

A ATIVIDADE DOCENTE NO TELENSINO CEARENSE

Isabel Maria Sabino de **FARIAS**¹

RESUMO

Este artigo focaliza a experiência do telensino cearense, modalidade regular de Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) via televisão, a qual constitui-se num segmento da Teleducação concretizado através da TV Educativa. Este sistema, presente na educação do Estado desde 1974, tem sua atividade pedagógica de sala de aula desenvolvida por um profissional chamado orientador de aprendizagem.

Palavras-chave: *prática pedagógica; orientador de aprendizagem; telensino.*

ABSTRACT

Focus on the experience of Ceara distance teaching at the fundamental level (5th to 8th series) through which it constitutes a segment of Distance Education summed up through the Educational TV. This system, present at the State education since 1974, has its pedagogic activity of classroom developed by a professional called learning supervisor.

Key words: *pedagogic practice; learning supervisor, distance learning.*

Este artigo, apoiado nas análises efetivadas pela pesquisa de mestrado "A Atividade Docente no Telensino - Um Estudo dos Saberes Mobilizados na Prática Pedagógica do Orientador de Aprendizagem", pretende discutir a atividade docente nessa modalidade de ensino a partir da utilização da televisão como componente responsável pela transmissão do saber curricular, ressaltando, em seu interior, os saberes requeridos pela prática pedagógica concreta desse ator social.

O Telensino, modalidade de ensino regular de 1º grau maior (5ª a 8ª séries) via televi-

são, constitui-se num segmento da Teleducação concretizado através da TV Educativa. Este sistema, presente na educação cearense desde 1974, tem sua atividade pedagógica de sala de aula desenvolvida por um profissional do ensino chamado de orientador de aprendizagem, o qual, na maioria das vezes, tem formação para o magistério de nível médio ou, então, licenciatura em Pedagogia.

A atividade docente no Telensino desenvolve-se num espaço de ação específico: a telessala, a qual caracteriza-se tanto pela

⁽¹⁾ Professora da Universidade Estadual do Ceará. Pesquisa financiada pelo PICD.

docência polivalente quanto pela presença da televisão como componente encarregado da transmissão do conteúdo curricular através das emissões didáticas.

01 - O caráter normatizado/racionalizado do telensino

O orientador de aprendizagem não age no vazio. Ao chegar na escola ele já encontra uma série de situações e decisões a respeito da atividade de ensino mais ou menos previamente definidas: ele depara-se com os objetivos de ensino, os conteúdos curriculares, as emissões didáticas, os horários de cada emissão, o período de tempo a ser trabalhado em cada área de conhecimento, a distribuição das disciplinas, em forma de calendário, ao longo dos encontros didáticos durante o ano letivo e a abordagem metodológica do processo ensino-aprendizagem na telessala. Além disso, enfrenta, ainda, questões relativas a falta de emissão, a falta de material impresso (manual de apoio e caderno de atividades), o distanciamento das atividades pedagógicas do sistema daquelas programadas pela escola mesmo, etc.

No que concerne aos **objetivos de ensino**, estes são definidos por outros profissionais que não são os orientadores de aprendizagem. Estes objetivos são definidos por técnicos da Secretaria de Educação Básica do Estado e registrados, quando é o caso, nos manuais de apoio (MA) e caderno de atividades (CA) para que os docentes tomem conhecimento. A análise desse material didático revelou a ausência dos objetivos de ensino no manual da 5ª série (reformulado em 1994). O manual da 6ª série, reformulado em 1995, traz objetivos de ensino operacionais e específicos para cada área curricular, ocorrendo o contrário no manual da 8ª série. Na 7ª série os orientadores de aprendizagem trabalhavam sem nenhuma informação a esse respeito devido o atraso na entrega do material. Ao que parece, a realização do processo de definição dos objetivos de ensino

