Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação

Camila Medeiros Mendes

As tecnologias e o trabalho docente: o caso do Programa de Correção de Fluxo do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro
2018

Camila Medeiros Mendes

As tecnologias e o trabalho docente: o caso do Programa de Correção de Fluxo do Estado do Rio de Janeiro

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profª. Drª. Raquel Goulart Barreto

Rio de Janeiro

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

M538 Mendes, Camila Medeiros.
As tecnologias e o trabalho docente: o caso do Programa de Correção de Fluxo do Estado do Rio de Janeiro / Camila Medeiros Mendes. – 2018.
144 f.

Orientadora: Raquel Goulart Barreto.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação

1. Ensino à distância– Teses. 2. Professores – Teses. 3. Educação – Efeito das inovações tecnológicas – Teses. I. Barreto, Raquel Goulart. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es CDU 37(815.3)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Camila Medeiros Mendes

As tecnologias e o trabalho docente: o caso do Programa de Correção de Fluxo do Estado do Rio de Janeiro

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 28 de junho de 2018.

Banca examinadora:

_____

Profª. Drª. Raquel Goulart Barreto (Orientadora)

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

_____

Profª. Drª. Siomara Moreira Vieira Borba

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

_____

Profª. Drª Vânia Cardoso da Motta

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2018

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu esposo Valter que acompanhou todo o mestrado desde o início e em nenhum momento mediu esforços para estar ao meu lado sempre; aos meus pais, Liliane e Afonso Cezar e à minha irmã linda, Patrícia, por compreenderem cada ausência em virtude à dedicação ao curso e ao trabalho e fundamentalmente por serem meus alicerces e, não menos importante, à minha filha Lara Medeiros que representou um combustível precioso impulsionando a cada instante a conclusão deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por me iluminar e me dar a sabedoria necessária para o desenvolvimento desta dissertação.

À minha orientadora Profª. Drª. Raquel Goulart Barreto, por estar sempre presente me orientando com muita paciência, incentivando, contribuindo significativamente para o meu crescimento enquanto pesquisadora e sem a qual essa pesquisa não seria possível. Obrigada ainda pelo exemplo de pesquisadora incansável e comprometida com a educação que levarei por toda a minha vida acadêmica.

Aos colegas do grupo de pesquisa *Educação e Comunicação*, por me possibilitarem a troca de experiências, a construção de conhecimentos e o amadurecimento no alicerce teórico utilizado através das ricas discussões.

A todos os meus professores do Mestrado, por me proporcionarem momentos ímpares diante de tanta sapiência, por contribuírem muito para minha formação e que já fazem parte da minha história.

A toda a minha família, a qual tenho muito orgulho e que é o meu "porto seguro".

Ao meu esposo, pelo acompanhamento incansável estando comigo todos os dias de aula na universidade, pela compreensão e dedicação.

À minha amiga Profª. Mestre e doutoranda Abigail Ribeiro, por me encorajar nessa longa e desafiadora jornada.

À todos os meus amigos, pela amizade verdadeira e por compreenderem minha ausência.

Enfim, àqueles que de alguma maneira contribuíram para o meu trabalho, muito obrigada.

Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama *pesquisar*. Vem talvez agora a idade de uma outra experiência, a de *desaprender*, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: *Sapientia:* nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível.

Roland Barthes

RESUMO

MENDES, Camila Medeiros. **As tecnologias e o trabalho docente: o caso do Programa de Correção de Fluxo do Estado do Rio de Janeiro**. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018.

Este estudo investiga o processo de recontextualização educacional das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) no Programa de Correção de Fluxo do Estado do Rio de Janeiro. Parte da hipótese de que as teleaulas do Telecurso®, que constituem quase a totalidade do processo de ensino-aprendizagem nesse Programa, têm aporte no uso intensivo das tecnologias, configurando estratégia de substituição tecnológica, alienação e, por decorrência, de reconfiguração do trabalho docente. O intuito, portanto, é analisar criticamente (1) a relação entre as tecnologias e o trabalho docente, considerando a polivalência dos professores como o tripé desse binômio, (2) o processo de construção dos discursos desta política e (3) o que ela representa no espaço-tempo presente. Para desenvolver essa análise, empreende uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, com perspectiva etnográfica e a análise crítica do discurso, formulada por Norman Fairclough. Além da prática observada na escola, também fazem parte do corpus desta pesquisa documentos que se referem ao Programa de Correção de Fluxo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96), bem como o Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024), que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos, de modo a verificar a reflexão e refração dos discursos dos sujeitos envolvidos com as formulações propostas nesses documentos que alicerçam o Programa de Correção de Fluxo. Os resultados desta dissertação vão além do uso intensivo das tecnologias como estratégia de substituição tecnológica do trabalho docente, instaurando uma outra racionalidade para a educação pública, que permanece no descompasso do discurso da "modernidade".

Palavras–chave: Telecurso; Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC); Trabalho docente; Substituição tecnológica; Programa de Correção de Fluxo.

ABSTRACT

MENDES, Camila Medeiros. **Technologies and Teaching Job: the case of Flow Correction Program in the State of Rio de Janeiro**. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018.

This study investigates the process of educational recontextualization of Information and Communication Technologies (TIC in Portuguese) Flow Correction Program in the State of Rio de Janeiro. It is based on the hypothesis that Telecurso® television classes, which constitute almost the whole teaching-learning process in this Program, have a contribution in the intensive use of technologies, constituting the strategy of technological substitution, alienation and, consequently, reconfiguration of teaching job. The aim, therefore, is to critically analyze (1) the relation between technologies and teaching job, considering teachers' versatility as the tripod of this binomial, (2) the process of constructing this policy discourses and (3) what it represents in the present space-time. To develop this analysis, the study undertakes a qualitative approach such as case study, with an ethnographic perspective and a critical discourse analysis, formulated by Norman Fairclough. In addition to the practice observed in the school, there are also documents as part of the corpus of this research which refer to the Flow Correction Program, to the Law of Educational Directives and Bases (LDB nº 9394/96), as well as the National Education Plan (PNE 2014-2024) that establishes guidelines, goals and strategies for educational policy for the next ten years, in order to verify the reflection and refraction of the speeches made by the subjects who formulate the documents that support the Flow Correction Program. The results of this dissertation go beyond the intensive use of technologies as a strategy for technological substitution of teaching job, establishing another rationality for public education, that remains in the mismatch of the discourse of "modernity".

Keywords: Telecurso; Information and Communication Technology (ICT); Teaching job; Technological substitution; Flow Correction Program.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Brasília 28
Figura 2 - Cartaz da assembleia unificada das redes estadual e municipal do Rio de Janeiro de 15 de fevereiro de 2014 29
Figura 3 - Cartaz da paralisação integral nas redes estadual e municipal do Rio de Janeiro de 24 de fevereiro de 2014 30
Figura 4 - "Metodologia Telessala" 60
Quadro 1 - Cronograma da aula de língua portuguesa referente ao 1º bimestre 80
Figura 5 - Divulgação do Telecurso 2000 – Ano 2018 94

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACD	Análise Crítica do Discurso
BM	Banco Mundial
EAD	Educação à Distância
EB	Educação Básica
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
DIESP	Diretoria Especial de Unidades Prisionais e Socioeducativas
FIEMG	Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais
FIESP	Fundação das Indústrias do Estado de São Paulo
FIFA	Federação Internacional de Futebol Associado
FRM	Fundação Roberto Marinho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICT	Instituto de Cultura Técnica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
OA	Objeto de Aprendizagem
PCF	Programa de Correção de Fluxo
PNE	Plano Nacional de Educação
PPFH	Políticas Públicas e Formação Humana
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso a Cursos, Empregos e Concursos
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SEEDUC	Secretaria de Estado de Educação
SEESC	Serviço Social do Comércio
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SEPE	Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação e da Comunicação
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12

1 **CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO** 15

1.1 **As tecnologias como material de ensino e como objeto de aprendizagem** 15

1.2 **O trabalho docente: a substituição tecnológica como tendência hegemônica** 20

1.3 **O Programa de Correção de Fluxo: breve histórico** 24

2 **PERCURSOS METODOLÓGICOS** 32

2.1 **A trajetória da investigação** 32

2.2 **A instituição escolar** 38

2.3 **Os discursos em questão: documentos, coordenação da regional, professores e alunos** 42

2.4 **A análise crítica do discurso (ACD)** 46

3 **UMA ANÁLISE DISCURSIVA SOBRE O PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO** 50

3.1 **O fetiche tecnológico no PNE 2014-2024** 50

3.2 **A reiteração do fetiche na sala de aula: o processo de reconfiguração do trabalho docente** 52

3.3 **A retomada dos discursos em questão: uma análise crítica** 55

3.3.1 Os discursos do PNE 2014-2024 55

3.3.2 Os discursos da coordenação da regional e dos documentos oficiais do Programa de Correção de Fluxo: "Caderno de Metodologia" e livro "Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos" 59

3.3.3 Os discursos dos professores polivalentes e dos alunos 75

CONSIDERAÇÕES FINAIS 89

REFERÊNCIAS 96

ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento de professores, alunos e coordenação da regional 101

ANEXO B – Transcrição da entrevista com a coordenação do Programa de Correção de Fluxo da regional (CR1) e resposta da coordenadora substituta (CR2) ao questionário proposto 104

ANEXO C – Transcrição das entrevistas com os alunos do Programa de Correção de Fluxo 116

ANEXO D – Respostas dos professores ao questionário proposto 127

ANEXO E – Texto na íntegra da seção intitulada “Concepção de aprendizagem docente: o papel de mediador pedagógico do livro “Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos” 141
ANEXO F – Transcrição da entrevista com o profº Dr. Gaudêncio Frigotto 143

INTRODUÇÃO

A presente dissertação é um desdobramento do projeto intitulado "Dimensões da substituição tecnológica nas políticas educacionais: o caso da secretaria municipal do Rio de Janeiro", coordenado pela Prof.ª Dra. Raquel Goulart Barreto, porém no âmbito estadual, tendo como objetivo investigar o processo de recontextualização educacional das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e substituição tecnológica, marcado pela intensificação do uso das tecnologias e aposta nos "pacotes tecnológicos" aliados a uma proposta pedagógica sistematizada – "Metodologia Telessala™"[1] - que levam à reconfiguração do trabalho docente no contexto educacional do Programa de Correção de Fluxo do Estado do Rio de Janeiro.

O fio condutor do trabalho consistiu em pensar sobre a reconfiguração do trabalho docente a partir de um questionamento principal: qual o lugar das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) nos discursos atuais das políticas educacionais? Essa pergunta movimentou uma tentativa de analisar as TIC junto à Telessala como estratégia de substituição tecnológica e as relações de ensino e aprendizagem no sentido de investigar a ressignificação do papel do professor pela reconfiguração do seu trabalho no contexto educacional do Programa de Correção de Fluxo do Rio de Janeiro, que em 2009, quando foi implementado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC) em parceria com a Fundação Roberto Marinho (FRM), era chamado de Programa Autonomia.

Por ser professora do Estado, já ter tido contato com os profissionais do antigo Autonomia e ter conhecido um pouco sobre o funcionamento desse Programa que atendia uma turma na escola em que trabalho até hoje (2018), o término da parceria entre SEEDUC e FRM em 2015 e a troca de nome para Correção de Fluxo, reforçou um interesse prévio referente à busca de informações e dados que nos permitissem compreender, analisar e identificar as implicações que levaram a esse fim da parceria, bem como a algumas alterações, primordialmente na função do professor, que no Autonomia era generalista e no Correção de Fluxo passou a ser polivalente.

Com o propósito de buscarmos um maior amadurecimento no alicerce teórico que nos possibilitasse o desenvolvimento da pesquisa, nos reportamos a trabalhos produzidos por autores que já participaram do Grupo de Pesquisa Educação e Comunicação que contribuíram

[1]Segundo Vilma Guimarães, gerente geral de educação e implementação da Fundação Roberto Marinho (FRM), é uma proposta de prática pedagógica presencial, mediada por um professor, que utiliza os livros e as teleaulas do TELECURSO®.

de forma muito significativa para a construção dos alicerces teóricos desta dissertação devido à proximidade dos temas e questões de interesse comum. Dentre eles, cabe destacar: a dissertação "O trabalho docente e as tecnologias no Programa Ginásio Experimental Carioca" (COSTA, 2015), bem como a dissertação "Os desdobramentos da substituição tecnológica no município do Rio de Janeiro" (BRITO, 2016), o trabalho "A substituição tecnológica na padronização do ensino" (BARRETO, 2016) apresentado no XI Seminário Internacional da Rede Latino-Americana de Estudos sobre o Trabalho Docente (Rede Estrado), além dos demais trabalhos produzidos por Barreto (2002, 2003, 2004, 2009, 2012, 2014), não menos importantes.

Ademais, os estudos de outros autores, as reflexões desencadeadas nas aulas, bem como nos encontros de orientação e Grupo de Pesquisa, aquecidas pelas leituras no decorrer do curso, nos proporcionaram tecer novos fios teóricos de análise, em especial no que concerne ao que essas tecnologias significam em relação ao trabalho docente nos dias atuais e se, de fato, há espaço para a recontextualização no Telecurso® utilizado no Programa de Correção de Fluxo como objeto de aprendizagem (OA)[2].

Depreendemos ser esse Programa a continuidade do Programa Autonomia, visto que os materiais continuam os mesmos, havendo apenas algumas alterações como já supracitadas. O Correção de Fluxo é uma política pública de aceleração de estudos com o objetivo de corrigir a defasagem idade-série na educação básica (EB), mais especificamente nos anos finais do Ensino Fundamental (EF).

Algumas particularidades nesse Programa nos fizeram permanecer com ele como objeto de estudo para análise das questões postas no centro dessa pesquisa. Destaco a utilização intensiva de livros e teleaulas do Telecurso®; o professor como "mediador", no seu sentido mais simplificado; polivalente, ou seja, aquele que atua também em uma área que não é a da sua formação; e a sistematização do processo formativo dos professores em que estes "aprendem a trabalhar" seguindo os padrões pré-estabelecidos.

Assim, ao pensarmos no exercício de construção da presente dissertação, almejamos fazer um caminho no qual partimos de uma análise mais geral e contextualizada das questões investigadas, considerando o contexto histórico em que estão inscritas para chegarmos à

[2]Cf. **Objeto de aprendizagem** (OA) é uma unidade de instrução/ensino reutilizável. De acordo com o *Learning Objects Metadata Workgroup*, **objetos de aprendizagem** *(Learning Objects)* podem ser definidos por "*qualquer entidade, digital ou não digital, que possa ser utilizada, reutilizada ou referenciada durante o aprendizado suportado por tecnologias*". Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Objeto_de_ aprendizagem. Acesso em: 29.abr.2018.

particularidade empírica e, assim, compreendermos o processo de recontextualização das tecnologias na prática específica.

No primeiro capítulo, a abordagem entre as TIC e o trabalho docente é feita a partir dos conceitos de recontextualização (BERNSTEIN, 1996; FAIRCLOUGH, 2016) e de substituição tecnológica (BARRETO, 2009), em que duas possiblidades são consideradas: a TV Escola como tecnologia e o Telecurso® como objeto de aprendizagem. Também nesse capítulo é apresentado um breve histórico do Programa de Correção de Fluxo, abordando também alguns processos de resistência.

No capítulo dois, intitulado "Percursos Metodológicos", apresentamos todo o caminho percorrido para a realização da pesquisa de campo, os discursos em questão, bem como uma síntese da proposta de análise crítica do discurso.

O terceiro capítulo apresenta uma análise discursiva do Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024) considerando a centralidade que as TIC assumem em seu discurso, através da fetichização criada em torno delas no contexto educacional; do discurso da coordenação responsável pelo Programa de Correção de Fluxo na regional, estabelecendo uma relação com o discurso do "Caderno de Metodologia" e o livro "Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos", ambos documentos oficiais do Programa e por último, a análise crítica dos discursos dos professores polivalentes e dos alunos, também estabelecendo as relações entre eles, incluindo as entrevistas realizadas.

As considerações finais apresentam um possível desdobramento desta dissertação, na certeza de que as questões abordadas neste trabalho não estão fechadas e outras perspectivas se abrem para além do alicerce da mesma. Assim, é delineado um esboço preliminar, entretanto pertinente, acerca dessas questões inacabadas, que vão além de abordagens concernentes à precarização e reconfiguração do trabalho docente mediante o uso intensivo das tecnologias em programas criados pelo governo.

1 **CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO**

Este primeiro capítulo está organizado em três seções. A primeira pretende pensar o que as tecnologias significam em relação ao trabalho docente nos dias atuais, apresentando o conceito de recontextualização e abordando duas de suas possibilidades: a TV Escola como tecnologia e o Telecurso® como objeto de aprendizagem. A segunda seção aborda o uso intensivo das tecnologias no Programa de Correção de Fluxo como estratégia de substituição tecnológica que leva à reconfiguração do trabalho docente. Por fim, a terceira seção apresenta um breve histórico do Programa de Correção de Fluxo, considerando os processos de mudanças que o mundo do trabalho vem sofrendo e que se desdobram em modificações no âmbito do trabalho docente, ainda que esse seja regido por normas estatais.

1.1 **As tecnologias como material de ensino e como objeto de aprendizagem**

Na América Latina, desde finais dos anos 1980, o cenário da comunicação é protagonizado pelas "novas tecnologias", em que os meios de comunicação de massas como o rádio, a televisão, o jornal e os recursos multimídias através da informática, inicialmente muito caros, passaram a ser incorporados, de fato, ao cotidiano das pessoas.

Com as tecnologias estando mais presentes na escola do que eram até então, algumas iniciativas foram propostas para facilitar o trabalho docente. Uma delas foi o programa TV Escola e agora, o Programa de Correção de Fluxo. O fato de resgatar a TV Escola se deve às aproximações inegáveis com o Telecurso®, base da segunda iniciativa destacada e objeto dessa dissertação. Embora anunciado pelo Ministério da Educação (MEC) no segundo semestre de 1995, o programa TV Escola somente teve início, de forma regular, em março de 1996. É uma plataforma de comunicação baseada na televisão e distribuída também pela internet com o objetivo de dar apoio, capacitação e atualização permanente aos professores de todos os cantos do país, destinada à ampliação do acesso dos alunos às novas informações.

A proposta consistia no fornecimento do *kit* tecnológico composto por uma televisão, um videocassete, uma antena parabólica e uma caixa de fitas VHS somente às escolas públicas de Ensino Fundamental (EF) com mais de cem alunos.

Essa política pública teve vários problemas como, por exemplo, o fato de inicialmente ter sido utilizado um sinal codificado, em que os custos eram altos e nem todas as escolas tinham acesso; a estrutura, ainda incompleta, para aplicação e reprodução desse programa; a limitação do tempo do professor para a concretização do processo diário de

ensino, inviabilizando a utilização adequada da tecnologia; alguns programas bastante incoerentes com a realidade de sala de aula, apresentando situações bem artificiais, como turmas atípicas de doze a quinze alunos, todos bem interessados, compenetrados e participativos, bem diferente do que acontece normalmente nas salas de aula e a formação dos professores à distância reduzida à capacitação, qualificação, atualização e ao treinamento, sendo, portanto, insatisfatória. Porém, mesmo diante dos problemas, eram programas feitos para conversar com o professor.

É relevante pontuar que, embora a TV Escola e o Telecurso® utilizem mídias com características semelhantes, são propostas diferentes, apesar de historicamente, terem sido implementadas no mesmo período. Enquanto a primeira propõe ensinar o professor a dar aula através da televisão, mantendo um certo diálogo que mesmo bom ou ruim, ainda existia, a segunda não permite esse diálogo; o professor deixa de ser referência e o seu trabalho é visivelmente esvaziado.

Considerando que a TV Escola e o Telecurso® são programas em que as tecnologias são difundidas como elementos centrais, porém com argumentos diferentes, é necessário investigar o que essas tecnologias significam em relação à prática pedagógica nos dias atuais.

Para isto, utilizamos como objeto de pesquisa o Programa de Correção de Fluxo, cuja base é o Telecurso®. O programa TV Escola nunca pretendeu, pelo menos não abertamente, corrigir nenhum fluxo. Ele objetivava o uso da tecnologia para tornar a aula mais atraente, interessante, interativa, diferentemente do Correção de Fluxo. Nesse sentido, é importante perceber que existem tecnologias disponíveis e possibilidades de recontextualização.

Sendo assim, esta dissertação trabalha com duas dessas possibilidades: uma que caracterizou a TV Escola nos anos 1995/1996 – TV Escola como tecnologia - e outra que caracteriza o Programa de Correção de Fluxo, desde 2009 até os dias atuais – Telecurso® como objeto de aprendizagem (OA). Quanto aos OA, são recursos digitais desenvolvidos com fins educacionais que podem ser reutilizados para a aprendizagem. O Telecurso®, especificamente, compreende teleaulas “prontas” das últimas séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (EM).

Esse movimento de pensar as TIC considerando o processo de recontextualização que a caracteriza é de suma importância visto que a sua própria designação marca sua produção dentro de outras relações sociais e para outros fins, sendo primordial sua análise no campo educacional.

Nos termos de Bernstein (1996), sociólogo britânico que formulou o conceito de recontextualização na perspectiva do discurso pedagógico como “um princípio para apropriar

outros discursos e colocá-los numa relação mútua especial, com vistas à sua transmissão e aquisição seletivas" (p.259), a mudança de campo está no centro de sua formulação. Esse movimento de um campo para outro compreende os processos de "deslocação e relocação", considerando a eliminação da "base social de sua prática (incluindo suas relações de poder)" para se constituir outra ordem e outros ordenamentos, focando, portanto, na dimensão da estrutura.

Entretanto, Fairclough (2016) reelabora o conceito formulado anteriormente, acrescentando-lhe a dimensão da escala em que esses deslocamentos são promovidos, como é o caso dos organismos internacionais, cujas formulações são dirigidas aos países em desenvolvimento. Assim, não se tratando mais das chamadas "tecnologias educacionais", estas extrapolam as fronteiras de estrutura (campo) e escala (dos países centrais para os "em desenvolvimento"), envolvendo, em seu processo de recontextualização, o movimento da informação e da comunicação e o do campo mercantil para a educação.

No período em que a TV Escola entrou no ar, em todo o Brasil, em março de 1996, por ser um programa destinado à capacitação, atualização e aperfeiçoamento de professores do Ensino Fundamental e Médio da rede pública, era considerado um recurso didático que subsidiava a ação do professor em sala de aula. Embora também pudesse vir a esvaziar seu trabalho de certo modo, convém lembrar que ainda pretendia um diálogo com o professor como mostra um excerto retirado do próprio site da TV Escola[3]:

> A TV Escola não é um canal de divulgação de políticas públicas da educação, é uma política pública em si, com o objetivo de subsidiar a escola e não substituí-la. E, em hipótese alguma, substituir também o professor.
> A TV Escola não vai "dar aula", ela é uma ferramenta pedagógica disponível ao professor: seja para complementar sua própria formação, seja para ser utilizadas em suas práticas de ensino.

Nesse contexto, a TV Escola assume o sentido de "tecnologia", ou seja, funciona como um recurso que é oferecido ao professor e que pode instaurar diferenças qualitativas no seu trabalho dependendo da maneira como ele a utiliza em sala de aula. O professor continua, de certo modo, como sujeito no processo de ensino e aprendizagem tendo a possibilidade de incorporar a tecnologia em prol de uma aprendizagem mais significativa.

Em contrapartida, se analisarmos o Programa de Correção de Fluxo, em que o Telecurso® constitui quase a totalidade do processo de ensino-aprendizagem, podemos perceber um outro tipo de recontextualização em que o Telecurso® é pensado em termos de "objetos de aprendizagem", cada vez mais recorrentes nos discursos atuais das políticas

[3] C.f. http://tvescola.mec.gov.br/tve/sobre. Acesso em: 28. abr. 2017

educacionais, constituindo uma estratégia de substituição tecnológica, retirando o professor da posição de sujeito e reduzindo as TIC à condição de OA.

No que concerne a esses mais especificamente, sua definição destaca a possibilidade da sua reutilização. São "aulas prontas" que podem ser acessadas a partir da busca por temas e nível de ensino e sua reusabilidade é posta em prática através de repositórios que armazenam os objetos logicamente, permitindo a sua localização.

Um exemplo desse repositório é o portal *Conexão Professor*[4], da Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC), destinado à professores da rede que, de acordo com o site da Secretaria[5]:

> [...] ficam sabendo das últimas notícias da rede estadual, trocam experiências com profissionais de outras escolas, consultam informações sobre eventos e compartilham seus projetos e ideias. Além das áreas de interatividade, como o fórum e as redes sociais, o Conexão Professor possui ainda áreas pedagógicas com objetos de aprendizagem e o currículo mínimo adotado pela Seeduc. (grifo do autor)

Outro exemplo de repositório que se faz necessário mencionar nesta dissertação é o *Website* oficial[6] do Telecurso®. Nesse portal, que dá acesso a vários objetos de aprendizagem para estudar em sala de aula ou por conta própria, estão armazenadas 360 teleaulas referentes aos anos finais do Ensino Fundamental distribuídas nas seis disciplinas (70 de Ciências; 50 de Geografia; 40 de História; 30 de Inglês; 90 de Língua Portuguesa e 80 de Matemática) e 520 teleaulas referentes ao Ensino Médio, distribuídas nas treze disciplinas (10 de Artes Plásticas; 50 de Biologia; 20 de Filosofia; 50 de Física; 40 de Geografia; 80 de História; 40 de Inglês; 80 de Língua Portuguesa; 70 de Matemática; 10 de Música; 50 de Química; 10 de Sociologia e 10 de Teatro).

A importância de citar as teleaulas do Telecurso® é o fato delas se reduzirem à condição de OA utilizados como eixo central da "Metodologia Telessala™" adotada no Programa de Correção de Fluxo do Rio de Janeiro. Enquanto a TV Escola representa um movimento de substituição tecnológica total, pois o modo de incorporação das TIC se dá na condição de estratégia de formação pela via da educação à distância (EAD), com as teleaulas do Telecurso® é intensificada a substituição tecnológica parcial do trabalho docente, em que o professor não é retirado de sala de aula, mas tem suas funções cada vez mais restritas à reprodução desses OA. A "substituição tecnológica" será abordada mais a fundo na próxima seção desta dissertação.

---

[4] Cf. http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/ .Acesso em: 07. mar. 2017
[5] Cf. http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=545141 . Acesso em: 07. mar. 2017
[6] Cf. http://educacao.globo.com/telecurso/ Acesso em: 07. mar.2017

Do ponto de vista temporal, a TV Escola e o Telecurso® são concomitantes, porém é importante analisar para quem eles foram feitos, ou seja, quem são os alunos imaginários desses programas para uma melhor compreensão da recontextualização das TIC feita pelo Correção de Fluxo especificamente. Como já explicitado anteriormente, a TV Escola era destinada aos professores, alunos e a todos interessados em aprender, porém há que se pensar a quem o Telecurso® foi destinado.

De 1978, quando foi lançado, até o início de 1994, o Telecurso® proporcionava ao estudante estudar apenas à distância, adquirindo os livros em bancas de jornal e assistindo às teleaulas na TV aberta. A partir de 1995, com o lançamento do Telecurso 2000, ele começou a ser implementado presencialmente, criando um ambiente de aprendizagem com apoio de um professor e dos materiais do Telecurso® passando a se tornar um dos componentes essenciais da chamada "Metodologia Telessala™", elaborada para desenvolver o currículo do Telecurso® e para ser utilizada em todos os projetos implementados pela Fundação Roberto Marinho (FRM), em parceria com instituições públicas ou privadas.

Há uma diferença de concepção para quem é usuário do Telecurso 2000 e para quem utiliza o Telecurso® no Programa de Correção de Fluxo. Por isso, é importante pensar o que mudou no Telecurso 2000 quando ele passou a ser usado pelo Estado como base da "Metodologia Telessala™".

Vale ressaltar que o Telecurso 2000 foi um convênio feito pela FRM com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) para ser usado pelo trabalhador, ou seja, visando uma parcela da população que não havia completado o Ensino Fundamental ou Médio. Sendo assim, consistia numa possibilidade de dar a ele condições de realizar os cursos. O aluno nele inscrito era o trabalhador ao final do expediente, cujo perfil era de alguém envolvido na resolução de problemas em seu ambiente de trabalho; autodidata, ou seja, capaz de aprender a aprender; polivalente e com boa capacidade de comunicação.

Mas no caso dos alunos que utilizam o Telecurso®, via Correção de Fluxo, são aqueles com distorção idade-série e os repetentes renitentes que acabam desistindo de estudar. Não são trabalhadores e, portanto, não precisam ficar além do expediente para estudar, mas compreendem alunos que são preparados para o mercado de trabalho.

Percebemos que as teleaulas do Telecurso® para o Correção de Fluxo continuam as mesmas, porém quem as utiliza nesse programa é outro "telespectador aluno". Verificamos, assim, a existência de um anacronismo nessas teleaulas prontas. Essa questão será retomada no capítulo três desta dissertação através da análise discursiva feita sobre o Programa de Correção de Fluxo.

1.2 **O trabalho docente: a substituição tecnológica como tendência hegemônica**

Antes mesmo de elucidarmos a questão do trabalho docente propriamente dito, é importante destacarmos o resgaste que Kosik (1986) faz sobre o sentido ontológico de trabalho, sentido esse imprescindível para a compreensão da categoria trabalho dentro do sistema capitalista:

> O trabalho, na sua essência e generalidade, não é atividade laborativa ou emprego que o homem desempenha e que, de retorno, exerce uma influência sobre a sua psique, o seu habitus e o seu pensamento, isto é, sobre esferas parciais do ser humano. O trabalho é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade. Só o pensamento que revelou que no trabalho algo de essencial acontece para o homem e o seu ser, que descobriu a íntima, necessária conexão entre os problemas "o que é o trabalho" e "quem é o homem", pôde também iniciar a investigação científica do trabalho em todas as suas formas e manifestações [...] e bem assim a investigação da realidade humana em todas as suas formas e manifestações. (KOSIK, 1986, p.180, grifos do autor)

O trabalho é uma atividade vital, a maneira "mediante a qual o homem produz suas condições de existência, a história, o mundo propriamente humano, ou seja, o próprio ser humano" (FRIGOTTO, 2010b, p.33) porém, essa perspectiva ontológica do trabalho é abandonada na moderna sociedade das mercadorias, sob o sustentáculo do capital financeiro, da robótica, das máquinas inteligentes, da tecnologia flexível[7] que libera mais tempo livre ao homem, para o mundo da criação e do lúdico, mas paradoxalmente "o escraviza e o subjuga, sob as relações de propriedade privada e de exclusão, ao desemprego e subemprego" (ibid, p.126).

Segundo Marx, durante muito tempo, o capital dependia do conhecimento, do instrumento e da cultura do trabalhador. Isto porque ainda não havia um avanço tecnológico para tirar do trabalhador o seu instrumento e o conhecimento sobre o trabalho. Assim, com o surgimento das "novas tecnologias" e da chamada "sociedade do conhecimento", categoria básica no discurso neoliberal dos *homens de negócio*, o capitalismo tende a transformar todo trabalho complexo, ou seja, que depende da capacidade do trabalhador, em trabalho simples, isto é, que dependa cada vez menos das suas qualidades, da sua subjetividade, da sua individualidade, criando desse modo padrões, processos e até mesmo políticas públicas voltadas para a preparação ao trabalho, reduzindo a educação a um mero fator de produção, a "capital humano".

[7] Refere-se, segundo Frigotto (2010b), à microeletrônica associada à informática, microbiologia e novas fontes de energia (p.58).

Vale enfatizar que o papel social da educação vem marcado por concepções conflitantes e, sobretudo antagônicas. Segundo Frigotto (2010b):

> A educação [...] é concebida como uma prática social, uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais, no embate dos grupos ou classes sociais, sendo ela mesma forma específica de relação social. [...] A luta é justamente para que a qualificação humana não seja subordinada às leis do mercado e à sua adaptabilidade e funcionalidade, seja sob a forma de adestramento e treinamento estreito da imagem do mono domesticável dos esquemas tayloristas, seja na forma da polivalência e formação abstrata, formação geral ou policognição reclamadas pelos modernos homens de negócio e os organismos que os representam. (p.33-34, grifos do autor)

De fato, há uma subordinação das práticas educativas aos interesses do capital que produz as crises, mas não tem como resolvê-las. O capital é uma condensação de mediação das relações sociais que tem como fim produzir mais capital e o que define o sistema capitalista é o acúmulo de capital pela expropriação da força de trabalho. Ainda em Frigotto (2010b), a superação da crise da forma mercadoria de trabalho somente se efetivará, pela raiz, "mediante um processo de embates concretos que concorram para a negação das relações sociais de produção fundas na cisão das classes sociais, pela mercantilização da força de trabalho, em suma, pela alienação" (p.141).

Se pensarmos especificamente no trabalho docente hoje, podemos perceber que ele também entra na lógica da mercadoria. A escola é uma instituição social que, ao mesmo tempo que articula determinados interesses, desarticula outros que, no plano econômico, sob o pressuposto de investimentos produtivos, movimenta uma fatia do "fundo público". Há que se considerar como exemplo, as políticas públicas educacionais que vêm acompanhadas de pacotes tecnológicos prontos que simplificam cada vez mais os processos de formação e de trabalho docente.

No que concerne a esse processo de simplificação do trabalho docente, resgatando o conceito de recontextualização abordado na seção anterior e pensando justamente no Telecurso® como OA, há que se questionar se, de fato, há espaço para a recontextualização nos OA, visto que esse professor polivalente que não "domina" os conteúdos de outras disciplinas tendo a "necessidade" de utilizar a tecnologia apresentada como etapa obrigatória de sua aula, a utiliza como um fim em si mesmo.

O professor deixa de planejar e passa a administrar o tempo de contato do aluno com a tecnologia e o tempo necessário à execução de tarefas determinadas, tendo como elemento central materiais veiculados pelas TIC, levando ao esvaziamento do seu trabalho. Nesse processo, o professor passa a ser "mediador", no seu sentido mais restrito.

Pensar a mudança no campo lexical em que a designação “professor” cede espaço a “mediador” se faz necessário. O significado mais corrente de “mediação” vincula-se à ideia do “intermediário”, porém, no âmbito educacional, o fato de “estar no meio de” ou “entre dois” não implica de maneira alguma afirmar-se como “mediador”.

Nesse contexto, a expressão “mediação” refere-se, em geral, “ao relacionamento professor-aluno na busca da aprendizagem como processo de construção de conhecimento, a partir da reflexão crítica das experiências e do processo de trabalho” (MENEZES, 2001). No entanto, é necessário compreender a “mediação” para além da relação interpessoal. Nas palavras de Sforni (2008):

> Ao se reconhecer que a mediação não se restringe à presença corpórea do professor junto ao estudante, que não se trata de ajuda aleatória ou de relações democráticas em sala de aula, e que o fundamental dessa relação entre pessoas é a ação sobre e com objetos específicos – os elementos mediadores, o foco da atenção volta-se para o conteúdo a ser ensinado e o modo de torná-lo próprio ao aluno. Isso implica reconhecer que a mediação docente começa muito antes da aula propriamente dita. Seu início ocorre já na organização da atividade de ensino, quando se planejam situações de comunicação prática e verbal entre professor e estudantes, entre estudantes e estudantes em torno das ações com o objeto da aprendizagem. (p.8)

Nesse sentido, é importante pensar junto ao conceito de “mediação”, a polivalência presente na proposta do Programa de Correção de Fluxo. Tal proposta nos remete à ideia de que o professor [polivalente] “mediador” é um “intermediário” [entre as TIC e os alunos], é aquele responsável por “facilitar, acompanhar, possibilitar, recuperar, dar espaço, compartilhar, inquietar, problematizar, relacionar, reconhecer, envolver, comunicar, expressar, comprometer, entusiasmar, apaixonar, amar” (GUTIERREZ apud GUIMARÃES, 2013, p.113). Assim, o termo “mediador” nos seus múltiplos sentidos, compreende uma simplificação do papel do professor, que se restringe à relação interpessoal e sugere uma reconfiguração do trabalho docente.

É preciso também um olhar crítico com relação ao conteúdo que será mediatizado por esse professor polivalente que não “domina” os conteúdos de todas as disciplinas que serão ministradas por ele. O papel mediador do professor no processo de aprendizagem do aluno é a afirmação de valorização do conhecimento sistematizado e deveria se estender, “[...] por decorrência, à valorização do professor como aquele que domina o saber e os meios de torná-lo acessível ao estudante” (SFORNI, 2008, p.8) compreendendo assim, a “mediação” não apenas como relação professor-aluno como explicitou Menezes (2001), mas, sobretudo, como relação professor-conhecimento-aluno, lembrando que, de acordo com Sforni (2008), ela precisa ser uma ação pensada, organizada e planejada.

A aposta nos “pacotes tecnológicos” vem ratificar a inserção do trabalho docente na lógica da mercadoria, acima supracitada. As TIC são recontextualizadas de maneira inequívoca como estratégia de substituição tecnológica que, segundo Barreto (2009), de um lado são “assumidas como solução para todos os problemas educacionais e, de outro, reduzidas a estratégias de educação à distância (EAD)” (p.112), sendo essas caracterizadas como um movimento de substituição tecnológica total. É válido ressaltar um outro movimento, bem menos visível que o primeiro, que constitui a substituição tecnológica parcial, em que o professor não é inteiramente retirado da cena, mas lhe é atribuído um papel secundário, sendo suas funções reduzidas a gerenciamento do tempo necessário para a execução das tarefas propostas e veiculadas nas/pelas TIC.

É importante pontuar que a expressão “substituição tecnológica” pode inferir a ideia de substituir professores por programas didáticos cada vez mais sofisticados. A questão primordial não é a substituição dos professores pelas TIC, mas a substituição do trabalho docente pelas TIC, a ponto de reconfigurar todo o processo. Retomando o projeto intitulado “Dimensões da substituição tecnológica nas políticas educacionais: o caso da secretaria municipal do Rio de Janeiro”, coordenado pela Profª Dra. Raquel Goulart Barreto, a mesma salienta que é possível detectar a ressignificação da própria tecnologia como combinação de recursos materiais e humanos desde 1995, com Labarca.

Segundo Labarca (1995), os custos atuais das tecnologias são baixos e eles tendem a diminuir, enquanto o professor é a “tecnologia” mais cara, considerando o longo processo de formação, o número limitado de alunos que atende, os direitos trabalhistas conquistados, o tempo que requer para preparação de suas aulas, de suas avaliações etc. Para o autor:

> Os alunos têm que se acostumar, entre outras coisas, a trabalhar em grupo, definir problemas, resolvê-los e procurar as informações relevantes. Os professores já não são os depositários centrais do conhecimento e tornam-se consultores metodológicos e animadores dos grupos de trabalho. (ibid, p.175)

Assim, é mais rentável investir em materiais que acompanham os avanços científicos e pedagógicos e que possam ser reproduzidos e reutilizados várias vezes por inúmeros alunos, ampliando o acesso à educação concomitante à redução do seu custo, além de libertar “o tempo do professor, reduzindo o que ele deveria usar para ‘transmitir’ instruções e informações” (LABARCA, 1995, p.175), do que investir no professor, em sua formação.

Desse modo, é relevante pensar que:

> Não por acaso, a parte substantiva da expressão “trabalho docente” tem sido progressivamente substituída por atividade e mesmo tarefa, assim como a designação “professor” tem cedido espaço a “facilitador”, “animador”, “tutor”,

> "monitor" etc. No imaginário social e pedagógico, circula a noção de que a presença das TIC simplifica todo o processo de formação humana. (BARRETO, 2009, p.115)

Todo esse processo de substituição tecnológica do trabalho docente que impulsiona o seu esvaziamento é percebido no Programa de Correção de Fluxo do Rio de Janeiro através do uso intensivo das TIC via teleaulas do Telecurso®. Na próxima seção, explicitaremos um breve histórico do Programa de modo a apresentá-lo mais a fundo.

1.3 **O Programa de Correção de Fluxo: breve histórico**

As políticas educacionais atuais tendem cada vez mais a acompanhar a suposta "revolução científico-tecnológica", bem como a chamada "sociedade do conhecimento", com vistas a produzir mudanças no sistema educativo. Os modos de incorporação das tecnologias aos processos pedagógicos inscritos nos discursos dessas políticas obliteram a especificidade do trabalho docente e inscrevem a utilização intensiva das TIC no centro de sua formulação como estratégia de substituição tecnológica configurando um processo de esvaziamento e alienação do trabalho docente, em que a lógica inscrita neste discurso ora hegemônico é que:

> [...] quanto maior a presença da tecnologia, menor a necessidade do trabalho humano, bem como maior a subordinação real do trabalho ao capital e aos que se valem das tecnologias para ampliar as formas de controle do trabalho e dos seus produtos. (BARRETO, 2012, p.990)

Um desses programas que constitui uma política pública educacional e que tem no cerne a utilização intensiva das TIC no processo de ensino-aprendizagem é o Programa de Correção de Fluxo, do Governo do Estado do Rio de Janeiro, implementado desde 2009, pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC) em parceria com a Fundação Roberto Marinho sob o nome de Programa Autonomia; parceria esta rompida em 2015 e, por esse motivo, tendo o seu nome trocado. Até 2015, o Programa Autonomia atendia alunos com idades entre 13 e 17 anos que queriam concluir o Ensino Fundamental e entre 17 e 20 anos que queriam fazer o Ensino Médio em menos tempo. A partir de 2016, já sob o nome de Correção de Fluxo, o programa passou a atender apenas alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Trata-se de uma política de aceleração de estudos que objetiva a correção da defasagem idade-série na educação básica (anos finais do EF da Rede Estadual de Ensino), aliando recursos tecnológicos à Metodologia do Telecurso®– Telessala, considerada parte da estratégia da SEEDUC para oferecer ao Estado do Rio de Janeiro uma "educação de qualidade" em uma escola do século XXI.

