

Avaliação da educação a distância: sucessos, dificuldades e exemplos

TEREZINHA SARAIVA

Professora-consultora do Senai-DR/RJ e membro da Academia Brasileira de Educação e da Academia Internacional de Educação.

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: “OBJETO” DA AVALIAÇÃO

Ter uma conceituação clara de Educação à Distância é, sem dúvida alguma, o primeiro passo para tê-la como “objeto” de Avaliação.

Mais do que simples exercício de análise lingüística que basicamente nos oferecem os dois termos da expressão, “educação” e “distância”, temos que nos debruçar sobre uma prática historicamente construída de fazer chegar oportunidades educacionais a sujeitos que, por diversas razões, se encontram fisicamente distantes dos agentes educacionais, seja instituições, seja docentes.

A verdade é que a prática da educação à distância tem sido concretamente uma prática educativa, isto é, uma prática de interação pedagógica, cujos objetivos, conteúdos e resultados obtidos se identificam com aqueles que constituem, nos diversos tempos e espaços, a educação, como projeto e processo humano, histórica e politicamente definido na cultura das diferentes sociedades.

Assim, embora a educação implique comunicação de informações e conhecimentos, estímulo ao desenvolvimento de habilidades e atitudes, que constituem o que denominamos ensino, implica, também, e necessariamente, processos de apropriação, por parte dos sujeitos, das informações e conhecimentos comunicados, das habilidades e atitudes estimuladas, apropriação denominada aprendizagem. Além disso, a educação implica em processos pessoais e sociais de relação entre o ensinado e o aprendido e a realidade vivida, no contexto cultural situado, produzindo - pessoal e coletivamente - a existência social e individual.

Mesmo quando se fala da educação institucionalizada, a prática tem demonstrado a impossibilidade de êxito de abordagens limitadas da educação fora do contexto da prática social, da educação como puro processo de transmissão e ensino, da educação como aprendizagem de conteúdos sem relação com a apropriação transformadora da realidade.

São estas visões reducionistas que levam a concepções também distorcidas da educação a distância, aceitando que projetos limitados à veiculação de informações, por diferentes e mais ou menos sofisticados meios de comunicação, sejam denominados como de ensino/educação a distância.

Mesmo quando as mensagens veiculadas refletem uma intenção e se concretizam em produtos (material impresso, vídeos, etc.) didaticamente apresentados, a educação à distância só se realiza quando um processo de utilização garante, mais do que recepção e até troca de

mensagens, uma verdadeira comunicação bilateral nitidamente educativa. Uma proposta de ensino/ educação a distância necessariamente ultrapassa o simples colocar à disposição do aluno distante materiais instrucionais, exigindo atendimento pedagógico, superador da distância, e que promova a essencial relação professor-aluno, por meios e estratégias institucionalmente garantidos.

Estas observações tão óbvias - se fazem necessárias diante de práticas bastante freqüentes de, sob o nome de educação a distância, construirem-se projetos que, embora mencionando linhas de utilização, garantem investimentos na produção de programas e materiais sem, contudo, prever rigorosamente nenhum aporte que viabilize sua utilização pedagógica.

A verdade é que as questões de utilização pedagógica devem ocupar lugar central no processo de planejamento da educação a distância. Respondendo a necessidades educacionais a serem atendidas, as alternativas de efetivação da relação pedagógica são o critério que presidirá a escolha dos meios, o modo de produzir materiais, a organização da veiculação e dos canais de comunicação a distância entre professores e alunos durante todo o processo. Do material impresso e da correspondência, do rádio e da televisão, até as mais recentes tecnologias da comunicação - telemática -, a variedade dos meios passíveis de adoção, isolada ou combinadamente, em sistemas de multimeios, impõe critérios de seleção. Certamente a escolha não pode basear-se no critério "do mais novo" ou "do mais sofisticado", mas na solução da questão de promoção da efetiva interação pedagógica que obviamente, passa por critérios de viabilidade, conveniência e custo-benefício.

Assim, quando temos diante de nós uma ação de educação a distância, como objeto a ser avaliado, nosso primeiro passo é verificar se realmente estamos lidando com educação a distância ou tão-somente com um conjunto de programas e materiais veiculados, com intenção educacional, mas sem representar um verdadeiro sistema pedagógico de comunicação bilateral.

