIAGET, Jean. O nascimento da inteligência na criança. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. Contato, Brasília, v. 1, n. 1, jan/mar; 1999.
- TEIXEIRA, Lauro H. P. **Televisão Digital: Interação e Usabilidade. Dissertação (Mestrado em Comunicação)**. UNESP - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação. Bauru (SP), 2008. 142f
- VYGOTSKY, Lev S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1984.