Segundo o site da Secretaria[8], é uma proposta de:

> [...] ação inovadora, a experiência de aprendizado de cada aluno é valorizada e, por meio de recursos tecnológicos, é oferecida ao estudante a oportunidade de construir o próprio conhecimento. Esta é mais uma iniciativa da Seeduc de oferecer ao Estado do Rio de Janeiro educação de qualidade, em uma escola do século XXI. [...] Para auxiliar os professores que lecionam no Programa, foram elaborados Catálogos que explicitam a articulação entre as teleaulas e as habilidades do Currículo Mínimo. Disponibilizamos, também, Orientações Metodológicas que articulam os principais pontos de convergência entre os conteúdos abordados pelas teleaulas e as habilidades do Currículo Mínimo.

O Programa de Correção de Fluxo do Ensino Fundamental, segundo o Caderno de Orientação de Gestores, que é um dos seus documentos oficiais, foi estruturado a partir de uma concepção educacional pautada em habilidades e competências com ênfase nas socioemocionais, consolidado em elementos estruturantes que, coordenados, compõem uma política educacional. São eles: matriz curricular flexível; metodologia Telessala; material didático Telecurso® e recursos multimídia; aulas roteirizadas; organização das turmas em equipes; mediação pedagógica; formação de professores e alocação de professor por área do conhecimento. Assim, um professor com formação em Matemática, por exemplo, também atua em Ciências; um professor com formação em Geografia, também leciona História ou vice-versa. Esse último elemento estruturante constitui uma das alterações feitas do antigo Programa Autonomia que contava não com um professor polivalente e sim generalista, ou seja, aquele responsável por todas as disciplinas.

O Correção de Fluxo tem duração de dois anos e está dividido em quatro módulos, um por semestre. O número de disciplinas por módulos é menor que o do ensino regular e o conteúdo das disciplinas é desenvolvido integralmente em dois módulos, sendo as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática as únicas desenvolvidas nos quatro módulos.

Segundo o material da FRM, a sala de aula do Correção é um ambiente físico preparado e equipado; as cadeiras são postas em círculo, dispõe de televisão e vídeo, aparelho de som, livros, mapas e artigos de papelaria – papel craft, canetas pilot, e outros. A turma é dividida em equipes (Socialização; Coordenação; Síntese e Avaliação) com responsabilidades específicas, os estudantes se constituem em "comunidade de aprendizagem" e a matriz curricular é uma organização modular por eixos temáticos que se constituem em quatro questões fundamentais (Quem sou eu?; Onde estou?; Para onde vou? e Qual minha missão no mundo?) "à construção da compreensão, da interpretação e da explicação da realidade natural e cultural" (GUIMARÃES, 2013, p.107). Tais questões:

[8]Cf. http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1790814. Acesso em: 26.jun.2017

> [...] serão respondidas por meio das disciplinas trabalhadas em cada módulo, bem como pelos Projetos Pedagógicos Complementares, pelas atividades do Percurso Livre e da Educação pelo Esporte. Os eixos temáticos articulam-se para construir o sujeito que pensa, que se percebe, conhece seu entorno e nele interfere, descobre-se produtivo e vive sua condição de cidadão. (ibid, p.118, grifos nossos)

É importante sinalizar no excerto acima como a autora atrela a condição de ser cidadão a um indivíduo que é produtivo, reforçando a questão da preparação para o mercado de trabalho nesse Programa.

Por "Projetos Pedagógicos Complementares" entende-se a vivência de ações organizadas utilizando temáticas com abordagens direcionadas a assuntos de interesse da comunidade escolar, tais como: segurança alimentar e nutricional, sexualidade, empreendedorismo, meio ambiente, entre outros. "Percurso Livre" compreende um trabalho a ser realizado no âmbito da leitura e da linguagem matemática.

A organização curricular é trabalhada por área de conhecimento (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias) e o professor, além de "mediador" é polivalente, ou seja, atua em uma dessas áreas independente da sua formação, sendo aquele que, segundo o material do Correção de Fluxo, "*aprende todos os dias, junto com os estudantes*" (GUIMARÃES, 2013, p.137, grifo do autor).

Este professor utiliza os livros e as teleaulas do Telecurso® aliando a eles o que a FRM chama de uma "metodologia de excelência" – a Telessala. Para a FRM, o Telecurso® é reconhecido nacional e internacionalmente como uma tecnologia que promove qualidade na educação e, atualmente, está presente no Guia de Tecnologias Educacionais do Ministério da Educação (MEC, 2011). Ademais, de acordo com o discurso da Fundação, a Telessala "prepara" estes professores para serem "mediadores" por meio de processos de formação que se dão de forma "presencial, no início de cada módulo; continuada, durante todo o Programa, por ocasião do acompanhamento pedagógico e do planejamento coletivo; e à distância, por meio de videoconferências e redes sociais" (GUIMARÃES, 2013, p.136).

Segundo Vilma Guimarães (s/d), responsável pela concepção e supervisão pedagógica dos materiais da FRM, essa formação conta com a "presença de formadores capazes de demonstrar (modelar) as **competências e habilidades** que os professores devem exercitar em suas aulas" (ibid, p.137, grifos da autora) e com isso "implica a presença de um professor [...] que chega para as aulas preparado, com seu planejamento feito e sabendo usar os materiais que tem à disposição" (ibid, p.142) o que reforça a ideia de padronização do ensino.

No que concerne aos materiais do Programa fornecidos aos professores, estes foram inicialmente pensados e disponibilizados para as regionais pela equipe pedagógica da Fundação Roberto Marinho. São eles: o livro do Professor; o caderno de metodologia; caderno de textos; caderno do "Período de Integração"; caderno de formação das disciplinas; cadernos de orientação do "Percurso Livre" (6 volumes para o EF e 8 volumes para o EM); matriz de referência para avaliação do Telecurso® (1 volume para o EF e 1 volume para o EM); sinopses dos programas do Telecurso® e os conjuntos de material didático para os projetos complementares.

Além desses, os materiais oficiais que contêm todas as informações sobre o Programa, porém de difícil acesso, visto que não são disponibilizados no site da Fundação nem no site da SEEDUC, só sendo conseguidos diretamente nas regionais, são: o caderno de orientação de gestores e o livro *Incluir para transformar*: Metodologia Telessala em cinco movimentos.

É importante sinalizar que enquanto havia a parceria com a Fundação, de 2009 a 2015, esses materiais chegavam até as regionais em impressões coloridas e capas duras. Ao término da parceria, esses materiais não sendo mais fornecidos pela FRM, passaram a ser distribuídos aos professores novos no Programa em forma de xerox devido à falta de verba que, antes era concedida às escolas especificamente para o Programa Autonomia e que desde 2016 não é mais. No Autonomia, as formações dos seus professores eram de uma semana com alimentação e hotel pagos e os profissionais tinham um valor adicional de R$1200,00 (mil e duzentos reais) no seu salário. Agora no Correção de Fluxo, a situação ficou mais precarizada. A começar pelas formações que foram reduzidas em 2016 para dois dias e em 2017 para um dia, além dos professores não receberem mais o adicional, o que gera uma insatisfação e uma movimentação contra-hegemônica mais intensa por parte dos professores que, ao contrário do que muitos pensam, não aceitam de cabeça baixa as situações (im)postas pelo governo.

É valido resgatar que, no Brasil, o período de agosto a outubro de 2013 foi marcado por diversas manifestações e protestos. Muitas pautas foram debatidas, mas as questões ligadas à educação me despertaram maior interesse, visto que a indignação dos profissionais da educação que se espalhou por todo o país em 2013, fazendo desse um ano histórico, conseguiu despertar o interesse de grande parte da sociedade para lutar junto com eles a favor da educação pública, laica, democrática e de qualidade. Dentre muitos pedidos nas

manifestações, a utilização do bordão “escolas padrão FIFA”[9] e a indagação à “cura para a alienação” me chamaram atenção:

Figura 1 - Brasília

Fonte: Foto: Gustavo Froner/Reuters publicada[10] em 20 de junho de 2013 por Jornalismo/ categoria Brasília

A greve de 2013 mostrou ao país a capacidade de mobilização de uma categoria profissional que, depois de dezenove anos sem fazer greve, foi às ruas numa luta que não terminou em outubro de 2013. Mostrou como os governantes fazem pouco caso com os serviços essenciais à população e comprovou que, para eles, a educação é uma mercadoria num balcão de negócios. Também em 2014 a educação se mobilizou e resgatando cartazes e boletins emitidos pelo Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE), dois me chamaram atenção especial. O primeiro, especificamente pelo item 4 (quatro) da pauta que clamava por “autonomia pedagógica”:

[9] No ano de 2014 o Brasil foi o anfitrião da Copa do Mundo organizada pela Federação Internacional de Futebol Associado (FIFA) que exige o cumprimento de algumas medidas e normas com padrões de qualidade e organização.

[10] Disponível em: http://g1.globo.com/brasil/cartazes-das-manifestacoes/platb/page/2/ Acesso em: 26. abr.2018

Figura 2 - Cartaz da assembleia unificada das redes estadual e municipal do Rio de Janeiro de 15 de fevereiro de 2014

O segundo cartaz de uma paralisação integral nas redes estadual e municipal do Rio de Janeiro propunha com uma das atividades, uma aula pública “contra a precarização do trabalho dos educadores”:

Figura 3 - Cartaz da paralisação integral nas redes estadual e municipal do Rio de Janeiro de 24 de fevereiro de 2014

Para além das questões econômicas, os profissionais da educação debatiam sobre suas próprias condições de trabalho, levantando discussões sobre a falta de tempo para preparação de suas aulas; sobre ter que atender várias escolas em uma mesma matrícula; sobre a posição de "professor polivalente" entre outras.

Em tempos de ataque aos direitos da população, em que os avanços da onda conservadora e reacionária estão cada vez mais voláteis e os desmontes subsequentes das políticas sociais cada vez mais visíveis, a resistência está cada vez mais presente. A sociedade, de um modo geral, está se mobilizando.

É necessário que o sistema de educação, segundo Bourdieu (1998):

> [...] consiga produzir pessoas capazes de resistir ou, ao menos, de se apoderar das armas produzidas pelos produtores culturais, escritores, artistas e acadêmicos ainda aptos a resistir às forças comerciais, ou seja, dispostos a produzir obras que não

> sejam ditadas pelas exigências do mercado [...], e também consiga fazê-los ler, olhar, inventando circuitos de distribuição independentes. (p.11)

"Não há verdadeira democracia sem verdadeiro contra-poder crítico" (BOURDIEU, 1998, p.11). Os perigos contra os quais foram acesos os "contrafogos" estão gradativamente sendo mais perceptíveis pela sociedade e os intelectuais são um contra-poder de primeira grandeza capazes de "fornecer armas úteis a todos aqueles que tentam resistir ao flagelo neoliberal" (ibid, p.5).

Durante o processo de pesquisa de campo que fará parte do capítulo dois desta dissertação, pudemos observar essa questão da construção de resistências na atual conjuntura e então fazer um paralelo com os "contrafogos" de Bourdieu, ao conversar informalmente com a professora de Matemática das turmas do Correção de Fluxo que foram observadas. Numa aula de Ciências, que não era a disciplina de sua formação, a professora justificou a seleção da teleaula[11] utilizada, dentre outras muito obsoletas, devido ao fato da mesma abordar questões políticas e sociais que continuavam a ser atuais. Dessa forma, poderia focar mais nessas questões e abrir questionamentos aos alunos sobre diversos assuntos já trabalhados e propostos pelo próprio material fornecido pela FRM.

Duas formas de resistências foram observadas: (1) no momento em que a professora deixou de seguir o cronograma imposto e "selecionou" outra teleaula a ser trabalhada e (2) no momento em que ela utilizou a própria tecnologia (im)posta pelo sistema como um "contrafogo", ou seja, como forma de questionar e mesmo fomentar uma leitura mais crítica dos alunos, mediante o tema abordado na teleaula. Reportando-se a Frigotto (2010b), "o embate contra-hegemônico traz a exigência da construção de uma alternativa que tenha a democracia como o valor fundamental" (p.25).

[11] A professora selecionou a teleaula de Ciências do Ensino Fundamental nº 64 – "Aprendendo a nos alimentar". Disponível em: http://www.telecurso.org.br/2017/08/21/teleaulas-ciencias-ensino-fundamental/. Acesso em: 22.ago.2017.

2 **PERCURSOS METODOLÓGICOS**

Este capítulo é composto por quatro seções. A primeira especifica a estrutura da pesquisa de campo, abordando a trajetória percorrida para sua realização, assim como a abordagem escolhida e os métodos adotados para a coleta de dados. A segunda diz respeito à instituição escolar, explicitando a escolha da mesma, bem como suas características, compreendendo não somente o espaço físico, mas as relações entre os sujeitos pertencentes à unidade escolar com o Programa de Correção de Fluxo (PCF), inserido nessa mesma unidade. A terceira apresenta quais discursos farão parte da análise e como se chegou até eles. Finalmente, a quarta seção constitui uma síntese da proposta de análise crítica do discurso.

2.1 **A trajetória da investigação**

Inicialmente, antes mesmo da escolha da escola em que seria realizada a pesquisa, fomos a uma das regionais que representa, administrativa e pedagogicamente, a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Segundo o *site* da SEEDUC[12], no que tange a essa representação, desde o dia 30 de abril de 2011, amparada pelo decreto 42.838 de 4 de fevereiro de 2011, a estrutura básica da SEEDUC foi transformada em quatorze Regionais Administrativas e Pedagógicas, além da Diretoria Especial de Unidades Prisionais e Socioeducativas (DIESP).

O objetivo dessa visita à regional foi conversar com a coordenação do Programa de Correção de Fluxo a fim de me apresentar como pesquisadora, mostrar o objetivo da pesquisa a ser desenvolvida, assim como a importância de se conhecer minuciosamente o objeto de estudo em questão e obter maiores informações sobre as escolas onde estavam acontecendo o Programa de Correção de Fluxo, além de suas localizações para, então, poder escolher uma delas para iniciar o processo de pesquisa de campo na instituição escolar.

A própria coordenadora fez a recepção e, mostrando-se solícita e interessada em ajudar, contribuiu não somente com a informação inicial de que nós necessitávamos, como forneceu uma entrevista de, aproximadamente uma hora, em que tivemos a oportunidade de ter uma visão mais detalhada da estrutura e funcionamento do Programa de Correção de Fluxo em nível de regional e também conhecer os materiais nele utilizados, como os livros dos

[12] Cf. http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=375402. Acesso em:13.fev.2018

alunos, dos professores, os livros fornecidos nas formações dos professores e as teleaulas do Telecurso®. A transcrição dessa entrevista consta no anexo B dessa dissertação.

Ao sermos informadas pela coordenadora que a sua regional atende seis escolas com o Programa de Correção de Fluxo, optamos por escolher aquela cuja localização fosse a mais próxima da minha residência a fim de facilitar o acesso à instituição. Essa escola, segundo a coordenação, tinha duas turmas de Correção de Fluxo (em 2017). Sendo assim, em agosto de 2017, fomos até lá para conversar previamente com os diretores sobre a possibilidade de desenvolver a pesquisa, explicitando a importância do acompanhamento do cotidiano escolar das duas turmas do Correção de Fluxo. Atendida pela diretora adjunta, tivemos prontamente a permissão da escola e também o termo de autorização institucional assinado por ela, autorizando o desenvolvimento da pesquisa nesta instituição de ensino.

Nesse mesmo dia, já com a autorização concedida, fui levada pela coordenadora de turno a conhecer as dependências da escola bem como ser apresentada aos professores que trabalhavam na turma do Correção de Fluxo II (CFII), referente ao módulo II. Aproveitei o momento para, além de explicitar os objetivos da pesquisa e a necessidade de observar as aulas, saber se algum desses professores não autorizaria a minha presença em sala de aula. Somente uma professora, da disciplina de Educação Física, não estava presente devido à sua licença. Todas as outras três professoras dessa turma mostraram-se receptivas, solícitas a contribuir e nenhuma delas foi contra a minha presença em suas aulas.

É válido ressaltar que foi sinalizado às professoras, bem como à direção da escola o tempo de permanência em campo, os dias de idas à escola e a proposta de acompanhar o cotidiano das práticas pedagógicas nas turmas do Correção de Fluxo II e Correção de Fluxo IV, duas vezes na semana, em tempo integral destinado a essas turmas, das treze horas às dezoito horas, com a pesquisa sendo desenvolvida no período de agosto a dezembro de 2017.

No que concerne à pesquisa, é importante sublinhar a sua perspectiva etnográfica. Para Lakatos e Marconi (2017), é um tipo de pesquisa “que objetiva descrever o entendimento e o conhecimento compartilhado pelos integrantes de um grupo que orientam seu comportamento em um contexto específico” (p.306) e para isso, o investigador precisa conviver, por um tempo considerável, com as pessoas que constituem o seu objeto de estudo.

É importante registrar que as pesquisas etnográficas só passaram a ser adotadas por pesquisadores da área de educação no início da década de 1970, antes sendo utilizadas “quase que exclusivamente pelos antropólogos e sociólogos” (LÜDKE; ANDRÉ, 2017, p.15).

Para esta pesquisa, acreditamos ter sido pertinente a escolha da abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, por se desenvolver numa situação natural e, segundo

Lakatos e Marconi (2017, p.303), por ser rico em dados descritivos, tendo um plano aberto e flexível, além de focalizar a realidade de forma complexa e contextualizada. A intenção é superar os "discursos sobre" e alcançar os "discursos do" Programa de Correção de Fluxo. Goldenberg (2015) ainda complementa dizendo ser o estudo de caso uma "análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo" (p.35). Entretanto, na impossibilidade de formular generalizações, o caminho desenvolvido foi o de aprofundar os dados coletados na situação particular – as duas turmas do Correção de Fluxo da Escola X de uma das regionais que representam a SEEDUC do estado do Rio de Janeiro.

Como métodos para a coleta de dados, realizados em diversos momentos através de vários informantes, desde o início do estudo, foram utilizados a observação, os questionários e as entrevistas. No que concerne à observação, essa "possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado" (ibid, p.30) e desse modo, favorece a verificação de ocorrência de determinado fenômeno.

Embora existam algumas críticas quanto ao processo de observação, no sentido de que o mesmo pode provocar alterações no ambiente ou no comportamento das pessoas observadas e que também pode levar a uma visão distorcida do fenômeno devido ao envolvimento do pesquisador, pensamos não serem estas a invalidar a pesquisa, uma vez que, de acordo com Guba e Lincoln (apud LÜDKE, ANDRÉ, 2017), "as alterações provocadas no ambiente pesquisado são em geral muito menores do que se pensa" (p.31).

Nesse contexto, a reação dos alunos quanto à minha presença como pesquisadora, inicialmente era de curiosidade; queriam saber o motivo da minha permanência em sala de aula, mas a partir da segunda semana de observação, a minha presença parecia não mais afetá-los. Uma observação relevante a ser feita é o fato das professoras não terem me apresentado formalmente aos alunos. Pelos discursos dos alunos e também pelo das professoras fora de sala de aula, informalmente, percebi que elas falaram de mim a eles num momento ou dia em que eu não estava presente em sala de aula. Verifiquei esse acontecido através da fala da professora "C" que, no corredor da escola, externou: "Eu disse aos alunos que você veio do Rio de Janeiro pra observar o comportamento deles e que você estaria registrando tudo".

Do mesmo modo, um aluno da turma do Correção II, no terceiro dia de observação, chegou até mim e falou: "A professora disse que você está anotando tudo o que a gente faz pra depois falar pra direção. É verdade?". Nesse momento, sem colocar a professora em uma situação complicada e não tirando a autoridade da mesma, utilizei a minha sensibilidade, ética e bom senso e respondi que eu estava ali para conhecer um pouco mais o Programa de Correção de Fluxo e que as anotações eram muito importantes para a pesquisa.

No entanto, com relação às pequenas interferências e reações constatadas, acreditamos que minha presença não configurou mudanças significativas na dinâmica de sala de aula, nem na atitude dos alunos, nem na atitude das professoras, que sabiam que eu também era professora e, por isso, sentiram-se mais à vontade. Nesse sentido, podemos dizer que as observações feitas aproximaram-se bastante da prática pedagógica utilizada comumente no cotidiano do trabalho escolar.

Vale ressaltar que, com base nas experiências de trabalho de campo de alguns autores como Bodgan e Biklen (apud LÜDKE, ANDRÉ, 2017), esses consideram como sugestões que as observações devem conter não só a parte descritiva, mas também a que os autores denominam parte reflexiva. A primeira compreende: (a) a descrição dos sujeitos; (b) a reconstrução dos diálogos, utilizando na medida do possível as próprias palavras dos sujeitos envolvidos; (c) descrição dos locais; (d) descrição de eventos especiais; (e) descrição das atividades e (f) os comportamentos do observador, sendo o principal instrumento da pesquisa. A parte reflexiva das anotações inclui as observações pessoais do pesquisador como "suas especulações, sentimentos, problemas, ideias, impressões, preconcepções, dúvidas, incertezas, surpresas e decepções" (ibid, p.36).

Ademais, de acordo com a abordagem de Junker (1971) sobre o processo de observação, "as atividades do observador [...] *não são* inteiramente dissimuladas mas são desenvolvidas discretamente ou subordinadas a atividades como participante" (p.45, grifo do autor). A preocupação é de não provocar muitas alterações no comportamento do grupo observado e para isto, é fundamental não deixar tudo totalmente claro num primeiro momento.

Na turma do Correção de Fluxo II assistimos à 54 (cinquenta e quatro) aulas, sendo 12 (doze) de Língua Portuguesa, 18 (dezoito) de Matemática, 22 (vinte e duas) de Geografia, 2 (duas) de Ciências. A média de alunos presentes nas aulas foi de 15(quinze) alunos, considerando que essa turma tinha um total de 20 (vinte) alunos.

Depois de ter conhecido os professores atuantes nas duas turmas do Correção de Fluxo, Correção II e Correção IV, as disciplinas com que cada professor trabalhava, ter assistido às aulas de uma das turmas do Programa e também depois de já ter conversado informalmente e conseguido bastante informações dos próprios professores, utilizamos um outro método para coleta de dados: o questionário.

Optamos por utilizá-lo não somente devido à escolha que os professores fizeram quando, ao serem perguntados se preferiam participar de uma entrevista ou responderem um questionário, foram unânimes em dizer que se sentiam mais à vontade em responder o

questionário pois poderiam levar para casa e pensar com calma nas questões propostas. Levamos em consideração também a otimização do tempo. Esses professores não dispunham de horários vagos e depois do término de suas aulas na unidade, tinham que se deslocar para outra escola.

Além dos questionários destinados aos professores, a entrevista foi utilizada como método de coleta de dados destinada aos alunos. Como nossa pretensão foi, de fato, conhecer a visão do aluno sobre a "Metodologia Telessala" utilizada no Correção de Fluxo, bem como sua opinião sobre as teleaulas do Telecurso® e a apropriação dele quanto à tecnologia, além da sua percepção sobre o trabalho docente no Correção de Fluxo, o mais adequado foi a utilização de uma entrevista mais cuidadosa, elaborada com base num roteiro que admitisse grande flexibilidade. A opção foi pela entrevista do tipo semiestruturada, pois ela dá mais liberdade ao entrevistado de discorrer sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém, não se prendendo à imposição de uma ordem rígida de questões, que é o que acontece numa entrevista padronizada ou estruturada.

Assim, as questões iam sendo construídas conforme a abertura permitida pelos alunos e de acordo com o foco da investigação. Foram feitas perguntas que diziam respeito à opinião deles quanto às teleaulas propriamente ditas; quanto à utilização dessas teleaulas para melhorar a aprendizagem; as possíveis diferenças entre as aulas do ensino regular por ano de escolaridade e as aulas do Correção de Fluxo em relação ao trabalho docente; quanto à carga horária do Correção, pois havia dias que os alunos tinham seis aulas de Matemática consecutivas, quatro de Geografia e quatro de Língua Portuguesa também consecutivas; quanto ao Programa de Correção de Fluxo de uma maneira geral e como eles se viam fazendo parte desse Programa, bem como suas projeções ao término dele.

Para Lüdke e André (2017), "a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos" (p.39), além da possibilidade de esclarecer algo que não ficou bem compreendido em busca da informação desejada.

No decorrer de todo o período da pesquisa, entre agosto e dezembro de 2017, destacamos a receptividade dos diretores, coordenadores, orientadores, secretárias, pessoal de apoio e dos professores, não só do Correção de Fluxo, mas os demais que, nos intervalos na sala dos professores, manifestaram o carinho, a atenção e o interesse em colaborar com o que fosse preciso. Ademais, é importante ressaltar a permissão que nos foi concedida pela direção da escola, assim como pela orientadora pedagógica e também professores, em participar dos conselhos de classe das duas turmas do Correção: um ocorrido em outubro de 2017, como

fechamento do primeiro bimestre [do segundo semestre] dos módulos II e IV que corresponderia ao terceiro bimestre do ensino regular e outro ocorrido em dezembro de 2017, como fechamento do segundo bimestre [do segundo semestre] dos mesmos módulos, que corresponderia ao quarto e último bimestre do ensino regular.

Além de, nesse momento, estar com todos os professores do Correção de Fluxo, dos módulos II e IV e ouvir as falas de cada um, pudemos também registrar os discursos, tanto da orientação educacional e pedagógica que estavam presentes com participação ativa, quanto da direção geral no que concerne às turmas do Correção de Fluxo. Tais discursos compuseram também o corpus para análise no terceiro capítulo desta dissertação.

Entretanto, não tivemos a oportunidade de participar das reuniões de pais dos alunos do Programa porque estas não coincidiram com os meus dias na escola e nem das formações previstas pela Regional, pois as mesmas não aconteceram. De acordo com o que os professores e orientação pedagógica sinalizaram, essas formações não aconteceram devido a problemas estruturais da própria SEEDUC como a falta de verba. Por conta disso, o que houve, segundo a professora “B”, foi uma reunião no início do módulo I, ou seja, no início do ano, em que “foi apresentado o programa, a metodologia, livros e teleaulas, mas não uma preparação”.

É importante sinalizar que foram observadas um total de 92 (noventa e duas) aulas na turma do Correção IV durante o segundo bimestre [do segundo semestre de 2017] que corresponderia ao quarto bimestre, sendo 16 (dezesseis) aulas de inglês, 14 (quatorze) de ciências, 32 (trinta e duas) aulas de matemática, 14 (quatorze) de projeto complementar, 14 (quatorze) de educação física e 2 (duas) aulas de geografia. De 96 (noventa e seis) aulas previstas para os dias em que estava na escola, 4 (quatro) não foram dadas pois os professores faltaram e o professor E utilizou 2 (duas) aulas de projeto complementar para trabalhar geografia, disciplina de sua formação. Nessa turma, de um total de 12 (doze) alunos, estiveram presentes nas aulas uma média de 7 (sete) alunos.

Ao término da pesquisa de campo, aproveitando o encontro de professores, gestores, pessoal de apoio e equipe do administrativo no café de fim de ano na sala dos professores da própria escola, nos despedimos de todos. Agradecemos por todo carinho, atenção e colaboração com o nosso trabalho, desculpando-nos por eventuais incômodos ou mesmo solicitações nossas que proporcionaram uma quebra da rotina de alguns profissionais durante a nossa permanência na escola.

2.2 **A instituição escolar**

Entre as seis unidades escolares da regional selecionada, escolhemos uma localizada no sul do Estado do Rio de Janeiro. Mantivemos o anonimato e trabalhamos com poucas informações quanto à sua localização, com o intuito de preservar, tanto a instituição escolar, quanto a regional escolhida.

É válido sinalizar que a instituição escolar é de grande porte com uma estrutura física bem projetada, ampla, iluminada e com espaços definidos. Situa-se numa área privilegiada, próximo a hospital, à Câmara Municipal, com variedades de comércio, escolas, igrejas entre outros. Também está localizada próximo às áreas de lazer e cultura, tais como Museu Municipal, Biblioteca Municipal, Serviço Social do Comércio (SESC), Parque Centenário da cidade e cinema. Atende um total de 1708 (mil setecentos e oito) alunos distribuídos nos três turnos, sendo 877 (oitocentos e setenta e sete) no turno da manhã, 692 (seiscentos e noventa e dois) no turno da tarde e 139 (cento e trinta e nove) no turno da noite, contabilizando 55 (cinquenta e cinco) turmas, sendo 13 (treze) do Ensino Fundamental no turno da tarde; 40 (quarenta) turmas do Ensino Médio, sendo 26 (vinte e seis) no turno da manhã, 9 (nove) no turno da tarde e 5 (cinco) no turno da noite e 2 (duas) turmas destinadas ao Programa de Correção de Fluxo no turno da tarde.

A equipe diretiva da escola é composta por uma diretora geral, três diretores adjuntos, três orientadoras pedagógicas, sendo uma para atender cada turno e apenas uma orientadora educacional para atender a todos os alunos dos três turnos. Também fazem parte do seu quadro administrativo, dois coordenadores de turno, seis secretárias, cinco merendeiras, uma bibliotecária e três porteiros. Para atender aos alunos dos três turnos, a escola conta com 142 (cento e quarenta e dois) professores, todos ingressos no serviço público através de concurso.

No que concerne ao aspecto físico, o prédio possui três andares. No térreo, ficam a sala dos professores com cozinha e banheiros, as duas salas da direção, as acomodações para a equipe técnico-pedagógica, a secretaria, o auditório e duas salas de aula. O primeiro andar dispõe de onze salas de aula utilizadas pelos alunos no Ensino Fundamental, sendo uma destinada à turma do Correção de Fluxo II, um laboratório de ciências, uma sala de leitura, uma sala onde funciona a rádio da escola no turno da manhã, banheiros e bebedouros para os alunos. No segundo andar, a escola dispõe de mais treze salas de aula, utilizadas pelos alunos do Ensino Médio, sendo uma destinada à turma do Correção de Fluxo IV, um laboratório de informática, banheiros e bebedouros para os alunos.

Na área externa da escola, encontramos um pátio bem grande sem cobertura utilizado bastante pelos alunos na hora do recreio, assim como nos horários vagos e um ginásio de esportes coberto com arquibancadas. Ao lado desse ginásio fica a biblioteca que dispõe de um acervo considerável tendo sido, segundo a bibliotecária, premiada como a mais completa biblioteca das escolas estaduais do município em anos anteriores, não sabendo precisar o ano. Próximo ao ginásio de esportes também fica o refeitório que comporta oitenta alunos. Como esse espaço não comporta todos os alunos de uma única vez, o recreio do Ensino Fundamental, incluindo a turma do Correção II é separado do recreio do Ensino Médio, incluindo o Correção IV que está no mesmo corredor do Ensino Médio e por isso tem seu intervalo junto com eles. Como é uma escola grande, ela dispõe de dois estacionamentos para atender aos seus professores e funcionários.

No que concerne ao laboratório de informática propriamente dito, uma das diretoras adjuntas, ao ser perguntada, informou que o mesmo encontra-se com todos os computadores em funcionamento, inclusive a impressora disponível na sala e o ar condicionado. Solicitou a uma das inspetoras de aluno que me levasse até o laboratório para que eu pudesse conhecê-lo. Percebi que a sala fica trancada e questionei à direção o fato de os alunos não terem acesso livre. Ela informou que não há um profissional específico responsável pelo laboratório e como são muitos alunos, a melhor estratégia foi estabelecer um agendamento do local pelo próprio professor quando esse precisasse utilizá-lo com seus alunos.

Quanto ao espaço físico do laboratório, consiste numa sala ampla, com computadores da “Positivo”, uma impressora e um ar condicionado. Todos os equipamentos em perfeito estado e funcionando normalmente como bem disse a diretora adjunta. No que diz respeito à frequência com que o laboratório é utilizado, a própria direção informou que é bastante baixa, pois os professores não se sentem seguros em utilizar os computadores sem um profissional dando um suporte técnico quando este é necessário.

Para compreender melhor o contexto em que a escola está inserida, bem como o seu modo de pensar, sua missão, sua visão de futuro, seu papel diante da realidade vivenciada, os compromissos e as tarefas assumidas tanto pelos professores quanto pelos gestores, foi realizada uma consulta ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, dando ênfase aos marcos situacional, doutrinal e operacional, que foram revisados e validados, segundo a orientação pedagógica, no início do ano letivo (2017) pelos professores e gestores da unidade escolar, sendo portanto, documento atualizado.

Vale ressaltar a importância de se conhecer o PPP da escola porque além de ser ele “a expressão da identidade da escola” (VASCONCELLOS, 2003, p.189), é um instrumento

norteador de todas as ações educativas da unidade escolar, construído coletivamente. De acordo com Veiga (1998):

> Nessa trajetória, ao analisar a estrutura organizacional, ao avaliar os pressupostos teóricos, ao situar os obstáculos e vislumbrar as possibilidades, os educadores vão desvelando a realidade escolar, estabelecendo relações, definindo finalidades comuns e configurando novas formas de organizar as estruturas administrativas e pedagógicas para a melhoria do trabalho de toda a escola na direção do que se pretende. Assim, considerando o contexto, os limites, os recursos disponíveis (humanos, materiais e financeiros) e a realidade escolar, cada instituição educativa assume sua marca, tecendo, no coletivo, seu projeto político-pedagógico, projetando consequentemente a construção de uma nova forma de organização. (p.8)

Inicialmente é importante sinalizar que, segundo o documento lido e analisado, o PPP da escola foi constituído no ano de 2000 com a participação da comunidade escolar, face à necessidade de se estabelecer parâmetros para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade, embasado nas dimensões pedagógica, administrativa, financeira e jurídica. A partir de então, a direção da escola realiza anualmente a validação do PPP e reformula as ações sempre que necessário, geralmente no início de cada ano letivo, como supracitado.

É perceptível no documento que seu objetivo é atender às necessidades dos alunos, preparando-os para a vida moderna, promovendo o desenvolvimento pessoal e interpessoal, possibilitando-lhes o prosseguimento de estudos e inserção ao mercado de trabalho, sempre com um olhar determinado para as exigências tecnológicas, domínio de conhecimento, habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento pleno de sua cidadania. Percebemos, nesse discurso, a preocupação em acompanhar a "sociedade da informação" com a preconização do uso das tecnologias como aporte à melhoria da qualidade da educação.

Diante das informações presentes no quadro síntese II do marco situacional desse mesmo documento, podemos verificar que, quanto à situação econômica, a escola atende alunos com renda familiar média para baixa, com estruturas diferenciadas em que há pouco diálogo entre pais e filhos; pais pouco conscientes das necessidades dos filhos e falta de perspectiva de futuro. A escola recebe alunos dos diversos bairros da cidade oriundos da rede estadual, municipal e privada, sendo os alunos residentes dos bairros centrais uma minoria, prevalecendo como maioria os filhos de operários das indústrias da região e dos comércios locais. Nesse contexto, de acordo com o PPP, a parceria família-escola não acontece como a escola gostaria que acontecesse. O que se observa é pouca interação dos pais com a escola; inversão de papéis; omissão dos responsáveis nas questões levantadas pela escola e uma dificuldade da própria escola em resgatar a motivação dos próprios pais.

Seguindo a análise do marco situacional, quanto à tecnologia, é sinalizado que os recursos tecnológicos são insuficientes e é explicitada a percepção de que os alunos estão

cada vez mais conectados a ela. Cabe destacar que no item “educação”, a escola prima pela busca por boa qualidade de ensino; bons resultados nas avaliações externas; baixo índice de reprovação e redução no índice de abandono (noturno).

Embora percebamos que a escola se esforça para inserir o Programa de Correção de Fluxo em todo o seu contexto, realizando reuniões de pais exclusivamente para esses alunos; tentando inserir essas turmas nos eventos que acontecem dentro e fora da unidade escolar; fazendo conselho de classe especificamente para as turmas do Correção de Fluxo, conquista atingida no ano letivo de 2017, pois em anos anteriores, tudo ficava a cargo da FRM, parceira da SEEDUC nesse Programa; não há nenhuma menção ao Programa no seu PPP, o que pode nos levar a uma percepção de que ele ainda não foi incorporado por completo pela instituição escolar como um todo.

No que concerne ao percurso do Programa de Correção de Fluxo na escola, desde a sua implementação sob o nome de Programa Autonomia, em 2009, realizamos um levantamento junto à secretaria da unidade, a fim de saber quando a escola passou a ter turmas desse Programa, a quantidade média de alunos por turma, bem como a taxa de aprovação e reprovação desses alunos. Nesta unidade escolar, o antigo Programa Autonomia, destinado aos anos finais do Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM), só passou a vigorar com turmas a partir de 2013.

Nesse ano, a escola teve 1 (uma) turma de EF com os módulos I e II e 2 (duas) turmas de EM, também com os módulos I e II. Das 3 (três) turmas, de um total de 64 (sessenta e quatro) alunos, apenas 5 (cinco) alunos ficaram reprovados por nota. Em 2014, a turma do EF do ano anterior finalizou os outros dois módulos e de 25 (vinte e cinco) alunos matriculados, 1(um) foi reprovado por frequência. As 2 (duas) turmas de EM do ano anterior também finalizaram os dois módulos restantes, ficando 1 (um) aluno reprovado por frequência, de um total de 36 (trinta e seis) alunos. Nesse mesmo ano, foi aberta mais 1 (uma) turma de EM, fazendo os dois primeiros módulos do Programa. No ano de 2015, ainda sob o nome de Programa Autonomia, não houve turmas de EF, somente a turma do EM do ano anterior finalizando os módulos restantes, sendo os 22 (vinte e dois) alunos aprovados.

Já em 2016, agora com a parceria da FRM com a SEEDUC findada e o Programa sob o nome de Correção de Fluxo, a escola abriu somente 1 (uma) turma de EF. Vale lembrar que, a partir daí, não houve a abertura de turmas do EM para o Programa de Correção de Fluxo. Percebemos que o quantitativo de alunos (quinze alunos) nessa turma aberta é bem menor que o dos anos anteriores e todos eles foram aprovados. No ano vigente (2017), essa turma

concluiu seus estudos com 12 (doze) alunos e mais 1 (uma) turma com somente 18 (dezoito) alunos foi aberta, cuja taxa de aprovação foi de cem por cento.

Analisando toda a trajetória, juntamente com os relatos dos professores, orientadora pedagógica e também da direção da escola, é notável que após o rompimento da parceria da FRM com a SEEDUC, a falta da verba destinada especificamente à escola para atender exclusivamente ao Programa, bem como a falta da verba também para a regional, significou um entrave ao desenvolvimento do Programa. As formações dos professores do antigo Autonomia que aconteciam mediante a verba fornecida pela FRM, que custeava não somente uma semana de hotel com alimentação para os professores se "capacitarem" como também pagava, além da ajuda de custo quando a formação acontecia em outra cidade, um valor adicional de R$1200,00 (mil e duzentos reais) além do salário, agora no Programa de Correção de Fluxo não acontecem mais. Sendo assim, os professores, segundo conversa informal com a professora "A" que trabalhou também no Autonomia, sentiam-se bem mais motivados e "preparados" pois, de alguma forma, havia uma formação específica para aprender a trabalhar nos "moldes" da metodologia utilizada no Programa. Todos esses discursos serão analisados no capítulo três desta dissertação.

2.3 **Os discursos em questão: documentos, coordenação da regional, professores e alunos**

Para esta dissertação, temos como proposta a análise dos discursos presentes nos documentos do Programa de Correção de Fluxo, no PNE (2014-2024), bem como a análise dos discursos da coordenação da regional, dos professores e alunos. Quanto ao discurso oficial do atual PCF, não encontramos informações no *site* da SEEDUC. O relatório de gestão e políticas públicas encontra-se estagnado no ano de 2014, sem quaisquer atualizações. Assim também encontra-se o livro de governança da SEEDUC – transparência na Educação. Esse, parado no ano de 2015. Os discursos que aparecem são referentes ao antigo Programa Autonomia que, como supracitado, passou a se chamar Programa de Correção de Fluxo devido ao término da parceria com a Fundação Roberto Marinho e mesmo assim, são atualizados com muito pouca frequência. A última atualização no *site* quanto a estas informações, foi em junho de 2013.