DIMENSÕES DA AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Entendemos avaliação como um processo sistemático de levantamento e interpretação de informações capazes de fundamentar um julgamento de mérito e valor de um objeto, com o propósito de mantê-lo, melhorá-lo ou substituí-lo.¹

No caso da educação - e da educação a distância, em particular - este entendimento necessita ser aplicado e esclarecido. A complexidade da ação educativa, sua estreita vinculação com a prática social e cultural, sua multiplicidade de aspectos que se traduzem em variáveis socioculturais, sócio-políticas, socioeconômicas, psicossociais, exigem ainda a consideração de que estas variáveis se concretizam em expressões próprias de personalidades individualizadas, tanto de docentes quanto de discentes, que se relacionam diretamente ou através de mediações.

Assim, é preciso que se diga que dificilmente a avaliação educacional - e da educação a distância - poderá engessar-se em modelos quantitativos de levantamento e interpretação de dados. Mas também não poderá desprezá-los, em nome de uma análise qualitativa, esvaziada de quantidades e de fatos.

Cada vez mais, a avaliação educacional tende para um modelo de complementaridade, capaz de aperfeiçoar a efetiva aproximação da realidade. Melhor dizendo, das realidades.

No caso da educação a distância, sua avaliação necessariamente deverá levar em conta sua estrutura as relações de sua estrutura com o contexto. Conseqüentemente, a presença de dados quantitativos é fundamental, mas só farão real sentido se forem complementados por explicações, que extrapolam o puramente quantitativo, abrangendo questões referentes a valores, percepções, motivações, intenções.

Neste sentido, diante das inúmeras variáveis de um projeto de educação a distância, a avaliação terá que considerar, como dimensões mais significativas:

- A aprendizagem do aluno distante;
- O ensino ministrado à distância; a Os meios utilizados e sua adequada aplicação;
- O funcionamento do sistema de comunicação;
- O desempenho institucional das instâncias responsáveis pelas etapas do projeto.

Ao apresentar, em seguida, exemplos de avaliação de projetos de educação a distância, ficará evidente, ainda, a necessidade de superar a permanente tentação de simplificar resultados avaliativos na dupla categoria de sucesso e fracasso. Quantas vezes uma ingênua generalização transforma-se em perversa continuidade ou descontinuidade de ações, pelo simples fato de relativizar ou tornar absolutos resultados que só poderiam adquirir consistência através de um comprometido processo de negociação entre visões diferenciadas dos dados e dos fatos, entre abordagens quantitativas e qualitativas, entre objetividade e subjetividade. A maioria das vezes vemos como opostos e irredutíveis, aspectos que, na verdade, são complementares e imprescindíveis.

EXEMPLOS

O Projeto SACI

O Projeto SACI (Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares) tinha como objetivo estabelecer um sistema nacional de teleducação com o uso do satélite.

Foi concebido e operacionalizado, experimentalmente, de 1967 a 1974, por iniciativa do INPE (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais).

O EXERN (Experimento Educacional do Rio Grande do Norte) constituía-se de dois projetos: um, destinado a alunos das três primeiras séries do 1º grau e o outro, ao treinamento de professores. Utilizavam rádio e/ou televisão. Outro produto importante derivado do SACI foi a implementação de um curso de Mestrado em Tecnologia Educacional.

O maior legado do projeto foi a interação dos vários elementos dos sistemas tecnológico e educativo.

O objetivo maior do projeto SACI - um satélite doméstico para uso educacional - foi abandonado. Outras agências governamentais, com suas próprias agendas, passaram a dominar a discussão sobre a adoção de um satélite para outros fins, particularmente no setor das telecomunicações.

Em sua primeira versão, de 1968, o projeto discutia as vantagens de um satélite de alta potência que alocaria três canais de TV para fins educativos. Isto permitiria atingir escolas em todo o País, com programas de rádio e televisão. A programação seria voltada para as quatro séries do ensino primário, para as quais haveria também material impresso. Previa, também, intensa atividade de treinamento de professores (habilitação de leigos).

Além da idéia de usar televisão educativa através de satélite, o projeto previa a utilização de mecanismos constantes de feedback dos alunos, através de textos de instrução programada e um sistema de correção de testes pelo computador.