por outros profissionais, sem a participação direta do orientador de aprendizagem, tem contribuído para que este não relacione sua intenção e ação diretamente com as intenções expressas via manuais de apoio e via mensagem didática veiculada. Esta 'não relação', por assim dizer, transparece em falas a respeito do objetivo de cada aula, nas quais é possível perceber ora a 'indicação da intenção do sistema', ora a 'afirmação da intenção pessoal' do orientador de aprendizagem. A afirmação da intenção pessoal deste docente configura-se em expressões como: *o meu objetivo...*, *meu objetivo é o seguinte...*, *eu trabalhei...*, *eu queria ver...*, *o objetivo que eu trabalhei...* Por sua vez, a indicação da intenção do sistema apresenta-se em referências como: *eu acho que eles querem...*, *ele fez uma...*, *ele trabalhou...*, *ele queria mostrar...*, *eu acho que é...*, *eu acho que eles quiseram...* Esse desconhecimento favorece para que este docente aja, na maioria das vezes, sem muita clareza do objetivo planejado e expresso na emissão a ser desenvolvida na telessala.

Outro elemento pedagógico constrangedor da atividade docente do orientador de aprendizagem reside nos **conteúdos curriculares**, também selecionados pelos técnicos da Secretaria de Educação. Os conteúdos curriculares são transmitidos via televisão e registrados no material impresso, distribuído gratuitamente para todos. Apesar da sistemática do Telensino não atribuir ao orientador de aprendizagem a responsabilidade pela transmissão do conteúdo, essa é uma atividade unanimemente exigida pelos educandos que não conseguem aprender apenas assistindo as teleaulas. Os telealunos têm dúvidas e o docente precisa saber o conteúdo para ajudá-lo; muitas vezes a emissão falta por um período de tempo considerável e ele precisa assumir a tarefa de transmitir o conteúdo. Quando isso ocorre o constrangimento do orientador de aprendizagem em relação ao conteúdo curricular acentua-se na medida em que o grau de dificuldade com os conteúdos específicos

aproxima-se do patamar de aprendizagem dos telealunos o que, se registre aqui, ocorre com certa frequência. Nessas ocasiões, a relação de mediação entre os saberes correntes no ensino-aprendizagem (do docente, do telealuno e curricular) desenvolve-se restrito à incorporação do assunto a partir, muito mais, de sua memorização do que de uma compreensão conceitual mais ampla da temática. Nesse sentido, a área de Matemática é apontada como a que mais lhe constrange, como aquela onde existe mais dificuldade em relação ao domínio de conteúdo, sendo seguido de Ciências e Português.

Cabe ressaltar, ainda, que nas telessalas observadas percebeu-se que, quanto mais avançada a série, maior é o desconforto, o constrangimento do orientador de aprendizagem no tocante ao domínio do conteúdo. Essa realidade é denunciada, por exemplo, na preferência dos orientadores de aprendizagem pela docência na 5ª e 6ª séries. Quando é possível escolher, estes preferem uma dessas turmas por acharem que até aí eles conseguem dar conta, pois tanto se sentem mais seguros quanto ao conteúdo (acham mais fácil) como, também, estes (os conteúdos) são menos questionados, menos cobrados, pelos telealunos².

O **tempo curricular** é outro mecanismo constrangedor da atividade docente do orientador de aprendizagem. O tempo curricular destinado as atividades pedagógicas prevista é sempre insuficiente. A regulação do período de tempo para cada atividade através do início da emissão seguinte, apresenta-se como outro mecanismo constrangedor da atividade docente no Telesino. A falta de tempo para a realização das atividades necessárias ao processo pedagógico (correção de atividades, por exemplo) acaba gerando um certo descompasso, uma certa 'corrida atrás do tempo'; a rígida

regulação dos horários faz com que, muitas vezes, a realização das atividades 'dentro do tempo determinado' seja, em detrimento da aprendizagem do telealuno, a preocupação central do orientador de aprendizagem.

Na verdade, os fatores até aqui apontados - **objetivos de ensino, conteúdo e tempo curricular** - e as singularidades do contexto da ordem pedagógica da telessala são ocasionados pela utilização da televisão como componente para o qual as ações do processo de ensino devem se voltar. Em suma, a atividade pedagógica no contexto da telessala é no âmbito de sua dimensão racionalizada, de fato, pensada para convergir para as transmissões via televisão. A emissão veiculada pela televisão é a responsável pela primeira aproximação dos telealunos com os saberes curriculares (conteúdos de ensino) na telessala. É a veiculação da mensagem didática que define o início e o fim de uma determinada atividade pedagógica, a qual encontra-se estruturada, metodologicamente, em etapas seqüenciadas e fixas, sendo sempre a mesma em qualquer situação. Essas etapas, que desenvolvem-se dentro de um período de tempo delimitado, podem ser assim sintetizadas: assistir a emissão, realizar a percepção, proceder o aprofundamento.