Desse modo, os discursos oficiais da política utilizados para análise tiveram que ser buscados nos próprios materiais elaborados para o Programa de Correção de Fluxo como o "Caderno de orientação para gestores"; "Caderno de formação"; "Caderno de metodologia" e o livro "Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos". Todos estes

materiais foram construídos para o Programa Autonomia e utilizados também no Correção de Fluxo, com pequenas alterações. Esse último livro, concebido e supervisionado por Vilma Guimarães, gerente geral de educação e implementação da FRM, é o documento mais completo que possibilita termos uma melhor compreensão do Programa e uma análise mais apurada da política.

Em fevereiro de 2017, iniciamos a pesquisa em campo ao procurarmos a coordenação do Programa de Correção de Fluxo na regional que já nos concedeu uma entrevista bastante completa em que tivemos, logo de início, o discurso da regional quanto ao Programa. Em setembro, essa coordenação entrou de licença médica e outra pessoa assumiu a função até o final do ano (de 2017). Para darmos andamento à pesquisa, fomos novamente à regional de modo a entrar em contato com a nova responsável pelo Programa e colocá-la a par da pesquisa que estava em curso. No entanto, mediante o imprevisto da licença, consideramos relevante para além da entrevista já realizada, utilizarmos também o questionário, de forma a obtermos o discurso da atual responsável pelo Correção de Fluxo.

No que concerne aos discursos dos professores, quanto aos questionários aplicados, esses foram entregues a todos os seis professores do Correção de Fluxo ao final do primeiro bimestre do segundo semestre, que corresponderia ao terceiro bimestre do ensino regular, em conselho de classe realizado especificamente para as turmas do Correção, em outubro de 2017. Desse modo, os professores do Correção II receberam o questionário ao final da minha observação na turma em que atuavam e os professores do Correção IV, receberam antes mesmo de eu iniciar a observação na turma. Esses questionários foram sendo devolvidos gradativamente.

É importante sinalizar que, antes da entrega dos questionários, em anexo, foram entregues aos professores o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), também em anexo, de modo a permitir que as informações obtidas tanto por meio dos questionários ou mesmo através de conversas informais, fossem utilizadas como dados da pesquisa, assegurando o total anonimato dos envolvidos, deixando-os de certo modo, mais seguros para responderem ou mesmo falarem o que realmente pensam sobre as tecnologias e o trabalho docente no Programa estudado.

Para se chegar aos discursos dos alunos, além das observações realizadas em *locus*, utilizamos a entrevista. O intuito de entrevistar os alunos de, pelo menos uma turma, foi de fazer um cruzamento dos discursos dos professores com o desses alunos quanto à utilização das teleaulas e também a apropriação que cada um faz dessa tecnologia e da “metodologia” utilizada especificamente para esse Programa. Assim como os professores, os alunos também

receberam o TCLE, solicitando a assinatura dos responsáveis para que eles pudessem participar da pesquisa. Dos 20 (vinte) termos distribuídos na turma do Correção II, obtivemos retorno de apenas 7 (sete).

Cabe registrar que na semana anterior ao conselho de classe correspondente ao terceiro bimestre, a professora C, de Geografia, sinalizou que precisaria acompanhar os alunos do regular a uma visita ao Instituto de Cultura Técnica (ICT) na cidade vizinha justificando a sua ausência nas aulas com a turma do Correção II. Aproveitando o ensejo, conversei com a mesma que, gentilmente, me cedeu esse momento para a realização das entrevistas com esses 7 (sete) alunos.

Sendo assim, as entrevistas foram realizadas na própria sala da turma do Correção II no dia em que a professora estava em visita. Foram iniciadas às treze horas e vinte minutos e finalizadas às quatorze horas e trinta minutos, sendo reservados até dez minutos para cada aluno entrevistado. Já prevendo a presença de alunos que não participariam desse momento, num total de 5 (cinco), preparei antecipadamente um desafio com um problema de raciocínio lógico para que pudessem ler, interpretar e tentar resolver em grupo possibilitando assim, que eu fosse entrevistando cada um dos alunos que me entregaram o TCLE assinado pelo responsável, individualmente.

A opção de levar uma atividade de desafio matemático foi devido à minha formação acadêmica. Por ser professora de Matemática, foi possível otimizar melhor o tempo e conduzir de maneira apropriada o trabalho proposto, de modo a não prejudicar o andamento das entrevistas realizadas. Ao finalizá-las, discuti com todos os 12 (doze) alunos presentes o desafio proposto, esclarecendo as dúvidas, mostrando a eles a importância da leitura e interpretação para a resolução de problemas matemáticos e aproveitei para agradecer aos alunos que participaram da entrevista.

É importante sinalizar que as entrevistas realizadas com os alunos estão integralmente transcritas no Anexo C e que a análise desses discursos constitui o terceiro capítulo desta dissertação.

Para a compreensão dos processos educacionais inseridos nas políticas públicas e tendo como foco o Programa de Correção de Fluxo, a presente pesquisa buscou um posicionamento que considera dois polos: os discursos dos documentos do Programa e do PNE (2014-2024) que são diretamente influenciados pelo Banco Mundial (BM) que intervém na formulação de políticas internas e os discursos da coordenação da regional, dos professores e alunos do Programa, levando em conta as relações entre eles, visto que, segundo Barreto e Borborema (2014, p.170), os posicionamentos unilaterais tendem a ser limitados, restringindo

a produção de hipóteses de pesquisa. Por isso a importância da abordagem do Ciclo de Políticas, de Stephen Ball.

Até pouco tempo atrás predominava o que alguns autores chamavam de concepções estadocêntricas. Na hora de analisar política se estudavam o seu texto, as lutas dentro do aparelho estatal pela definição dessa ou daquela política. Porém, devido à complexidade que é a vida da política, Ball (2014) sugere pensarmos em termos cíclico e circular. Partindo do pressuposto de que as políticas, que são complexas, instáveis e contraditórias, estão num movimento contínuo, Stephen Ball vem trabalhando um método de análise de processos e consequências. Assim, estabelece:

> [...] uma dimensão dentro da qual as políticas se movem e os consensos e conflitos acontecem, denominadas pelo autor de contextos: o contexto da influência, o contexto da produção de textos e o contexto da prática. No conjunto desses contextos, inter-relacionados, que não são tratados como etapas da política e não possuem entre si dimensão temporal ou seqüencial, mas podem mesmo ser encontrados uns dentro dos outros, localiza-se a "política como processos e consequências. (REZENDE; BAPTISTA, 2011, p.175)

No que concerne ao contexto da produção, este refere-se às instituições e indivíduos especializados socialmente na redação dos textos (Ministério da Cultura, Assembleia Legislativa, governo do Estado e etc). É onde os textos políticos são produzidos. No caso dessa pesquisa, analisaremos o discurso produzido não só pelo Ministério da Educação, mas também pela Fundação Roberto Marinho. Esses textos são resultados de disputas e acordos produzidos por pessoas que atuam em diferentes lugares da produção de textos e que são, geralmente, articulados em favor da linguagem do interesse público mais geral.

Já o contexto da influência é onde acontecem as disputas entre os grupos de pessoas fomentando o controle das representações da política e afetando, de certo modo, o seu texto. É aquele, segundo Rezende e Baptista (2011):

> [...] no qual os discursos políticos que servem de base para a política são construídos. No qual as políticas, ou o pensamento sobre as políticas, são ou podem ser formados e/ou transformados, a partir da ação política. É neste contexto que os grupos de interesse e as redes sociais operam, dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo, buscando adquirir apoio para seus argumentos e legitimidade para seus conceitos e soluções propostas para os problemas sociais destacados. (p.176)

Também nesta dissertação, analisaremos o Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024) que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional para o próximo decênio.

O foco das políticas públicas nos leva a pensar que o contexto da prática tem como elemento fundamental os espaços institucionalizados. "Os discursos presentes, as percepções

e interpretações dos problemas sociais e textos políticos, assim como sua elaboração, ocorrem num ambiente institucional" (ibid, p.178). No entanto, podemos perceber, quando Ball trata da etnografia em seus trabalhos, a importância que ele dá em se considerar os contextos específicos, ou seja, o contexto da prática no sentido de que não se pode considerar apenas as análises macro-estruturais e ignorar toda a vida complexa que as políticas possuem, pois é no contexto da prática que tanto os textos produzidos no contexto de produção, quanto os discursos do contexto de influência são submetidos à interpretação, recriação, modificando sentidos e significados.

Segundo Mainardes (2006), os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação, recriação, introdução de mudanças e transformações que influenciam diretamente no processo de "implementação" de políticas. É preciso ter um olhar diferenciado para esse termo, porque a "implementação" sugere que algo que está pronto e fechado deverá ser realizado da maneira com que foi posto, porém essa implementação nunca foi uma, ou seja, ela está sendo sempre interpretada de maneira que o texto da política pública não tem a capacidade de controlar o trabalho do professor na escola. Assim já dizia Foucault (2014), que "todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo" (p.41).

Para viabilizar a análise do discurso no contexto da prática, utilizaremos os discursos dos professores e também dos alunos, considerando não somente os questionários e entrevistas, como também as observações e conversas informais com os mesmos.

Vale enfatizar que esses três contextos estão em constante movimento e um influencia o outro, ou seja, um perpassa o outro. O objetivo de analisar criticamente uma política, segundo Ball, "é entender como ela se move entre os distintos contextos e dentro de cada um deles, bem como a maneira como se transforma quando está se movendo ao longo de sua trajetória" (REZENDE; BAPTISTA, 2011, p.179).

2.4 **A análise crítica do discurso (ACD)**

Nesta seção abordaremos questões pertinentes à Análise Crítica do Discurso (ACD), formulada por Norman Fairclough (2001, 2016). Nela, o adjetivo "Crítica" permite mostrar:

> Como o discurso é moldado por relações de poder e ideologias e os efeitos construtivos que o discurso exerce sobre as identidades sociais, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crença, nenhum dos quais é normalmente aparente para os participantes do discurso. (FAIRCLOUGH, 2016, p.33)

Como um método de análise de discurso útil para investigar mudanças sociais, Fairclough (2016) propõe uma abordagem tridimensional encarando o discurso como: (1) materialidade textual; (2) prática discursiva, compreendendo a produção, distribuição e consumo; e (3) prática social, "firmemente enraizada em estruturas sociais materiais, concretas, orientando-se para elas" (FAIRCLOUGH, 2001), favorecendo as relações entre os níveis macro e micro de análise.

Desse modo, essa abordagem nos permite entender o caminho percorrido pelo discurso desde a sua elaboração, distribuição em forma de texto nas instituições e nas mídias pelos órgãos públicos da educação até o seu consumo, sua concretização nas relações sociais, mobilizando os envolvidos no processo educacional, não desconsiderando os aspectos de uma análise histórica, no sentido de o discurso focalizar o modo de construção dos textos através da articulação com outros textos – Intertextualidade – dependendo das circunstâncias sociais que podem promover a mudança com elas.

Neste estudo, partiremos dos textos que são a materialização dos discursos, tanto dos documentos do Programa de Correção de Fluxo e do PNE (2014-2024), como dos discursos da coordenação da regional, dos professores e alunos desse Programa, considerando-os como prática discursiva, ou seja, como são produzidos, distribuídos e consumidos em um sentido mais amplo, e também como prática social. Estamos trabalhando a partir de uma perspectiva dialética entre o discurso e a estrutura social em que essa última é tanto uma condição como um efeito da prática social. Nesse sentido, assumimos uma perspectiva bem diferente da do estruturalismo que, segundo Fairclough (2016), "trata a prática discursiva e o evento discursivo como meros exemplos de estruturas discursivas, que são elas próprias representadas como unitárias e fixas" (p.98).

Levando em conta a relação dialética do discurso com a estrutura social, essa abordagem permite "investigar as práticas discursivas como formas materiais de ideologia" (FAIRCLOUGH, 2016, p.121). No que concerne à ideologia, esta formulação recorre ao conceito gramsciano de hegemonia que, na perspectiva histórico-discursiva, corresponde à hegemonia do sentido. Fairclough (apud BARRETO, 2014) também afirma que "os discursos incluem representações de como as coisas são e têm sido, bem como imaginários, entendidos como representações de como as coisas seriam, deveriam ou poderiam ser" (p.19). Assim, do ponto de vista da ACD, cabe investigar os pressupostos e implícitos do dito e não tentar "desideologizar", ou seja, tentar "desvendar" os sentidos que estariam ocultos no que é dito.

Ademais, por ser o discurso uma instância histórica da linguagem, será considerada para análise neste estudo três dimensões que, de acordo com Fairclough (2016), fornecem

pistas analíticas importantes que servirão de elementos para uma análise discursiva mais consistente neste espaço-tempo. Uma delas é a que compreende as escolhas lexicais; os aspectos semânticos se baseiam nos processos de ressignificação – atribuição de sentidos novos a palavras dicionarizadas para atender outro contexto – e relexicalização, caracterizada pela utilização de neologismos ou de termos provenientes de outras áreas e para outros fins para expressar o que as palavras existentes supostamente não conseguem expressar.

Outra dimensão a ser considerada para análise dos discursos fornecidos é a sintática que se refere não só ao nível de relações entre as palavras, mas à colocação do sujeito no discurso que pode ser analisada por meio da coesão. Trata-se de verificar a ligação das orações nas frases e a ligação destas para a formação de textos maiores. Analisar a coesão textual bem como a estrutura frasal "nos fornecerá um meio de olhar para a espécie de argumentação que é usada e a espécie de padrões de racionalidade que ela pressupõe" (ibid, p.222).

Além das escolhas lexicais e da relação entre elas, uma terceira dimensão diz respeito à relação entre o sujeito e o seu discurso. Trata-se da dimensão pragmática. Ela nos ajudará a analisar o quanto esse sujeito se compromete com o que diz, podendo ser mais ou menos categórico, objetivo ou subjetivo. Nessa dimensão, a modalidade se apresenta como "ponto de intersecção no discurso, entre a significação da realidade e a representação das relações sociais" (ibid, p.209). Tradicionalmente associado aos verbos auxiliares ou modais (dever, poder, etc), aos tempos verbais (presente do indicativo ou subjuntivo, etc), aos advérbios de frequência e modo (sempre, nunca, provavelmente, definitivamente, etc) e às indeterminações variadas ('uma espécie de', 'um pouco'), os modalizadores explicitam o ponto de vista, a posição assumida pelo sujeito no enunciado sustentando o modo como o indivíduo elabora o seu discurso.

Aliadas às três dimensões estão as tendências a mudanças discursivas que afetam a ordem societária do discurso. Estas também são pistas que poderão favorecer uma análise mais consistente e mais próxima das intenções do locutor que podem ser as mais variadas possíveis. No capítulo "Discurso e mudança social nas sociedades contemporâneas", Fairclough (2016) discute as três principais delas: a 'democratização', a 'comoditização' e a 'tecnologização do discurso'. Segundo o autor, "as duas primeiras referem-se a mudanças efetivas nas práticas do discurso, enquanto a terceira sugere que a intervenção consciente nas práticas discursivas é um fator cada vez mais importante na produção de mudança" (ibid, p.257).

É importante salientar que a ‘democratização’, segundo Fairclough (2016), compreende a “retirada de desigualdades e assimetrias dos direitos, das obrigações e do prestígio discursivo e linguístico dos grupos de pessoas” (p.258). Nas últimas décadas, ela tem sido um parâmetro importante de mudança. Podemos perceber nos discursos das políticas educacionais a presença marcante da ‘democratização’, numa tendência a eliminar os marcadores explícitos de poder. Um exemplo é a retirada dos verbos auxiliares modais do início das metas e estratégias do PNE 2014-2024, deixando apenas os verbos no infinitivo, de maneira a obscurecer a sua real intenção, tornando o texto mais sutil e não explicitando a obrigatoriedade da ação proposta. Essa análise será detalhada no capítulo três desta dissertação.

Na atualidade, uma tendência também relevante para análise dos discursos das políticas públicas educacionais é a ‘comoditização’ porque, cada vez mais, o foco da educação como direito social tem mudado para um serviço a ser adquirido; a invasão do coorporativo nas políticas públicas e o consequente sucateamento da educação tem evidenciado um quadro bastante preocupante em que este “pensamento privatista” assume o papel de diretriz educacional e os parâmetros de mercado introduzidos neste contexto definem o que é uma educação de qualidade. Segundo Fairclough (2016):

> A comoditização é o processo pelo qual os domínios e as instituições sociais, cujo propósito não seja produzir mercadorias (commodities) no sentido econômico restrito de artigos para venda, vêm não obstante a ser organizados e definidos em termos de produção, distribuição e consumo de mercadorias. (p.265, grifos do autor)

Portanto, para a realização da análise dos discursos que será abordada no próximo capítulo é fundamental a demarcação dos pontos de entrada analíticos que compreendem os aspectos semânticos, sintáticos e pragmáticos da prática discursiva em questão, bem como a percepção das “condições históricas e situacionais de produção” (BARRETO, 2014, p.25), lembrando que “não há, enfim, uma espécie de manual de pontos de entrada em quaisquer configurações textuais produzidas nos mais diversos contextos” (BARRETO, 2012, p. 988). A expressão “configurações textuais”, utilizada por Barreto (2012), tem um sentido mais amplo do que “estrutura textual”, pois abre a possibilidade de se tratar todo o material significativo considerando as diferentes linguagens, ou seja, não somente a construção textual, mas também o contexto histórico e situacional.

Sendo assim, assumimos Fairclough (2001,2016) como orientação teórico-metodológica que relaciona discurso e mudança social, levando em conta essa materialidade histórica dos acontecimentos.

3 UMA ANÁLISE DISCURSIVA SOBRE O PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO

Este capítulo é composto por três seções, num movimento de pensar, na primeira e segunda seções a centralidade que as TIC assumem no discurso do PNE 2014-2024, mediante a fetichização criada em torno delas no âmbito educacional; como esse fetiche, materializado no discurso desse documento é reiterado na sala de aula do Programa de Correção de Fluxo levando à reconfiguração do trabalho docente e compreender como a reiteração desse fetiche vem ratificar a presença e a forte influência dos reformadores empresariais no campo da educação em sua marcha rumo ao controle ideológico da população jovem através da padronização da cultura – marcada pelos materiais tecnológicos prontos (modelo Telecurso®) – e da estrutura escolar, e à manutenção da ordem social capitalista. A terceira seção apresenta a retomada dos discursos em questão com uma análise crítica mais consistente, estabelecendo relações entre eles.

3.1 O fetiche tecnológico no PNE 2014-2024

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), a educação abrange os processos formativos desenvolvidos em ambientes diversos da vida do educando. Ela é inspirada nos ideais de liberdade e solidariedade, conferindo o caráter de que a educação liberta o indivíduo, permitindo escolhas, visando ao exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Refletir sobre os valores que norteiam a lei maior da educação, nos remete ao tipo de sociedade que temos: uma sociedade capitalista cujo mercado rege as relações sociais e vem permeando a educação sob o discurso da garantia, da melhoria e da democratização da educação em todos os seus níveis e modalidades.

É possível falar, segundo Freire (2016), de “sociedade-sujeito”, caracterizada por uma elite que se impõe às massas populares, e de “sociedade-objeto”, composta por um grupo periférico, não reflexivo que se constitui de uma massa servil que desenvolve trabalho manual e é desinteressada pela educação básica dos adultos. Essa sociedade alienada precisa se abrir para um processo de desalienação que só é possível “com o surgimento de novos valores” (ibid, p.47), sendo a educação um meio de mudança que essa massa possui.

Nesse sentido, de acordo com Mendes e Rodrigues (2017):

> Diante dessa massa, entendemos que a democratização do ensino, garantida por lei, é um possível caminho para a construção do conhecimento e o reconhecimento do

> valor de sua cultura, possibilitando a compreensão dos sentidos produzidos pela sociedade e oportunizando a luta por seu lugar e pela sua produção de sentidos no mundo. (p.5)

Porém, além da LDB é necessário pensar sobre como essa democracia do ensino é viabilizada nos discursos dos documentos que alicerçam as políticas públicas educacionais. Um desses documentos que constitui a materialidade textual do discurso do Estado, cuja lei 13.005/2014 tem como objetivo "democratizar o acesso à informação e estimular o pleno exercício à cidadania" (BRASIL, 2014, p.7) é o novo Plano Nacional de Educação – PNE.

É importante sinalizar que, no que concerne à sua construção, tramitação e aprovação, foram encaminhados ao Congresso Nacional dois planos de educação no final de 1997. O primeiro deles, PNE 2001-2010, instituído pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, teve sua redação modificada com a exposição de motivos nº33/2010, a qual acompanhou a proposta do Executivo para o segundo plano, denominado PNE 2014-2024 (aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014). Tal exposição criticou "sua estrutura baseada no tripé 'diagnóstico-diretrizes-metas', na medida em que as metas vinham desacompanhadas das estratégias necessárias para seu cumprimento" (BRASIL, 2015, p.15).

Durante esse processo, mudanças que não foram repentinas e nem aligeiradas, mas muito bem "articuladas", aconteceram nos textos dos planos nacionais de educação. Percebemos isso ao verificar a tramitação do PNE 2001-2010 que foi de dois anos e meio e a do PNE 2014-2024 que consumiu três anos e meio.

Dando ênfase ao PNE 2014-2024 que é o plano atual, este é composto por vinte metas seguidas de duzentas e cinquenta e quatro estratégias e, desse total, a metade enfatiza o uso intensivo das TIC como recurso para promover a melhoria da educação e uma para corrigir a distorção idade-série via tecnologias, de forma a promover a elevação da escolaridade média da educação.

No corpo do documento percebemos que a tecnologia é posta como um fetiche materializado nas estratégias de modo a funcionar como um veículo capaz de garantir e assegurar o acesso e a qualidade da educação, a transparência e o controle dos recursos públicos em educação; organizar o tempo, a prática pedagógica e a oferta de cursos; favorecer o fluxo escolar (inclusive a correção) e de aprendizagem; estimular e promover a formação inicial e continuada de professores e também do pessoal técnico das secretarias de educação; viabilizar a universalização de bibliotecas; favorecer a inclusão social e produtiva da população; disponibilizar materiais didáticos e pedagógicos suplementares.

Para atingir todas as ações supracitadas, essa fetichização das TIC define o lugar das tecnologias no PNE como a “solução” para os problemas educacionais, inclusive para a correção de fluxo. Tal fetiche, naturalizado no discurso do Plano, insere vocábulos que toda sociedade gostaria de ler e ouvir, como “melhoria”, “qualidade”, e “por todos”, estimulando a sensação de pertencimento naqueles que são a massa, a mão-de-obra dos meios de produção na sociedade capitalista. A previsão da inserção das TIC no ambiente educacional pela política pública do PNE 2014-2024 visa atender às necessidades dessa sociedade capitalista em que a centralidade das tecnologias endossa a ideia de garantia de qualidade do ensino e do acesso de grupos econômica, social e digitalmente marginalizados.

O fetiche tecnológico presente no discurso do PNE 2014-2024, bem como a centralidade nas suas formulações, nos permite refletir sobre o modo como o sistema capitalista se impõe diante da educação brasileira. Essa imposição é feita através da comercialização das tecnologias para a educação como forma de padronizar e difundir métodos tecnicistas e processos de gestão verticalizados que permitem um maior controle sobre os profissionais da educação objetivando a garantia do cumprimento das metas e estratégias propostas no PNE, esvaziando cada vez mais a ação desses profissionais no processo pedagógico, alimentando assim, o processo de alienação do seu trabalho, categoria essa que será desenvolvida na seção seguinte.

3.2 **A reiteração do fetiche na sala de aula: o processo de reconfiguração do trabalho docente**

Diante do cenário atual, um dos aportes muito forte para se pensar o binômio “tecnologias e trabalho docente” na sociedade capitalista contemporânea é exatamente esse tipo de proposta educacional que vem com um “material tecnológico pronto”. O Programa de Correção de Fluxo é uma política pública alicerçada nessa proposição. Tal proposta entra na mesma lógica do processo de trabalho capitalista. É necessário lembrar que a “célula” fundamental do capitalismo é a mercadoria. É ela que consegue cristalizar todas as contradições sociais deste modo de produção. Essa mesma mercadoria que vai compor os ganhos do capitalista é, primeiramente, feita na produção. No entanto, é importante enfatizar que na esfera da produção é extraído um excedente produzido que vai compor o que Marx chamou de mais-valia e a realização dessa mais-valia vai se completar na esfera da circulação ou do mercado. Sem essas duas esferas conectadas, o movimento de exploração e dominação do capital não se propaga.

Ademais, como necessidade para alavancar a circulação e a realização do valor, a ideologia por trás desse sistema vai produzir o chamado "fetichismo da mercadoria", ou seja, a percepção das relações sociais envolvidas na produção, não como relações entre as pessoas, mas como relações econômicas entre o dinheiro e as *commodities*[13] negociadas no mercado.

Trazendo essa abordagem marxista para o contexto educacional e reportando-nos ao Programa de Correção de Fluxo analisado nesta dissertação podemos conceber as teleaulas do Telecurso® como mercadorias e, do ponto de vista da teoria do processo de trabalho capitalista, a divisão do trabalho importante é, segundo Brighton (1991):

> [...] aquela entre os que produzem ou aplicam conhecimento científico e tecnológico no projeto de sistemas de produção e na resolução cotidiana dos problemas envolvidos na operação do sistema [a FRM, que é externa ao âmbito educacional propriamente dito, é quem concebe as teleaulas] e aqueles cuja relação com o sistema de produção é calculada, padronizada e especificada previamente pelo capital, com o objetivo de produzir um produto que seja previamente conhecido com precisão [o professor é um mero executor do material tecnológico a ser utilizado como etapa obrigatória do processo de ensino-aprendizagem, não se reconhecendo no produto final do seu trabalho que, na verdade, foi pré-determinado por outrem]. (p.33)

Desse modo, a divisão do trabalho percebida na citação acima é mais do que trabalho intelectual e manual, é trabalho de concepção e trabalho de execução e os acréscimos feitos no excerto nos permite perceber que esta política pública em questão vem reforçar não somente o controle ideológico do processo pedagógico, como também a manutenção da ordem social capitalista que diz respeito à conformação para produção de mão de obra.

É necessário retomar que essas mesmas teleaulas, (im)postas ao professor como "pacotes prontos", implicam um processo de substituição tecnológica do seu trabalho e consequentemente um processo de esvaziamento de sua função. Mais do que esvaziar, vem anular a função docente que se define como uma relação complexa que engloba várias ações do professor, que se preparou num determinado campo e domina os conhecimentos referentes a esse campo e que é posto dentro de um processo pedagógico numa tripla relação: com o projeto da escola; na relação com os demais colegas, visto que o conhecimento não está isolado e sim interligado a outras disciplinas e na relação sujeito-aluno/sujeito-professor.

Vale enfatizar que é nesse espaço educativo que se dá a possibilidade da riqueza da autonomia docente, de forma que o professor possa pegar um livro ou qualquer outro material, interpretá-lo e adaptá-lo considerando as especificidades de cada aluno e sempre

[13] Termo "que originalmente significava qualquer mercadoria, mas hoje é utilizado nas transações comerciais de produtos de origem primária na bolsa de valores, para se referir a produtos de qualidade e características uniformes, que não são diferenciados de acordo com quem os produziu ou de sua origem, sendo seu preço uniformemente determinado pela oferta e procura internacional". Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Commodity. Acesso em: 09. jul. 2017

trabalhando conteúdos dialogando com ele. Conquanto todo o trabalho docente seja extremamente concreto e, portanto complexo, pois envolve não somente o conhecimento da sua disciplina, do seu campo de atuação, mas também métodos, valores, relação, etc, além de ser ele quem o executa, tende a ser levado à sua maior simplificação, sendo metamorfoseado em um trabalho abstrato, ou seja, que não depende mais das qualidades de quem o faz.

Sendo assim, dentro da lógica capitalista, em que os "pacotes educacionais" já vêm pré-definidos é como se o professor fosse "robotizado" e seu papel ressignificado, passando a ser somente um "intermediário" entre a tecnologia e o aluno e tendo sua autonomia reduzida em seu processo de trabalho, visto que as teleaulas são postas como etapa obrigatória e fazem parte de "uma rotina estruturante, que se repete a cada dia letivo" (GUIMARÃES, 2013, p.58). Com isso, o trabalho docente é cada vez mais precarizado e a perda da perspectiva da sua totalidade com o privilégio dos meios em detrimento às mediações cada vez mais exacerbada, entrando na lógica do trabalho alienado.

No que concerne a esse, é importante retomar que na medida em que o trabalho docente entra na lógica da mercadoria, ainda que ele seja, como salienta Frigotto (2010a), um trabalho (imediatamente) improdutivo – por se tratar de um serviço público e não produzir mais-valia -, embora (mediatamente) produtivo, é retirada do professor a pré-mediação sobre ele; a sua finalidade de planejar, preparar, produzir; o tempo que ele emprega na concepção, ou seja, a organização do seu trabalho, e também o conhecimento que lhe pertence.

Assim, esse professor, cujo conteúdo foi programado e produzido por outro e materializado sob a forma de "pacotes tecnológicos" fetichizados, além de se autoalienar, tem seu trabalho alienado, não se reconhecendo no produto final e tendo somente uma parte do seu trabalho objetivado. De um lado, compreende um processo de alienação da concepção, da execução e do seu produto. De outro, um processo de estranhamento, justamente porque o professor não se reconhece no seu trabalho, pois não foi ele quem o criou.

Nesse contexto, é relevante mencionar que o discurso veiculado nas teleaulas, ao invés de levar ao aluno o que lhe interessa significativamente partindo da sua realidade e considerando a utilidade na sua vida prática, conforme previsto no texto do PNE 2014-2024, assemelha-se a manuais de boa conduta para trabalhadores, como forma de inculcação de ideologias que são reforçadas cada vez mais pelo poder do capital e sua necessidade de produzir e reproduzir a força de trabalho. Percebemos que não só o trabalho do professor mediante a substituição tecnológica torna-se alienado, como também há um processo de "escolarização alienada em doses homeopáticas para a grande massa de trabalhadores" (FRIGOTTO, 2010a, p.40).

Por fim, segundo Rodrigues, Mendes e Silva (2017):

> A análise do discurso do PNE no que tange especificamente à política de Correção de Fluxo atrelada ao discurso da própria política que, embasada no discurso do documento, traz as TIC no centro de suas formulações, nos faz perceber o quanto essa fetichização em torno das tecnologias propostas no PNE interferem no trabalho docente de modo a reconfigurá-lo. A substituição tecnológica desse trabalho leva a um esvaziamento do mesmo que é percebido nitidamente na proposta da própria política de Correção de Fluxo, materializada no texto da FRM. Não há autonomia pedagógica do professor no uso da teleaula do Telecurso® ao se constatar materiais limitados onde o percurso de ensino e de aprendizagem está previamente delineado. Ao docente cabe aplicar os programas curriculares.

3.3 **A retomada dos discursos em questão: uma análise crítica**

Nesta seção analítica, retomamos para uma análise mais consistente, os discursos do PNE (2010-2014) no que tange à centralidade das TIC em suas formulações atreladas à correção de fluxo; da coordenação do Programa de Correção de Fluxo da regional e dos documentos oficiais do próprio Programa, considerando o "*Caderno de Metodologia"* e o livro "*Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos*"; dos professores atuantes no PCF na escola pesquisada e dos alunos integrantes das turmas de Correção de Fluxo nessa mesma escola.

Inicialmente, é válida uma reflexão acerca da contribuição que Fairclough (2001) fornece aos leitores brasileiros:

> [...] até que ponto as transformações propostas nos textos orais e escritos são favoráveis aos cidadãos? Para responder a essa questão, é preciso ter uma visão crítica sobre o papel da linguagem na organização e na manutenção da hegemonia de determinados grupos sociais em detrimento de outros. (p.12)

3.3.1 Os discursos do PNE 2014-2024

Nas linhas do PNE, percebemos que de 20 (vinte) metas, 11 (onze), através de suas estratégias, posicionam as tecnologias no lugar dos sujeitos, conferindo a elas o "poder" de resolver as questões propostas. Focaremos a análise nas metas 7 e 8 do PNE, pois referem-se diretamente à correção de fluxo do ensino fundamental e médio, embora o documento coloque as tecnologias como tônica para melhoria do fluxo escolar e aprendizagem dos alunos desde a alfabetização, como podemos ver na estratégia 5.4, referente à meta 5:

> Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental.
> Estratégia 5.4: fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas

> pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos(as) alunos(as), consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade; (BRASIL, 2015, p.59)

No documento se observa a recorrência de duas das tendências supracitadas que, segundo Fairclough (2016), "afetam a ordem societária do discurso" (p.257). São elas: a 'democratização' e a 'comoditização'. Quanto à primeira, podemos notar nos discursos do Plano, com o intuito de ofuscar a sua real intenção, uma tendência a obliterar os marcadores explícitos de poder. Nessa direção, destacamos a meta 8 do PNE 2014-2024:

> Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.
> Estratégia 8.1: institucionalizar programas e desenvolver tecnologias para correção de fluxo, para acompanhamento pedagógico individualizado e para recuperação e progressão parcial, bem como priorizar estudantes com rendimento escolar defasado, considerando as especificidades dos segmentos populacionais considerados; (BRASIL, 2015, p.67)

A meta 8 e a estratégia 8.1 do PNE são iniciadas por verbos no infinitivo que expressam ação – elevar, institucionalizar, desenvolver, priorizar - com ausência de verbos auxiliares modais que inferem a obrigatoriedade da ação (im)posta. Desse modo, embora o texto dessa meta e estratégia não apresente as locuções verbais "deve elevar", "deve institucionalizar", "deve desenvolver" e "deve priorizar", está implícita tal obrigatoriedade.

Pensar o sentido das palavras é importante, porém, é necessário também refletir sobre outros aspectos semânticos, como por exemplo, as pressuposições que, segundo Fairclough (2001), podem ser detectadas através de pistas formais apresentadas na superfície do texto. Retomando a análise da meta 8 do PNE 2014-2024, é possível perceber, a partir do vocábulo "elevar" em "elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos" (BRASIL, 2015, p.67), a pressuposição de que entre a população jovem, ou seja, de 18 a 29 anos, há baixa escolaridade, não estando a escolaridade média dessa população em um nível satisfatório, necessitando, assim, ser "elevada".

Prosseguindo a análise, no trecho "de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano" (ibid, p.67), o vocábulo "mínimo" pressupõe a permanência dessa mesma população jovem na escola por mais de 12 anos, o que não condiz com a prerrogativa de qualidade. No excerto "igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE" (ibid, p.67), o vocábulo "igualar" assume que há uma desigualdade de escolaridade média entre

negros e brancos que precisa ser resolvida, reforçando as relações sociais capitalistas marcadas pela desigualdade de acesso aos bens econômicos, culturais e sociais.

Todas essas ações propostas na meta 8 do Plano são sustentadas pela estratégia 8.1, que coloca as tecnologias como a "solução" para se atingir tais ações. Considerando que "o dizer tem relação com o não dizer" (ORLANDI, 2015, p.80), no trecho "desenvolver tecnologias para a correção de fluxo", além de estar implícita a obrigatoriedade de tal ação, visto que o verbo auxiliar modal ("deve") não está explicitamente presente, mas pode ser inferido nessa imposição ("deve desenvolver") pelo contexto, podemos pensar que o problema da correção de fluxo será "solucionado" através da utilização das tecnologias.

A estratégia 7.12, referente à meta 7 do Plano, reforça a centralidade das TIC no texto do documento:

> Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb [...]
> Estratégia7.12: incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio e **incentivar práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem**, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, **com preferência para *softwares* livres e recursos educacionais abertos**, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas. (BRASIL, 2015, p.63, grifos nossos)

Podemos perceber, no excerto acima grifado, que o texto do documento confere às práticas pedagógicas o adjetivo "inovadoras", sugerindo que o que os professores realizavam até então era obsoleto. Ao colocar as "práticas pedagógicas inovadoras" como sujeito, conferindo a elas o poder de assegurar a melhoria do fluxo escolar, supõe que as práticas exercidas anteriormente pelos professores, além de serem obsoletas, não asseguravam a melhoria desse fluxo, necessitando então, preferencialmente como destacado acima, de *softwares* livres e recursos educacionais abertos. Mais uma vez as tecnologias são postas no centro e vêm como resposta para superar o problema do fluxo escolar; são elas que vão ultrapassar os limites postos pelas "velhas tecnologias", representadas principalmente por materiais impressos e quadro-de-giz.

Outra tendência de mudança discursiva bastante recorrente no texto do PNE, mas que precisa ser pensada em termos atuais é a 'comoditização'. Segundo Fairclough (2016), "em termos de ordens do discurso, podemos entender a comoditização como a colonização de ordens do discurso institucionais e mais largamente da ordem do discurso societária por tipos de discurso associados à produção de mercadorias" (p.266).

Nesse contexto, ao analisar integralmente as metas e estratégias propostas no PNE, podemos observar a recorrência de vocábulos como “metas” (93 vezes); “qualidade” (63 vezes); “estratégias” (54 vezes); “resultado” (14 vezes), dentre outras como “eficácia” e “promoção”. Considerando a estratégia 7.5, concernente à meta 7, que fomenta a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem objetivando atingir o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), podemos detectar a presença de três dos vocábulos supracitados: metas; qualidade e estratégias.

Embora a ‘comoditização’ não seja um processo particularmente novo, podemos perceber sua intensificação nos dias atuais em que a lógica do capital é um imperativo e onde, segundo Mészáros (2008), “no reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria” (p.16). Não surpreende mais, por exemplo, como o próprio Fairclough (2016) aponta que instituições educacionais, referidas como “indústrias”, passem a “comercializar” e a “vender” mercadorias educacionais produzidas por outrem - na maioria das vezes por instituições empresariais - aos seus alunos, referidos como “clientes” ou mesmo “consumidores”.

Na esfera educacional atual, podemos perceber que é o que acontece com o Programa de Correção de Fluxo, em que as teleaulas do Telecurso® compreendem uma mercadoria que foi produzida pela FRM, obliterando a função do professor de planejar, preparar e, primordialmente anulando o conhecimento desse professor. Desse modo, é oportuno a análise da estratégia 7.5, referente à meta 7 do PNE que coloca o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como objetivo a ser atingido, visando à qualidade da educação básica e reforçando a “importância” dos resultados expressos em números:

> Estratégia7.5: formalizar e executar os planos de ações articuladas dando cumprimento às **metas** de **qualidade** estabelecidas para a educação básica pública e às **estratégias** de apoio técnico e financeiro voltadas à melhoria da gestão educacional, à formação de professores e professoras e profissionais de serviços e apoio escolares, à ampliação e ao desenvolvimento de recursos pedagógicos e à melhoria e expansão da infraestrutura física da rede escolar. (BRASIL, 2015, p.62, grifos nossos)

Nela podemos perceber que no seu discurso comoditizado, a presença dos vocábulos que pertencem ao mundo do mercado reforçam, cada vez mais, a entrada da “cultura empresarial” fortemente marcada pelo “avanço dos reformadores empresariais da educação no cenário educacional brasileiro” (FREITAS, 2014, p.1092).

3.3.2 Os discursos da coordenação da regional e dos documentos oficiais do Programa de Correção de Fluxo: "Caderno de Metodologia" e livro "Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos"

Retomando os discursos da coordenação da regional[14], em entrevista concedida no início do processo da pesquisa de campo e posteriormente em questionário aplicado à coordenadora que a substituiu em período de licença, é possível identificar esse léxico característico do campo do mercado no campo educacional, situando a educação como um lugar concorrencial, competitivo e de empreendedorismo pessoal, como aparece no discurso comoditizado do PNE 2014-2024 analisado anteriormente. Isso é evidenciado na fala da coordenação CR1 "Mas eu acho que você deve ir lá na FRM, falar com a 'fulana', porque eu acho que eles vão ter todo um carinho porque pra eles é ótimo! **É propaganda do produto deles**". O Programa de Correção de Fluxo é tido como uma mercadoria a ser consumida pelas escolas.

Ao ser questionada sobre a utilização das tecnologias, especificamente das teleaulas do Telecurso® no Programa de Correção de Fluxo, visto que elas correspondem à quase sua totalidade, a CR2 explicita:

> O programa é ofertado aos alunos do Ensino Fundamental para concluir a Educação Básica em **programa de aceleração de estudos com qualidade, utilizando uma metodologia diferenciada: telessalas e telecurso**. O mundo cibernético nos rodeia [...] Pesquisas comprovam que mais de 65% das pessoas aprendem quando utiliza-se o recurso visual e auditivo. E nas teleaulas apresentadas as imagens captadas pelo cérebro remete as vivências registradas de cada pessoa, são as lembranças. Desse modo, a estimulação faz com que a **retenção da aprendizagem dessa informação seja duradoura** e de forma agradável para ambos (aluno-professor) estreitando os laços afetivos. O saber do assunto abordado que cada um traz é valorizado ocorrendo a construção coletiva e individual. É uma ponte de mão dupla (grifos nossos).

O discurso da qualidade, que aparece no PNE 2014-2024 atrelando a ela a utilização das tecnologias, também é visível no discurso da coordenação que, indiretamente, atribui às teleaulas o poder de garantir que a aprendizagem da informação transmitida na teleaula seja retida pelo aluno de forma duradoura. O mesmo discurso da qualidade segue sendo reforçado na resposta ao questionamento seguinte:

> Qual a sua opinião sobre a Metodologia TelessalaTM, utilizada no Correção de Fluxo?