A televisão, enquanto transmissora do saber curricular, funciona, ao mesmo tempo, como elemento interno organizador do processo ensino-aprendizagem e elemento externo regulador da ação docente. Além disso, o pressuposto da auto-aprendizagem tanto mascara a necessidade de incorporação dos saberes curriculares por parte do orientador de aprendizagem como reforça, mais ainda, o caráter auto-suficiente da televisão como elemento de transmissão do saber escolar. Todavia, se por um lado a televisão serve como elemento que

⁽²⁾ Essa situação é explicada por ROCHA, citada por Bouffleuer, ao dizer que: *No processo educacional de nível elementar não se realiza a situação de fala ideal: por hipótese, o instrutor sabe e ensina, e o educando aprende (...) o educando não problematiza a verdade; ele a recebe. Num momento posterior, o consenso antes admitido pode ser perturbado por uma nova argumentação. Mas, para que essa argumentação possa ser produzida, é necessário que quem a produz participe do consenso estabelecido em alguma medida, sem o que não haveria linguagem para formular essa mesma argumentação* (1997, p.76).

veicula um código de instrução, por outro, essa é uma relação unilateral pois a televisão não escuta, não ouve, não interage com as dúvidas, com os comentários surgidos na telessala; a televisão sozinha não ensina, não educa; a televisão só fala, ou melhor, emite o som produzido pelos personagens que vivificam as imagens televisivas. Nesse sentido, a centralização da responsabilidade de saber o conteúdo curricular no professor-apresentador mostrado via televisão parece desconsiderar a necessidade real do processo educativo materializado no ensino-aprendizagem, o qual efetiva-se, concretamente, na relação de mediação entre diferentes níveis de saberes, propiciando um crescimento ascendente. Enfim, o orientador de aprendizagem precisa desse instrumento - o saber curricular - para melhor realizar sua atividade.

Os aspectos acima enfocados configuraram-se, muito mais, como elementos que restringem e limitam a ação docente no contexto da telessala do que como elementos de apoio flexíveis. O orientador de aprendizagem atua numa ordem pedagógica cunhada pelo acentuamento do caráter racionalizado e normatizado próprio ao ensino enquanto uma atividade intencional, explícita e concretizada através de uma instituição. Este acento, por sua vez, tem servido, principalmente, para impulsionar um movimento mais constante de ações no âmbito da dimensão instrumental da atividade docente.

02 - O caráter sóciocognitivo da atividade pedagógica do orientador de aprendizagem

A ação pedagógica do orientador de aprendizagem na telessala encontra-se estruturada pelo gerenciamento da classe e da matéria. Essas duas tarefas básicas - gerenciamento da classe e da matéria - desenvolvem-se no contexto das relações estabelecidas durante o processo ensino-aprendizagem, o qual no Telensino concretiza-se em três momentos in-

timamente relacionados: o momento anterior à primeira emissão, o momento da emissão e o momento pós-emissão.

O momento anterior à primeira emissão é marcado, principalmente, pelo desenvolvimento da tarefa de gerenciamento da classe, expresso nas atividades de rotina (procedimentos utilizados no telensino como princípio pedagógico e metodológico). Na telessala as atividades de rotina configuram-se na ação das equipes de trabalho, com funções específicas. Além disso, existem ações como a agenda (registro do calendário das aulas do dia no quadro) e a mensagem do dia (trazida pelos discentes, rapidamente discutida no início da aula). Considerando a forma como estes mecanismos são usados na atividade docente do Telensino, pode-se dizer que elas apresentam-se como instrumentos utilizados tanto como mecanismo de captação do apoio do telealuno como mecanismo de disciplina dos mesmos.

Entretanto, o gerenciamento da classe desenvolve-se no quadro de uma situação de constrangimento da ação docente do orientador de aprendizagem. Este vê-se comprimido, por um lado, pela rigidez da ordem pedagógica da telessala, que define, de modo inflexível, o que tem que ser feito, quando tem que ser feito e por quanto tempo deve ser feito, e, por outro, pelas necessidades oriundas do contexto interativo das relações de seu espaço de ação. Por exemplo, a atividade de correção dos exercícios, necessidade não reconhecida explicitamente pelo sistema haja visto a inexistência de tempo na sua distribuição oficial para esta tarefa, instaura a tarefa de gerenciamento da matéria como uma outra tarefa muito presente nesse instante. Durante o gerenciamento da telessala, marcado pela negociação das relações sociais, pelo controle da disciplina e pela habilidade de estimular o processo de estudo, o saber de experiência é fundamental para garantir uma intervenção docente conseqüente, apresentando-se, portanto, como balizador da realização desta tarefa. Esta também é perpassada pelo movimento

do saber pedagógico, refletido, basicamente, numa 'certa' incorporação da noção do princípio de auto-aprendizagem, justificando, assim, a cobrança, por parte desse docente, da responsabilidade, da co-autoria dos telealunos no processo sóciocognitivo.

O **momento da emissão** é quando a televisão fala, isto é, as imagens televisivas ganham cor, movimento, voz na figura de seus personagens; é quando realiza-se o primeiro contato do telealuno, e muitas vezes do próprio orientador de aprendizagem, com o conteúdo curricular. A teleaula segue o mesmo modelo de uma aula tradicional. Neste momento a tarefa de gerenciamento da classe é efetuada na perspectiva do controle de comportamentos de modo a favorecer o escutar da emissão. Quando por algum motivo falta emissão e o orientador de aprendizagem precisa assumir a transmissão do conteúdo curricular, também é presente a tarefa de gerenciamento da matéria, sendo o saber curricular, apesar do constrangimento que causa ao docente, fortemente mobilizado durante essa situação. Após a emissão a prática pedagógica do orientador de aprendizagem, norteadada pelo tema em destaque na mensagem assistida, volta-se, principalmente, para a gestão do conteúdo. Essa etapa do ensino-aprendizagem na telessala pode ser caracterizada como o momento de falar e fazer, sendo forte a atuação do orientador de aprendizagem na mediação entre os diferentes saberes (o saber docente, o saber escolar/curricular e o saber do discente) que circulam no ensino-aprendizagem.

O gerenciamento do conteúdo na dinâmica didático-pedagógica da telessala se expressa na realização da percepção e do aprofundamento. A percepção é o momento do telealuno, estimulado pela dinâmica aplicada pelo orientador de aprendizagem, dizer o que captou da teleaula. O aprofundamento é entendido por estes docentes como o momento da leitura e exploração do texto escrito no manual de apoio. Aqui, novamente o saber curricular, na âncora do saber de experiência, é articulado

no intuito de garantir, da melhor maneira possível, a aprendizagem dos telealunos, muitas vezes entendida como a memorização dos assuntos estudados. Este entendimento, vale frisar, é coerente com o ideário pedagógico que informa a prática docente, quer dizer, com seu saber pedagógico. Um destaque a ser registrado refere-se a gestão do conteúdo de Matemática mediante a execução da percepção e do aprofundamento. A realização da percepção, que de uma forma ou de outra acontece nas demais disciplinas curriculares, é subtraída no momento da aula de matemática, ou seja, os orientadores de aprendizagem não fazem a percepção. Mais ainda, estes docentes sentem dificuldade em realizar esta atividade mas não sabem explicar, dizem apenas que não dá certo. O aprofundamento através da leitura comentada no grupão com o orientador de aprendizagem lançando perguntas aos telealunos, orientando-os, em seguida, para resolverem a tarefa no caderno de atividades, é mais freqüente nas aulas de História, Geografia, Ciências, Português e Religião. Por outro lado, percebe-se uma atitude diferente por parte dos docentes nas aulas de Matemática. Na maior parte das vezes, o gerenciamento deste conteúdo cede lugar a uma interação muito mais intensa, mais viva, menos mecânica. Via de regra, durante o aprofundamento de Matemática, o orientador de aprendizagem assume a interação sociocognitiva e comunicativa, não deixando apenas para o telealuno a responsabilidade pela sua aprendizagem: pergunta quais são as dúvidas, chama ao quadro, vai ao quadro explicar, pede a um telealuno com maior facilidade no assunto que auxilie quando também tem dúvida, participa da resolução da atividade na telessala, etc.