[14] Denominamos CR1 a coordenadora que foi entrevistada no início do processo de pesquisa e CR2 a coordenadora que assumiu o cargo em substituição à licença da CR1.

> CR2: A Metodologia da telessala no Programa Correção de Fluxo proporciona a conclusão dos estudos de alunos em defasagem idade-série, e em um plano de aceleração aliando os recursos tecnológicos a uma metodologia de excelência.
> A parte pedagógica é subordinada à Portaria 419/2013, hoje vigente.
> Como demonstra a figura abaixo:

Figura 4: "Metodologia Telessala"

Fonte: [s.d.][15]

> **As aulas são roteirizadas**, seguindo a formatação do Programa Autonomia em 2015, com a Matriz Curricular Flexível, a **utilização do material didático Telecurso e recurso multimídia (TV / DVD)**, organização das turmas em equipes. Criando um ambiente de aprendizagem prazeroso, participativo e estimula a pesquisa e a criatividade, ocorrendo uma aprendizagem **eficaz**. (grifos nossos)

Observando os trechos grifados acima, é possível perceber o fetiche criado em torno das tecnologias que, junto à "Metodologia Telessala", tida como "de excelência", promove uma aprendizagem eficaz. Novamente a comoditização presente de forma recorrente através do vocábulo "eficaz". Um ponto a sinalizar também nesse discurso é a questão da subordinação da prática pedagógica a um documento que roteiriza o que o professor deve fazer. Esse controle é reforçado na fala da coordenadora CR1 entrevistada "eles vão seguir: tu – tu – tu- tu –tu", referindo-se aos professores que, segundo ela, não precisam nem mesmo montar suas aulas. "Está montada. Está montada"; "Já vem tudo pronto. Tudo pronto." E enfatiza [...] "o material é M-A-R-A-V-I-L-H-O-S-O!".

É interessante destacar essas duas palavras – "tudo pronto" - utilizadas pela coordenadora CR1 enfaticamente, no sentido de pensarmos o tempo presente. Percebemos um suposto novo impulso à educação, cuja simplificação se dá na existência de uma certa aposta na transparência da linguagem dos materiais que já estão "todos prontos"; são auto-explicativos.

[15] Imagem retirada do questionário aplicado à coordenação da regional, que se encontra na íntegra no anexo B desta dissertação.

No que concerne à polivalência dos professores e ao papel que o professor assume no Programa de Correção de Fluxo, o discurso que a coordenação da regional apresenta é o seguinte:

> CR1: E quando não tem perfil? Mas não. Quando era Ensino Médio, eles [professores] tinham mais dificuldade, mas se você pegasse um professor que só trabalhou de 6º ao 9º ano e o colocasse pra trabalhar no Ensino Médio, aí já era mais difícil porque quando chega na Física e na Química, né?! **Mas quando você pega o Ensino Fundamental, é o que você estudou. Todo mundo estudou. Então você tem é que estudar um pouquinho mais e prestar atenção na formação. E eles já vão te ajudando**, por quê? **São alunos repetentes**. **Então eles vão te sinalizando o que você tem que trabalhar.** Agora, o do Ensino Médio, a gente tinha o cuidado de colocar o professor geralmente de Matemática. Por quê? Matemática é o bicho de sete cabeças. (grifos nossos)

A justificativa para reforçar a polivalência dos professores como podemos perceber na fala supracitada, em que diz que por ser o PCF voltado atualmente somente para o ensino fundamental, o professor teria condição de assumir uma disciplina que não fosse a sua, visto que corresponderia a tudo o que ele já tivesse estudado quando na posição de aluno, remete ao papel desse professor dentro do Programa - o de "mediador" - e vem ao encontro do discurso do *Caderno de Metodologia*, que é um dos documentos oficiais do Programa de Correção de Fluxo, em que Vilma Guimarães, gerente geral de educação e implementação da FRM e quem coordenou a formulação do material, apresenta a concepção e fundamentação da proposta pedagógica, a matriz curricular adotada, bem como informações a respeito dos livros e das teleaulas, com o objetivo de ampliar a compreensão sobre a organização dessas teleaulas dentro de cada área do conhecimento.

Nesse material, focaremos a análise da seção intitulada "Concepção de aprendizagem docente: o papel de mediador pedagógico" (FRM, p. 15) por trazer elementos que nos remetem ao discurso da coordenação da regional, de forma que possamos analisá-los estabelecendo uma relação entre eles, embora traremos também alguns excertos de outras seções do mesmo material. Esse texto encontra-se na íntegra no anexo E desta dissertação. Nele, a construção de sentido possibilitada pela escolha lexical feita é o que permite pensar sobre como o professor deve conceber seu papel de mediador no processo ensino-aprendizagem. E sendo mediador, qual a concepção de aprendizagem deve ter? A resposta aparece através da epígrafe utilizada pela autora em que ela remete a Paulo Freire: *"A tarefa do educador não é falar, dissertar, mas problematizar a realidade concreta do educando, problematizando-se ao mesmo tempo"* (grifo da autora). Repare que sendo mediador, a aprendizagem dever ser mediatizada e o "educador" aprende junto com os estudantes na medida em que ele problematiza a realidade concreta do aluno concomitante à problematização da sua própria "tarefa". Esse discurso do documento é reforçado pela fala da

coordenadora da regional CR1 ao dizer “E eles já vão te ajudando [...] São alunos repetentes. Então eles vão te sinalizando o que você tem que trabalhar”.

O primeiro parágrafo dessa seção do *Caderno de Metodologia* evidencia a ideia de que a concepção de “aprendizagem docente” refere-se à formação que o professor terá para “assumir o papel de mediador pedagógico e se responsabilizar pela construção de uma comunidade de aprendizagem de base dialógica” (FRM, p.11), colocando-se dessa forma, na posição de aprendiz:

> A Metodologia Telessala™ concebe o professor como mediador pedagógico. Segundo Francisco Gutierrez, para atuar como mediador pedagógico, o professor precisa aprender a organizar situações que facilitem aos estudantes interpretar, concluir, raciocinar com e sobre o conhecimento teórico – e saber aplicá-lo em sua prática de vida. Para tanto, professores devem exercer a mediação pedagógica, entendida como uma ação educativa dentro do horizonte de uma educação que é concebida como participação, criatividade, expressividade e racionalidade. A mediação pedagógica, diz Francisco Gutierrez, deve nos levar a articular imediato e mediato, próximo e distante, mais sentido e menos sentido, privado e público, individual e organizativo, dispersão e presença na sociedade civil (Gutierrez, 2002). Com isso, quem faz mediação pedagógica promove a aprendizagem produtiva. E o que é promover? É facilitar, acompanhar, possibilitar, recuperar, dar espaço, compartilhar, inquietar, problematizar, relacionar, reconhecer, envolver, comunicar, expressar, comprometer, entusiasmar, apaixonar, amar, responde Gutierrez, para quem a vida cotidiana é o lugar do sentido e das práticas de aprendizagem produtiva. (FRM, *caderno de metodologia*, p.15)

Considerando a dimensão sintática abordada por Fairclough (2001, 2016), podemos perceber na oração “A Metodologia Telessala™ concebe o professor como mediador pedagógico” que a Telessala assume a posição de sujeito e é ela quem “concebe” o professor como mediador. Ademais, percebemos uma mudança no campo lexical: a designação “professor” cede espaço a “mediador”. E mediador, nos seus múltiplos sentidos, pode ser uma simplificação do papel do professor que sugere uma reconfiguração do trabalho docente. A palavra “mediador”, de acordo com os significados dicionarizados pode ser identificada como: (1) ação ou efeito de mediar; (2) ação de auxiliar como intermediário entre indivíduos ou grupo de pessoas; intervenções; (3) ação de interceder junto a uma divindade (santo) para conseguir sua proteção; (4) procedimento que busca o desenvolvimento de um litígio (de maneira amigável), através da utilização de um intermediário entre as partes conflitantes.

Pensar o primeiro e o segundo sentidos, implica o questionamento: se o professor é posto como mediador, quem são os “indivíduos” que estão sendo mediados por esse professor? Um deles, por se tratar do contexto educacional, entendemos ser os alunos. Mas e o outro? Uma resposta explícita pode ser encontrada no próprio *Caderno de Metodologia*, na seção intitulada “A sala de aula: o dia a dia de um espaço pedagógico” (FRM, p.23):

> *Os materiais* dispostos ao alcance dos estudantes revelam que, no espaço da sala de aula, confiase [*sic*] *neles*. Essa confiança é retribuída com cuidado e responsabilidade pelo grupo. [...] Na Metodologia Telessala™, a *mediação*

> *pedagógica é estruturante*, sendo a presença do professor indispensável. [...] A sala de aula se transforma num espaço onde a complexa realidade do estudante, seus saberes e seus fazeres são tomados como ponto de partida para reflexão, releitura e construção, à luz de um *olhar integrador* que se enriquece de *significados mediatizados pelo professor, com o apoio dos diversos meios.* (grifos nossos)

Assim, percebemos que a mediação pedagógica que estrutura o processo de ensino-aprendizagem no contexto da Metodologia Telessala^{TM} é feita entre esses diversos meios (livros e teleaulas do Telecurso) que são de "confiança", e os alunos.

Repare que é depositado nos materiais e nos diversos meios através dos quais o objeto de estudo é "apresentado" aos alunos um poder que faz com que, no espaço da sala de aula, "confia-se" neles. Essa modalização feita pela autora a partir da utilização de um sujeito indeterminado em que o verbo "confiar" é transitivo indireto e a partícula "se", um índice de indeterminação do sujeito, sugere uma intencionalidade: não determinar quem confia no material. Faz uso do discurso modalizado para mostrar que o material é tão confiável que não se precisa determinar quem confia nele.

Se pensarmos o contexto, fica subentendido que quem confia nesse material seja a própria Fundação, pois o produziu; os estudantes, porque recebem o material como "mercadoria" pronta, portanto confiável, e também os professores por terem recebido a formação para exercerem a mediação e serem polivalentes - aqueles que ministram aulas de disciplinas para as quais não possuem formação específica -, logo tendem a "confiar".

Ainda nesse excerto, a modalidade categórica é percebida através da utilização do verbo auxiliar "dever" na oração "Para tanto, professores *devem exercer* a mediação pedagógica, entendida como uma ação educativa dentro do horizonte de uma educação que é concebida como participação, criatividade, expressividade e relacionalidade" (grifos nossos). O uso dessa modalidade objetiva implica alguma forma de poder e, de acordo com Fairclough (2016), no trecho acima percebemos que não somente a autora pode estar "projetando seu próprio ponto de vista como universal, ou agindo como um veículo para o ponto de vista de um outro indivíduo ou grupo" (p.208).

Cabe destacar também a oração: "Com isso, quem faz mediação pedagógica promove a aprendizagem produtiva". Podemos perceber que o pressuposto é que quem não está no papel de mediador não promove a aprendizagem produtiva. Desse modo, é reforçada a importância dada à mediação pedagógica, percebida também pela repetição da expressão "mediação/mediador pedagógico" dentro do parágrafo. Das oito orações que compõem o parágrafo, em quatro delas aparece a expressão "mediação/mediador pedagógico".

Utilizando como ponto de entrada a dimensão pragmática e considerando as relações entre o sujeito e o seu discurso, o segundo parágrafo da seção selecionada como foco da análise continua assumindo a modalidade categórica, com a utilização dos verbos no presente do indicativo como “prevê”, “oferece”, “é”, “aprende”, “possibilita”, “está” como podemos perceber:

> A Metodologia Telessala™ prevê o processo do professor para atuar como mediador pedagógico. Oferece instrumentos que auxiliam o professor a se construir como educador pesquisador, o que reflete sobre a prática e a teoria, exercitando a observação, a avaliação e o planejamento. O professor, por meio do processo formativo, é convidado a pensar, ou seja, duvidar, perguntar, questionar, para que saiba fazer o mesmo com os estudantes. Aprende também a sistematizar a atividade de pensar, registrando-a reflexivamente ao rever, avaliar e planejar coletivamente suas ações. O planejar coletivo das ações pedagógicas possibilita a clareza dos objetivos, do que se espera alcançar com cada atividade. Possibilita a ação organizada, em que a improvisação está presente, mas é produtiva, e a ação pedagógica, organizada, é um ato constante de reflexão e de intervenção da realidade. (FRM, *caderno de metodologia*, p.15)

Outro aspecto que evidencia a modalidade nesse parágrafo” é a presença de advérbios modais como “reflexivamente” e “coletivamente” que, embora representem graus de comprometimento menos categóricos, compreendem também “a dimensão da gramática da oração que corresponde à função ‘interpessoal’ da linguagem, sendo uma importante dimensão do discurso a ser utilizada para análise.

Do ponto de vista sintático, é importante ressaltar que a Telessala continua assumindo a posição de sujeito e, além de conceber o professor como mediador pedagógico como já foi dito no parágrafo anterior, é ela quem também “*prevê* o processo formativo do professor para atuar como mediador pedagógico” (grifos nossos); “*oferece* instrumentos que auxiliam o professor a se construir como educador pesquisador” (grifos nossos); e *convida* o professor a pensar, sendo que esta última ação é posta na oração “O professor, por meio do processo formativo, é convidado a pensar, ou seja, duvidar, perguntar, questionar, para que saiba fazer o mesmo com os estudantes” utilizando a voz passiva analítica com a elipse da preposição (por) e do agente da passiva (a Telessala) como forma de abrandar a categorização feita nessa modalidade empregada (“O professor [...] é convidado”).

O trecho “para que saiba fazer o mesmo com os estudantes” sugere uma sistematização desse processo formativo no sentido do professor mediador [ter que] “reproduzir” em sala de aula com seus alunos o que lhe foi ensinado em sua formação. No que concerne ao ‘planejar coletivo das ações pedagógicas’ proposto pela Metodologia Telessala™, a autora explicita que ele “possibilita a ação *organizada*, na qual a improvisação está presente, *mas* é produtiva, e a ação pedagógica, *organizada*, é um ato constante de

reflexão e de intervenção na realidade" (grifos nossos). Na oração, o substantivo "ação" é adjetivado pela palavra "organizada" e esta ideia é reforçada no final da oração pela repetição do adjetivo. Isto nos sugere um esvaziamento do trabalho docente, que é simplificado pelo ato de apenas organizar sua ação pedagógica. Mais uma vez, esse discurso é reforçado na fala da coordenadora da regional CR1 quando diz que "[...] além da formação, o professor recebe o livro que **já tem** todo o processo que ele tem que fazer na sala de aula" (grifos nossos). O uso do advérbio "já" acompanhado do verbo "ter" supõe uma ação que antes não havia e que agora, por ela existir, o professor não precisa mais planejar sua aula; seu trabalho é simplificado.

Neste trecho supracitado, Vilma Guimarães é categórica ao afirmar, utilizando o presente do indicativo, a presença da improvisação na ação pedagógica. Consultando o significado do verbo "improvisar" no *Dicionário Houaiss*, é possível identificar: (1) fazer, preparar de repente alguma coisa: improvisaram logo uma festa; (2) compor sem preparo prévio um verso, um discurso, um trecho musical e (3) atribuir-se determinadas qualidades; fingir-se: improvisou-se médico. Repare que todos os três sentidos remetem a uma falta de planejamento, o ato de improvisar diz respeito a algo que será realizado por circunstâncias do momento, portanto sem planejamento prévio.

Isso nos sugere uma precarização do trabalho docente: o professor deixa de planejar e passa a organizar as atividades que já estão prontas, de modo a administrar o tempo que cabe a cada uma delas. Acrescenta-se, ainda, que no trecho "a improvisação está presente, *mas* é produtiva", a autora utiliza a conjunção adversativa "mas" como forma de mostrar ou mesmo enfatizar que há uma positividade no ato de improvisar.

Retomando a questão dos professores polivalentes, na mesma seção analisada no material da FRM, temos:

> O educador, na Metodologia Telessala™, é um mediador de aprendizagem. Essa visão vai ao encontro do pensamento de muitos autores, que defendem a validade de existirem professores polivalentes em todas as séries da educação básica, o que não implica um enfraquecimento de sua formação no conteúdo das disciplinas curriculares, e sim um fortalecimento do foco na sua capacidade de promover a interconexão entre essas disciplinas. (FRM, *caderno de metodologia*, p.15)

A idealizadora do projeto enfatiza, por meio da modalidade categórica, que "o educador, na Metodologia Telessala™, é um mediador de aprendizagem" e, ao dizer que "essa visão vai ao encontro do pensamento de muitos autores, que defendem a validade de existirem professores polivalentes em todas as séries da educação básica". Ela sugere que o mediador de aprendizagem na Metodologia Telessala™ seja um professor polivalente, ou

seja, aquele que ministra aulas de disciplinas para as quais não possui formação específica, com o argumento de que são disciplinas da mesma área (humanas ou exatas).

No trecho "o que não implica um enfraquecimento de sua formação no conteúdo das disciplinas curriculares, e sim um fortalecimento do foco na sua capacidade de promover a interconexão entre essas disciplinas", a autora traz o argumento de que a consequência desta polivalência é o fortalecimento do foco na capacidade desse professor de promover, "facilitar" a interdisciplinaridade, uma vez que ele mesmo ministrará aulas de disciplinas que não fazem parte de sua formação. Cabe destacar o uso do discurso comoditizado em que no final desse parágrafo a autora começa a explorar com a utilização do termo "interconexão". E, segundo Fairclough (2016, p.266), "tais expressões geram uma transferência metafórica do vocabulário de mercadorias e mercados para a ordem do discurso educacional".

Esse discurso comoditizado aliado a uma modalidade categórica para falar da importância dos professores polivalentes na Metodologia Telessala^{TM} em detrimento de especialistas, é recorrente no discurso da FRM. Na íntegra:

> O domínio dos conteúdos específicos de cada disciplina por parte dos docentes de ensino fundamental e médio é importante. Isso é diferente de termos especialistas em diferentes áreas, e não professores. Um professor de Matemática não é um matemático, mas alguém capaz de promover e facilitar a aprendizagem de competências em Matemática, de forma contextualizada, em diálogo com os demais saberes (um mediador pedagógico, como diria Gutierrez). É exatamente isso que a Metodologia TelessalaTM está possibilitando: o exercício de um paradigma inovador, em que os professores são convidados a adotar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, rumo à superação da fragmentação e à construção do conhecimento pertinente. (FRM, caderno de metodologia, p.15-16)

Vilma Guimarães começa positivando a importância do "domínio dos conteúdos específicos de cada disciplina por parte dos docentes de ensino fundamental e médio", porém distancia essa ideia da concepção de se ter especialistas em diferentes áreas. E ainda explicita uma diferença entre especialistas e professores no trecho "isso é diferente de termos especialistas em diferentes áreas, *e não* [termos] *professores*" (grifos nossos). Em "Um professor de Matemática não é um matemático" a autora faz uso da modalidade categórica com uma asserção negativa "não é", assumindo a proposição como verdadeira. Assim, um professor de Matemática, na visão da autora, é diferente de ser um especialista, ou seja, um matemático.

É importante perceber também que ela continua a oração "mas alguém capaz de promover e facilitar a aprendizagem de competências em Matemática, de forma contextualizada, em diálogo com os demais saberes" utilizando a conjunção adversativa "mas" para reforçar a ideia de que o professor de quem ela fala é o professor mediador

pedagógico polivalente, aquele capaz de promover e facilitar a aprendizagem de competências em Matemática, de forma contextualizada, em diálogo com os demais saberes, mesmo que estes saberes não façam parte de sua formação específica. É importante ressaltar a presença da comoditização nesse discurso, marcado pelo uso do vocábulo "competências".

> O discurso educacional comoditizado é dominado por um vocabulário de habilidades, incluindo não apenas a palavra 'habilidade', e palavras associadas como 'competência', mas uma lexicalização completa [...] dos processos de aprendizagem e ensino baseados em conceitos de habilidade, treinamento de habilidade, uso de habilidades, transferência de habilidades e outros. (FAIRCLOUGH, 2016, p.267)

Ainda no quarto parágrafo da seção analisada, percebemos a mistura da modalidade categórica, marcada pelo uso do advérbio de modo 'exatamente' precedido do verbo ser no presente do indicativo "é" em "É exatamente isso que a Metodologia Telessala™ está possibilitando: o exercício de um paradigma inovador, em que os professores são convidados a [...]" com uma modalidade não tão categórica assim, em que o verbo ser aparece acompanhado do particípio do verbo convidar ("ser convidado") amenizando a categorização.

Em outras palavras, a utilização da passiva sugere que os professores recebam um convite para adotar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. Sendo assim, os professores podem aceitar ou não este convite. Porém, se verificarmos que essa locução verbal já foi utilizada pela autora no segundo parágrafo remetendo ao mesmo conteúdo ("O professor, por meio do processo formativo, é convidado a pensar") e é repetida no quarto parágrafo ("em que os professores são convidados a adotar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade"), percebemos que o sentido implícito não é o atribuído ao ato de convidar propriamente dito, mas o sentido de levar os professores a adotarem algo que anteriormente não adotavam.

Nesse contexto, identifica-se a utilização de um discurso que aparenta ser algo democrático, mas que na verdade não é. Trata-se da "democratização" do discurso adotada por Fairclough que já explicitamos anteriormente e encontramos também no PNE 2014-2024. O discurso utilizado pela autora assume um caráter conversacional em que a locução adverbial "são convidados" é uma forma mais indireta e branda que substitui um marcador diretivo direto como, por exemplo, o imperativo. Essa é uma das cinco áreas de democratização discursiva que Fairclough (2016) denomina como tendência à informalidade das línguas:

> A tendência de eliminar marcadores explícitos de poder está intimamente ligada à tendência à informalidade: é nos tipos mais formais de situação que as assimetrias de poder e *status* são as mais nítidas. Uma manifestação central de informalidade crescente é a forma com que o discurso conversacional tem sido e está sendo

> projetado de seu domínio primário, nas interações pessoais da esfera privada para a esfera pública. (p.261, grifos do autor)

Ao finalizar este parágrafo, a autora coloca que esta ação de levar os professores a adotarem a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade é "o exercício de um paradigma inovador" que a Metodologia Telessala^{TM} está possibilitando. Qual é o pressuposto/implícito desse trecho? O substantivo paradigma que, de acordo com os sentidos dicionarizados, pode significar um modelo, uma norma ou um padrão a ser seguido, é adjetivado. O adjetivo "inovador", por sua vez, refere-se a (1) Capaz de inovar; (2) que realiza algo novo ou que nunca tinha sido feito antes; (2) que carrega consigo inovações, novidades: o talento inovador do artista trouxe glamour à empresa.

Portanto, o pressuposto é de que levar o professor a adotar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade é algo novo, nunca feito antes. Porém, isso é uma inverdade, visto que a interdisciplinaridade tem suas raízes na história da ciência produzida a partir do século passado e a transdisciplinaridade é um termo criado por Jean Piaget e divulgado pela primeira vez no Seminário de Nice, na França, em 1970.

Se observarmos o recorte da oração "rumo à superação da fragmentação e à construção do *conhecimento pertinente*" (grifos nossos), o substantivo "conhecimento" é adjetivado e se considerarmos o adjetivo "pertinente", ele possibilita três sentidos de acordo com o significado dicionarizado: (1) apropriado; que se adequa ao propósito: seus comentários eram pertinentes; (2) relevante; que possui grande importância: considerações pertinentes ao tema e (3) concernente; que se pode referir a; que faz referência a algo: era um aspecto pertinente ao texto apresentado. Considerando os dois primeiros sentidos, podemos questionar: que conhecimento apropriado, ou que conhecimento relevante é esse que a idealizadora do projeto propõe construir? Uma leitura poderia ser a de considerar como conhecimento pertinente àquele que se adeque ao propósito de preparação para o mercado. Essa hipótese evidencia-se no trecho abaixo:

> A equipe de educadores da Fundação Roberto Marinho entendia que um currículo para o Telecurso e seus estudantes deveria contemplar conteúdos mínimos das diversas áreas do conhecimento, necessários à aquisição das ferramentas básicas de aprendizagem a ser enriquecido com conteúdos ligados ao desenvolvimento cognitivo, à educação integral do ser humano e ao mundo do trabalho e da cidadania, oferecendo a flexibilidade necessária à dinâmica social e científica de nosso tempo. Assim, a seleção de conteúdos privilegiou o que é significativo [e, portanto, pertinente] para a vida dos milhares de estudantes brasileiros, culminando com uma orientação curricular concebida por áreas de conhecimento, cujas matérias disciplinares estão pensadas e organizadas articuladamente. (FRM, 2013, p.116)

Para ratificar essa hipótese e estabelecendo uma relação com o discurso da coordenação da regional, é notável a preocupação com a preparação desses alunos do Programa de Correção de Fluxo para o mercado de trabalho, como mostra a fala da coordenadora:

> CR1: Então esses alunos [...] no quarto módulo, como nós falamos, **eles têm uma visão da qualificação para o trabalho**. Pra eles não se assustarem com o **mundo do trabalho**. Já irem mais preparados. Tem muitos alunos que foram para a faculdade, tem muitos alunos que estão no exterior. E cada depoimento que eu fico muito contente; é maravilhoso. (grifos nossos)

Em quase todo o discurso da FRM, materializado no *Caderno de Metodologia*, é evidenciada a utilização da modalidade categórica que, no penúltimo parágrafo da seção em questão, é marcada pelo verbo no presente do indicativo "exige" e um deslocamento sintático em que o processo formativo dos professores assume a posição de sujeito e é ele quem exige dos professores a organização de situações que favoreçam a oportunidade de mobilizar saberes, combiná-los e até "inventar" uma estratégia original partindo de recursos que não a contêm. Como podemos verificar:

> De acordo com Perrenoud [2000], o processo formativo dos professores, para que transitem de transmissores de informação a mediadores pedagógicos/ facilitares de aprendizagem, exige organizar situações que dão a oportunidade de mobilizar saberes, transpô-los, combiná-los, inventar uma estratégia original a partir de recursos que não a contêm e não a determinam. (FRM, *caderno de metodologia*, p.16)

É importante destacar a referência que a autora faz a educadores, filósofos e no caso acima ao sociólogo Philippe Perrenoud, realizando um recorte de seu pensamento e ampliando para o contexto que ela defende – a Metodologia Telessala^{TM}. Esse procedimento utilizado por ela é bastante perigoso pelo fato de não se remeter a apenas um educador, filósofo, sociólogo para dar embasamento teórico à metodologia defendida. A educadora se reporta a vários, como por exemplo, Paulo Freire, Vygotsky, Piaget, Howard Gardner, além de Francisco Gutierrez e Philippe Perrenoud:

> Para evitar que o professor, na sala de aula, limite-se a fazer preleções sobre os conteúdos disciplinares, o formador de docente não pode, então, fazer preleções sobre as ideias de Paulo Freire, Vygotsky, Piaget, Howard Gardner. Em vez disso, organiza situações formativas, em que os professores possam mobilizar e combinar esses saberes e aplicá-los na prática, junto aos estudantes. A formação de professores para trabalharem com a metodologia visa desenvolver as "novas competências para ensinar" a que se refere Perrenoud, e que incluem organizar e dirigir situações de aprendizagem como, por exemplo, atividades de pesquisa e projetos; envolver os estudantes em suas aprendizagens e seu trabalho; trabalhar em equipe; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão e administrar a própria formação contínua. (FRM, caderno de metodologia, p.16)

É enfatizado nesse excerto, o papel do formador de docentes e a importância da formação de professores para trabalharem com a Metodologia Telessala™. Algumas marcas linguísticas podem ser observadas e nos ajudam a realizar a análise discursiva. Ela utiliza a modalidade categórica ao afirmar que o formador de docentes "não pode [...] fazer preleções sobre as ideias de Paulo Freire, Vygotsky, Piaget, Howard Gardner" para evitar que o "professor aprendiz", na sala de aula, limite-se a fazer preleções sobre os conteúdos disciplinares e explicita, no segundo período, o que ele "faz" para tal ("Em vez disso, [ele] organiza situações formativas, em que os professores possam mobilizar e combinar esses saberes e aplicá-los na prática, junto aos estudantes").

O último período do trecho acima deixa claro que a formação de professores proposta pela Metodologia Telessala™ visa desenvolver o que Perrenoud (2000) chama de *"[10] novas competências para ensinar"*, além de preparar esses professores para serem mediadores do conhecimento. O discurso da coordenação da regional, quanto às formações, vem ao encontro do proposto no documento do Programa:

> CR2: As formações acontecem. Os professores recebem um Caderno de Formação por disciplina com calendário, teleaulas distribuídas no decorrer do bimestre. Nas formações são privilegiados os aspectos metodológicos. **O percurso formativo sendo desenvolvido à luz da metodologia** apresentada na questão anterior. A Equipe de Formação da SEEDUC-RJ são os agentes responsáveis pela formação no fluxo atual. (Resposta da coordenadora substituta quando perguntada sobre as formações em questionário aplicado, grifos nossos)

> CR1: Esse aqui que nós vamos trabalhar. Que é a formação 1 – Módulo I. Então tem a apresentação, o que é a metodologia, etc. **Então eles vão receber 8 cadernos**. Aí tem a divisão em equipes; o que cada equipe faz na sala de aula, tem a equipe da socialização, da integração, da coordenação e da avaliação. Ele é muito rico. Aí vem o calendário. Entendeu? Esses calendários **vão seguindo as teleaulas**. (Resposta da coordenadora responsável pelo PCF quando perguntada sobre a formação em entrevista, grifos nossos)

Vilma Guimarães finaliza o parágrafo elencando seis das dez competências assinaladas por Perrenoud (2000) em seu livro "Dez Novas Competências para Ensinar: convite à viagem". Uma atenção especial deve ser dada à competência de número oito - "utilizar novas tecnologias"- porque o substantivo tecnologia é adjetivado referindo-se ao uso de "novas" tecnologias. A tecnologia proposta pela Metodologia Telessala™ é a utilização das teleaulas do Telecurso®. Este, por sua vez, foi lançado pela Fundação Roberto Marinho em 1978, portanto, há trinta e nove anos, o que não sugere ser algo novo.

É interessante perceber que em outros textos também produzidos por Vilma Guimarães sobre a Metodologia Telessala™, ela "dá voz" a esses autores citados subjetivando a ideia de cada um deles. Utilizando verbos no futuro do pretérito, ela explicita o que supõe

que eles “pensariam”, o que eles “diriam”, o que eles “observariam”, o que eles “reconheceriam”, no que concerne aos seus pensamentos e à Metodologia Telessala™. Seguem alguns recortes retirados do livro “*Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos*” elaborado pela mesma autora do material “*Caderno de Metodologia”* em análise, ambos documentos oficiais do Programa de Correção de Fluxo (GUIMARÃES, 2013):

> **Paulo Freire [...] ficaria feliz** ao observar que, na Metodologia Telessala, não há depósitos de informação na cabeça dos estudantes. [...] Há um aspecto da Metodologia Telessala que iria encantar Freire de modo particular. Trata-se da leitura de imagem. (p.93, grifos nossos)
>
> O educador **[Gadotti], visitando a sala de aula [...], sentiria** estar em um lugar de produção da liberdade [...] Ele também veria, na prática, o modelo participativo de educação [...] ele encontraria indícios de uma educação para e pelo fortalecimento da compreensão entre os seres humanos [...] (p.95, grifos nossos)
>
> **[Bernardo Toro e Antonio Carlos] se visitassem a sala de aula [...] notariam** que os professores foram preparados para saber como perguntar, como induzir o estudante a debater, como das a liberdade da palavra em sala, partindo do texto imagético ou impresso. (p. 95, grifos nossos)
>
> Na Metodologia Telessala, **Gramsci reconheceria** ali uma das milhares iniciativas brasileiras por meio das quais os trabalhadores fazem a crítica dos valores dominantes de competição a qualquer preço[...] (p.100-101, grifos nossos)
>
> [...] **se Freinet pudesse observar uma sala de aula dessa metodologia, veria** que ela se torna uma oficina, na qual o trabalho realizado leva em conta muitas de suas invariantes pedagógicas. (p.102, grifos nossos)
>
> **Frigotto poderia reconhecer**, na Metodologia Telessala, uma resposta possível ao que ele considera um dos problemas crônicos de nossa história [...]. Na Metodologia Telessala, **Frigotto possivelmente constataria** o esforço constante para, como queria Gramsci, elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas [...] (p.103, grifos nossos)
>
> **Se Piaget e Vigotsky visitassem a sala de aula** [...] **observariam**, na prática, alguns princípios presentes na sua obra e na de seguidores das teorias construtivistas de aprendizagem. (p.104, grifos nossos)
>
> **Perrenoud iria reconhecer-se na Metodologia Telessala**, ao perceber que as situações de aprendizagem que ali ocorrem são voltadas para o desenvolvimento de competências, e não para a mera aquisição de saberes escolares. (p.106, grifos nossos)
>
> Ao conhecer a forma como os componentes curriculares estão organizados na Metodologia Telessala, **Morin possivelmente reconheceria** que ela foi elaborada com vistas a estimular a construção do conhecimento pertinente. (p.107, grifos nossos)
>
> **Maturana e Varela poderiam constatar**, na Metodologia Telessala, o esforço para levar em conta as bases biológicas da aprendizagem. (p.109, grifos nossos)
>
> **Gardner encontraria nos Memoriais** um exemplo de resposta às questões colocadas pelo seu projeto APPLE (Avaliação Projetos e Portfólios para Aprendizagem) (p.111, grifos nossos)

> **O educador costarriquenho [Francisco Gutierrez] iria encontrar**, na prática da Metodologia Telessala, o seu conceito de mediação pedagógica. [...] Ele perceberia que o processo educativo, na Metodologia Telessala, equilibra razão e emoção – e as conexões afetivas entre os participantes são altamente valorizadas. (p.113, grifos nossos)

Como podemos perceber, a autora utiliza o discurso modalizado, recorrendo a diversos educadores para fundamentar teoricamente a "Metodologia" defendida e proposta no Programa de Correção de Fluxo e justifica toda a concepção da "Metodologia" com conceitos adotados por cada um desses pensadores possibilitando, dessa forma, que o leitor, no caso o professor, "confie" no material e "acredite" nessa "Metodologia", que "terá que aprender" nas formações, de forma roteirizada, para trabalhar no Programa. Na íntegra:

> Fundamentação teórica
> A fundamentação teórica da Metodologia que vimos em ação na sala de aula "visitada" no capítulo anterior expressa uma **concepção de educação: *Progressista***, por contribuir para a transformação social, com desenvolvimento sustentável e justiça; ***Libertária***, por estimular as pessoas a desenvolverem autonomia e poder de resolver problemas; e ***Multicultural***, por favorecer o diálogo entre diferenças culturais. A essa concepção está associada uma **teoria do conhecimento** que leva em conta o construtivismo, o pensamento complexo, as bases biológicas da compreensão humana e as múltiplas inteligências.
> Ideias de muitos pensadores foram vivenciadas, selecionadas, entretecidas, conectadas, articuladas para compor a base teórica da Metodologia Telessala. Temos cinco brasileiros, dois suíços, dois franceses, um italiano, um bielorrusso, alguns americanos do Norte e outros do Sul. (GUIMARÃES, 2013, p.86)

Na tentativa de compreender toda essa modalização utilizada e a possível descontextualização de trechos de obras dos autores presentes no discurso da FRM, materializado nesse documento via Vilma Guimarães, procuramos por um dos autores mencionados no texto do documento como referendando a "Metodologia".

Em entrevista realizada em junho de 2017 na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com Gaudêncio Frigotto, doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo (1983), atualmente professor concursado na Faculdade de Educação da UERJ, atuante no Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH), pudemos ratificar várias hipóteses deixadas pelo texto da FRM. A entrevista na íntegra com Gaudêncio Frigotto, concernente às questões analisadas, faz parte do anexo F dessa dissertação.

No discurso da FRM, a autora faz um recorte do texto de Gaudêncio Frigotto intitulado "Educação de jovens e adultos e a articulação trabalho, cultura e conhecimento", do livro *Tecendo o Saber*: livro do professor, módulo 4, em que Frigotto fala do processo educativo emancipatório no contexto da Educação de Jovens e Adultos. Para uma melhor

compreensão, o "Tecendo o Saber" foi um projeto educacional televisivo do Instituto Paulo Freire composto por 64 (sessenta e quatro) episódios que estreou em 3 de outubro de 2005 na Rede Globo e no dia seguinte pelo Canal Futura[16], também sendo transmitido pela TV Cultura e TV Escola, com a proposta de levar conhecimento do ensino fundamental básico a jovens e adultos.

Vilma Guimarães utiliza o recorte desse texto supracitado para embasar a sua escrita posterior em que descreve a possível relação de Frigotto com a "Metodologia Telessala". Porém, é importante destacar que o Programa de Correção de Fluxo que tem a Telessala no centro do seu processo educativo, oferece Ensino Regular Modular (FRM, *caderno de orientação dos gestores*, p.24) e não Educação de Jovens e Adultos, embora em alguns momentos apareçam as palavras "jovens" e "adultos" no seu texto.

Nesse contexto, a impressão que o documento da FRM deixou de que houve uma apropriação das ideias de vários autores e que os recortes dos textos desses autores foram inseridos no contexto da "Metodologia Telessala" para legitimar tal "Metodologia", é esclarecida pela fala de Frigotto:

> [...] **pega um texto e coloca num contexto eclético**, né? Porque se você olhar no material, tem pra todos os gostos, né? Então acho que tem várias formas, digamos, várias entradas pra uma análise disso. Primeiro, essas instituições – SENAC, SESC, que produzem materiais, ou até o próprio Instituto Ayrton Senna e o Telecurso, possuem a sua visão institucional, digamos, é o que comanda. Então **eles jamais poderiam fazer um texto baseado em Paulo Freire, Gramsci, Frigotto ou Miguel Arroyo só.** Primeiro ponto é esse. Tendencialmente são, sem dúvida nenhuma, visões liberais, conservadoras, etc. [...]**é uma forma também de vender um material pra todos os gostos**, quer dizer, a escola tem gregos e troianos. (grifos nossos)

Dessa forma, a descontextualização perceptível de trechos do autor mencionado para dar veracidade ao que está sendo defendido pela autora, acaba descaracterizando a categoria "trabalho" defendida por Gaudêncio Frigotto que trata da sua dimensão ontocriativa, em contraposição ao que é proposto no Programa que segue uma linha tecnicista do ensino, em que o "trabalho" é entendido como mão-de-obra. Na íntegra, o recorte utilizado pela autora no material da FRM:

> Um processo educativo emancipatório será aquele que permita ao jovem e ao adulto compreenderem, partindo da leitura crítica das condições e relações de produção de sua existência, a dimensão ontocriativa do trabalho. Trata-se de entender que, diferente do animal que vem regulado e programado por sua natureza e por isso não projeta sua existência, não a modifica, mas se adapta e responde instintivamente ao meio, os seres humanos criam e recriam, pela ação consciente do trabalho e pela cultura e linguagem, a sua própria existência. (FRIGOTTO, 2006, p.28-29)

[16] Cf. https://pt.wikipedia.org/wiki/Canal_Futura. Acesso em 18.mar.2018

No que concerne à modalização utilizada no discurso da coordenadora do material quando estabelece uma possível relação de Frigotto com a "Metodologia Telessala", podemos perceber que o uso da locução verbal "poderia reconhecer" e do verbo no futuro do pretérito anteposto por um advérbio modal "possivelmente constataria" é uma estratégia recorrente utilizada para legitimar a "Metodologia Telessala" defendida por ela, como falamos anteriormente. Na íntegra, Guimarães (2013), escreve:

> Frigotto poderia reconhecer, na Metodologia Telessala, uma resposta possível ao que ele considera um dos problemas crônicos de nossa história: a negação a milhões de jovens e adultos ao direito à alfabetização e à educação básica, que, associada à negação de outros direitos sociais básicos, resulta de uma estrutura social das mais desiguais e injustas do mundo. Na Metodologia Telessala, Frigotto possivelmente constataria o esforço constante para, como queria Gramsci, *elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas, isto é, para dar personalidade ao amorfo elemento de massa, o que significa trabalhar na criação de elites de intelectuais de novo tipo, que surjam diretamente da massa e que permaneçam em contato com ela para tornarem-se seus sustentáculos. Essa segunda necessidade, quando satisfeita, é a que realmente modifica o panorama ideológico de uma época* (p.103, grifos da autora).

Em se tratando de uma modalidade 'objetiva', pois a base subjetiva está implícita na utilização dos advérbios modais, o ponto de vista representado pode não ser claro e, segundo Fairclough (2016), "o uso da modalidade objetiva frequentemente implica alguma forma de poder" (p.208), além de ir além do comprometimento do autor com as proposições:

> [...] na modalidade há mais do que o comprometimento do(a) falante ou do(a) escritor(a) com suas proposições. Os produtores indicam comprometimento com as proposições no curso das interações com outras pessoas, e a afinidade que expressam com as proposições é frequentemente difícil de separar do seu sentido de afinidade ou solidariedade com os integrantes. (ibid, 2016, p.208-209)

Quanto a esse aspecto bastante presente no discurso de Vilma Guimarães, retomando a entrevista com Frigotto, percebemos em sua fala uma ratificação da descontextualização e como esse discurso pode induzir o leitor a uma interpretação de que o autor citado poderia mesmo "reconhecer" ou "constatar" o que foi posto, se pensarmos que o futuro do pretérito é uma articulação com o pretérito do subjuntivo, ou seja, se refere a um fato que poderia ter acontecido posteriormente a uma situação passada, conferindo um caráter mais polido às afirmações. Em entrevista, Frigotto esclarece quanto à sua posição diante disso:

> Pesquisadora: No material ela [Vilma Guimarães] coloca os pensadores em quatro blocos e quando fala em educação para/pelo o trabalho, faz referência ao senhor.
> Até então, quanto à microbiografia, tudo bem. O problema que eu vejo, talvez, é quando ela coloca a relação de cada um com a "metodologia". Parece que é para dar mais veracidade ainda. Aí ela diz no texto que o senhor "poderia reconhecer" isso, "possivelmente constataria" aquilo...Qual sua posição diante disso?

> Frigotto: **ah não, aí não**. **Isso é uma interpretação arbitrária dela** [Vilma]. O que você pode fazer é pegar os textos críticos do Gramsci, Paulo Freire, etc e dizer que **quem confronta a bibliografia desse autor jamais poderia ter uma conclusão dessa.** É tipicamente isso. Aqui você está mostrando um outro dado: ela utiliza isso pra legitimar; acho que isso é uma estratégia recorrente. (grifos nossos)

No que concerne aos recortes feitos de trechos de 18 (dezoito) pensadores sendo um deles, o autor entrevistado, o mesmo foi perguntado sobre sua visão diante dessa captura de conceitos de cada pensador para fundamentar teoricamente a "Metodologia Telessala" e pudemos verificar na sua resposta um olhar crítico diante do material:

> Então, acho que há uma crítica, digamos, por esse campo de análise e outro aspecto que eu acho que seria o mais incisivo do ponto de vista de uma pesquisa: [...]esse tipo de material, essa miscelânea, deseduca tanto professor quanto o aluno, porque parte do pressuposto que o conhecimento é a soma de perspectivas diferentes e não, o conhecimento sempre é a disputa de interpretação da realidade [...]parte do pressuposto que a soma desses olhares daria um conhecimento mais denso quando, na verdade, seria o confronto desses olhares.

Diante das análises realizadas, é necessário reforçar a relação dialética entre o discurso e a estrutura social e, segundo Fairclough (2016), "o discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado" (p.95).

3.3.3 Os discursos dos professores polivalentes e dos alunos

Partindo da análise do PNE 2014-2024 e dos dois documentos oficiais do Programa de Correção de Fluxo e considerando agora os discursos dos professores polivalentes e dos alunos desse Programa na Escola X acompanhada, podemos estabelecer algumas relações entre eles e deles com o discurso dos documentos do PCF e do PNE analisados.

No que concerne aos questionários de pesquisa aplicados aos 6 (seis) professores das duas turmas de Correção de Fluxo acompanhadas, podemos destacar alguns temas relevantes a serem analisados que nos ajudarão a responder às questões-chave dessa dissertação de modo a compreendermos o que as tecnologias significam em relação ao trabalho docente no PCF; como elas estão sendo recontextualizadas e se há espaço para a recontextualização nas teleaulas, considerando que o professor do Correção de Fluxo é polivalente e por não "dominar" os conteúdos de outras disciplinas que precisa lecionar, se vê obrigado a utilizar as teleaulas apresentadas como etapa prescrita em sua aula. São eles: as "teleaulas" do Telecurso®; o "cronograma" das disciplinas; a "polivalência" dos professores; a "Metodologia Telessala"; o "trabalho docente" no PCF e a "formação presencial" proposta pela FRM. É

importante sinalizar que as respostas dos professores trazidas para esta análise foram transcritas exatamente como os professores escreveram nos questionários recebidos.

Sobre as teleaulas do Telecurso®, percebemos uma aproximação nas respostas de 5 (cinco) professores, considerando que 1(uma) professora não teve condições de responder por desconhecer as teleaulas, uma vez que não fez uso das mesmas devido à inexistência de teleaulas pertinentes à Educação Física. Podemos verificar essa aproximação nas falas abaixo:

> **Professora A**: A proposta das teleaulas é bastante interessante, **porém** há uma defasagem temporal entre as imagens apresentadas e os tempos atuais. (grifos nossos)
>
> **Professora B**: Considero as teleaulas um bom recurso para a aprendizagem dos alunos do Correção de Fluxo, pois disponibiliza de forma simples e exemplificada o conteúdo. **No entanto**, as teleaulas utilizadas estão fora da realidade dos alunos, são antigas. A contextualização nas teleaulas não atraem [sic] o aluno de hoje porque mostra uma realidade de 20 anos atrás (acredito eu). Os vídeos deveriam ser regravados com situações atuais. Não conheço as teleaulas das demais disciplinas, mas as de Língua Portuguesa não são atrativas. Acredito que se fossem atualizadas seriam mais interessantes para os alunos, já que com as utilizadas não chamam a atenção, acham entediantes. Um outro motivo para não usar as teleaulas sempre é que não recebi os DVD's. (grifos nossos)
>
> **Professora C**: As teleaulas são muito importantes, pois é uma forma de acrescentar e aprofundar os conteúdos trabalhados em sala de aula pelo professor. **Acho** que estão um pouco defasadas e precisam de atualizações. (grifos nossos)
>
> **Professora D**: As teleaulas são materiais riquíssimos, com um conteúdo bem resumido para atender as dificuldades dos alunos do Correção de Fluxo. São aulas bem explicadas. **O único problema** é que o material é mais antigo, e isso faz com que o aluno não tenha muito interesse em assistir as teleaulas. (grifos nossos)
>
> **Professor E**: Os temas são interessantes, **mas** a abordagem obsoleta, não atendendo os interesses dos alunos. (grifos nossos)
>
> **Professora F**: Ainda não utilizei, não tenho conhecimento sobre como são essas aulas na Educação Física.

Todos os 5 (cinco) professores consideraram as teleaulas um bom recurso para a aprendizagem, sendo que a utilização recorrente das conjunções "mas", "porém", "no entanto", mesmo quando as mesmas estão subentendidas como é o caso dos discursos da professora "C" e da professora "D", estabelece a ideia de oposição, uma vez que o fato dos professores considerarem as teleaulas importantes, um bom recurso para a aprendizagem dos alunos do Correção de Fluxo, serem materiais riquíssimos, sugeriria que elas pudessem possibilitar um entendimento por parte dos alunos de forma a atingir positivamente o aprendizado deles, o que não acontece. A incongruência de pensamentos instaura a adversidade, visto que as teleaulas são interessantes, mas sua abordagem é obsoleta não atendendo aos interesses dos alunos; são um bom recurso, no entanto estão fora da realidade

dos alunos, sendo antigas; são importantes para aprofundar os conteúdos, mas estão um pouco defasadas; são materiais riquíssimos, mas o único problema é que é um material antigo não despertando o interesse dos alunos.

Ao buscarmos os discursos dos alunos quanto às teleaulas, podemos perceber que eles vêm ao encontro dos discursos dos professores quando os alunos dizem que "dá preguiça de ver", portanto não é interessante; que a maneira que os atores do vídeo falam é difícil, pressupondo o não entendimento por parte deles; que "ninguém presta atenção", remetendo novamente à uma teleaula desinteressante; que a teleaula é "muito chata" e por conta disso não atende aos interesses dos mesmos, justamente devido a obsolescência das mesmas apontadas pelos professores. Verificamos essa congruência nas falas - que foram transcritas na íntegra - dos 7 (sete) alunos entrevistados:

> **Aluno 1**: No começo eu achava uma chatice porque eles eram antigos; os atores eram antigos, então **a linguagem muda, eles falam estranho; falam diferente do que a gente fala, aí eu achava uma chatice**, mas no decorrer do tempo eu aprendi a assistir e é bem bacana. A gente aprende mais com a teleaula; que eles explicam melhor. **Eu aprendi a gostar.** (grifos nossos)
>
> **Aluno 2**: Eu acho boas, mas tem umas que **dá preguiça de ver**. Quando é em relação à Matemática, dá preguiça; não dá vontade de ver não. (grifos nossos)
>
> **Aluno 3**: A teleaula ajuda em boa parte. Assim, a professora passa uma matéria, a gente copia essa matéria. Ela passa a matéria e não explica. **Ela fala assim: eu vou passar a teleaula e a teleaula vai explicar o conteúdo que ela passou no quadro. Aí a teleaula explica tudo.** E aí fica bem mais fácil de entender. E assim. Ela passa a matéria, passa a teleaula e ainda tem alguém que não entende, ela vai lá, senta com a pessoa sozinha e explica. (grifos nossos)
>
> **Aluno 4**: Eu acho legal porque a gente vê e aí quando a gente vai fazer uma prova, a gente já assistiu a aula e aí fica mais fácil. **A maneira que as pessoas do vídeo falam eu acho difícil.** (grifos nossos)
>
> **Aluno 5**: **É muito chata. Ninguém presta atenção.** Depois **a gente não entende nada.** (grifos nossos)
>
> **Aluno 6**: Eu acho legal, mas **é um pouquinho chata** porque fica passando **e a gente não consegue entender muito.** Aí com a professora falando a gente já consegue. Mas é legal. **Se tiver só a teleaula, a gente não consegue entender.** (grifos nossos)
>
> **Aluno 7**: **Eu acho chato**. Porque **a gente fica só escutando e o pessoal não presta nem atenção.** (grifos nossos)

Por outro lado, os discursos desses alunos contrariam o apresentado no *Caderno de Metodologia* do PCF, que afirma categoricamente que as teleaulas despertam o interesse e a curiosidade dos alunos:

> **Esses materiais** [as teleaulas] **têm** formato, argumento e linguagem que **despertam o interesse e a curiosidade**, estabelecem inter-relações com os conhecimentos **e**

> **suscitam questionamentos dos estudantes sobre a temática** que vai ser trabalhada na atividade pedagógica. (FRM, *caderno de metodologia*, p.18, grifos nossos)

Ademais, vai de encontro também ao discurso do PNE 2014-2024 analisado na subseção 3.3.1, que na meta 7 explicita como uma de suas ações "incentivar **práticas pedagógicas inovadoras** que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem [...], com preferência para *softwares* livres e recursos educacionais abertos [...] (BRASIL, 2015, p.63, grifos nossos). É válido retomar que o uso do adjetivo "inovadoras" especificando "práticas pedagógicas", representa sintaticamente, um termo que acrescenta uma informação acessória, ou seja, está ali para acrescentar uma informação julgada necessária sendo seu emprego justificado pela intencionalidade de quem formulou o texto. Logo, podemos pressupor que se torna necessário explicitar o caráter das práticas que os formuladores têm como "eficientes" e "eficazes".

Portanto, fica evidenciado através dos discursos dos professores e alunos que as teleaulas que o Programa de Correção de Fluxo concebe como "práticas pedagógicas inovadoras" que, conforme previsto no PNE, têm como objetivo assegurar a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, não são inovadoras e nem asseguram a aprendizagem, pois como os professores e alunos mesmos disseram, são obsoletas, ultrapassadas e por isso, de difícil compreensão dos alunos por não condizerem com a realidade vivenciada por eles e sim a uma realidade vivenciada há 39 (trinta e nove) anos atrás quando as mesmas foram elaboradas para o Telecurso®. Podemos pressupor também que essa falta de compreensão das teleaulas por parte dos alunos não levam a uma aprendizagem significativa somente com as tecnologias.

Vale ressaltar a utilização do adjetivo "chata" pelos alunos, referindo-se à teleaula. O fato das teleaulas serem "chatas" para eles tem a ver com a questão de não entenderem nada do que é transmitido nelas, justamente devido ao anacronismo existente nessas teleaulas prontas do Telecurso® para o Correção de Fluxo. Isto porque as teleaulas são as mesmas criadas e utilizadas para atender o Telecurso 2000, lançado em 1995 para atender a um outro "telespectador aluno" – os trabalhadores. É interessante destacar a fala da professora "A", que, em conversa informal sobre as telaulas, evidencia esse anacronismo presente no material auto-explicativo:

> Quanto às teleaulas, nas de Língua Portuguesa, por exemplo, **aparece até máquina de datilografia**; as de História são muito cansativas; as de Matemática até que são legais, mas os personagens não estão dentro de um contexto atual; **tem 'gente' [ator] que até já morreu**. Então as teleaulas não são interessantes para os alunos. (grifos nossos)

É válido resgatar também algumas falas de alunos das turmas observadas que, em conversa informal, expõem suas opiniões quanto às telaulas, evidenciando a recorrência do adjetivo "chato" que mencionamos acima:

> "**Muito chato**. E depois o professor explica a mesma coisa que falou na teleaula". (grifos nossos)
>
> "**Chatão**. Aquela musiquinha dá vontade de dormir. Ela substitui o professor e o vídeo fica falando, falando. **Muito chato**". (grifos nossos)
>
> "É **chato**. Não aguento quando é aula do profº E. Toda aula é teleaula". (grifos nossos)

O uso desses elementos modalizantes como os adjetivos nos remete à dimensão pragmática que diz respeito ao grau de comprometimento do sujeito com o que ele diz, podendo ser mais ou menos categórico, objetivo ou subjetivo, como já dito na seção 2.4 do capítulo 2. De acordo com Fairclough (2016), a modalidade é "a dimensão da gramática da oração que corresponde à função 'interpessoal' da linguagem" (p.207).

Ainda analisando esses primeiros discursos dos alunos, é relevante retomar um que nos fornece dados bastante importantes quanto à posição que as tecnologias assumem no contexto da prática, sendo apropriadas também pelos alunos como sujeitos do processo de ensino. Sendo as teleaulas materiais auto-explicativos, "dispensariam quaisquer mediações pedagógicas" (BARRETO, 2009, p.113), como podemos perceber no trecho do discurso do aluno 3 em que explicita "Ela [a professora] fala assim: eu vou passar a teleaula e a teleaula vai explicar o conteúdo que ela passou no quadro. Aí a teleaula explica tudo". A função docente é apagada e quem assume a ação é a tecnologia, como também podemos verificar no texto do *Caderno de Metodologia* (FRM, p.18):

> **As teleaulas têm a função de** apresentar, contextualizar e fortalecer a compreensão de diferentes conceitos trabalhados, trazendo concretude às questões abstratas, fazendo interação dos conteúdos e criando novos vínculos e relações entre as disciplinas e os materiais. (grifos nossos)

Prosseguindo as análises, ao serem questionados sobre o planejamento das disciplinas que cada professor leciona no Programa de Correção de Fluxo e quanto à participação de cada um em sua elaboração, tivemos as seguintes respostas:

> **Professora A**: Já recebi o **cronograma pronto**. A orientação sobre o cronograma é para o cumprimento de datas e conteúdos. (grifos nossos)
> **Professora B**: Os **cronogramas** das disciplinas que leciono já vêm **pré-definidos**. Não participamos da elaboração dos conteúdos, ordem de apresentação. O cronograma deve ser cumprido conforme determinação nas datas estabelecidas. (grifos nossos)

> **Professora C**: São entregues prontos e temos que cumprir o **cronograma** que vem já **definido.** (grifos nossos)
> **Professora D**: O material já é entregue pronto ao professor, **cronogramas** e conteúdos, não participamos da elaboração. **Temos que seguir o cronograma "à risca"**, pois é um projeto por módulos, se não cumprir um módulo, atrapalha o outro, e assim não conseguimos fechar. (grifos nossos)
> **Professor E**: Não participei. Foram entregues **pré-definidos**. Sim. Somos orientados pela coordenação pedagógica. (grifos nossos)
> **Professora F**: Não participei da elaboração.

Podemos perceber que a designação "planejamento" cede espaço a "cronograma". Todos foram unânimes em dizer que o "cronograma" foi entregue pronto, sem participação de nenhum deles na sua elaboração e que ele teria que ser cumprido "à risca" como a professora "D" mesma falou, pressupondo que não há possibilidade de alteração, inserção e nem supressão, tendo o professor sua autonomia reduzida e o seu trabalho esvaziado, ressignificando assim o seu papel no contexto pedagógico. Vale ressaltar o uso da aspas no vocábulo "cronograma". Ele é utilizado de forma recorrente pelos professores em suas falas diárias porque assim vem escrito no material fornecido pela coordenação da regional, como podemos verificar no quadro abaixo, tomado como exemplo:

Quadro 1 – Cronograma da aula de língua portuguesa referente ao 1º bimestre

PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO - MÓDULO II CRONOGRAMA DE LÍNGUA PORTUGUESA – 1º BIMESTRE				
Semana	**Período**	**Teleaulas**	**Títulos das Teleaulas**	**Conteúdos**
1	31/07 a 04/08	28	Conte uma história Narrativa em 1ª e 3ª pessoa	Linguagem jornalística
		29	Conte uma história Narrativa e ponto de vista	Objetividade da narrativa
		30	Conte uma História	O quem, o quê, o quando, o como, o onde e o porquê
2	07/08 a 11/08	31	Gente das plantas diz isso cantando!	Linguagem científica e linguagem poética; Sufixos indicadores de especialidades e especialistas: - logia e -logo
3	14/08 a 18/08	32	Você tá errado!	Sinônimos e antônimos dos adjetivos
		33	Você tá errado!	O emprego do eufemismo
4	21/08 a 25/08	34	Sorte ou azar?	Conjunções. As ideias de oposição, conclusão, causa, condição e alternativa.
5	28/08 a 01/09	35	Você tá certo!	Sufixo – ança. Argumentos. O cartaz.
		36	Você tá certo!	Expressões idiomáticas. O cartaz.
		37	Você tá certo!	Provérbios – emprego e compreensão.
6	04/09 a 08/09	38	Fala, cidadão!	Locuções adverbiais. Os auxiliares modais. Argumento e contra-argumento.
		39	Fala, cidadão!	Os auxiliares modais e as locuções verbais. Falhas na argumentação.
7	11/09 a 15/09	40	Fala, cidadão!	Recursos linguísticos de persuasão: imperativo, os modais, o pedido em forma de pergunta.
8	18/09 a 22/09	41	Cada coisa no seu lugar.	Cada coisa no seu lugar. Ponto de vista da narrativa.
9	25/09 a 29/09	----	NOA	Novas Oportunidades de Aprendizagem

Fonte: Material entregue pela coordenação da regional aos professores

A escolha lexical “cronograma” traz a impressão de algo que deve ser seguido. Consultando os significados dicionarizados da palavra, é possível identificar: (1) espécie de cifra que consiste em formar uma data com letras numerais romanas espalhadas por diversas palavras e (2) distribuição planejada das fases de execução de um projeto em determinado período de tempo.

Tomando o segundo sentido, se o planejamento dos professores é denominado “cronograma” e é fornecido pela coordenação da regional para que os professores somente executem, quem planeja as aulas a serem dadas no PCF? Quem seleciona os conteúdos curriculares que farão parte da organização curricular do PCF? Uma resposta explícita pode ser encontrada no livro *“Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos”*:

> Para assegurar uma educação de base humanista, científica e tecnológica na criação do Telecurso, **uma organização curricular foi desenvolvida com a colaboração de especialistas dos centros de excelência de importantes Universidades do país**. A equipe de educadores da Fundação Roberto Marinho entendia que um currículo para o Telecurso e seus estudantes deveria contemplar conteúdos mínimos das diversas áreas do conhecimento, necessários à aquisição das ferramentas básicas de aprendizagem e ser enriquecido com conteúdos ligados ao desenvolvimento cognitivo, à educação integral do ser humano e ao mundo do trabalho e da cidadania, oferecendo a flexibilidade necessária à dinâmica social e científica de nosso tempo. Assim, a seleção de conteúdos privilegiou o que é significativo para a vida dos milhares de estudantes brasileiros, culminando com uma orientação curricular concebida por área de conhecimento, cujas **matérias disciplinares estão pensadas e organizadas** articuladamente. (GUIMARÃES, 2013, p.116, grifos nossos)

Nos termos desse discurso, percebemos que a organização curricular foi desenvolvida com a colaboração de especialistas dos centros de excelência de importantes Universidades do país, porém o documento não cita quais são esses centros tidos como de excelência. A modalização categórica verificada no uso do presente do indicativo (‘estão’) implica um grau de comprometimento maior com a sua formulação, sugerindo “alguma forma de poder” (FAIRCLOUGH, 2016, p.208). Desse modo, é retirada do professor a sua função de planejar, pois as matérias disciplinares, assim como os conteúdos que já vêm sistematizados no “cronograma”, já estão pensados e organizados por outrem. Isso reforça o esvaziamento do trabalho docente com a imposição de materiais prontos e padronizados para serem apenas utilizados seguindo um roteiro pré-definido.

A aceitação desses recursos tecnológicos (im)postos para utilização na sala de aula de forma padronizada é bem mais fácil quando se trata da polivalência dos professores do Programa de Correção de Fluxo, visto que por eles não terem um conhecimento mais aprofundado das disciplinas que não fizeram parte da sua formação, mas precisam atuar

também nelas, acabam tendo a necessidade de se apoiar nas teleaulas e nos livros que são oferecidos. Desse modo, retomar as questões associadas à polivalência dos professores faz-se necessário por constituírem o alicerce para compreender a abordagem das relações entre os elementos que compõem o binômio "TIC e trabalho docente".

Para a FRM, como já analisado na subseção 3.3.2, a polivalência é vista como "um paradigma inovador, em que os professores são convidados a adotar a interdisciplinaridade e a transdiciplinaridade, rumo à superação da fragmentação e à construção do conhecimento pertinente" (FRM, *caderno de metodologia*, p.16). Porém, toda essa modalização presente nesse excerto nos faz pensar ser uma possível estratégia para impor a atuação desses profissionais em disciplinas que não são da sua formação específica, como podemos perceber na fala dos professores:

> Professora B: Sou formada em Letras com habilitação em Literatura, mas tenho que dar aulas de Artes e Inglês. Não tenho essa formação e isso causa angústia. Preparo essas aulas com eventuais ajudas de colegas da área, procuro material na internet. (grifos nossos)
>
> Professora C: Estudo os conteúdos anteriormente buscando o máximo de informações e sigo os livros, teleaulas e algumas propostas que são apresentadas de como trabalhar determinado conteúdo. Em Geografia eu não levo as teleaulas para a sala. Eu sigo o cronograma que está feito de acordo com as teleaulas. Elas são muito chatas. Mas em História, no módulo I, os alunos não aguentavam mais ver as teleaulas. Isso porque a minha formação é em Geografia, então como não dá pra aprofundar em História, eu seguia as teleaulas. (grifos nossos)
>
> Professora D: Antes tínhamos cursos sempre no início de cada módulo, isso nos ajudávamos muito e tínhamos apoio com materiais extras e até troca de experiências com outros professores. Agora com a "crise do estado" cortaram os cursos, temos que nos preparar com as teleaulas, livros do professor e estudo por conta própria. (grifos nossos)

Essa possível estratégia reforça, de certo modo, o uso das teleaulas por esses professores, o que não implica se sentirem seguros com o material que terão em mãos para ser seguido e também a impossibilidade de recontextualização das teleaulas devido à polivalência. Podemos perceber essa "insegurança" e essa impossibilidade de recontextualização na fala da professora "A" em conversa informal:

> Com relação à teleaulas, eu acho o seguinte: ler, compreender e transmitir aquilo que não é da minha formação, tudo bem. Isso eu faço. **A minha maior preocupação é com os possíveis erros que podem aparecer nos vídeos**. **Aí eu não vou saber identificar**. Quando eu falei isso numa das formações do antigo "Autonomia" em anos anteriores, o pessoal da FRM disse que eu não precisava me preocupar porque isso não aconteceria. O material é de qualidade. Porém, na própria formação, aconteceu o que eu previa. Eles passaram como exemplo uma teleaula de Matemática sobre Razão e Proporção. Coincidentemente é a disciplina em que eu sou formada e **havia um erro na divisão**. Então, a minha preocupação é essa. **Eu só verifiquei o erro porque tinha conhecimento no assunto, visto que é a disciplina**

> **que dou aula.** Mas imagina se é um professor que não tem formação na disciplina [professor polivalente] e tem que passar essa teleaula? (grifos nossos)

O anacronismo presente nas teleaulas, bem como os erros encontrados pelos próprios professores nesses recursos tecnológicos como evidenciado na fala da professora acima, colocam "em cheque" o discurso da FRM quanto à produção dos materiais que compõem a "Metodologia Telessala" utilizada no PCF em que diz que um dos triunfos dessa "Metodologia":

> é poder contar com **materiais de excelente qualidade**, desenhados de acordo com a organização curricular adotada, coerentes com concepções de educação e conhecimento voltadas para a construção da cidadania e da autonomia. Esses materiais buscam responder a necessidades de aprendizagem específicas e complementares – de um lado, do professor; de outro, do estudante. Dentro dessa proposta, **o vídeo assume um caráter mobilizador, provocador e facilitador do processo de construção do conhecimento**, e o livro é o material que guarda as possibilidades de aprofundamento e reflexão sobre os conceitos, abrindo inúmeras portas à produção textual. (GUIMARÃES, 2013, p.124)

No que concerne às formações presenciais observadas na fala da professora "A" supracitada, vale retomar o discurso da coordenação supracitado na subseção 3.3.2. Percebemos algumas inconsistências nesses discursos e dos professores do Programa, bem como na fala desses com a FRM. Segundo o questionário respondido pela coordenadora CR2, ao ser perguntada se as formações presenciais aconteciam e o que era privilegiado nelas, a resposta foi a seguinte:

> **As formações acontecem**. Os professores recebem um Caderno de Formação por disciplina com calendário, teleaulas distribuídas no decorrer do bimestre. Nas formações são privilegiados os aspectos metodológicos. O percurso formativo sendo desenvolvido à luz da metodologia apresentada na questão anterior. **A Equipe de Formação da SEEDUC-RJ são os agentes responsáveis pela formação no fluxo atual.** (grifos nossos)

Porém, em entrevista realizada no início de 2017 com a coordenadora da regional CR1, a resposta quanto à mesma questão foi a seguinte:

> Então, **até o ano passado, dia 01 de março, teve. Aí houve a greve e agora estamos aguardando.** As formações são bimestrais. Isso é por causa do conexão, porque eles tinham muita dificuldade de dividir por unidade e tirar uma média e lançar no sistema; aí passou agora a ser bimestral e cada um na sua disciplina, mas trabalha-se em área de conhecimento. **Aí ela** [a professora "A" que, por coincidência apareceu na regional para pegar material] **como já é uma veterana, está ajudando as meninas agora.** (grifos nossos)

Podemos observar uma incoerência na fala das duas coordenadoras da própria regional. Enquanto a CR2 diz que quem é responsável pelas formações no fluxo atual[17] que acontecem bimestralmente é a equipe de formação da SEEDUC-RJ, a CR1 diz que uma professora do Programa, por ser veterana, ou seja, por já ter trabalhado no Programa quando o mesmo se chamava Autonomia, estava "ajudando" as meninas [as agentes que fazem parte da equipe] na formação.

Outro ponto que nos chamou atenção foi quanto ao caderno de formação, um dos materiais que "deveriam" ser entregues nas formações presenciais aos professores. Ao ser perguntada, a coordenadora CR1 do Programa na regional disse:

> **Pesquisadora:** Os professores atuais não tiveram ainda esse caderno de formação?
>
> **CR1: Não**. **Aí a professora [a professora "A"] veio de boa vontade perguntar se tem alguma coisa, né?!** E só tem eles agora lá na cidade X, com uma turma no módulo III e uma turma no módulo I que está iniciando. A maioria das escolas com Correção está em duas cidades não tão próximas. Então para eles não precisarem se locomover [para as formações] daqui pra lá, **a gente conversa com eles aqui** [na própria regional] **e conversa com o pessoal de lá**. Porque agora é contenção de despesas. (grifos nossos)

Além do caderno de formação não ter sido entregue, como previsto no documento oficial do Programa, a própria professora que já estava atuando nas turmas do PCF foi até a regional a fim de verificar se havia algum material para que pudesse utilizar em suas aulas, função essa prevista para a regional e não para a professora. E mais, a formação que era de uma semana no antigo Programa Autonomia se reduziu a um dia no atual Programa de Correção de Fluxo. Esse discurso também presente na fala da coordenação da regional, evidencia como a formação docente tem sido progressivamente ressignificada, aligeirada, esvaziada:

> **CR1**: Nossa, antes a formação **era uma semana**. A gente passava uma semana no Hotel X [hotel renomado na cidade]; passava uma semana na cidade Y; viajávamos. Passava uma semana só por conta disso. Era pura dinâmica de manhã e noite livre. **Aí de repente mudou pra dois dias. No ano passado foi um dia.** (grifos nossos)

O próprio conceito de formação foi ressignificado. Os deslocamentos de "formação" para "capacitação", "treinamento", "preparação" têm sido recorrentes para se referirem às propostas de formação de professores. Mais ainda no Programa de Correção de Fluxo, em que "o professor **é preparado**, por meio de vivências e de matérias com o passo a passo das atividades, para coordenar [...]" (GUIMARÃES, 2013, p.63, grifos nossos), de forma que "se

[17] Ao se referir ao fluxo atual, a coordenadora da regional CR2 remete ao Programa de Correção de Fluxo que de 2009 até 2015 era denominado Programa Autonomia e depois, com o fim do contrato com a FRM passou a se chamar Programa de Correção de Fluxo.

aproprie de uma rotina estruturante, que se repete a cada dia letivo" (ibid, p.58). O desenho dos cursos de formação de professores do Programa de Correção de Fluxo "é o mesmo que esses professores irão desenvolver na sala de aula" (ibid, p.138), o que reforça a característica de constituir um "treinamento". Como afirma Torres (1998):

> Hoje, ao se falar de *formação* ou *capacitação* docente, fala-se de *capacitação em serviço*. A questão mesma da formação inicial está se diluindo, desaparecendo. O financiamento nacional e internacional destinado à formação de professores é quase totalmente destinado a programas de capacitação em serviço. (p.176, *grifos da autora*)

Ainda sobre as formações, sempre que perguntados, os professores atuantes na Escola X em que fizemos o acompanhamento, se remetiam ao Programa Autonomia, fazendo comparações com o atual Correção de Fluxo e ainda afirmaram que as formações no PCF não aconteceram, contradizendo o discurso da coordenação da regional, como podemos verificar nas falas abaixo:

> **Professora A: Antes [no Autonomia] nós tínhamos formação**. Uma antes de cada módulo e por semestre. No ano passado [2016] só tivemos uma formação no início do ano e depois veio a greve e não tivemos mais nada. Esta formação que teve no ano passado [2016] aconteceu em outra cidade. A gente tinha que se deslocar pra lá e depois depositaram na nossa conta R$32,00 [trinta e dois reais] que não pagava nem o combustível, quem dirá a alimentação. Bem diferente da que acontecia no Autonomia. Só eu que fui. Os outros professores não foram. **Este ano [2017] tivemos apenas uma apresentação do Correção de Fluxo.** A coordenação do Correção de Fluxo na regional veio até a escola e explicou o Programa principalmente aos professores novos. **Depois dessa, não houve mais "formação".** [setembro de 2017, grifos nossos]
>
> **Professora C:** nós não temos nenhuma orientação da regional. Até hoje [agosto de 2017] **não tivemos nenhuma formação** para trabalharmos nestas turmas do correção de fluxo**.** (grifos nossos)
>
> **Professora D**: Os objetivos do Autonomia e do Correção de Fluxo são diferentes. No Autonomia, como era um professor só para dar aulas de todas as disciplinas [professor generalista], a gente tinha um contato maior com os alunos, conhecíamos muito mais cada um individualmente, sem contar que **havia formações**. Elas eram excelentes; alto nível. A gente tinha uma semana de hotel pago, com direito a café da manhã e almoço; ganhávamos um adicional de R$1200,00 [mil e duzentos reais] além do salário e ainda ajuda de custo quando a formação não era em nossa cidade. Então **quando era Autonomia era trabalhoso, mas a gente tinha um incentivo. Agora sendo Correção de Fluxo não temos nada disso e nem mesmo as formações.**
> A gente se sentia mais segura porque **tinham as formações**. Quem dava essa formações era o pessoa da própria FRM. Eram muito boas. Então a gente tinha uma noção de todas as disciplinas. Ficávamos estudando durante uma semana, de 8h às 17h. **Agora no Correção de Fluxo**, além da gente não receber mais a gratificação, **não temos formação de nada e ainda temos que seguir 'certinho' o cronograma.** [outubro de 2017, grifos nossos].

Diferente dos discursos da coordenação da regional e dos professores, o discurso da FRM contempla uma formação presencial que se desenvolve no início de cada módulo, com

conteúdos que são trabalhados pelos formadores por meio de oficinas, o que percebemos através dos dados empíricos não acontecer de fato.

Diante de todos os discursos analisados, podemos perceber que existem problemas no Programa de Correção de Fluxo e ele não acontece conforme o previsto nos documentos oficiais que regem seu funcionamento. Um desses problemas não somente foi evidenciado durante o período de observação nas turmas, mas materializado no discurso da professora "A", é não ter todos os recursos que são previstos no documento que orienta a "Metodologia Telessala", como podemos perceber:

> [...] mas é muito difícil trabalhar numa **sala de aula que não é preparada** para que ele [o projeto complementar] aconteça. Pra você ter uma ideia, para eu utilizar as teleaulas, eu **preciso trazer a TV pra sala** [segundo andar] **trazer os meus cabos** para ligar **e também o DVD**; se eu fizer algum trabalho com cartazes como manda nas orientações, **não há material** para isso. Você vê, antes no Autonomia, os materiais eram disponibilizados num armário específico; cada sala tinha uma TV e um DVD próprios do Programa; os alunos recebiam os livros e podiam levar para casa. Agora que é Correção de Fluxo e não tem mais verba, porque o contrato com a FRM acabou, **está tudo muito precarizado**. Até as salas são utilizadas por turma do regular, o que não acontecia antes. Ela era preparada especificamente para o Autonomia. Agora, se você deixar os cartazes expostos em sala como manda uma das etapas da "Metodologia Telessala", a turma da manhã não respeita. Então, eu faço o que posso. [setembro de 2017, grifos nossos]

O discurso da FRM afirma que a sala de aula do Programa de Correção de Fluxo possui uma organização inteligente do espaço físico e "é um espaço onde os equipamentos multimídia (DVD, TV, CD, entre outros) e os diversos materiais (livros, mapas, dicionários, entre outros) são disponibilizados para dar suporte à vivência dos módulos" (FRM, *caderno de metodologia*, p.23), o que não condiz com a fala da professora "A".

Percebemos no convívio durante a pesquisa de campo que todos esses problemas elencados pela professora "A" e vários outros que mexem com o trabalho docente como a própria polivalência, causam uma insatisfação por parte dos professores que acabam por aceitar essa condição de professor polivalente do Programa de Correção de Fluxo, pelo fato de se manterem na escola não tendo que se deslocar para outra para assumir turmas do regular, caso não haja turmas desse segmento na mesma escola. Essa indignação é perceptível nas falas dos professores que foram registradas na sala dos professores:

> **Professora A**: No início do ano, devido a um pedido da direção, eu peguei as turmas do Correção. A direção alegou na época pra mim que eu já tinha experiência com o Autonomia e por conta disso seria muito bacana que eu pegasse, além de também eu ajudar outro professor porque se eu não pegasse, esse professor teria que sair da escola por conta de não haver turmas pra ele. Sendo assim, pra ajudar, eu peguei. Agora eu vou ser penalizada tendo que vir trabalhar em dia de emenda de feriado para todos os demais servidores da rede? Só o Correção de Fluxo vai trabalhar? E

> ainda sabendo que a maioria dos alunos do Correção, se não todos, não comparecerão? Aí não. O ano que vem eu não pego o Correção. [outubro de 2017]
>
> **Professora C**: É. Ano que vem vou ter pegar o Correção de Fluxo. Não tem outro jeito, né? Pelo menos eu continuo com todas as minhas turmas aqui na escola. [novembro de 2017]
>
> **Professora D**: Eu estou muito chateada. Esse ano sofri ameaça de um dos alunos que me afrontou e colocou minha família em jogo. Ele disse que sabia onde minha filha estudava. Fiquei um bom tempo com medo, apreensiva, sem saber o que poderia acontecer. Sinceramente, ano que vem não quero o Correção de Fluxo não. [outubro de 2017]
>
> **Professor E**: Sinceramente, o ano que vem eu não quero o Correção não. Se não tiver como, vou dar um jeito e fazer o sacrifício de ir para outra escola. Você vê, eu sou professor de História e tenho que dar aula de Geografia. Aí sabe o que eu faço? Eu sigo aquele cronograma e pronto. Vou fazer o quê? Pra você ter uma ideia, tem aluno meu que vai para o Ensino Médio e não sabe nada; nem ler sabe. [outubro de 2017]

Retomando as principais questões desta dissertação e através dos dados empíricos coletados e analisados nessa seção, podemos perceber que as tecnologias são vistas pelos professores como um recurso que pode auxiliar na aprendizagem, porém as teleaulas que são veiculadas para serem utilizadas não como uma possibilidade de estratégia para superação de problemas de gestão e de prática pedagógica como assinala Barreto (2002), mas como a concretização da ideia de um instrumento capaz de solucionar todos os problemas de aprendizagem dos alunos, são ultrapassadas, possuem erros, não promovem o interesse dos alunos como previsto, sendo inviável o seu uso tal qual o Programa (im)põe.

Nesse sentido, "Felinto (2005) aborda a presença não apenas de um imaginário sobre as TIC, mas de um imaginário que é reforçado por elas, na sua conversão em fetiche, como tomada de um meio para a realização de sonhos por sua concretização" (BARRETO, 2012, p. 990).

De acordo com Orlandi (2011), "o discurso é lugar social" (p.158); ele é construído historicamente. Desse modo, há que se pensar nas condições de produção do discurso e lembrar:

> [...] a ilusão subjetiva que é constitutiva do sujeito falante, isto é, o fato de que ele produz linguagem e também está reproduzido nela, acreditando ser a fonte exclusiva do seu discurso quando, na verdade, o seu dizer nasce em outros discursos. Do ponto de vista discursivo, as palavras, os textos, são partes de formações discursivas que, por sua vez, são partes de formação ideológica. (ibid, 2011, p.158)

Sendo assim, considerando que o discurso não nasce sozinho, o que se percebe na fala da regional é a reprodução de um discurso já dito anteriormente no PNE 2014-2024 como um discurso de democratização que, segundo Fairclough (2001) tende a obscurecer a sua real

intenção e reforçar algo que já faz parte do senso comum, como por exemplo, a busca por uma “educação de qualidade”, assim como intensificar também o fetiche em torno das TIC.

As tecnologias informacionais, assumindo um papel de “salvadoras da Pátria”, proporcionam um esvaziamento do trabalho docente na medida em que é reforçada a racionalidade instrumental. O professor, como vimos, fica subordinado à essas tecnologias pela imposição que lhes é feita quando o PCF as coloca como etapa obrigatória do processo de ensino e aprendizagem. Com os materiais todos “prontos”, pré-definidos, determinando a maneira do professor trabalhar na sala de aula do Correção de Fluxo, é retirado desse profissional todas as ações que caracterizam sua função, fazendo com que esse professor não se reconheça no produto final, porque “tudo” foi preparado por outrem.

A questão da polivalência também abordada nas análises feitas, nos permite envidenciar que, pensando as teleaulas do Telecurso® como objetos de aprendizagem, não há espaço para recontextualização desses OA. O professor acaba por utilizá-las como um fim em si mesmo por não apresentar os conhecimentos específicos da disciplina que não é a da sua formação, sendo impossibilitado de fazer articulações, levantar questionamentos e contribuir de forma mais significativa e aprofundada, se submetendo a apenas reproduzir o material veiculado pela teleaula.

Por fim, o uso intensivo das tecnologias no Programa de Correção de Fluxo configuram uma estratégia de substituição tecnológica, alienação e, por decorrência, de reconfiguração do trabalho docente, porém há que se estudar também sobre o esvaziamento não só desse trabalho docente, mas da aprendizagem nas escolas públicas como será verificado nas considerações finais, deixando espaço para estudos posteriores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma "educação" para a "domesticação", para a alienação, e uma educação para a liberdade. "Educação" para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito.
>
> *Freire, 1967, p.35*

Desde as décadas de 1960 e 1970, "em função de uma nova tendência da política educacional, que a gente poderia chamar de 'os meios de comunicação de massa' e 'as tecnologias de ensino'" (SAVIANI, 2008, p.41), a educação brasileira, sob uma perspectiva neoliberal propagada mais intensamente no início dos anos 1990, foi reduzida à lógica de mercado que, segundo Frigotto (2010b) tem o "desmantelamento da escola pública e reforço da educação como 'negócio'" (p.21) como um dos efeitos desse economicismo na política educacional.