Essa postura de diferenciação no tratamento a ser dado entre a Matemática e as demais disciplinas curriculares parece ser tributária da noção de que matérias como Português, Ciências, História, Geografia, entre outras, são decorativas e, portanto, passíveis de assimilação a partir do esforço individual, o que

não ocorre com a Matemática. Do mesmo modo, parece vigorar aqui um 'pré-conceito' de que Matemática é mais difícil do que as demais disciplinas e que é normal não saber Matemática, como se esta fosse privilégio de alguns poucos 'iluminados'. Fato é que, na prática concreta, os orientadores de aprendizagem sentem um 'conflito' entre a noção de aprendizagem que orienta o telensino e o desenvolvimento dos educandos evidenciado durante a interação sociocognitiva na telessala. Em alguns momentos, ele 'acredita' neste princípio, noutros, nega-o, caracterizando, assim, uma atitude que parece ser motivada tanto pela ambigüidade do arcabouço ideológico fornecido pelo saber pedagógico de sua formação profissional quanto pela sua fragilidade em relação às diversas áreas de conhecimento com as quais tem que lidar. É inegável que o orientador de aprendizagem tem aprendido e que vem, de alguma forma, se atualizando no interior dessa situação de constrangimento em que é colocado. Contudo, essa é uma aprendizagem difícil, complexa, solitária e que, muitas vezes, fica limitada a uma compreensão restrita e individual. Em síntese, há algo que o orientador de aprendizagem aprende com as teleaulas via televisão; há algo que os telealunos aprendem com essas emissões didáticas. Mas, também, há algo que os telealunos aprendem com o orientador de aprendizagem.

O orientador de aprendizagem, portanto, tem procurado incorporar o conteúdo curricular, isto é, tem aprendido em certa medida que lhe permita, assegurar, minimamente, a aprendizagem do telealuno e sua credibilidade perante ele. Para dar conta da tarefa de gerenciamento da matéria, requisitada a todo instante pelos telealunos, este docente mobiliza mais intensamente o saber curricular e o saber de experiência. É este último que subsidia este docente nas intervenções que buscam minimizar as dificuldades dos telealunos em relação aos conteúdos, indicando-lhe como proceder especificamente em cada área de conhecimento. Ao mesmo tempo, também lhe fornece elementos

que mostram a necessidade de incorporação dos saberes curriculares como condição para assegurar, minimamente, a aprendizagem dos discentes.

Quanto a esta questão - **aprendizagem dos telealunos** - vale destacar o alerta dos docentes sobre o processo de avaliação do rendimento dos telealunos. De antemão, vale esclarecer que no telensino a avaliação é desenvolvida mediante a aplicação de APs (um e dois) e a ficha de desempenho. O desempenho apresenta-se como um momento de auto-avaliação por parte dos discentes, dirigido a partir de questões envolvendo sete princípios: participação, reflexão, criticidade, criatividade, cooperação, autonomia e compromisso. Esta nota é registrada na disciplina Relações Humanas. A média de Relações Humanas é distribuída como uma nota em cada uma das demais disciplinas da organização curricular. A média de Matemática, Português, Ciências, História, Geografia, etc., é feita a partir das notas das APs e daquela advinda de Relações Humanas (que é a média dessa disciplina), favorecendo, assim, um processo de 'aprovação institucional' ou, como dizem os docentes, *só sai reprovado quem quer*. Além disso, cabe ressaltar os resultados do relatório **Avaliação do Telensino do Ceará - 1995** sobre a aprendizagem dos telealunos. A maioria dos diretores pesquisados acha o rendimento escolar dos telealunos bastante favorável, situando-o entre 70% a 90%. Os orientadores de aprendizagem pesquisados, por sua vez, a situam num patamar *de Bom e Muito bom*, ou seja, *entre 70 e 90%* (FUNTELC, 1995, p. 26). Entretanto, ao final desse relatório, no item 'Desempenho dos Telealunos em Português e Matemática', encontra-se a seguinte observação: *os resultados se revelam muito baixos, não ultrapassando, em qualquer situação, os 20% de acertos nas provas*. Mais adiante é feita uma ressalva acerca desses resultados e das apreciações dos diretores e orientadores de aprendizagem pesquisados, apontando a necessidade de conferir os procedimentos avaliativos utilizados pelo O. A. de

vez que podem estar concorrendo para a distorção já antes aludida. O relatório continua alertando que a auto-avaliação pode estar-lhes superestimando os resultados escolares, levando diretores e orientadores de aprendizagem a presumirem um rendimento irreal (acima de 70%) (ibidem, p. 45).

Como já foi dito, não há dúvida de que o saber curricular vem sendo incorporado por estes docentes. Entretanto, a incorporação desses saberes parece ocorrer numa perspectiva bem pragmática, em uma certa medida que lhe permita, minimamente, assegurar a aprendizagem do telealuno e sua credibilidade perante ele. Essa incorporação tem sido motivada, principalmente, pela necessidade gerada no processo de interação dos planos de ação dos sujeitos que constroem a ordem pedagógica da telessala. É essa assimilação que lhe dá segurança para enfrentar situações onde sua interferência, no tocante a transmissão do conteúdo, é exigida pelos discentes. Portanto, o saber curricular movimentado pelo orientador de aprendizagem é assimilado a partir da necessidade cotidiana de seu fazer pedagógico, apoiando-se, principalmente, na sua vivência estudantil, sua formação e vivência profissional. É inegável que este docente vem ampliando e renovando seus saberes profissionais no quadro de um movimento de atualização improvisado. Esta aprendizagem, vinculada diretamente às demandas do contexto interativo da telessala, é, pouco a pouco, transformada 'didaticamente' no saber curricular mínimo para assegurar sua credibilidade perante os telealunos e uma compreensão mínima por parte destes. É esse movimento que o possibilita tirar algumas dúvidas, refazer a transmissão didática realizada via televisão e discutir temas nos quais não se sente devidamente preparado.

A prática pedagógica do orientador de aprendizagem é, portanto, construída e orientada principalmente pelo saber de experiência. É este saber, mobilizado quotidianamente, que tem possibilitado, de um modo ou de outro,

uma certa incorporação dos saberes curriculares, propiciando, assim, um mínimo de condição que lhe garanta, bem ou mal, oportunizar a aprendizagem dos telealunos.

03 - A formação docente necessária ao telensino: elementos indicativos para a reflexão

Diante do exposto, pode-se dizer que, de modo geral, os orientadores de aprendizagem oscilam entre uma atitude de aceitação passiva da ordem pedagógica já estabelecida para a telessala, agindo quase que mecanicamente na execução de suas atribuições, e uma atitude moderada de adequação das necessidades que a interação na telessala coloca e aquelas do sistema televisivo.

O saber curricular apreendido por este docente mediante as exigências colocadas pela prática, o qual por sua vez é 'puxado' basicamente pelo saber de experiência, parece não corresponder as expectativas em torno da aprendizagem dos telealunos. Exemplo desta situação encontra-se na resposta dada pelos docentes ao serem indagados sobre a aprendizagem dos telealunos. Unanimemente ouviram-se posições afirmativas de *que fica alguma coisa*. Ao expressarem o que isto pode significar em termos percentuais, novamente escutou-se uma projeção uníssona de 50%. Em nenhuma das oportunidades em que esta pergunta foi feita esse índice foi maior. Do mesmo modo, em nenhum momento relacionou-se ou aventou-se a possibilidade desse índice vincular-se a sua situação de polivalência sem formação adequada ou, mesmo, às dificuldades encontradas diante das áreas específicas de conhecimento presentes na organização curricular do telensino.

O fato é que hoje o Telensino é o principal responsável pelas quatro séries finais do Ensino Fundamental no Estado, ocupando 40% das vagas. Esta modalidade está claramente sinalizada no Plano Decenal de Educação Para

Todos do Ceará (1994, p. 40) como prioridade na ampliação das oportunidades escolares. Dos 7.129 orientadores de aprendizagem em todo o Estado 77% tem apenas o 2º grau (nível médio), sendo que 46% desse total possuem Habilitação para o Magistério (Normal) e 31% têm outra formação. Os 23% restantes apresentam-se com formação superior, sendo que apenas 17% destes são portadores de Licenciatura (SEDUC, 1997). Além disso, vale frisar que os orientadores de aprendizagem que atuam no interior do Estado, em sua grande maioria, têm apenas formação para o magistério de nível secundário (curso normal).