Nesse contexto, o que se observa hoje é o desenvolvimento de políticas públicas como objetos de adesão dos estados com vistas ao atendimento das demandas da sociedade contemporânea, reforçando cada vez mais a mercantilização da educação. São políticas públicas ancoradas por um Sistema Nacional de Educação e amparadas por documentos como o PNE 2014-2024 que incentivam a "introdução de tecnologias, acrescidas das teorias de responsabilização e avaliação externas" (FREITAS, 2014, p.1087) com a justificativa de melhorar a qualidade da educação.

A incorporação dessas tecnologias informacionais em projetos educativos desenvolvidos pelas redes, considerando o tratamento dado a elas como se fossem um fim em si mesmo, em meio a um determinismo tecnológico em que a lógica de mercado presente na sociedade capitalista se apresenta de forma fetichizada e a manutenção das mesmas formas de organização pedagógicas vigentes associadas a essas "novas tecnologias", motiva a consolidação de um neotecnicismo educacional.

Do fetiche à centralidade que as TIC assumem no PNE 2014-2024, o sistema capitalista se impõe na venda de tecnologias para a educação e na educação para a conformação de classe sendo a aposta nos "pacotes tecnológicos" como materiais autoexplicativos imperativa no discurso do Plano. E como afirma Barreto (2009):

> O acesso a eles resolveria as mais diversas questões educacionais, em uma formulação que parece passar ao largo das questões relativas ao próprio acesso: das condições materiais aos modos de acesso e aos sentidos de que eles são investidos. Nesses termos, de elementos constitutivos das práticas pedagógicas, passam a ser tomados pela totalidade, em processo metonímico que materializa a estratégia de substituição tecnológica: as TIC postas em vez de... (p.113)

No entanto, o que há de implícito em toda esta política proposta para a correção do fluxo escolar e da aprendizagem do aluno e na consequente precarização do trabalho docente é o desencadeamento do processo de alienação desse trabalho, considerando que "a 'Alienação' é um processo eminentemente histórico" (MÉSZÁROS, 2016, p.40). É válido ressaltar a historicidade do conceito de alienação, pois, para o sujeito ser alienado, ele deve estar alienado em relação a alguma coisa, ou coisas, e isso deve ser fruto de determinadas circunstâncias, ou seja, de um contexto histórico. O que a sociedade capitalista busca, segundo Frigotto (2010a), é:

> [...] estabelecer um determinado nível [necessário à funcionalidade do capital] de escolarização e um determinado tipo de educação ou treinamento, nível que varia historicamente de acordo com as mudanças dos meios e instrumentos de produção. (p.36)

Nesse sentido, as políticas e programas educacionais, segundo Paiva-Gutierrez (2011), são determinados não somente pelas mudanças que se processam na redefinição do aparelho de estado, mas configuram-se, sobretudo, como parte constituída e constituinte das mudanças no âmbito da produção capitalista. O que se observa no discurso do PNE, é uma nova versão do tecnicismo descrito por Saviani (2008), em que a organização racional dos meios é prioritária e tanto professor como aluno são relegados ao segundo plano, limitando-se apenas a executarem um processo pensado e articulado por outrem.

Sendo assim, todo esse discurso do PNE 2014-2024 precisa ser melhor apropriado pelas instituições de ensino a fim de que essas não apenas reproduzam o sentido hegemônico propagado no documento, mas passe a questioná-lo. Para tal, o método da ACD proposto por Fairclough (2001) proporciona uma maneira de refletir não somente sobre o lugar das tecnologias no discurso do Plano, mas como esse discurso é moldado por relações de poder e ideologias que estão implícitas no texto de maneira a obscurecer a real intenção do discurso e reforçar algo que já faz parte do senso comum.

Essa análise nos faz perceber o quanto essa fetichização em torno das tecnologias interfere no trabalho docente de modo a reconfigurá-lo e refletir sobre o processo de alienação que, por conseguinte, é caracterizado dentre outros atributos, "pela extensão universal da 'venalidade' (isto é, a transformação de tudo em mercadoria); pela conversão dos seres

humanos em ‘coisas’, de modo que possam se apresentar como mercadorias no mercado” (MÉSZÁROS, 2016, p.40).

É importante salientar que a análise discursiva realizada nessa dissertação foi uma tentativa de mostrar o quão esse método sugerido por Fairclough (2001), através de sua abordagem tridimensional, é relevante para se investigar processos de mudança social e cultural, sem desconsiderar os aspectos históricos.

Vale enfatizar também que, cada vez mais, as tecnologias aparecem no cerne dos discursos das políticas educacionais e precisam ser estudadas de maneira cautelosa. Longe de ser contra a tecnologia, pois afinal, ela aumenta o tempo livre, mas há que se considerar o seu caráter contraditório que, no processo capitalista, tem sua positividade, mas, sobretudo sua negatividade. A partir da identificação e da exploração, no plano histórico, das contradições e considerando que “os conhecimentos científico, técnico e tecnológico são partes cruciais dessa disputa hegemônica” (FRIGOTTO, 2006b, p. 244), “o que lhes dá caráter destrutivo, expropriador e alienador ou de emancipação humana é o projeto societário ao qual se vinculam e dentro do qual se desenvolvem” (ibid, pp.244-245).

Na leitura dessa dissertação, não podemos deixar de ressaltar as perspectivas que se abrem para além do esvaziamento do trabalho docente diante do uso intensivo das TIC nas propostas educacionais do governo. Uma questão que merece ser levantada em estudos posteriores é o “esvaziamento da aprendizagem” nas escolas públicas. Se pensarmos no Programa de Correção de Fluxo que foi estudado nessa dissertação, todas essas tecnologias que já vêm com o conteúdo pronto, toda essa imposição de utilização das mesmas não exigindo do professor uma complementação, uma interpretação ou até mesmo não conferindo a ele a possibilidade de utilização de outro material, caso ele perceba a necessidade, representam uma uma forma de corrigir o fluxo, mas não garantem a melhoria da aprendizagem como prevista no próprio PNE 2014-2024.

Como dados empíricos que podem nos levar a pensar sobre um possível esvaziamento da aprendizagem, podemos resgatar a fala de três professoras do Correção de Fluxo da escola onde foi feita a pesquisa, que responderam ao questionamento realizado ao término do ano letivo (2017):

> **Pesquisadora**: O que você tem a dizer quanto à APRENDIZAGEM dos alunos do Correção de Fluxo?
>
> Professora B: Os alunos apresentaram grandes dificuldades de aprendizagem. Alguns deles **não compreendem comandos simples**, como substituir uma palavra por outra **e até de leitura e escrita**. Esses casos considero graves, não sei se foi problema na alfabetização ou até cognitivo. **A maioria apresentou dificuldade com**

> **abstração; déficit grave de alfabetização, dificuldade grande em compreender textos simples, como fábulas ou tirinhas para alunos de quinto ano.** Poucos deles apresentaram boa compreensão, conseguiram desenvolver melhor que os outros. Eu vejo um pouco de melhora na aprendizagem deles porque estão com alunos da mesma faixa etária e não com as crianças. O fato do conteúdo ser bem mais simples, repetitivo também ajuda um pouco. Mas penso que **não chega a atingir o objetivo de nivelar, colocá-los prontos para o ensino médio regular**. Sinceramente, **não vi meu trabalho evoluindo**; queria ajudar os alunos mas não sabia nem como fazer. (grifos nossos)
>
> Professora C: **A dificuldade dos alunos é muito grande!** Uns mais, outros menos! Observo que em **alguns casos existe algum déficit, sem laudo**, o que dificulta ainda mais o trabalho. **Muita dificuldade na escrita, na leitura, interpretação e resolução de problemas!** Sem contar que muitos não possuem um apoio da família. Os momentos em que estão juntos de nós professores é que recebem o incentivo e que mostramos o quanto é importante e valoroso estudar. Observo também que quando estamos explicando a parte teórica ou as teleaulas, não conseguem prestar atenção! É um mundo muito distante para eles. Mas por outro lado, o positivo é o entusiasmo de saberem que ano que vem estarão no ensino médio! (grifos nossos)
>
> Professora D: **A aprendizagem dos alunos foi um pouco limitada**, principalmente pela falta de interesse nos dois primeiros módulos. Nos dois últimos módulos eles demonstraram um pouco mais de interesse e amadurecimento, assim pudemos trabalhar mais os conteúdos, mas **nada muito além. Infelizmente é a minoria que chegará preparado para encarar o ensino médio.** (grifos nossos)

Analisando os discursos dessas professoras, fica subentendido a possibilidade de haver um esvaziamento da aprendizagem indo de encontro ao discurso do PNE que coloca na meta 7, acompanhada da estratégia 7.2, o fomento à qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias para o Ideb:

> Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com **melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem** de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb [...]
>
> Estratégia 7.2: assegurar que:
> a) no quinto ano de vigência deste PNE**, pelo menos setenta por cento dos(as) alunos(as) do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo, e cinquenta por cento, pelo menos, o nível desejável**;
>
> b) no último ano de vigência deste PNE, **todos os(as) estudantes do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo, e oitenta por cento, pelo menos, o nível desejável**; (BRASIL, 2015, p.61, grifos nossos)

Os discursos dessas professoras vão de encontro também aos discursos da própria Fundação Roberto Marinho que explicita em seu livro *"Incluir para transformar*: metodologia Telessala em cinco movimentos" que a Metodologia Telessala aplicada no Programa de Correção de Fluxo é uma política para dar fim à distorção idade-ano e para promover a aprendizagem:

> A Metodologia Telessala é aplicada por iniciativa de governos, como política para acabar com a distorção idade-ano, **promover aprendizagem** de jovens e adultos nas escolas, ou por iniciativa de entidades comunitárias, empresas e ONGs. (GUIMARÃES, 2013, p.39, grifos nossos)

Por esse motivo deixamos em aberto outras possibilidades de estudos e aprofundamentos concernentes à questão do esvaziamento do conhecimento na escola. Um possível desdobramento dessa dissertação é considerar as teleaulas utilizadas no Telecurso 2000 criado para os trabalhadores, que são as mesmas utilizadas no Programa de Correção de Fluxo, porém com outros "telespectadores" alunos que não são trabalhadores, e sim os repetentes renitentes do ensino regular com distorção idade-série e estudar as implicações desse deslocamento visível.

Esse deslocamento pode provocar um esvaziamento do conhecimento na escola pública na medida em que é utilizado um curso que era do tipo de formação profissional, o básico de formação profissional para Educação de Jovens e Adultos - o Telecurso 2000 - e este transportado para a escola. A mesma estratégia pode ser observada com o Programa Nacional de Acesso a Cursos, Empregos e Concursos (PRONATEC) que tem como um de seus objetivos contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público por meio da articulação com a educação profissional e o MedioTec[18] que constitui-se numa ação de aprimoramento da oferta de cursos técnicos concomitantes para o aluno regularmente matriculado no ensino médio regular nas redes públicas estaduais e distrital de educação, como uma proposta de fortalecimento de uma formação profissional com produção pedagógica específica para o público atendido e em parceria com os setores produtivos, econômicos e sociais.

Uma outra estratégia que pode ser percebida atualmente nessa mesma linha, é a volta das propagandas do Telecurso® nas redes televisivas no ano vigente (2018). Muito ainda há que se adensar nos estudos e pesquisas concernentes à utilização dessa iniciativa e na justificativa que é dada para tal utilização na Educação. O Telecurso 2000, iniciativa da Rede Globo com o Serviço Social da Indústria (SESI), vem novamente com força neste ano (2018), divulgar a propaganda para a inscrição nas Provas Telecurso 2000 – Exames de Massa – Processo – Junho/2018. Esse programa do governo federal em parceria com diversas instituições do país, vem garantir o diploma de Ensino Fundamental e Médio aos estudantes que, por algum motivo, não conseguiram terminar seus estudos e querem conseguir uma vaga em um curso técnico ou superior.

[18] Cf http://portal.mec.gov.br/mediotec Acesso em 01.mai.2018

Minas Gerais é o estado com edital 2018[19] já veiculado no site do SESI em parceria com a Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais (FIEMG) – SESI/FIEMG[20]. Também no site da globo.com[21] podemos conferir a entrevista realizada em onze de abril de 2018 com a analista de projetos educacionais da FIEMG, Viviane Barboza. É interessante notar como é reforçada a educação como um bem mercadológico, na medida em que o Telecurso 2000 é anunciado no site do SESI/FIEMG na seção "Produtos", como mostra o recorte feito do próprio site:

Figura 5 – Divulgação do Telecurso 2000 – Ano 2018

Um questionamento mediante essa iniciativa é latente e fica como proposta para um estudo posterior como já supracitado: como fica a aprendizagem desse estudante que, mediante uma única prova pode concluir o Ensino Fundamental ou mesmo o Ensino Médio? Isso é uma provocação muito interessante para reforçar que as questões estão abertas a outros estudos que ultrapassam os limites desse trabalho.

Outro ponto é considerar não somente o esvaziamento da função docente como trabalhado nessa dissertação, mas num possível apagamento dessa função. Se pensarmos sobre a função docente propriamente dita, podemos defini-la como a ação de ensinar, não entrando aqui no mérito da pluralidade de sentidos associados ao conceito de ensinar e suas implicações no próprio desenvolvimento profissional dos docentes; se considerarmos que o professor é aquele indivíduo que se preparou num campo e o domina e é inserido em um

[19] Cf. http://www7.fiemg.com.br/Cms_Data/Contents/central/Media/SESI/2018/EDUCA%C3%87%C3%83O/telecurso2000/EDITAL-TC-2000-JUNHO-2018_26-03-1-.pdf Acesso em 01.mai.2018
[20] Cf. http://www7.fiemg.com.br/sesi/produto/telecurso-2000 Acesso em 01.mai.2018
[21] Cf. https://globoplay.globo.com/v/6653116/ Acesso em 01.mai.2018

processo pedagógico numa tripla relação: com o projeto da escola, na relação com os demais colegas porque o conhecimento não está isolado, não é uma disciplina isolada da outra e na relação sujeito-aluno e sujeito-professor; se levarmos em conta que é neste espaço educativo que se dá a possibilidade da riqueza da autonomia docente, em que se pode pegar um livro ou outro material necessário, adaptá-lo de acordo com os sujeitos que ele tem em sala de aula e interpretá-lo, podemos refletir, mediante as iniciativas atuais do governo na área da educação e toda a reconfiguração do trabalho docente impostas por elas, sobre qual é o lugar desse professor nestas políticas públicas.

Diante desse contexto e na tentativa de compreender ainda mais os discursos dos documentos oficiais que regem a Educação no Brasil, bem como os Programas criados, relacioná-los entre si e com o tempo presente, considerando todas as modificações que vem ocorrendo na Educação atualmente, é válido reiterar o caminho aberto por esse trabalho para outras práticas de análises discursivas em que as interpretações são múltiplas, no que tange aos questionamentos e reflexões acerca de questões que vão além do esvaziamento e precarização do trabalho docente nas escolas com Programas fornecidos pelo governo que apostam no uso intensivo das tecnologias de forma fetichizada.

A presente dissertação nos aponta, portanto, um campo produtivo para futuras investigações, novas viagens. Algumas questões, delineadas nessas considerações finais não se fecharam aqui. Ao contrário, elas foram postas como motivos para novos caminhos possíveis, afinal, como nos aponta Saramago (1995, p.387):

> A viagem não acaba nunca. Só os viajantes acabam. E mesmo estes podem prolongar-se em memória, em lembrança, em narrativa. Quando o viajante se sentou na areia da praia e disse: «Não há mais que ver», sabia que não era assim. O fim duma viagem é apenas o começo doutra. É preciso ver o que não foi visto, ver outra vez o que se viu já, ver na Primavera o que se vira no Verão, ver de dia o que se viu de noite, com Sol onde primeiramente a chuva caía, ver a seara verde, o fruto maduro, a pedra que mudou de lugar, a sombra que aqui não estava. É preciso voltar aos passos que foram dados, para os repetir, e para traçar caminhos novos ao lado deles. É preciso recomeçar a viagem. Sempre. O viajante volta já. (SARAMAGO, 1995, p.387)

Assim, uma certeza para a próxima viagem - se é que metaforicamente podemos denominar assim a próxima etapa que é o doutorado – nos acompanha: o percurso será longo, desafiador, mas social e político; percurso de lutas, acertos e erros, encontros e desencontros, mas essencial para produzir conhecimento de maneira mais completa e promover mudanças no campo da educação.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A**.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal; tradução de Janete Bridon. – Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, S.J.; BOWE, R.; GOLD, A. ***Reforming*** **education & changing schools:** Case Studies in Policy Sociology. London: Routledge, 1992.

BARRETO, Raquel Goulart. **A substituição tecnológica na padronização do ensino**. Trabalho apresentado no XI Seminário Internacional da Rede Latino-Americana de Estudos sobre o Trabalho Docente – *Rede ESTRADO*, México, 2016.

_____. **A recontextualização das tecnologias da informação e da comunicação na formação e no trabalho docente**. *Educação & Sociedade*, v. 33, n. 121, p. 985-1002, 2012.

_____. **Discurso, tecnologias, educação.** Rio de Janeiro: EdUERJ, *Série Pesquisa em Educação. Práticas de Linguagem*. 188p. 2009.

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

_____. **Tecnologias e trabalho docente:** entre políticas e práticas. De Petrus et Alii, 2014.

_____. **Tecnologias na formação de professores:** o discurso do MEC. *Educação e Pesquisa*, v. 29, n. 2, p. 271-286, 2003.

BARRETO, R. G; BORBOREMA, C.D.L. "**Entre os níveis macro e micro**". In: BARRETO, R.G. (Org.). *Tecnologia e trabalho docente*. Entre políticas e práticas. 1ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: De Petrus et alii, 2014. v. 1, p. 169-181

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal**/ Pierre Bourdieu; tradução Lucy Magalhães. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998

BRASIL. Ministério da educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. *Diário Oficial da União.* Brasília, DF. 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 28.jan.2017

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação.** Lançado em conjunto como o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação instituído pela Lei nº 6094/07. Brasília, DF, 24 de abril de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação.** Lei nº 13.005/14. Brasília, DF, 25 de junho de 2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – 2. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 193)

BRITO, Karina Lima. **Os desdobramentos da substituição tecnológica no município do Rio de Janeiro**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da UERJ – Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.educacaoecomunicacao.org/teses_e_dissertacoes.html>. Acesso em: 20 de jan de 2017.

BRIGHTON, Labour Process Group. **O processo de trabalho capitalista**. In: Da Silva, Tomas Tadeu (org.). *Trabalho, educação e prática social: por uma teoria da formação humana*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991 – pp. 15-43.

COSTA, Karoliny Bárbara Bichara Menezes. **O trabalho docente e as tecnologias no Programa Ginásio Experimental Carioca**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da UERJ – Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://www.educacaoecomunicacao.org/teses_e_ dissertacoes.html>. Acesso em: 21 de jan de 2017.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Coordenação, tradução, revisão técnica e prefácio de I. Magalhães. 2ª ed. Brasília: Edu-UnB, 2016.

_____. **Discurso e mudança social**. Coordenação, tradução, revisão técnica e prefácio de I. Magalhães. Brasília: Edu-UnB, 2001.

FELINTO, Erick. **A religião das máquinas:** ensaios sobre o imaginário da cibercultura. Porto Alegre, Sulina, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso:** aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970/Michel Foucault; tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. – 24. Ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos. **Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**/Paulo Freire; prefácio Moacir Gadotti; tradução Lilian Lopes Martin. – 37, ed rev. e atual. – São Paulo: Paz e Terra, 2016.

_____. **Educação como prática da liberdade.** Exemplar nº 1405. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva:** um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 9.ed. – São Paulo: Cortez, 2010a

_____. **Educação e a crise do capitalismo real.** 6.ed. – São Paulo: Cortez, 2010b

FREIRE, Paulo. **Educação de jovens e adultos e a articulação trabalho, cultura e conhecimento**. In.: FRM. Tecendo o Saber: livro do professor, módulo 4. Rio de Janeiro: FRM, 2006a, p.28-29.

FRIGOTTO, Gaudêncio et al. **Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje**. Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Fiocruz, p. 233-263, 2006b

FRM. **Caderno de metodologia**. Rio de Janeiro: ano [19--].

_____. **Caderno de orientação de gestores**. Rio de Janeiro: ano [19--].

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Editora Record, 2015.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GUIMARÃES, Vilma. **Incluir para transformar:** metodologia Telessala em cinco movimentos. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2013.

JUNKER, Buford. H. **A importância do trabalho de campo**. Rio de Janeiro: Lidador, 1971.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LABARCA, G. **Cuánto se puede gastar em educación?** *Revista de la CEPAL*, n. 56, p.163-178, ago. 1995.

LAKATOS, Eva Maria; DE ANDRADE MARCONI, Marina. **Metodologia científica**. – 7.ed. - São Paulo: Atlas, 2017.

LEHER, Roberto. **A ideologia da globalização na política de formação profissional brasileira.** *Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, n.4, ago./dez. 1998.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017.

MAINARDES, J. **Abordagem do ciclo de políticas:** uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 94, jan/abr., 2006, p. 47-69.

MATTELART, A. **História da sociedade da informação**. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2006
MEC. **Guia de Tecnologias Educacionais 2011/12**/ organização COGE – TEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011. 196 p.

MENDES, Camila. RODRIGUES, Bárbara Gomes de Souza Pereira. **As tecnologias como aposta para a "democratização" do ensino nas formulações do Plano Nacional de educação (PNE 2014-2024).** Disponível nos anais do IX Seminário Internacional Redes Educativas e Tecnologias. Rio de Janeiro, de 05 a 08 de junho de 2017.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbete mediação pedagógica**. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/mediacao-pedagogica/>. Acesso em: 06 de abr. 2017.

MÉSZÁROS, István. **A Teoria da Alienação em Marx**; tradução Nélio Schneider. – 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). DELANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento:** as formas do discurso. 6ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso:** princípios e procedimentos. 12ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

PAIVA-GUTTIERREZ, Lauriana Gonçalves. **O choque tecnológico na educação:** entre a modernização do velho e o velho na modernização. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar:** convite à viagem. Philippe Perrenoud; trad. Patrícia Chittoni Ramos. – Porto Alegre: Artmed, 2000.

REZENDE, Mônica; BAPTISTA, Tatiana Wargas de Faria. **A Análise da Política proposta por Ball**. In MATTOS, R. A.; BAPTISTA, T. W. F. *Caminhos para análise das políticas de saúde,* 2011. p.173-180 . Online: disponível em www.ims.uerj.br/ccaps.

RIO DE JANEIRO (RJ). Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC). **Autonomia/Programa de Correção de Fluxo**. Caderno de Orientação/Gestores, 2015. Rio de Janeiro, 2015. 62 p.

RODRIGUES, Bárbara Gomes de Souza Pereira. MENDES, Camila Medeiros. SILVA, Andréa Villela Mafra da. **O Telecurso® como estratégia de substituição tecnológica do trabalho docente no Programa de Correção de Fluxo do Rio de Janeiro**. Disponível nos anais do *IX Encontro Brasileiro da Redestrado: Trabalho docente no século XXI – conjuntura e construção de resistências.* Unicamp, 2017.

SARAMAGO, José. **Viagem a Portugal**. Lisboa: Caminho, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** Edição Comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SIGNATES, Luiz. **Estudo sobre o conceito de mediação**. *Novos Olhares: Revista de Estudos sobre Práticas de Recepção a Produtos Midiáticos*, n. 2, 2012.

SFORNI, M.S. de F. **Aprendizagem e desenvolvimento:** o papel da mediação. Políticas públicas, práticas pedagógicas e ensino-aprendizagem: diferentes olhares sobre o processo educacional. 1ª ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

TORRES, Rosa Maria. **Tendências da formação docente nos anos 90**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL NOVAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: CRÍTICAS E PERSPECTIVAS, 2, 1998, São Paulo. *Anais*. São Paulo: PUC, 1998. p. 173-191.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico:** do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 4a ed. São Paulo, Libertad, 2003.

VEIGA, Ilma Passos da. **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-35.

ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento de professores, alunos e coordenação da regional

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
TCLE - PROFESSORES

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada "As tecnologias e o trabalho docente: o caso do Programa de Correção de Fluxo do Rio de Janeiro", conduzida por Camila Medeiros Mendes. Este estudo tem por objetivo pesquisar como é realizada a prática pedagógica cotidiana com as teleaulas, livros do Telecurso® e com a "Metodologia Telessala™", de forma a estudar a relação entre as tecnologias e o trabalho docente no contexto educacional do Programa de Correção de Fluxo do Rio de Janeiro.

Você foi selecionado (a) por pertencer ao quadro de professores do Programa de Correção de Fluxo. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência, ou retirada não acarretará prejuízo. Sua participação não será remunerada nem implicará gastos para os participantes.

Ademais, sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um simples questionário e/ou entrevista com questões sobre o seu perfil como professor e sobre a metodologia utilizada no Programa de Correção de Fluxo. O local da realização da entrevista, caso esta seja necessária, será na própria escola, com duração máxima de 10 minutos. A entrevista será feita pela pesquisadora, mestranda da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, podendo ser uma entrevista particular ou com mais pessoas envolvidas (alunos e professores). Podendo haver, se não causar incômodo ou constrangimento ao entrevistado, um registro de imagens e ou áudio para melhor obtenção dos dados fornecidos.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes, ou nenhum dado que possam ser identificados, ficando assim em completo anonimato.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento. Segue o telefone e o endereço eletrônico da pesquisadora responsável para você tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou em qualquer momento.

Contatos da pesquisadora responsável: Camila Medeiros Mendes, mestranda em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e-mail: camilammendes@yahoo.com.br, telefone (024) 999650078.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Rio de Janeiro, ____de_____de 2017.

Assinatura do (a) participante:_____

Assinatura da pesquisadora: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
TCLE - ALUNOS

Seu filho(a) está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada "As tecnologias e o trabalho docente: o caso do Programa de Correção de Fluxo do Rio de Janeiro", conduzida por Camila Medeiros Mendes. Este estudo tem por objetivo pesquisar como é realizada a prática pedagógica cotidiana em sala de aula com as teleaulas e livros do Telecurso e com a Metodologia Telessala.

Seu filho(a) foi selecionado (a) por pertencer à turma do Programa de Correção de Fluxo. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, ele poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência, ou retirada não acarretará prejuízo, como também não será remunerada nem implicará gastos para os participantes.

A participação do seu filho (a) nesta pesquisa compreende em responder a uma entrevista com questões sobre a metodologia utilizada nas aulas do Programa de Correção de Fluxo. O local da realização da entrevista será na própria escola, com duração máxima de 10 minutos. A entrevista será feita pelo pesquisador, mestrando da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, podendo ser uma entrevista particular ou com mais pessoas envolvidas (alunos e professores). Podendo haver, se não causar incômodo ou constrangimento ao entrevistado, um registro de imagens e ou áudio para melhor obtenção dos dados fornecidos.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo da participação do entrevistado.

A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes, ou nenhum dado que possam ser identificados, ficando assim em completo anonimato.

Caso você concorde com a participação do seu filho nesta pesquisa, assine ao final deste documento. Segue o telefone e o endereço eletrônico da pesquisadora responsável para você tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou em qualquer momento.

Contatos da pesquisadora responsável: Camila Medeiros Mendes, mestranda em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e-mail: camilammendes@yahoo.com.br, telefone (024) 999650078.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Rio de Janeiro, ____de_____de 2017.

Assinatura do participante:_____

Assinatura do responsável:_____

Assinatura da pesquisadora: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TCLE - Coordenação do Programa de Correção de Fluxo da regional

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada "As tecnologias e o trabalho docente: o caso do Programa de Correção de Fluxo do Rio de Janeiro" conduzida por Camila Medeiros Mendes. Este estudo tem por objetivo pesquisar como é realizada a prática pedagógica cotidiana com as teleaulas, livros do Telecurso® e com a "Metodologia Telessala™", de forma a estudar a relação entre as tecnologias e o trabalho docente no contexto educacional do Programa de Correção de Fluxo do Rio de Janeiro.

Você foi selecionado (a) por fazer parte da coordenação do Programa de Correção de Fluxo na Regional X/RJ. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência, ou retirada não acarretará prejuízo. Sua participação não será remunerada nem implicará gastos para os participantes.

Ademais, sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um simples questionário e/ou entrevista com questões sobre a Metodologia Telessala™ e sobre as formações dadas e acompanhamento feito aos professores. O local da realização da entrevista, caso seja necessária, será na Regional Médio Paraíba, com duração máxima de 10 minutos. A entrevista será feita pela pesquisadora, mestranda da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, podendo ser uma entrevista particular ou com mais pessoas envolvidas (outros membros da coordenação). Podendo haver, se não causar incômodo ou constrangimento ao entrevistado, um registro de áudio para melhor obtenção dos dados fornecidos.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

A pesquisadora responsável se comprometeu a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes, ou nenhum dado que possam ser identificados, ficando assim em completo anonimato.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento. Segue o telefone e o endereço eletrônico da pesquisadora responsável para você tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou em qualquer momento.

Contatos da pesquisadora responsável: Camila Medeiros Mendes, mestranda em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, e-mail: camilammendes@yahoo.com.br, telefone (024) 999650078.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Rio de Janeiro, ____de_____de 2017.

Assinatura do (a) participante:_____

Assinatura da pesquisadora: _____

ANEXO B – Transcrição da entrevista com a coordenação do Programa de Correção de Fluxo da regional (CR1) e resposta da coordenadora substituta (CR2) ao questionário proposto

ENTREVISTA COM A COORDENAÇÃO DA REGIONAL (CR1)

Conversa entre a pesquisadora e a coordenadora da Regional, na própria Regional, num primeiro encontro realizado em 08 de fevereiro de 2017. Abaixo está a transcrição dessa entrevista após a pesquisadora ter apresentado o objetivo do encontro, a finalidade de conhecer o material do Programa de Correção de Fluxo, explicando ser o objeto de estudo.

Pesquisadora: Primeiramente, agradeço imensamente sua atenção e carinho em me receber. Acredito que se eu tiver esse primeiro contato com o material do Programa de Correção de Fluxo, será de grande valia.

CR1: Vamos lá embaixo pra eu pegar o material pra você.

Pesquisadora: O Autonomia virou Correção de Fluxo no ano passado [2016]?

CR1: Na verdade foi no início de 2015. Então, em 2015 trabalhou a turma de Autonomia que estava acabando e já iniciaram as turmas de Correção de Fluxo. Ela é do Autonomia [referindo-se a uma professora que tinha ido à Regional buscar material]. Que ano você entrou no Autonomia?

Professora abordada [por coincidência, foi a professora A da turma em que fiz a observação em campo]: A gente está em 2017, né? Entrei em 2012.

CR1: Então, quando era Autonomia, o que acontece? Tinha toda uma estrutura de hotel, eles passavam uma semana em formação.

Pesquisadora: mas agora, no Correção de Fluxo, tem as formações ainda?

CR1: então, até o ano passado, dia 01 de março, teve. Aí houve a greve e agora estamos aguardando.

Pesquisadora: as formações são por semestre, né?

CR1: As formações são bimestrais. Isso é por causa do conexão, porque eles tinham muita dificuldade de dividir por unidade e tirar uma média e lançar no sistema; aí passou agora a ser bimestral e cada um na sua disciplina, mas trabalha-se em área de conhecimento. Aí ela [a professora "A" que, por coincidência foi à regional pegar material] como já é uma veterana, está ajudando as meninas agora.

Professora abordada: Tem que trabalhar, né? Não tem jeito, ué?

CR1: Ela gosta.

Professora abordada: A gente vai tentando porque a solução pra isso somos nós.

Pesquisadora para a professora abordada: A coordenadora está procurando aquele livro vermelho que fala sobre a metodologia pra eu conhecer. Porque o material que é fornecido é o caderno de orientação pra gestão e o caderno de formação para os professores, não é?

Professora abordada: Isso. E aí tem as formações, específicas de cada área. A gente tem o caderno de formação e o caderno que explica o que é o Programa, né.

Pesquisadora: o que você tiver de material do Correção pra eu estudar/analisar, será muito útil.

CR1: Eu não estou achando ele aqui.

Professora abordada: Você está fazendo o quê?

Pesquisadora: estou fazendo mestrado. Aí eu pensei algo com a tecnologia e pensei no Correção de Fluxo que utiliza o Telecurso.

CR1: Se eu fosse você, eu ia lá na FRM no Rio. Lá você tem tudo. Porque aqui, conforme a região, o Autonomia recebe um nome.

Professora abordada: No Rio é Autonomia Carioca, que é a prefeitura, né; no Nordeste ele recebe outro nome.

Pesquisadora: Mas aqui no nosso estado era o antigo Autonomia que agora virou Correção de Fluxo, não é?

Professora abordada: Mais ou menos, né. Não é mais aquela estrutura.

CR1: É o que eu te falei, né. Não é mais aquela estrutura.

Pesquisadora: Sim. Mudou o nome por causa do rompimento da parceria?

CR1: Não. Mudou tudo. Antes tinha uma legislação específica, era um professor pra todos. Agora não. Trabalha em área de conhecimento; são três professores. No caso dela [referindo-se à professora abordada], ela é formada em Matemática e trabalha também com Ciências; Português trabalha também com Artes, Inglês e Educação Física se quiser e Geografia que trabalha também com História. O curso leva dois anos. Agora, no novo sistema, o semestre vai seguir o conexão. Então os professores trabalham; vão levar o caderno de formação.

Pesquisadora: Os professores atuais não tiveram ainda esse caderno de formação?

CR1: Não. Aí a professora veio de boa vontade perguntar se tem alguma coisa, né?! E só tem eles agora lá na cidade x, com uma turma no módulo III e uma turma no módulo I que está iniciando. A maioria das escolas com Correção está em duas cidades não tão próximas. Então para eles não precisarem se locomover [para as formações] daqui pra lá, a gente conversa com

eles aqui [na própria regional] e conversa com o pessoal de lá. Porque agora é contensão de despesas. O que era uma semana, passou para dois dias. Na última passou para um dia.

Professora abordada: Um dia em uníssono com a CR.

Pesquisadora: Entendi. Aí no caso, na formação, eles vão receber o material da área de conhecimento?

CR1: Isso. Mas aí o que nós vamos fazer? Vamos entregar todas as disciplinas. Por quê? Porque aí ela pode, por exemplo, ela pode olhar o que a colega está trabalhando. Então tem um evento na escola, uma "mostra". Nessa "mostra", fulano está trabalhando com isso, então na minha disciplina posso introduzir isso aqui e a gente pode fazer um trabalho legal da sustentabilidade, entendeu? Então eu acho interessante entregar a apostila inteira.

Pesquisadora: São quantas disciplinas?

CR1: São sete. Depende do módulo. Geralmente as seis continuam: Português, Matemática, História, Geografia, Ciências e Inglês. Só vai variar com Educação Física.

Professora abordada: E da parte de Ciências tem as experiências e o Projeto de Qualificação Profissional.

CR1: Qualificação Profissional [falado em uníssono com a professora]. Que eles recebem; que é pela Qualifica. Que é a orientação para o trabalho. Eles recebem no último módulo que...

Professora abordada: que na verdade, agora está parcelado. Está no segundo e no quarto módulo.

CR1: Isso. Entendeu?

Pesquisadora: sim.

Professora abordada: Porque aí é uma preparação 'pro' aluno ter uma noção de como fazer uma entrevista, de como se portar, de como funciona as organizações de um setor, né?

CR1: E como ela [a professora abordada] é de Ciências e Matemática, ela tem o experimento. O olhar de cientista e o Português na Arte também tem um Projeto, no primeiro módulo. Mas esse ano ainda não teve nada não. Antes não tinha caderno de formação de Arte. Era só no Ensino Médio. Então o que tem hoje de Arte é o que está sendo construído.

Pesquisadora: existe um material onde está escrito tudo isso que vocês falaram?

CR1: Tem. É esse que nós vamos ter que pegar lá em cima pra você. Ah, e além da formação, o professor recebe o livro que já tem todo o processo que ele tem que fazer na sala de aula. Isso tudo eles recebiam. Tinha o percurso livre que era pra complementar, como se fosse uma aula de reforço aos alunos pra ajudar o professor. Era muito bom, sabe!

Pesquisadora: só pra ratificar, o único professor que dá aula de Educação Física é apenas o especialista nesta disciplina, né? O restante, são polivalentes, dão aula também de outra disciplina, dependendo da área de conhecimento a que pertence?

CR1: sim mas, conforme a demanda. Por exemplo, Angra às vezes não tem professor de Educação Física, então o professor de Português que também é habilitado na Área, Linguagens e Códigos, habilitado pela SEEDUC/RJ, então "vê aí o que você estudou? Tem como? Então aí pode dar. E tudo eles são monitorados constantemente pela SEEDUC/RJ. É um dos únicos projetos que está no Tribunal de Contas.

Professora abordada: Bom mesmo era se você conseguisse visitar a Fundação!

CR1: sem contar os DVDs. Tem muitos DVDs. É um universo!

Pesquisadora: E esses DVDs ficam na escola?

CR1: Fica, só que esse material é pra ser usado na turma, mas também você não pode ficar segurando material. A escola pode acessar para os outros professores, desde que volte com ele. Mas a gente sabe como é que é professor, né gente. Vou levar pra casa e depois eu devolvo. Quantas vezes a gente empresta a caneta e depois fica sem ela.

Professora abordada: Vou lá, gente.

Pesquisadora: obrigada, viu, professora. Então, coordenadora, o professor que entra agora pega o material com os outros professores mais antigos?

CR1: Agora está sendo assim. Aqui, esse material eu acho também importante você ler. É a matriz de referência. Já vem tudo pronto. Tudo pronto.

Pesquisadora: obrigada. Eu vou olhar esse material.

CR1: a matriz continua a mesma.

Pesquisadora: você disse que aqui na Regional tem todo o material do Ensino Médio, mas agora o Correção de Fluxo só atende o Ensino Fundamental, né?

CR1: Isso. O que acontece? Com essa modificação do Ensino Médio, ia ficar chovendo no molhado. Então o que o Estado fez? Como a prioridade do Estado é o EM, aí veio a NEJA que agora é EJA. Aí, pra não bater com o Autonomia, ele deixou o Ensino Fundamental para o Correção de Fluxo e o EJA no Ensino Médio.

Pesquisadora: Então, os alunos que estão com defasagem idade-série vão para o Correção, fazem o ensino fundamental de forma mais rápida?

CR1: Isso. Aí você vai ver que tem a Telessala, os equipamentos, trabalham em equipe.

Pesquisadora: já tem a sala lá para os professores?

CR1: vem cá pra você ver só um slide que eu estou fazendo aqui. Como é Correção, agora é assim. Não é mais aquela estrutura. Esse aqui que nós vamos trabalhar. Que é a formação 1 –

Módulo I. Então tem a apresentação, o que é a metodologia, etc. Então eles vão receber 8 cadernos. Aí tem a divisão em equipes; o que cada equipe faz na sala de aula, tem a equipe da socialização, da integração, da coordenação e da avaliação. Ele é muito rico. Aí vem o calendário. Entendeu? Esses calendários vão seguindo as teleaulas. Fala uma teleaula que está escrito aí.

Pesquisadora: Situações de comunicação.

CR1: Então olha aqui como seria. Aqui tem um roteiro da aula. Eles trabalham em U. Só usa uma carteira atrás da outra na hora da avaliação. Carteiras em círculos; grupos divididos em equipes: socialização; coordenação; síntese e avaliação. Socialização o nome já diz: ajuda o professor na hora de socializar toda a turma; coordenação vai ajudar manter a sala arrumada. Ele arruma a teleaula, o DVD, o círculo; a síntese, tem gente que faz a síntese por dia, ao final da aula ou semanal, como foi a semana; e a avaliação vai avaliar como tudo está sendo organizado, o que eles estão aprendendo e o que estão deixando de aprender; os pontos fracos e fortes para eles continuarem com o que precisa melhorar. Eu estou montando isso aqui agora. Aqui, eu estou montando a Motivação. O professor pode colocar uma música pra motivar. Depois eles vão para a problematização. O que seria isso? Por exemplo, eu quero falar hoje sobre ética. Aí eu falo um pouquinho sobre a ética, estimulo pra assistir a aula. Aí eu passo a teleaula, depois tem a leitura de imagem que pode ser uma música, pode ser a própria aula do vídeo, depois passo pro livro texto, eles fazem as atividades, socializam essa aprendizagem através da plenária e aí vem as atividades complementares que é aquele livro que tem filme, tem muito vídeo e trabalha com livro-texto. Depois eles criam um memorial. O que é o memorial? É registrar tudo aquilo que acontece. Às vezes o aluno não consegue colocar nada, mas aquilo ali é o memorial dele. Pode ser um caderno, em folhas. O que você observa aqui nesse primeiro slide? Que tem produção de texto. Tudo o que eles fazem é valorizado. Por quê? Ele vai percebendo o seu crescimento. Além do empenho pedagógico dele, a auto-estima muda muito. Isso tudo não é fácil.

Pesquisadora: Ainda mais com professores de uma determinada disciplina dando aula de outra, não é?