Levando em conta este perfil cabe fazer as seguintes considerações: a) a acentuação do caráter racionalizado da atividade de ensino no telensino, isto é, o parcelamento, o controle e a rigidez das etapas que compõem a atividade educativa-pedagógica no âmbito da escola, dificulta enormemente a prática docente; b) esta dificuldade é causada tanto pela fragmentação do planejamento (concepção) e da realização (execução) do ensino-aprendizagem quanto pelo caráter polivalente da atuação do orientador de aprendizagem sem formação e/ou preparação adequada no que diz respeito à especificidade das áreas de conhecimento presentes na organização curricular desta modalidade de ensino; c) a despeito das estatísticas de aprovação³, esta dificuldade parece vir favorecendo muito mais ao empobrecimento da formação aos saberes oferecida à clientela da escola pública, distanciando-se, assim, da meta de melhoria da qualidade naquilo que toca ao rendimento real em termos de aprendizagem dos discentes, considerando *o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se*

fundamenta a sociedade, conforme determina a nova LDB (Artigo 32).

Esses elementos apontam para a necessidade de políticas voltadas para uma formação que atenda a diversidade epistemológica própria desta modalidade de ensino, centrada tanto no saber curricular quanto nos saberes pedagógicos que recortam a prática educativa escolar. Certamente estes aspectos não devem ser enfocados dissociadamente. Se o interesse é a fomentação de uma capacidade contínua de reflexão e reconstrução da e na prática, este, talvez, pudesse ser o eixo gerador e interdisciplinar de um tal processo. Uma ação desta natureza é possível e necessária. O que não é mais possível são posições radicais de oposição a este sistema de ensino ou posturas ingênuas sobre a multidiversidade epistemológica desta prática e suas exigências formativas para o profissional que nele atua. Enquanto não se assumir a necessidade do diálogo, penaliza-se, em última instância, o aluno da escola pública que, além de todas as expropriações sociais que já sofre, vê empobrecido o processo de interação sócio-cognitivo ao qual encontra-se submetido, considerando o contexto de despreparo do docente.

Por último, vale frisar que discutir uma política de formação docente voltada para o atendimento das necessidades desta modalidade de ensino tornou-se hoje um imperativo social inadiável. O caráter polivalente da ação docente na telessala é um fato que exige uma tomada de atitude séria e comprometida tanto com os profissionais do ensino quanto com o compromisso legal e social do Estado de garantir a instrumentalização mínima de cada cidadão, obrigação do ensino fundamental, direito subjetivo de cada criança e adolescente brasileiro.

Referências Bibliográficas

BOUFLEUER, José Pedro. 'Interesses Humanos e Currículo: paradigmas, ten-

⁽³⁾ Ver, por exemplo, o informe estatístico do Censo Escolar do MEC/INEP (1997/março) que aponta taxas de aprovação com índices, no Estado do Ceará, de 72,1%, 76,7%, 78,8%, 84, 5% para 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries, respectivamente, no ano de 1995 e índices semelhantes em 96.

- dências ou dimensões?'. In: *Educação e Realidade*. Porto Alegre/UFRG, 1993, jul/dez (p. 97-108).
- DUBET, François. *Sociologie de L'expérience*. Editions Dugeuil, 1994.
- FUNTELC. *Avaliação do Telensino do Ceará - 1995*. Fortaleza, 1995.
- SEDUC. *Projeto Curso de Capacitação em Língua Portuguesa e Matemática para orientador de aprendizagem*. Fortaleza, Coordenação de Educação à Distância., 1997.
- TARDIF, Maurice. "Les Modèles d'actions et les Modèles du Savoir en Éducation: Vers Une Épistémologie de la Pratique Éducationnelle". Universidade de Laval, 1994.
- TERRIEN, Jacques. 'A Natureza Reflexiva da Prática Docente: Elementos da Identidade Profissional e do Saber de Experiência'. In: *O Saber Social da Prática Docente*. Relatório de Pesquisa/CNPq, 1996b, v. 01. Fortaleza. UFC/FACED.