CR1: E quando não tem perfil? Mas não. Quando era Ensino Médio, eles tinham mais dificuldade, mas se você pegasse um professor que só trabalhou de 6º ao 9º ano e o colocasse pra trabalhar no Ensino Médio, aí já era mais difícil porque quando chega na Física e na Química, né?! Mas quando você pega o Ensino Fundamental, é o que você estudou. Todo mundo estudou. Então você tem é que estudar um pouquinho mais e prestar atenção na formação. E eles já vão te ajudando, por quê? São alunos repetentes. Então eles vão te

sinalizando o que você tem que trabalhar. Agora, o do Ensino Médio, a gente tinha o cuidado de colocar o professor geralmente de Matemática. Por quê? Matemática é o bicho de sete cabeças. Qual é a sua disciplina?

Pesquisadora: Matemática.

CR1: Então. Você seria uma candidata a trabalhar antigamente no Ensino Médio. Por quê? Você ia dominar Física. Automaticamente, querendo ou não querendo, você ia dominar química. Você não ia ter tanto receio de pegar turma. Agora como é só fundamental, é mais tranquilo. O resuminho é esse.

Pesquisadora: os alunos também recebem material?

CR1: Recebem. São os livros que eu estou levando hoje.

Pesquisadora: e tem diário normal, a nota é normal? As avaliações são os professores que fazem?

CR1: Tem sim. Cada professor faz a sua avaliação.

Pesquisadora: existe esse material online? Tem tudo online, mas eu não consigo modificar nada. Se você procurar, tem tudo na página da FRM. Tem como você me passar esse material?

CR1: Tem sim. Eu te passo por e-mail. Eu tenho um material vasto. Muita coisa mesmo.

Pesquisadora: esse ano a SEEDUC/RJ vai mandar material?

CR1: Não. Esse ano, a gente que não corre atrás pra ver? É o que eu estou fazendo aqui. Eu vou aproveitar esse material, vou aproveitar a professora veterana do Autonomia. Então na semana que vem eu vou entregar o material da formação 1 e vou segurar o Módulo II que ainda estou preparando. Quando tiver formação, a gente vai conversar porque nós temos que montar esse calendário que vinha pronto pra gente e agora não vem mais. Então nós vamos ter que montar o calendário de Português, de Matemática, de Ciências, de todas as disciplinas.

Pesquisadora: mas as teleaulas também?

CR1: as teleaulas também porque nós tivemos uma greve aí. Então de onde o professor parou, terá que continuar. Como essa aqui é inicial, eles vão seguir: tu – tu – tu- tu –tu. Entendeu? Agora os outros não. Por exemplo, a professora veterana fez greve.

Pesquisadora: pra mim essa estrutura da aula já vinha pronto.

CR1: Até ano passado vinha, agora não vem não. As teleaulas não mudam. São as mesmas.

Pesquisadora: mas como é que você vai saber onde parou?

CR1: Pelas teleaulas. Continua seguindo as teleaulas. Mas tem que montar essa estrutura da aula porque o professor nunca trabalhou na sala de aula com teleaula, metodologia. Se você não envolver ele agora no início, ele não consegue.

Pesquisadora: mas aí ele recebe o DVD e ele tem que assistir ao DVD antes, pra poder ver qual é a problematização?

CR1: Isso.

Pesquisadora: mas depois de assistir, o professor que tem que montar essa aula?

CR: Não. Está montada. Está montada.

Pesquisadora: Então ele precisa conhecer a aula pra poder ministrar? Seria isso?

CR1: Isso. Aqui, abriu uma teleaula aqui pra você ver como é que é [a coordenadora exibiu no computador, uma teleaula a fim de mostrar como é]. Tá vendo? Aí aparece várias situações. Aí o professor tem a liberdade no meio do vídeo, de parar, conversar.

Pesquisadora: depois ele vai fazer uma avaliação em cima dos conteúdos?

CR1: Sim. Aqui tem os conteúdos a serem trabalhados. Porque esse programa veio no sentido de acelerar. Quanto aos diários, antes a gente usava três ou quatro diários. Agora nós usamos o de disciplina separado e o de Projeto Complementar que nós falamos que tem a parte de sustentabilidade, olhar cientista, música. Entendeu? É muito bom. É muito rico mesmo.

Pesquisadora: esse material vai ser bem importante para meus estudos. Muito obrigada.

CR1: Nossa, antes a formação era uma semana. A gente passava uma semana no Hotel X [hotel renomado na cidade]; passava uma semana na cidade Y; viajávamos. Passava uma semana só por conta disso. Era pura dinâmica, manhã e noite livre. Aí de repente mudou pra dois dias. No ano passado foi um dia.

Pesquisadora: os professores são concursados ou contratados?

CR1: Agora sim. Antes só podia ser professor de matrícula. Agora com a portaria 7, qualquer professor pode. Esse material aqui que eu estou te mostrando aparece Autonomia/Correção de Fluxo porque ainda tinham turmas do Autonomia.

Pesquisadora: Esse programa também é uma forma de diminuir a evasão, porque vai tirar esses alunos que estão fora da idade e inserir nesse Programa?

CR1: Isso. Quando você entra na sala de aula, você vê aqueles alunos que estão marginalizados nessa sala de aula por que motivo? Por frequência; falta, falta, falta; são aqueles alunos que estão com dificuldade, começam a faltar, a fazer bagunça. Eles só entram para o Autonomia/Correção de Fluxo depois que tiver dois anos comprovados de reprovação, ou seja, são os reincidentes que eles falam. Alguma coisa aconteceu que eles não conseguiram avançar. Geralmente é porque têm dificuldade de escrever, ler e trabalhar com as quatro operações; não conseguiram abstrair isso de maneira concreta lá atrás ou então por causa de uma falta de interesse do próprio aluno, não quer nada com nada. Então esses alunos vão chegando numa certa idade e já não podem mais ficar naquela classe porque atrapalha os que

estão entrando no regular. Então esses alunos vêm pro Autonomia/Correção no sentindo de diminuir a distorção série-idade e melhorar sua auto-estima e no quarto módulo, como nós falamos, eles têm uma visão da qualificação para o trabalho. Pra eles não se assustarem com o mundo do trabalho. Já irem mais preparados. Tem muitos alunos que foram para a faculdade, tem muitos alunos que estão no exterior. E cada depoimento que eu fico muito contente; é maravilhoso. Até 2012 tinha formatura. A formatura era linda, mas depois... Quando eu conheci o Autonomia, o interessante é que a gente cresce muito como profissional. A gente é "moldado" naquele mundinho de competição. Quando você vai pro Autonomia, você vê que todos são importantes e que todos tem a mesma chance, que o sol nasceu pra todos. Tem muitos professores que ficam assustados no começo e depois, dão aquele show.

Pesquisadora: é mesmo?

CR1: Muito bom!

Pesquisadora: se você tiver esse material do Qualifica, eu gostaria de ver.

CR1: Sinceramente eu não tenho ele aqui. Muito material eu dei. Tem professor que quer trabalhar com ele, aí tem o material eu cedo para ele. Depois eu não consigo recolher. Tem certos professores que seguram o material, porque o material é M-A-R-A-V-I-L-H-O-S-O! Deu pra você ter uma noção sobre o Programa?

Pesquisadora: Deu sim e te agradeço imensamente pela atenção e tempo despendido.

CR1: Sobre o Qualifica, na verdade é uma parceria da FRM com a SEEDUC/RJ pra ajudar esses alunos, entendeu?

Pesquisadora: Sim. Ele acontece em paralelo às disciplinas, no módulo IV?

CR1: Não. Ela já é o finalmente, terminalidade. Depois que os alunos passaram por toda a formação, já finalizaram os conteúdos, aí uma parte de outubro até dezembro o Qualifica acontece. Mas eu acho que você deve ir lá na FRM, falar com a "fulana", porque eu acho que eles vão ter todo um carinho porque pra eles é ótimo! É propaganda do produto deles.

Pesquisadora: Obrigada por tudo!

CR1: Que isso! Estamos aqui pra isso mesmo. Os DVDs do ensino Fundamental eu não tenho todos, mas do Ensino Médio eu tenho todos. Se você quiser, eu arrumo todos para o seu acervo.

Pesquisadora: Muito obrigada!

RESPOSTA DA COORDENADORA SUBSTITUTA AO QUESTIONÁRIO PROPOSTO (CR2)

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PARA A COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO DA REGIONAL MÉDIO PARAÍBA

"Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. A divulgação pública nos meios acadêmicos e científicos desses resultados se dará de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes, ou de nenhum dado que possa ser identificado, ficando assim em completo anonimato".

DADOS PESSOAIS
Nome: Coordenadora substituta [para manter o anonimato, não informaremos o nome] Idade:42 anos Sexo: Feminino Tempo de atuação no Correção de Fluxo: Desde a implantação em 2009 Já atuou no Autonomia? Sim Exercendo qual função? Articulação e coordenação do Programa

1. Qual a sua opinião quanto à utilização das tecnologias (teleaulas do Telecurso®) no Programa de Correção de Fluxo?

A SEEDUC-RJ visando a redução do índice de defasagem idade-série e a evasão corrigindo assim o fluxo escolar no âmbito escolar da rede pública, implementou o Programa Correção de Fluxo.
O programa é ofertado aos alunos do Ensino Fundamental para concluir a Educação Básica em programa de aceleração de estudos com qualidade, utilizando uma metodologia diferenciada: telessalas e telecurso.
O mundo cibernético nos rodeia.
O uso das tecnologias na sala de aula diminui a compreensão da matriz curricular com o cotidiano dos alunos, trabalhando habilidades e competências.
Pesquisas comprovam que mais de 65% das pessoas aprendem quando utiliza-se o recurso visual e auditivo. E nas teleaulas apresentadas as imagens captadas pelo cérebro remete as vivências registradas de cada pessoa, são as lembranças. Desse modo, a estimulação faz com que a retenção da aprendizagem dessa informação seja duradoura e de forma agradável para ambos (aluno-professor) estreitando os laços afetivos.
O saber do assunto abordado que cada um traz é valorizado ocorrendo a construção coletiva e individual. É uma ponte de mão dupla.

2. Que professores podem trabalhar no Correção de Fluxo? São professores da própria rede ou são contratados? Qual a formação exigida para ser um professor desse Programa?

O Programa Correção de Fluxo é biênio, a matriz estrutural dividida por 4 (quatro) módulos semestrais. Composto de 03 (três) profissionais das Áreas de Conhecimentos: Ciências Humanas (Geografia e História), Ciências da Natureza (Ciências e Matemática) e Linguagens e Códigos (Língua Portuguesa, Arte) e 01 de Educação Física.
São professores da própria rede estadual alocados no programa obedece aos critérios da Portaria SUGEN nº 07/2013, hoje vigente. Rege em seu texto, casos eventuais de contratação.
As formações continuadas aos professores das disciplinas, são bimestrais, coordenadas por Equipe Formadora, conforme calendário oriundo da SEEDUC-RJ. O acompanhamento é feito pela equipe da Coordenação de Ensino da Diretoria Regional Pedagógica.

3. Como você vê o fato de professores especialistas em uma disciplina ministrarem aula de outras disciplinas?

A estrutura da matriz é flexível - por Áreas de Conhecimento favorecendo aos professores a aplicação de didática pedagógica de sala de aula seja atrativa.
A roteirização da aula (uso das tecnologias e a metodologia da telecurso e telessala) para trabalhar as habilidades e competências das disciplinas do módulo bimestral em questão.

4. Qual a sua opinião sobre a Metodologia Telessala^{TM}, utilizada no Correção de Fluxo?

A Metodologia da telessala no Programa Correção de Fluxo proporciona a conclusão dos estudos de alunos em defasagem idade-série, e em um plano de aceleração aliando os recursos tecnológicos a uma metodologia de excelência**.**
A parte pedagógica é subordinada a Portaria 419/2013, hoje vigente.
Como demonstra a figura abaixo:

As aulas são roteirizadas, seguindo a formatação do Programa Autonomia em 2015, com a Matriz Curricular Flexível, a utilização do material didático Telecurso e recurso multimídia (TV / DVD), organização das turmas em equipes.

Criando um ambiente de aprendizagem prazeroso, participativo e estimula a pesquisa e a criatividade, ocorrendo uma aprendizagem eficaz.

5. Quanto à formação direcionada aos professores do Correção de Fluxo, ela acontece?

(x) SIM ( ) NÃO

O que é privilegiado nessa formação? Quem são os formadores?

As formações acontecem. Os professores recebem um Caderno de Formação por disciplina com calendário, teleaulas distribuídas no decorrer do bimestre.
Nas formações são privilegiados os aspectos metodológicos. O percurso formativo sendo desenvolvido à luz da metodologia apresentada na questão anterior.
A Equipe de Formação da SEEDUC-RJ são os agentes responsáveis pela formação no fluxo atual.

6. Há um acompanhamento pela Regional do trabalho dos professores do Correção de Fluxo junto à escola? (x) SIM ( ) NÃO

É feito pela Regional: administrativo e pedagógico, através der reuniões presenciais, convocações, visitas in loco, *follow* no decorre do ano letivo.
O objetivo é dar suporte às escolas durante todo processo do programa.
Se sim, como acontece? Com qual frequência? Qual o objetivo desse acompanhamento?

7. Os alunos do Correção de Fluxo participam das avaliações externas como a **Prova Brasil** que visa avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas?

( ) SIM (x) NÃO

Em caso negativo, qual o motivo de não participarem?

No formato atual a oferta é somente para o Fundamental II e de estrutura modular. Não participaram das avaliações externas.

8. Até 2015, quando ainda havia a parceria da SEEDUC/RJ com a Fundação Roberto Marinho (FRM), os conselhos de classes não eram realizados na escola.
Onde ele acontecia?
Quem participava do conselho de classe, além dos professores do Autonomia/ Correção de Fluxo?
Quem conduzia esse Conselho de Classe?

A estrutura do programa havia parceria da SEEDUC-RJ com a Fundação Roberto Marinho/FRM, a legislação, a formatação e as orientações eram de acordo com o contrato firmado. Tinha-se uma estrutura em que os parceiros desenvolviam o papel que lhe cabia. Formação realizada pela FRM, acompanhamento das turmas e alunos: FRM /SEEDUC-RJ, avaliação: FRM/SEEDUC-RJ.

E o Conselho de Classe tinha um viés específico, uma dinâmica, realizado nas escolas que atendiam PA ou na Regional, com presença dos professores das turmas e coordenado pelos Supervisores e Regional. Os Diretores e Secretários eram convidados. Dinâmica utilizada para favorecer as trocas e compartilhamento de boas práticas entre os pares.

No mesmo ano, com a implementação das primeiras turmas de Programa de Correção de Fluxo, com molde atual, simultaneamente, a dinâmica do Conselho de Classe passou a ser na própria escola, com a equipe gestora e Supervisores e Articuladores (Coord. Ensino da Regional).

9. Os cronogramas de cada disciplina do Correção de Fluxo são disponibilizados pela Regional aos professores? (x) SIM ( ) NÃO

O cronograma das disciplinas com calendário e distribuição das teleaulas são entregues aos professores na Formação Continuada bimestral.

10. Educação Física é a única disciplina que somente o professor especialista pode ministrar. Esse professor recebe também um cronograma a ser seguido?

(x) SIM ( ) NÃO

Na disciplina de Educação Física somente o professor com registro no CREF (Conselho Regional de Educação Física) poderá atuar.

11. Em 2015, ano em que a parceria com a Fundação Roberto Marinho foi rompida, o Programa Autonomia passou a se chamar Programa de Correção de Fluxo. O que você atribui esse rompimento?

Não houve rompimento, o que ocorreu foi a finalização do contrato entre Fundação Roberto Marinho e SEEDUC-RJ. A SEEDUC-RJ por sua vez, implementou o Programa Correção de Fluxo com algumas adaptações de acordo com a gestão pedagógica atual da SEEDUC-RJ.

12. O que você observa que mudou do Autonomia para o Correção de Fluxo?

- As Formações Continuadas bimestrais e calendário ficam a cargo da SEEDUC-RJ;
- Acompanhamento das turmas pela Regional- Coordenação de Ensino;
- Portaria 07/2013 (alocação dos professores) e Portaria 419/2013 (processo pedagógico);

	Programa Autonomia	**Programa Correção de Fluxo**
Atuação de professor	01(um) prof. para todas disciplinas	01 (um) prof. por área de conhecimento
Duração turma do programa	Biênio – Modular - Semestral	Biênio – Modular - Semestral
Formação	Semestral	Bimestral

ANEXO C – Transcrição das entrevistas com os alunos do Programa de Correção de Fluxo

Aluno 1

Tem 17 anos. Concluiu o sexto ano e depois ingressou no Correção de Fluxo. Em sua vida escolar, repetiu de ano três vezes.

Pesquisadora: Você prefere estudar no Correção de Fluxo ou na turma que estudava antes? Por quê?

Aluno 1: No Correção de Fluxo porque você faz duas séries em um ano. Aqui o ensino é bem mais adiantado do que lá. Você entende melhor por causa da teleaula.

Pesquisadora: o que você acha das teleaulas?

Aluno 1: No começo eu achava uma chatice.

Pesquisadora: Por quê?

Aluno 1: Ah, porque eles eram antigos; os autores eram antigos, então a linguagem muda, eles falam estranho; falam diferente do que a gente fala, aí eu achava uma chatice, mas no decorrer do tempo eu aprendi a assistir e é bem bacana. A gente aprende mais com a teleaula; que eles explicam melhor. Eu aprendi a gostar.

Pesquisadora: O que você acha dessa maneira de estudar aqui no Correção de Fluxo? Eu vi que os professores, às vezes, colocam vocês em U, ou mesmo em duplas; algumas vezes utilizam as teleaulas pra começar a aula, os trabalhos de vocês ficam nos murais para consultarem em dia de prova. Você acha que o professor fazendo dessa forma, melhora o seu aprendizado?

Aluno 1: Na minha opinião, eu acho até melhor porque a professora explica mais, dá mais entendimento, porque fica mais tempo com a gente.

Pesquisadora: Você acredita que o seu aprendizado, quando você terminar o módulo II (que corresponde ao 7º ano), será o mesmo que se você estivesse terminando o 7º ano no regular?

Aluno 1: Sim. Acho porque a professora mesmo disse. Lá tem um tempo maior de explicar a matéria, mas aqui, aqui é tudo corrido. Eles explicam, mas explicam bem. Tipo assim: se lá [no regular] dá duas matérias, aqui vai ter que dá quatro pra adiantar a gente, mas eu acho bacana.

Pesquisadora: Por quê você acha bacana?

Aluno 1: Porque dá um pontapé pra gente ir pra frente.

Pesquisadora: O que você pensa depois que acabar todos os módulos?

Aluno 1: Eu vou pro Ensino Médio. A minha intensão é ir pro Nova Eja porque termina mais rápido.
Pesquisadora: Como que você se sente nessa turma? Como você se vê nessa turma? Como você se sentia na turma em que você estava antes de vir pra cá? Como você se via enquanto aluno antes? Acha que teve alguma diferença?

Aluno 1: Normal. Me sinto muito bem.

Pesquisadora: Tem alguma coisa que você acha interessante pra falar pra mim quanto ao Correção de Fluxo?

Aluno 1: O interessante aqui é que todo mundo interage com todo mundo; não tem aquelas briguinhas que tinha lá no regular. Aqui a professora ajuda; coloca a gente um U, em dupla. Ela quer que a gente se junte, se uma, entendeu? Lá no regular era muito separado.

Aluno 2

Tem 16 anos. Concluiu o sexto ano, repetiu e depois ingressou no Correção de Fluxo. Em sua vida escolar, repetiu de ano quatro vezes.

Pesquisadora: Você prefere estudar no Correção de Fluxo ou na turma que estudava antes?

Aluno 2: No Correção.

Pesquisadora: Por que você acha que no Correção é melhor do que o 6º ano do regular?

Aluno 2: Porque lá você vai ficar com aquela matéria praticamente o ano inteiro. Aqui no Correção, não. Você vai ficar com a matéria só durante um bimestre, depois a matéria muda.

Pesquisadora: Tem mais alguma coisa que você acha que aqui é melhor do que lá?

Aluno 2: Ah, não tem muita bagunça em geral, muita falação. A turma aqui é um pouco agitada, mas lá era mais.

Pesquisadora: Com relação à maneira do professor ensinar, você acha que tem diferença da aula do professor na turma que você estava antes e a aula que o professor dá aqui no Correção?

Aluno 2: Tem uma diferença sim. A forma deles explicarem. As explicações da professora do Correção são mais ricas em detalhes e lá não.

Pesquisadora: O que você acha dessa maneira de estudar aqui no Correção de Fluxo? Eu vi que os professores, às vezes, colocam vocês em U, ou mesmo em duplas; algumas vezes utilizam as teleaulas pra começar a aula, os trabalhos de vocês ficam nos murais para consultarem em dia de prova. Você acha que o professor fazendo dessa forma, melhora o seu aprendizado?

Aluno 2: Eu acho que a gente aprende mais, porque lá eu não aprendia muito não.

Pesquisadora: o que você acha das teleaulas?

Aluno 2: Eu acho boas, mas tem umas que dá preguiça de ver.

Pesquisadora: Por quê?

Aluno 2: Quando é em relação à Matemática, dá preguiça; não dá vontade de ver não.

Pesquisadora: Mas você acha que ajuda vocês a entenderem mais a matéria ou não?

Aluno 2: Ajuda; ajuda um pouco. Junta a explicação da teleaula com a explicação do professor. Aí ajuda demais.

Pesquisadora: Mas vocês têm o livro também, não têm?

Aluno 2: Tem. A gente segue. Tem a teleaula número um, dois, três e assim vai.

Pesquisadora: Mesmo que o professor não passe a teleaula, no livro vocês seguem a teleaula?

Aluno 2: Sim. Na ordem.

Pesquisadora: No horário de vocês, eu vi que tem dia que vocês tem 6 aulas de matemática; tem dia que tem 4 aulas de Geografia seguidas. Você acha que assim, você aprende mais porque tem mais aula de uma mesma disciplina num mesmo dia? O que você acha disso?

Aluno 2: A de Matemática é cansativo. A de Português, nem tanto. A de Inglês não influi muito porque eu faço curso. Então o que eu aprendo lá, não é igual ao que eu aprendo aqui. Lá no curso de Inglês que eu faço, a minha nota é cem e aqui não; a minha nota é quarenta.

Pesquisadora: Mas você acha que é por quê?

Aluno 2: É o modo deles explicarem na aula de inglês. Aqui eu não estou conseguindo entender muito bem.

Pesquisadora: O que você acha de uma professora de Matemática dar aula de Ciências, de Português dar aula de Inglês, de Geografia dar aula de História? O que você acha disso?

Aluno 2: Ah, é maneiro né! Ao mesmo tempo você pode dar matérias diferentes. É maneiro.

Pesquisadora: Como que você se sente nessa turma? Como você se vê nessa turma? Como você se sentia na turma em que você estava antes de vir pra cá? Como você se via enquanto aluno antes? Acha que teve alguma diferença?

Aluno 2: Dá pra rir; conversar com os amigos; dá pra se divertir. É muito diferente lá [no regular] daqui [Correção].
Pesquisadora: O que acontecia lá que não acontece aqui?

Aluno 2: A atenção dos professores. Lá eles não davam muita atenção nas tarefas não. Você, por exemplo, estava com problema em Matemática, aí você chegava no professor e dizia: me explica aqui! Aí já chegava outro aluno na sua frente e aí ela já pedia pra você sentar; aí ela esquecia de você e acabava que nem te explicava. Aqui não. A professora explica na hora.

Pesquisadora: E lá você sentia que tinha assim, só porque você repetiu, você sentia que o pessoal falava alguma coisa com você, ou deixava você de lado?

Aluno 2: Fazia sim. E aqui no Correção não tem isso. Aqui todo mundo é igual, todo mundo tem o mesmo problema que o outro: repetiu de série. Lá, quando entrava uma pessoa que repetiu de série no meio deles, que repetiu dois, três anos seguidos, já fazia uma grande diferença.

Pesquisadora: E com relação à escola, como eles vêem vocês?

Aluno 2: Mui8ta gente fala que a gente tá aqui porque a gente repetiu. Fala que a gente não vai aprender nada, que é melhor no regular, mas eu não acho não. É melhor estar aqui do que estar no regular.

Pesquisadora: Quanto tem algum evento na escola, vocês participam?

Aluno 2: Quando tem uma palestra, a gente é chamado pra ir. As turmas vão tudo junto. Quanto tem palestra, até que vai todas as turmas juntas, a gente interage, mas a maioria das atividades daqui, eles não chamam não.

Pesquisadora: Tem alguma coisa que você queira falar pra mim daqui do Correção que você acha interessante, maneiro, importante?

Aluno 2: Aqui você aprende mais. Aqui você tem opção de aprender. No regular não. Você fica lá; o professor passa a matéria no quadro e fez, fez, não fez, já era. Aqui não. Por exemplo, a professora passou um trabalho e você não prestou muita atenção. Você tá lá fazendo outra coisa e você não escuta. Aí chega no dia do trabalho e a professora pergunta: quem trouxe o trabalho? E se você diz que não, aí ela te dá mais uma opção, mas ela vai descontar um ponto. Mas ela dá mais oportunidade de fazer de novo e lá não acontece isso.

Aluno 3

Tem 16 anos. Concluiu o sexto ano e depois ingressou no Correção de Fluxo. Em sua vida escolar, repetiu de ano quatro vezes.

Pesquisadora: Você prefere estudar no Correção de Fluxo ou na turma que estudava antes? Por quê?

Aluno 3: Sem dúvida, no Correção. Porque aqui você tem atenção. Aqui é 20 alunos e lá é 40. Não tem como dar muita atenção. Se uma pessoa lá atrás estiver com dificuldade, aqui tem como interagir com a pessoa e lá não tem. Lá é muita gente.

Pesquisadora: Com relação ao conteúdo, você acha que é o mesmo que você aprende lá no regular? O que você acha disso?

Aluno 3: Eu acho que o ensino daqui é melhor porque lá eles ensinam um monte de coisas e aqui ela [a professora] ensina o que você precisa pra você usar quando você se formar, entendeu? Lá eles ensinam coisas que não têm nada a ver. Aqui não. Quem não entendeu, ela explica duas, três vezes.

Pesquisadora: Quando você fala assim: explica o que a gente precisa, é com relação a que?

Aluno 3: É mais relacionado com o dia a dia. Com o que você precisa quando você formar. Os dois são bons, mas eu preciso mais o Correção porque o Correção dá mais atenção pra você. Então, você que tem mais dificuldade consegue recuperar porque tem amis atenção e acaba fazendo em grupo.

Pesquisadora: Com relação à maneira do professor ensinar, você acha que tem diferença da aula do professor na turma que você estava antes e a aula que o professor dá aqui no Correção?

Aluno 3: Tem, porque lá ele [o professor] só explica uma vez por causa do tempo. São só 50 minutos e se a pessoa não entendeu, não tem como ele dar uma atenção maior pra essa pessoa. Aqui não. A pessoa explica, pergunta se alguém não entendeu e se tiver alguém que não entendeu, aí ela explica. Tem menos gente. E se tem um trabalho em grupo: um não entendeu e o outro sabe, aí ele vai e ajuda ele. Aqui é um ajudando o outro. Lá não tinha isso.

Pesquisadora: O que você acha dessa maneira de estudar aqui no Correção de Fluxo? Eu vi que os professores, às vezes, colocam vocês em U, ou mesmo em duplas; algumas vezes utilizam as teleaulas pra começar a aula, os trabalhos de vocês ficam nos murais para consultarem em dia de prova. Você acha que o professor fazendo dessa forma, melhora o seu aprendizado?

Aluno 3: O U é pra cada um sentar do lado do outro e se precisar um ajuda o outro. Se não entender, a professora explica. Com relação aos trabalhos, tem o individual e tem o em grupo. O trabalho em grupo não é só pra te ajudar, mas para ajudar quem está com dificuldade.

Pesquisadora: o que você acha das teleaulas?

Aluno 3: A teleaula ajuda em boa parte. Assim, a professora passa uma matéria, a gente copia essa matéria. Ela passa a matéria e não explica. **Ela fala assim: eu vou passar a teleaula e a teleaula vai explicar o conteúdo que ela passou no quadro.** Aí a teleaula explica tudo. E aí fica bem mais fácil de entender. E assim. Ela passa a matéria, passa a teleaula e ainda tem alguém que não entende, ela vai lá, senta com a pessoa, sozinha e explica.

Pesquisadora: O que você acha do professor de Matemática dar aula de Ciências?

Aluno 3: Eu acho bem bacana, mas é difícil. É admirável. É até admirável um professor de Matemática dar aula de Ciências porque tem professor daqui da escola que ela é só de uma matéria. O meu raciocínio é que a pessoa tem que se dedicar muito pra não só dar uma matéria que é muito grande, mas ela se compromete em dar

Aluno 4

Tem 14 anos. Concluiu o sexto ano e depois ingressou no Correção de Fluxo. Em sua vida escolar, repetiu de ano três vezes.

Pesquisadora: Você prefere estudar no Correção de Fluxo ou na turma que estudava antes? Por quê?

Aluno 4: No Correção porque vou acabar mais rápido.

Pesquisadora: Mas é só por isso?

Aluno 4: Não. Porque lá a gente tem que estudar uma matéria só, o ano todo. Aqui, a gente estuda a matéria até o meio do ano e já começa outra.

Pesquisadora: Você consegue entender bem?

Aluno 4: Consigo.

Pesquisadora: Com relação à maneira do professor ensinar, você acha que tem diferença da aula do professor na turma que você estava antes e a aula que o professor dá aqui no Correção?

Aluno 4: Acho que sim.

Pesquisadora: O que você acha dessa maneira de estudar aqui no Correção de Fluxo? Eu vi que os professores, às vezes, colocam vocês em U, ou mesmo em duplas; algumas vezes utilizam as teleaulas pra começar a aula, os trabalhos de vocês ficam nos murais para consultarem em dia de prova. Você acha que o professor fazendo dessa forma, melhora o seu aprendizado?

Aluno 4: Eu acho legal.

Pesquisadora: o que você acha das teleaulas?

Aluno 4: Eu acho legal porque a gente vê e aí quando a gente vai fazer uma prova, a gente já assistiu a aula e ai fica mais fácil.

Pesquisadora: com relação ao conteúdo que está na teleaula, você consegue entender só assistindo ao vídeo ou o professor precisa de explicar?

Aluno 4: A maneira que as pessoas do vídeo falam eu acho difícil.

Pesquisadora: No horário de vocês, eu vi que tem dia que vocês tem 6 aulas de matemática; tem dia que tem 4 aulas de Geografia seguidas. Você acha que assim, você aprende mais porque tem mais aula de uma mesma disciplina num mesmo dia?

Aluno 4: Acho bom não. É muito cansativo. No regular não tinha isso não. Quatro aulas ainda vai, mas seis!!!!!

Pesquisadora: Você acredita que o seu aprendizado, quando você terminar o módulo II (que corresponde ao 7º ano), será o mesmo que se você estivesse terminando o 7º ano no regular?

Aluno 4: Eu acho que sim. Acho que eu vou aprender a mesma coisa que eles lá porque se não fosse pra aprender, não tinha o Correção.

Pesquisadora: Como que você se sente nessa turma? Como você se vê nessa turma? Como você se sentia na turma em que você estava antes de vir pra cá? Como você se via enquanto aluno antes? Acha que teve alguma diferença?

Aluno 4: Eu gosto muito de estar aqui por causa dos colegas. Lá no regular só tinha criança e só eu de grandona e eles falam pra mim: para de brincar com criança, você já e grande! Aqui não. Aqui eu acho melhor.

Pesquisadora: quando você terminar aqui no Correção de Fluxo, o que você pretende: ir para o Ensino Médio regular ou para EJA?

Aluno 4: Prefiro ir pro EJA pra acabar mais rápido.

Aluno 5

Tem 14 anos. Concluiu o sexto ano e depois ingressou no Correção de Fluxo. Em sua vida escolar, repetiu de ano três vezes.

Pesquisadora: Você prefere estudar no Correção de Fluxo ou na turma que estudava antes? Por quê?

Aluno 5: Prefiro aqui no Correção porque eu vou terminar mais rápido.

Pesquisadora: Com relação ao conteúdo, você acha que é o mesmo que você aprende lá no regular? O que você acha disso?

Aluno 5: Aqui o professor dá a matéria mais rápido.

Pesquisadora: Com relação à maneira do professor ensinar, você acha que tem diferença da aula do professor na turma que você estava antes e a aula que o professor dá aqui no Correção?

Aluno 5: Tem. Aqui ensina mais.

Pesquisadora: O que você acha dessa maneira de estudar aqui no Correção de Fluxo? Eu vi que os professores, às vezes, colocam vocês em U, ou mesmo em duplas; algumas vezes utilizam as teleaulas pra começar a aula, os trabalhos de vocês ficam nos murais para consultarem em dia de prova. Você acha o professor fazendo dessa forma, melhora o seu aprendizado?

Aluno 5: Eu acho maneiro porque ajuda a gente mais.

Pesquisadora: o que você acha das teleaulas?

Aluno 5: É muito chata. Ninguém presta atenção. Depois a gente não entende nada.

Pesquisadora: No horário de vocês, eu vi que tem dia que vocês tem 6 aulas de matemática; tem dia que tem 4 aulas de Geografia seguidas. Você acha que assim, você aprende mais porque tem mais aula de uma mesma disciplina num mesmo dia?

Aluno 5: É muito cansativo. Seis aulas com a mesma professora. Ninguém aguenta.

Pesquisadora: Você acredita que o seu aprendizado, quando você terminar o módulo II (que corresponde ao 7º ano), será o mesmo que se você estivesse terminando o 7º ano no regular?

Aluno 5: Eu acho que sim, né.

Pesquisadora: Como que você se sente nessa turma? Como você se vê nessa turma? Como você se sentia na turma em que você estava antes de vir pra cá? Como você se via enquanto aluno antes? Acha que teve alguma diferença?

Aluno 5: Eu me sinto bem. Aqui o pessoal é amigo. Todo mundo já repetiu, então a gente é igual. Lá a gente era o mais velho e a gente ficava meio sem jeito.

Aluno 6

Tem 15 anos. Concluiu o sétimo ano e depois ingressou no Correção de Fluxo. Em sua vida escolar, repetiu de ano três vezes.

Pesquisadora: Você prefere estudar no Correção de Fluxo ou na turma que estudava antes? Por quê?

Aluno 6: Prefiro estudar aqui porque lá eu ia demorar acabar mais o nono ano e aí eu tive essa oportunidade pra acabar mais rápido. Estou conseguindo entender mais. Quando eu repeti, eu não estava conseguindo entender, mas aí aqui a professora dá atenção pra cada um e aí eu consigo melhor porque eu tenho mais contato com ela. Aqui a professora ensina e lá não ensinava muito.

Pesquisadora: Com relação ao conteúdo, você acha que é o mesmo que você aprende lá no regular? O que você acha disso?

Aluno 6: Mais ou menos. Aqui é tudo mais rápido.

Pesquisadora: Com relação à maneira do professor ensinar, você acha que tem diferença da aula do professor na turma que você estava antes e a aula que o professor dá aqui no Correção?

Aluno 6: Tem sim. Aqui, a gente pode errar umas três ou cinco vezes. Aí a professora explica de novo e ela faz a gente entender melhor e lá [no regular] tem muita gente, aí ela só fala que está errado e a gente tem que tentar de novo.

Pesquisadora: O que você acha dessa maneira de estudar aqui no Correção de Fluxo? Eu vi que os professores, às vezes, colocam vocês em U, ou mesmo em duplas; algumas vezes utilizam as teleaulas pra começar a aula, os trabalhos de vocês ficam nos murais para consultarem em dia de prova. Você acha que o professor fazendo dessa forma, melhora o seu aprendizado?

Aluno 6: Eu acho muito maneiro porque dá pra entender mais e com o amigo dá pra dialogar mais, dá pra ajudar um ao outro. Quando a professora coloca o que a gente faz no mural é melhor.

Pesquisadora: o que você acha das teleaulas?

Aluno 6: Eu acho legal, mas é um pouquinho chata porque fica passando e a gente não consegue entender muito. Aí com a professora falando a gente já consegue. Mas é legal. Se tiver só a teleaula, a gente não consegue entender.

Pesquisadora: Você acha que é por quê?

Aluno 6: Eles [os atores] falam muitas coisas e a gente não entende nada. E é muito rápido. Não tem como entender. A professora fala, é diferente, mas ali não tem como tirar dúvida. No nosso livro tem todas as teleaulas e a gente segue.

Pesquisadora: No horário de vocês, eu vi que tem dia que vocês tem 6 aulas de matemática; tem dia que tem 4 aulas de Geografia seguidas. Você acha que assim, você aprende mais porque tem mais aula de uma mesma disciplina num mesmo dia?

Aluno 6: Sim porque a gente tem mais aula e a professora explica melhor, passa mais dever, faz no quadro pra gente entender.

Pesquisadora: Você acredita que o seu aprendizado, quando você terminar o módulo II (que corresponde ao 7º ano), será o mesmo que se você estivesse terminando o 7º ano no regular?

Aluno 6: Acho que não porque aqui os professores explicam mas a gente termina antes que eles, mas explica a mesma coisa que que lá. A professora explica mais rápido que lá. Lá a professora passa só um pouquinho de cada coisa e aqui ela já fala tudo.

Como você se sentia na turma em que você estava antes de vir pra cá? Como você se via enquanto aluno antes? Acha que teve alguma diferença?

Aluno 6: Eu me sinto muito feliz porque estou aprendendo muitas coisas. Eu gosto muito de estar aqui no Correção. Eu me via a maior da sala, a ruinzinha lá da sala e aqui eu já me solto mais.

Aluno 7

Tem 16 anos. Concluiu o sétimo ano e depois ingressou no Correção de Fluxo. Em sua vida escolar, repetiu de ano duas vezes.

Pesquisadora: Você prefere estudar no Correção de Fluxo ou na turma que estudava antes? Por quê?

Aluno 7: Aqui no Correção porque ajuda mais.

Pesquisadora: Com relação ao conteúdo, você acha que é o mesmo que você aprende lá no regular? O que você acha disso?

Aluno 7: Não. Aqui é mais avançado.

Pesquisadora: Mais avançado em qual sentido?

Aluno 7: É um pouquinho mais difícil.

Pesquisadora: Com relação à maneira do professor ensinar, você acha que tem diferença da aula do professor na turma que você estava antes e a aula que o professor dá aqui no Correção?

Aluno 7: Não. É a mesma coisa.

Pesquisadora: O que você acha dessa maneira de estudar aqui no Correção de Fluxo? Eu vi que os professores, às vezes, colocam vocês em U, ou mesmo em duplas; algumas vezes utilizam as teleaulas pra começar a aula, os trabalhos de vocês ficam nos murais para consultarem em dia de prova. Você acha que o professor fazendo dessa forma, melhora o seu aprendizado?

Aluno 7: Eu acho que ajuda mais. Melhora a forma de aprender.

Pesquisadora: o que você acha das teleaulas?

Aluno 7: Eu acho chato. Porque a gente fica só escutando e o pessoal não presta nem atenção.

Pesquisadora: Você consegue entender?

Aluno 7: Às vezes.

Pesquisadora: No horário de vocês, eu vi que tem dia que vocês tem 6 aulas de matemática; tem dia que tem 4 aulas de Geografia seguidas. Você acha que assim, você aprende mais porque tem mais aula de uma mesma disciplina num mesmo dia?

Aluno 7: É muito cansativo.

Pesquisadora: Você acredita que o seu aprendizado, quando você terminar o módulo II (que corresponde ao 7º ano), será o mesmo que se você estivesse terminando o 7º ano no regular?

Aluno 7: Não porque aqui é mais avançado.

Pesquisadora: Como que você se sente nessa turma? Como você se vê nessa turma? Como você se sentia na turma em que você estava antes de vir pra cá? Como você se via enquanto aluno antes? Acha que teve alguma diferença?

Aluno 7: Eu me sinto bem aqui. Lá tem muita gente e aqui a turma é menor.

ANEXO D – Respostas dos professores ao questionário proposto

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PARA O PROFESSOR

"Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. A divulgação pública nos meios acadêmicos e científicos desses resultados se dará de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes, ou de nenhum dado que possa ser identificado, ficando assim em completo anonimato".

DADOS PESSOAIS

Nome: Professora A Idade:39 Sexo: (x) F ( )M

Formação (graduação, especialização, mestrado, doutorado): Graduação em Matemática e especialização em Gestão Ambiental

Disciplina(s) que leciona nas turmas do Correção de Fluxo: Matemática e Ciências

Tempo de carreira no magistério:12 anos

Atua na(s) turma(s) do Correção de Fluxo (x) II (x) IV

Já atuou no Programa Autonomia (de 2009 a 2015)? (x) SIM - Por quantos anos? 4
( ) NÃO

Em 2015, havia turma de Autonomia e já iniciou turma de Correção de Fluxo (nova versão do Autonomia)

Qual o início da sua atuação no Correção de Fluxo? ( ) 2015 (x) 2016 ( )2017

Você leciona também no ensino regular por ano de escolaridade? (x) SIM ( )NÃO

1. Qual a sua opinião sobre a utilização das teleaulas do Telecurso® para o aprendizado do aluno do Correção de Fluxo?

A Proposta das teleaulas é bastante interessante, porém há uma defasagem temporal entre as imagens apresentadas e os tempos atuais.

2.Quanto ao cronograma da(s) disciplina(s) que você leciona no Correção de Fluxo, em algum momento você participou da sua elaboração ou foram entregues a você pré-definidos? Há alguma orientação específica sobre esse cronograma de cada disciplina (quanto ao cumprimento, quanto aos períodos, etc)?

Já recebi o cronograma pronto. A orientação sobre o cronograma é para o cumprimento de datas e conteúdos.

3.Ainda sobre o cronograma**,** existe alguma orientação de que ele precisa ser seguido à risca? Há possibilidade de inserção ou supressão de conteúdos?

Existe a orientação para que o cronograma seja cumprido de acordo com o proposto, porém há a possibilidade de movimentação caso haja a necessidade, não podendo faltar conteúdos para conclusão.

4. Como você prepara suas aulas na disciplina em que você não é especialista? (Você segue o material fornecido, como os livros do professor e as teleaulas?)

As aulas são preparadas com base no material recebido, porém utilizo de outros materiais e dinâmicas que analiso ser complementar ao conteúdo trabalhado.

5. Você utiliza as teleaulas: (x) em todas as disciplinas que leciona; ( ) somente na disciplina em que não é especialista; ( ) não utiliza as teleaulas. Por quê?

Utilizo as teleaulas em todas as disciplinas trabalhadas.

6.Qual a sua opinião sobre a "Metodologia Telessala^{TM}" utilizada no Correção de Fluxo com relação às etapas do trabalho pedagógico diário (atividades integradoras; problematização/motivação; exibição da teleaula; leitura de imagem; atividades com o livro do aluno; atividades complementares; socialização das aprendizagens e avaliação das aprendizagens)? Você segue esta "metodologia"? Se não, por quê? Ou como você faz?

Gosto da proposta da Metodologia Telessala, porém não é possível seguir a proposta na sua totalidade. Durante as aulas, desenvolvo as etapas de forma que a aula fique completa e proporcione melhor aprendizado.

7. Quais as diferenças entre o seu **TRABALHO** (entendido como a ação de pensar, estudar, planejar, produzir, realizar, replanejar) no Correção de Fluxo e no ensino regular por ano de escolaridade?

Como estou a 6 anos no projeto (entre autonomia e Correção), já utilizo de boa parte do método no ensino regular.

8. Segundo as orientações do Programa de Correção de Fluxo, a formação presencial para os professores acontece sempre no início de cada módulo, totalizando duas por ano. Neste ano (2017), elas aconteceram? ( ) SIM (x) NÃO
Se **SIM**, escreva como elas ocorreram (local, quem conduziu, duração, objetivo principal e outras informações que julgar importante).
Se **NÃO**, qual a justificativa dada a você para ela não ter acontecido?

Não houve justificativa. Mas acredito (por dedução), que seria devido à Crise no Estado do Rio de Janeiro.

9. O que você tem a dizer quanto à APRENDIZAGEM dos alunos do Correção de Fluxo?
(Pergunta feita ao término do ano letivo, quando a pesquisadora retornou à unidade em busca desta resposta)

OBS: questionário recebido em 12/12/2017

Obrigada por sua participação nesta pesquisa!

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PARA O PROFESSOR

"Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. A divulgação pública nos meios acadêmicos e científicos desses resultados se dará de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes, ou de nenhum dado que possa ser identificado, ficando assim em completo anonimato".

DADOS PESSOAIS

Nome: Professora B Idade:36 Sexo: (x) F ( )M

Formação (graduação, especialização, mestrado, doutorado): Graduação em Letras (Língua Portuguesa/Literatura) e especialização em Literatura Brasileira

Disciplina(s) que leciona nas turmas do Correção de Fluxo: Língua Portuguesa, Artes e Inglês

Tempo de carreira no magistério:13 anos

Atua na(s) turma(s) do Correção de Fluxo (x) II ( ) IV

Já atuou no Programa Autonomia (de 2009 a 2015)? ( ) SIM - Por quantos anos? ---
(x) NÃO

Em 2015, havia turma de Autonomia e já iniciou turma de Correção de Fluxo (nova versão do Autonomia)

Qual o início da sua atuação no Correção de Fluxo? ( ) 2015 ( ) 2016 (x) 2017

Você leciona também no ensino regular por ano de escolaridade? (x) SIM ( )NÃO

1. Qual a sua opinião sobre a utilização das teleaulas do Telecurso® para o aprendizado do aluno do Correção de Fluxo?

Considero as teleaulas um bom recurso para a aprendizagem dos alunos do Correção de Fluxo, pois disponibiliza de forma simples e exemplificada o conteúdo. No entanto, as teleaulas utilizadas estão fora da realidade dos alunos, são antigas. A contextualização nas teleaulas não atraem o aluno de hoje porque mostra uma realidade de 20 anos atrás (acredito eu). Os vídeos deveriam ser regravados com situações atuais. Não conheço as teleaulas das demais disciplinas, mas as de Língua Portuguesa não são atrativas. Acredito que se fossem atualizadas seriam mais interessantes para os alunos, já que com as utilizadas não chamam a atenção, acham entediantes. Um outro motivo para não usar as teleaulas sempre é que não recebi os DVD's.

2.Quanto ao cronograma da(s) disciplina(s) que você leciona no Correção de Fluxo, em algum momento você participou da sua elaboração ou foram entregues a você pré-definidos? Há alguma orientação específica sobre esse cronograma de cada disciplina (quanto ao cumprimento, quanto aos períodos, etc)?
Os cronogramas das disciplinas que leciono já vêm pré-definidos. Não participamos da elaboração dos conteúdos, ordem de apresentação. O cronograma deve ser cumprido conforme determinação nas datas estabelecidas.

3.Ainda sobre o cronograma**,** existe alguma orientação de que ele precisa ser seguido à risca? Há possibilidade de inserção ou supressão de conteúdos?

Há uma orientação que o cronograma deve ser seguido como está determinado. No entanto, achei necessário inserir outros conteúdos devido a sérios problemas de alfabetização dos alunos, como ortografia, leitura. Havia conteúdos que necessitavam de pré-requisitos que tive que acrescentar. Mas no diário, coloco somente o que está no cronograma.

4. Como você prepara suas aulas na disciplina em que você não é especialista? (Você segue o material fornecido, como os livros do professor e as teleaulas?)

Sou formada em Letras com habilitação em Literatura, mas tenho que dar aulas de Artes e Inglês. Não tenho essa formação e isso causa angústia. Preparo essas aulas com eventuais ajudas de colegas da área, procuro material na internet. Não há teleaulas dessas disciplinas. O livro de inglês está muito além dos conhecimentos dos alunos e eu não sinto segurança em utilizá-los.

5. Você utiliza as teleaulas: ( ) em todas as disciplinas que leciona; ( ) somente na disciplina em que não é especialista; (x) não utiliza as teleaulas. Por quê?

No início do módulo I, baixava as teleaulas da internet, mas isso gera gasto de tempo, nem sempre minha internet estava com velocidade adequada para isso. Com o tempo, percebi que os alunos não prestavam atenção nas teleaulas, achavam desinteressantes. Outro motivo é que nunca recebi as teleaulas e não há na escola. As disciplinas de Artes e Inglês não possuem teleaulas.

6.Qual a sua opinião sobre a "Metodologia Telessala^{TM}" utilizada no Correção de Fluxo com relação às etapas do trabalho pedagógico diário (atividades integradoras; problematização/motivação; exibição da teleaula; leitura de imagem; atividades com o livro do aluno; atividades complementares; socialização das aprendizagens e avaliação das aprendizagens)? Você segue esta "metodologia"? Se não, por quê? Ou como você faz?

Penso que a Metodologia Telessala em si é boa, mas pouco funcional na realidade. Os alunos são quase todos indisciplinados e gastamos boa parte do tempo chamando a atenção. Há também a falta de interesse dos alunos. No início eu seguia a metodologia, mas fui percebendo que não funcionava de modo satisfatório, os alunos não participavam, não se interessavam e ficavam muito agitados e percebia poucos resultados. Hoje passo no quadro o conteúdo resumido, simplificado e os exercícios, utilizo os exercícios do livro, mas como complementação. Prefiro passar no quadro porque os alunos apresentam problemas graves de escrita e a cópia tem ajudado, além de melhorar a disciplina. Ainda faço as partes da metodologia, mas separadas em aulas distintas (exemplo: há dias que fazemos leitura de imagens, atividades em grupo, cartazes, autorreflexão com perguntas em forma de avaliação, pois só assim fazem). Minha aula segue o estilo tradicional hoje porque não vi resultados com a metodologia na turma que trabalho, não foi funcional.

7. Quais as diferenças entre o seu **TRABALHO** (entendido como a ação de pensar, estudar, planejar, produzir, realizar, replanejar) no Correção de Fluxo e no ensino regular por ano de escolaridade?

As diferenças estão principalmente no planejamento e execução da aula. Gasto muito tempo em casa planejando a melhor forma de dar o conteúdo, como vai funcionar, se é aplicável no

Correção de Fluxo. Nem sempre o que é planejado funciona de modo satisfatório, O tempo gasto planejando aula é angustiante. No ensino regular não gasto o mesmo tempo de planejamento e tenho o resultado esperado. Nas disciplinas que não são da minha formação torna o planejamento e execução ainda mais tenso, pois preciso estudar/relembrar antes para depois pensar na forma de execução no Correção de Fluxo. Às vezes é necessário fazer mudanças no planejado no momento da aula.

8. Segundo as orientações do Programa de Correção de Fluxo, a formação presencial para os professores acontece sempre no início de cada módulo, totalizando duas por ano. Neste ano (2017), elas aconteceram? ( ) SIM (x) NÃO
Se **SIM**, escreva como elas ocorreram (local, quem conduziu, duração, objetivo principal e outras informações que julgar importante).
Se **NÃO**, qual a justificativa dada a você para ela não ter acontecido?

Não tive a formação adequada no início de cada módulo. O que tivemos foi uma reunião que nos foi apresentado o programa, a metodologia, livros e teleaulas, mas não uma preparação. Acredito que não seja culpa da pessoa que fez a reunião porque parecia ser nova na função. A formação correta, mais completa, em local separado como nos outros anos não ocorreu em 2017; somente essa reunião com os professores da escola no início do módulo I (não houve no módulo II). Quem me orientou melhor quanto ao funcionamento foram as professoras que tiveram essa formação nos anos anteriores.

9. O que você tem a dizer quanto à APRENDIZAGEM dos alunos do Correção de Fluxo?
(Pergunta feita ao término do ano letivo, quando a pesquisadora retornou à unidade em busca desta resposta)

Os alunos apresentaram grandes dificuldades de aprendizagem. Alguns deles não compreenderam comandos simples, como substituir uma palavra por outra e até de leitura e escrita. Esses casos considero graves, não sei se foi problema na alfabetização ou até cognitivo. A maioria apresentou dificuldade com abstração; déficit grave de alfabetização, dificuldade grande em compreender textos simples, como fábulas ou tirinhas para alunos de quinto ano. Poucos deles apresentaram boa compreensão, conseguiram desenvolver melhor que os outros. Eu vejo um pouco de melhora na aprendizagem deles porque estão com alunos da mesma faixa etária e não com as crianças. O fato do conteúdo ser bem mais simples, repetitivo também ajuda um pouco. Mas penso que não chega a atingir o objetivo de nivelar, colocá-los prontos para o ensino médio regular.
Sinceramente, não vi meu trabalho evoluindo; queria ajudar os alunos mas não sabia nem como fazer.

OBS: questionário recebido em 31/10/2017

Obrigada por sua participação nesta pesquisa!

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PARA O PROFESSOR

"Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. A divulgação pública nos meios acadêmicos e científicos desses resultados se dará de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes, ou de nenhum dado que possa ser identificado, ficando assim em completo anonimato".

DADOS PESSOAIS

Nome: Professora C Idade:46 Sexo: (x) F ( )M

Formação (graduação, especialização, mestrado, doutorado): Graduação em Estudos sociais com habilitação em Geografia e especialização em Educação Ambiental

Disciplina(s) que leciona nas turmas do Correção de Fluxo: Geografia e História

Tempo de carreira no magistério: 26 anos

Atua na(s) turma(s) do Correção de Fluxo (x) II ( ) IV

Já atuou no Programa Autonomia (de 2009 a 2015)? ( ) SIM - Por quantos anos? ----
(x) NÃO

Em 2015, havia turma de Autonomia e já iniciou turma de Correção de Fluxo (nova versão do Autonomia)

Qual o início da sua atuação no Correção de Fluxo? ( ) 2015 ( ) 2016 (x)2017

Você leciona também no ensino regular por ano de escolaridade? (x) SIM ( )NÃO

1. Qual a sua opinião sobre a utilização das teleaulas do Telecurso® para o aprendizado do aluno do Correção de Fluxo?

As teleaulas são muito importantes, pois é uma forma de acrescentar e aprofundar os conteúdos trabalhados em sala de aula pelo professor. Acho que estão um pouco defasadas e precisam de atualizações.

2.Quanto ao cronograma da(s) disciplina(s) que você leciona no Correção de Fluxo, em algum momento você participou da sua elaboração ou foram entregues a você pré-definidos? Há alguma orientação específica sobre esse cronograma de cada disciplina (quanto ao cumprimento, quanto aos períodos, etc)?

São entregues prontos e temos que cumprir o cronograma que vem já definido.

3.Ainda sobre o cronograma**,** existe alguma orientação de que ele precisa ser seguido à risca? Há possibilidade de inserção ou supressão de conteúdos?

Sim. Já vem definido o cumprimento de cada aula, o período de trabalhar os conteúdos, avaliações e o NOA (novas oportunidades de aprendizagem).

4. Como você prepara suas aulas na disciplina em que você não é especialista? (Você segue o material fornecido, como os livros do professor e as teleaulas?)

Estudo os conteúdos anteriormente buscando o máximo de informações e sigo os livros, teleaulas e algumas propostas que são apresentadas de como trabalhar determinado conteúdo.

5. Você utiliza as teleaulas: (x) em todas as disciplinas que leciona; ( ) somente na disciplina em que não é especialista; ( ) não utiliza as teleaulas. Por quê?

Porque faz parte das orientações do Projeto e sempre acrescenta na aprendizagem do aluno. É uma forma de exemplificar o que está sendo trabalhado. Caso necessário, faço as observações.

6.Qual a sua opinião sobre a "Metodologia Telessala^{TM}" utilizada no Correção de Fluxo com relação às etapas do trabalho pedagógico diário (atividades integradoras; problematização/motivação; exibição da teleaula; leitura de imagem; atividades com o livro do aluno; atividades complementares; socialização das aprendizagens e avaliação das aprendizagens)? Você segue esta "metodologia"? Se não, por quê? Ou como você faz?

São atividades diferenciadas, necessárias devido a clientela que atendemos. Precisamos de um trabalho mais dinâmico, motivacional, concreto para que absorvam melhor os conteúdos trabalhados. Acho o nível de apresentação dos conteúdos dos livros de difícil interpretação e compreensão por parte dos alunos.

7. Quais as diferenças entre o seu **TRABALHO** (entendido como a ação de pensar, estudar, planejar, produzir, realizar, replanejar) no Correção de Fluxo e no ensino regular por ano de escolaridade?

No Correção as atividades vêm pr-edefinidas e com o cronograma pronto. No regular, existe uma flexibilidade e liberdade de preparação de suas atividades.

8. Segundo as orientações do Programa de Correção de Fluxo, a formação presencial para os professores acontece sempre no início de cada módulo, totalizando duas por ano. Neste ano (2017), elas aconteceram? ( ) SIM (x) NÃO
Se **SIM**, escreva como elas ocorreram (local, quem conduziu, duração, objetivo principal e outras informações que julgar importante).
Se **NÃO**, qual a justificativa dada a você para ela não ter acontecido?

Não tivemos nenhuma justificativa.

9. O que você tem a dizer quanto à APRENDIZAGEM dos alunos do Correção de Fluxo?
(Pergunta feita ao término do ano letivo, quando a pesquisadora retornou à unidade em busca desta resposta)

A dificuldade dos alunos é muito grande! Uns mais, outros menos! Observo que em alguns casos existe algum déficit, sem laudo, o que dificulta ainda mais o trabalho. Muita dificuldade

na escrita, na leitura, interpretação e resolução de problemas! Sem contar que muitos não possuem um apoio da família. Os momentos em que estão juntos de nós professores é que recebem o incentivo e que mostramos o quanto é importante e valoroso estudar. Observo também que quando estamos explicando a parte teórica ou as teleaulas, não conseguem prestar atenção! É um mundo muito distante para eles. Mas por outro lado, o positivo é o entusiasmo de saberem que ano que vem estarão no ensino médio! Querem fazer as atividades e não faltarem as aulas. É um olhar diferenciado para a aprendizagem.

OBS: questionário recebido em 03/11

Obrigada por sua participação nesta pesquisa!

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PARA O PROFESSOR

"Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. A divulgação pública nos meios acadêmicos e científicos desses resultados se dará de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes, ou de nenhum dado que possa ser identificado, ficando assim em completo anonimato".

DADOS PESSOAIS

Nome: Professora D Idade:34 Sexo: (x) F ( )M

Formação (graduação, especialização, mestrado, doutorado): Graduação em Língua Portuguesa e especialização em Docência do Ensino Técnico e Superior

Disciplina(s) que leciona nas turmas do Correção de Fluxo: Língua Portuguesa, Artes e Inglês

Tempo de carreira no magistério:16 anos

Atua na(s) turma(s) do Correção de Fluxo ( ) II (x) IV

Já atuou no Programa Autonomia (de 2009 a 2015)? (x) SIM - Por quantos anos? 2
Em 2015, havia turma de Autonomia e já iniciou turma de Correção de Fluxo (nova versão do Autonomia) ( ) NÃO

Qual o início da sua atuação no Correção de Fluxo? ( ) 2015 (x) 2016 ( )2017

Você leciona também no ensino regular por ano de escolaridade? (x) SIM ( ) NÃO

1. Qual a sua opinião sobre a utilização das teleaulas do Telecurso® para o aprendizado do aluno do Correção de Fluxo?

As teleaulas são materiais riquíssimos, com um conteúdo bem resumido para atender as dificuldades dos alunos do Correção de Fluxo. São aulas bem explicadas. O único problema é que o material é mais antigo, e isso faz com que o aluno não tenha muito interesse em assistir as teleaulas.

2.Quanto ao cronograma da(s) disciplina(s) que você leciona no Correção de Fluxo, em algum momento você participou da sua elaboração ou foram entregues a você pré-definidos? Há alguma orientação específica sobre esse cronograma de cada disciplina (quanto ao cumprimento, quanto aos períodos, etc)?

O material já pe entregue pronto ao professor, cronogramas e conteúdos, não participamos da elaboração. Temos que seguir o cronograma "à risca", pois é um projeto por módulos, se não cumprir um módulo, atrapalha o outro, e assim não conseguimos fechar.

3.Ainda sobre o cronograma**,** existe alguma orientação de que ele precisa ser seguido à risca? Há possibilidade de inserção ou supressão de conteúdos?

Como respondi na pergunta anterior, temos que segui-lo à risca.

4. Como você prepara suas aulas na disciplina em que você não é especialista? (Você segue o material fornecido, como os livros do professor e as teleaulas?)

Antes tínhamos cursos sempre no início de cada módulo, isso nos ajudávamos muito e tínhamos apoio com materiais extras e até troca de experiências com outros professores. Agora com a "crise do estado" cortaram os cursos, temos que nos prepararmos com as teleaulas, livros do professor e estudo por conta própria.

5. Você utiliza as teleaulas: (x) em todas as disciplinas que leciona; ( ) somente na disciplina em que não é especialista; ( ) não utiliza as teleaulas. Por quê?

As teleaulas são a base para o projeto, temos que usá-las, mas como as teleaulas estão muito antigas para os alunos tão atuais/tecnológicos, às vezes temos que passa-las e reforçar o conteúdo, ou dividir, um dia teleaulas, um dia aulas mais puchadas, com mais exercícios e trabalhos.

6.Qual a sua opinião sobre a "Metodologia Telessala^{TM}" utilizada no Correção de Fluxo com relação às etapas do trabalho pedagógico diário (atividades integradoras; problematização/motivação; exibição da teleaula; leitura de imagem; atividades com o livro do aluno; atividades complementares; socialização das aprendizagens e avaliação das aprendizagens)? Você segue esta "metodologia"? Se não, por quê? Ou como você faz?

Trabalhar com alunos requer muita flexibilidade é difícil seguir todas as etapas todos os dias, mas faço o possível para seguir essa metodologia, pois acho um trabalho bem proveitoso e um método riquíssimo que ajuda no resgate dos nossos alunos, que são muito problemáticos e com certa dificuldade.

7. Quais as diferenças entre o seu **TRABALHO** (entendido como a ação de pensar, estudar, planejar, produzir, realizar, replanejar) no Correção de Fluxo e no ensino regular por ano de escolaridade?

O trabalho no ensino regular é mais objetivo/mais curto, tenho pouco contato com os alunos o tempos de aula é pequeno para realizar o trabalho que faço no correção. Agora no correção ficamos tempo com a turma, isso ajuda no trabalho mais dinâmico, às vezes precisamos parar o conteúdo para discutirmos um assunto, dar um conselho, ajudar em um problema que o aluno possa estar passando. E até mesmo podemos fixar mais o conteúdo.

8. Segundo as orientações do Programa de Correção de Fluxo, a formação presencial para os professores acontece sempre no início de cada módulo, totalizando duas por ano. Neste ano (2017), elas aconteceram? ( ) SIM (x) NÃO
Se **SIM**, escreva como elas ocorreram (local, quem conduziu, duração, objetivo principal e outras informações que julgar importante).
Se **NÃO**, qual a justificativa dada a você para ela não ter acontecido?

Essas formações são essenciais para o bom andamento do trabalho, mas infelizmente a tal "CRISE DO ESTADO" vem sendo desculpa de muitas coisas, assim temos que nos virar.

9. O que você tem a dizer quanto à APRENDIZAGEM dos alunos do Correção de Fluxo?
(Pergunta feita ao término do ano letivo, quando a pesquisadora retornou à unidade em busca desta resposta)

A aprendizagem dos alunos é um pouco limitada, principalmente pela falta de interesse nos dois primeiros módulos. Nos dois últimos módulos eles demonstram um pouco mais de interesse e amadurecimento, assim podemos trabalhar mais os conteúdos, mas nada muito além.

OBS: questionário recebido em 03/11
Obrigada por sua participação nesta pesquisa!

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PARA O PROFESSOR

"Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. A divulgação pública nos meios acadêmicos e científicos desses resultados se dará de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes, ou de nenhum dado que possa ser identificado, ficando assim em completo anonimato".

DADOS PESSOAIS

Nome: Professor E Idade:46 Sexo: ( ) F (x)M

Formação (graduação, especialização, mestrado, doutorado): Graduação em História e especialização em História da Arte

Disciplina(s) que leciona nas turmas do Correção de Fluxo: História e Geografia

Tempo de carreira no magistério:5 anos

Atua na(s) turma(s) do Correção de Fluxo (x) II (x) IV

Já atuou no Programa Autonomia (de 2009 a 2015)? ( ) SIM - Por quantos anos? ---
(x) NÃO

Em 2015, havia turma de Autonomia e já iniciou turma de Correção de Fluxo (nova versão do Autonomia)

Qual o início da sua atuação no Correção de Fluxo? ( ) 2015 (x) 2016 ( )2017

Você leciona também no ensino regular por ano de escolaridade? (x) SIM ( )NÃO

1. Qual a sua opinião sobre a utilização das teleaulas do Telecurso® para o aprendizado do aluno do Correção de Fluxo?

Os temas são interessantes, mas a abordagem obsoleta não atendendo os interesses dos alunos.

2.Quanto ao cronograma da(s) disciplina(s) que você leciona no Correção de Fluxo, em algum momento você participou da sua elaboração ou foram entregues a você pré-definidos? Há alguma orientação específica sobre esse cronograma de cada disciplina (quanto ao cumprimento, quanto aos períodos, etc)?

Não participei. Foram entregues pré-definidos. Sim. Somos orientados pela coordenação pedagógica.

3.Ainda sobre o cronograma**,** existe alguma orientação de que ele precisa ser seguido à risca? Há possibilidade de inserção ou supressão de conteúdos?

Sim. Não há possibilidades.

4. Como você prepara suas aulas na disciplina em que você não é especialista? (Você segue o material fornecido, como os livros do professor e as teleaulas?)

Sim. [segue o material fornecido, como os livros e as teleaulas]

5. Você utiliza as teleaulas: (x) em todas as disciplinas que leciona; ( ) somente na disciplina em que não é especialista; ( ) não utiliza as teleaulas. Por quê?

O professor não justificou.

6.Qual a sua opinião sobre a "Metodologia Telessala™" utilizada no Correção de Fluxo com relação às etapas do trabalho pedagógico diário (atividades integradoras; problematização/motivação; exibição da teleaula; leitura de imagem; atividades com o livro do aluno; atividades complementares; socialização das aprendizagens e avaliação das aprendizagens)? Você segue esta "metodologia"? Se não, por quê? Ou como você faz?

Considero os temas pertinentes, mas a abordagem está obsoleta para o público atual. Tento adaptar as teleaulas com atividades que prendam a atenção dos alunos. Mas não é uma tarefa fácil pois nosso público alvo é desinteressado e apresenta dificuldades de aprendizagem, devido a defasagem característica no Correção de Fluxo.

7. Quais as diferenças entre o seu **TRABALHO** (entendido como a ação de pensar, estudar, planejar, produzir, realizar, replanejar) no Correção de Fluxo e no ensino regular por ano de escolaridade?

O professor deixou em branco.

8. Segundo as orientações do Programa de Correção de Fluxo, a formação presencial para os professores acontece sempre no início de cada módulo, totalizando duas por ano. Neste ano (2017), elas aconteceram? ( ) SIM ( ) NÃO

Se **SIM**, escreva como elas ocorreram (local, quem conduziu, duração, objetivo principal e outras informações que julgar importante).
Se **NÃO**, qual a justificativa dada a você para ela não ter acontecido?

O professor deixou em branco.

9. O que você tem a dizer quanto à APRENDIZAGEM dos alunos do Correção de Fluxo?
(Pergunta feita ao término do ano letivo, quando a pesquisadora retornou à unidade em busca desta resposta)

Sem resposta, devido ao fato do professor não fazer mais parte do corpo docente da escola. Ao retornar à unidade em busca desses professores, a direção informou a sua saída da escola.

OBS: questionário recebido em 21/11/2017
Obrigada por sua participação nesta pesquisa!

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PARA O PROFESSOR

"Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. A divulgação pública nos meios acadêmicos e científicos desses resultados se dará de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituições participantes, ou de nenhum dado que possa ser identificado, ficando assim em completo anonimato".

DADOS PESSOAIS

Nome: Professora F Idade:39 Sexo: (x) F ( )M

Formação (graduação, especialização, mestrado, doutorado): Licenciatura plena em Educação Física

Disciplina(s) que leciona nas turmas do Correção de Fluxo: Educação Física

Tempo de carreira no magistério: 7 anos

Atua na(s) turma(s) do Correção de Fluxo (x) II (x) IV

Já atuou no Programa Autonomia (de 2009 a 2015)? ( ) SIM - Por quantos anos? ---
(x) NÃO

Em 2015, havia turma de Autonomia e já iniciou turma de Correção de Fluxo (nova versão do Autonomia)

Qual o início da sua atuação no Correção de Fluxo? ( ) 2015 ( ) 2016 (x)2017

Você leciona também no ensino regular por ano de escolaridade? (x) SIM ( )NÃO

1. Qual a sua opinião sobre a utilização das teleaulas do Telecurso® para o aprendizado do aluno do Correção de Fluxo?

Ainda não utilizei, não tenho conhecimento sobre como são essas aulas na Educação Física.

2.Quanto ao cronograma da(s) disciplina(s) que você leciona no Correção de Fluxo, em algum momento você participou da sua elaboração ou foram entregues a você pré-definidos?

Há alguma orientação específica sobre esse cronograma de cada disciplina (quanto ao cumprimento, quanto aos períodos, etc)?

Não participei da elaboração.

3.Ainda sobre o cronograma**,** existe alguma orientação de que ele precisa ser seguido à risca? Há possibilidade de inserção ou supressão de conteúdos?

Acredito que exista flexibilidade.

4. Como você prepara suas aulas na disciplina em que você não é especialista? (Você segue o material fornecido, como os livros do professor e as teleaulas?)

Sou professora de Educação Física.

5. Você utiliza as teleaulas: ( ) em todas as disciplinas que leciona; ( ) somente na disciplina em que não é especialista; (x) não utiliza as teleaulas. Por quê?

Não tive contato com esse material.

6.Qual a sua opinião sobre a "Metodologia Telessala^{TM}" utilizada no Correção de Fluxo com relação às etapas do trabalho pedagógico diário (atividades integradoras; problematização/motivação; exibição da teleaula; leitura de imagem; atividades com o livro do aluno; atividades complementares; socialização das aprendizagens e avaliação das aprendizagens)? Você segue esta "metodologia"? Se não, por quê? Ou como você faz?

Não conheço a metodologia.

7. Quais as diferenças entre o seu **TRABALHO** (entendido como a ação de pensar, estudar, planejar, produzir, realizar, replanejar) no Correção de Fluxo e no ensino regular por ano de escolaridade?

São alunos especiais que precisam ser olhados na sua individualidade.

8. Segundo as orientações do Programa de Correção de Fluxo, a formação presencial para os professores acontece sempre no início de cada módulo, totalizando duas por ano. Neste ano (2017), elas aconteceram? ( ) SIM ( ) NÃO
Se **SIM**, escreva como elas ocorreram (local, quem conduziu, duração, objetivo principal e outras informações que julgar importante).
Se **NÃO**, qual a justificativa dada a você para ela não ter acontecido?

Não sei se aconteceram pois estava de licença.

9. O que você tem a dizer quanto à APRENDIZAGEM dos alunos do Correção de Fluxo?
(Pergunta feita ao término do ano letivo, quando a pesquisadora retornou à unidade em busca desta resposta)

Sem resposta, devido ao fato da professora não fazer mais parte do corpo docente da escola. Ao retornar à unidade em busca desses professores, a direção informou a sua saída da escola.

OBS: questionário recebido em 14/11/2017

Obrigada por sua participação nesta pesquisa!

ANEXO E – Texto na íntegra da seção intitulada "Concepção de aprendizagem docente: o papel de mediador pedagógico do livro "Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos"

CADERNO DE METODOLOGIA. FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO

Concepção de aprendizagem docente:
o papel de mediador pedagógico

"A tarefa do educador não é falar, dissertar, mas problematizar a realidade concreta do educando, problematizando-se ao mesmo tempo"
Paulo Freire

A Metodologia Telessala™ concebe o professor como mediador pedagógico. Segundo Francisco Gutierrez, para atuar como mediador pedagógico, o professor precisa aprender a organizar situações que facilitem aos estudantes interpretar, concluir, raciocinar com e sobre o conhecimento teórico – e saber aplicá-lo em sua prática de vida. Para tanto, professores devem exercer a mediação pedagógica, entendida como uma ação educativa dentro do horizonte de uma educação que é concebida como participação, criatividade, expressividade e racionalidade. A mediação pedagógica, diz Francisco Gutierrez, deve nos levar a articular imediato e mediato, próximo e distante, mais sentido e menos sentido, privado e público, individual e organizativo, dispersão e presença na sociedade civil (Gutierrez, 2002). Com isso, quem faz mediação pedagógica promove a aprendizagem produtiva. E o que é promover? É facilitar, acompanhar, possibilitar, recuperar, dar espaço, compartilhar, inquietar, problematizar, relacionar, reconhecer, envolver, comunicar, expressar, comprometer, entusiasmar, apaixonar, amar, responde Gutierrez, para quem a vida cotidiana é o lugar do sentido e das práticas de aprendizagem produtiva.

A Metodologia Telessala™ prevê o processo do professor para atuar como mediador pedagógico. Oferece instrumentos que auxiliam o professor a se construir como educador pesquisador, o que reflete sobre a prática e a teoria, exercitando a observação, a avaliação e o planejamento. O professor, por meio do processo formativo, é convidado a pensar, ou seja, duvidar, perguntar, questionar, para que saiba fazer o mesmo com os estudantes. Aprende também a sistematizar a atividade de pensar, registrando-a reflexivamente ao rever, avaliar e planejar coletivamente suas ações. O planejar coletivo das ações pedagógicas possibilita a

clareza dos objetivos, do que se espera alcançar com cada atividade. Possibilita a ação organizada, em que a improvisação está presente, mas é produtiva, e a ação pedagógica, organizada, é um ato constante de reflexão e de intervenção da realidade.

O educador, na Metodologia Telessala^{TM}, é um mediador de aprendizagem. Essa visão vai ao encontro do pensamento de muitos autores, que defendem a validade de existirem professores polivalentes em todas as séries da educação básica, o que não implica um enfraquecimento de sua formação no conteúdo das disciplinas curriculares, e sim um fortalecimento do foco na sua capacidade de promover a interconexão entre essas disciplinas.

O domínio dos conteúdos específicos de cada disciplina por parte dos docentes de ensino fundamental e médio é importante. Isso é diferente de termos especialistas em diferentes áreas, e não professores. Um professor de Matemática não é um matemático, mas alguém capaz de promover e facilitar a aprendizagem de competências em Matemática, de forma contextualizada, em diálogo com os demais saberes (um mediador pedagógico, como diria Gutierrez). É exatamente isso que a Metodologia Telessala^{TM} está possibilitando: o exercício de um paradigma inovador, em que os professores são convidados a adotar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, rumo à superação da fragmentação e à construção do conhecimento pertinente.

De acordo com Perrenoud, o processo formativo dos professores, para que transitem de transmissores de informação a mediadores pedagógicos/ facilitares de aprendizagem, exige organizar situações que dão a oportunidade de mobilizar saberes, transpô-los, combiná-los, inventar uma estratégia original a partir de recursos que não a contêm e não a determinam (Perrenoud, 2000)

Para evitar que o professor, na sala de aula, limite-se a fazer preleções sobre os conteúdos disciplinares, o formador de docente não pode, então, fazer preleções sobre as ideias de Paulo Freire, Vygotsky, Piaget, Howard Gardner. Em vez disso, organiza situações formativas, em que os professores possam mobilizar e combinar esses saberes e aplicá-los na prática, junto aos estudantes. A formação de professores para trabalharem com a metodologia visa desenvolver as “novas competências para ensinar” a que se refere Perrenoud, e que incluem organizar e dirigir situações de aprendizagem como, por exemplo, atividades de pesquisa e projetos; envolver os estudantes em suas aprendizagens e seu trabalho; trabalhar em equipe; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão e administrar a própria formação contínua (Dez Novas Competências para Ensinar, Artmed, 2000).

ANEXO F – Transcrição da entrevista com o profº Dr. Gaudêncio Frigotto

Dia: 14/06/2017
Local: PPFH/UERJ
Horário: 13:30 às 14:00
Assunto: Material da FRM sobre a Metodologia Telessala em que o nome do professor foi citado como referência na obra e o discurso aparece modalizado.

Pesquisadora: pra eu te dar uma situada rápida, o meu objeto de estudo é o Programa de Correção de Fluxo do Estado do Rio de Janeiro. Eu vou estudar as relações entre as tecnologias e o trabalho docente no sentido de pensar a utilização intensiva dessas tecnologias como uma estratégia de substituição tecnológica que pode levar à reconfiguração do trabalho docente, pode levar ao esvaziamento desse trabalho, ou seja, o professor deixa de planejar e passa a administrar o tempo de contato da tecnologia com o aluno. Esse programa utiliza o Telecurso.

Frigotto: o Governo, acho que o governo Lula, em janeiro, de Dilma, que ofereceu aos Estados o Telecurso.

Pesquisadora: como o meu aporte teórico é a ACD, eu peguei o material da FRM para analisar (antes havia a parceria da SEEDUC com a FRM em 2009; quando rompeu, o Programa passou a se chamar Correção de Fluxo – é esse o meu objeto, porém tem o mesmo viés do outro, a questão da polivalência, enfim). Ao analisar o material sobre a "Metodologia Telessala", percebi que quem coordenou a concepção foi Vilma Guimarães.

Frigotto: ...eu conheço Vilma.

Pesquisadora: ... ela traz como fundamentação teórica 18 pensadores e um deles é o senhor. Ela coloca em seu discurso uma biografia de cada um. Porém, o que me chamou atenção foi o discurso modalizado. Ela coloca como que cada pensador "pensaria", "sentiria", "veria", "faria" se estivesse dentro de uma sala do Correção de Fluxo.
Eu não sei, mas a impressão que eu tenho é que houve uma apropriação de ideias, um recorte que foi, de certa forma, descontextualizado, não sei. O que o senhor acha? Eu gostaria de ouvir o senhor.

Frigotto: ou até pega um texto e coloca num contexto eclético, né? Porque se você olhar no material, tem pra todos os gostos, né? Então acho que tem várias formas, digamos, várias entradas pra uma análise disso. Primeiro, essas instituições – SENAC, SESC, que produzem materiais, ou até o próprio Instituto Ayrton Senna e o Telecurso, possuem a sua visão institucional, digamos, é o que comanda. Então eles jamais poderiam fazer um texto baseado em Paulo Freire, Gramsci, Frigotto ou Miguel Arroyo só. Primeiro ponto é esse. Tendencialmente são, sem dúvida nenhuma, visões liberais, conservadoras, etc. Existe, aí teria que estudar um pouco. Eu conheço ela [Vilma Guimarães]; fui fazer algumas entrevistas na TV Escola – eles fazem entrevistas ..., e a Vilma, eu não conheço a formação dela, mas provavelmente é uma pessoa que transita por isso, então é uma forma também de vender um material pra todos os gostos, quer dizer, a escola tem gregos e troianos. É um pouco hoje, só pra te dar essa ideia, eu estava ouvindo hoje o depoimento da morte do Moreno. Então a CBN dizia o seguinte: ele foi um cara que teve impacto em todas as siglas partidárias. Aí ouviu o DEM, ouviu a Jandyra Fegali, ouviu Maria do Rosário. Então, acho que há uma crítica, digamos, por esse campo de análise e outro aspecto que eu acho que seria o mais incisivo do

ponto de vista de uma pesquisa: é mostrar que esse tipo de material, essa miscelânea, deseduca tanto professor quanto o aluno, porque parte do pressuposto que o conhecimento é a soma de perspectivas diferentes e não, o conhecimento sempre é a disputa de interpretação da realidade, então eu acho que esse seria um caminho de análise. Agora, o tema teu geral...

Pesquisadora: será que todos esses pensadores foram consultados para serem inseridos nesse material? Porque eu não sei como acontece o trâmite. Aí ela faz o texto e, só depois faz os recortes. Seria isso?

Frigotto: sim, sim. Acho que sim. Fazem um texto mais amplo mesmo.

Pesquisadora: No material ela coloca os pensadores em quatro blocos e quando fala em educação para/pelo o trabalho, faz referência ao senhor.
Até então, quanto à biografia, tudo bem. O problema que eu vejo, talvez, é quando ela coloca a relação de cada um com a "metodologia". Parece que é para dar mais veracidade ainda. Aí ela diz no texto que o senhor "poderia reconhecer" isso, "possivelmente constataria" aquilo...

Frigotto: ah não, aí não. Isso é uma interpretação arbitrária dela [Vilma]. O que você pode fazer é pegar os textos críticos do Gramsci, Paulo Freire, etc e dizer que quem confronta a bibliografia desse autor jamais poderia ter uma conclusão dessa. É tipicamente isso. Aqui você está mostrando um outro dado: ela utiliza isso pra legitimar; acho que isso é uma estratégia recorrente.

Pesquisadora: a relação que o senhor faz com a educação e trabalho [Gaudêncio: não, não, não, com certeza, com certeza] eu acho que não se encaixa, porque aqui [no material da FRM], eu percebo que eles seguem mais para uma linha tecnicista do ensino, não é? [Gaudêncio: sim, sim.]; o Telecurso é colocado como uma parte obrigatória do processo. O professor não pode pular essa etapa, ele tem que usar a tecnologia. Aí é que entra a polivalência, ou seja, é mais fácil dele aceitar.

Frigotto: e outra coisa, digamos, tira a autoria do professor. Tira a autoria do professor, totalmente. Como é que se diz, no fundo no fundo, parte do pressuposto da neutralidade dos conhecimentos também, né. Tem várias... é uma espécie de fetiche da tecnologia.

Pesquisadora: eu vou pra campo pra tentar ver o discurso desses professores polivalentes com relação a isso, e da coordenação também. Para analisar como eles se veem diante dessa tecnologia (im)posta, o que eles têm a dizer.

Pesquisadora: te agradeço imensamente pela entrevista e te peço desculpas por tomar o seu tempo.