Previa, também, por se tratar de Projeto Experimental, um conjunto de pesquisas a respeito da eficiência relativa dos vários meios usados e dos custos a ele associado.

O projeto se propunha a desenvolver um experimento de utilização ampla dos meios de comunicação de massa para fins educativos.

Foi concebido para se desenvolver em três fases:

- A primeira, que previa a utilização de uma ligação experimental, através do satélite ATS-3, entre a Universidade de Stanford e o INPE;
- A fase dois - o EXERN, envolveria 500 escolas do Rio Grande do Norte, na fase experimental, utilizando programas para alunos e professores;
- A fase três previa a utilização de um satélite, precipuamente, para fins educacionais, podendo vir a ter outros usos para o setor de telecomunicações.

A fase 1 não foi tão longe quanto o esperado. Houve algumas transmissões de Stanford. Os engenheiros do INPE consideraram como suficientes para provar a viabilidade técnica das conexões através de satélite.

A fase 3, que preconizava o lançamento e utilização do satélite doméstico para atender às necessidades educacionais nunca chegou a ser oficialmente apresentada ou considerada pelas agências governamentais, durante o experimento.

A fase 2 - o projeto-piloto - cujo objetivo era estudar a viabilidade de utilização de meios de comunicação de massa em projetos de educação escolar de grande escala, foi desenvolvida, mas não através de satélite. Foram utilizados rádio, televisão e material impresso. A partir de Acordo, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte recebeu um canal de TV, que transmitia os programas para as escolas. Muitas delas utilizavam baterias e antenas.

O projeto-piloto teve início em 1972 e estendeu-se até 1975. A partir daí, o INPE retirou-se e o projeto foi absorvido pelo Estado.

Foi elaborado um projeto de avaliação, pois pretendia-se que os resultados obtidos servissem de base para uma avaliação global da viabilidade da educação de massa, via multimeios.

Um sistema próprio de supervisão foi criado para as 500 escolas envolvidas no projeto experimental. Como da amostra constava um número considerável de escolas sem eletricidade, foram utilizadas baterias que eram substituídas quinzenalmente.

A administração ficou a cargo de um Núcleo Central e quatro Núcleos Regionais encarregados da distribuição de materiais impressos, manutenção dos equipamentos de RA e TV, reparos em antenas e substituição de baterias.

Posteriormente, foram acrescentadas as tarefas do setor pedagógico, com ênfase para a supervisão. Do projeto de avaliação constavam os seguintes objetivos:

- Verificar a efetividade/eficiência dos dois sistemas (RA e TV); Verificar a adequação e eficiência dos conteúdos para cada disciplina;
- Verificar o desempenho dos alunos em termos de objetivos comportamentais de aprendizagem e proceder à comparação com alunos do sistema convencional;
- Verificar o desempenho dos professores leigos a partir dos treinamentos;
- Comparar índices de evasão, repetência e aprovação com os do sistema convencional;
- Verificar a eficiência do sistema de supervisão;
- Verificar a efetividade/eficiência do sistema de teleducação; Comparar os custos e efetividade em relação aos do sistema convencional;
- Verificar a receptividade dos professores e alunos à metodologia de EAD, bem como das autoridades educacionais e líderes da comunidade.

O projeto de avaliação foi prejudicado por uma série de problemas, a começar pelo afastamento do INPE, substituição de recursos humanos envolvidos, sobretudo supervisores, não tendo sido emitido relatório final.

Em relação aos resultados educacionais para professores e alunos há relatórios dos quais podem se extrair alguns dados:

- O número de matrículas permaneceu mais ou menos estável durante os quatro anos de realização do projeto, com uma queda, inexplicável, em 1974. A previsão inicial era de 16.000 alunos para a 1ª série (TV) e 6.000 para a 2ª série (RA).

Eis a evolução da matrícula:

- Em 1973, 9.137 alunos da 1ª série e 4.327 da 2ª parte participaram do experimento. e Em 1974 - 6.152 alunos da 1ª e 5.431 da 2ª série.
- Em 1975 - 7.427 alunos da 1ª e 6.389 da 2ª série.
- Em 1976 - 7.636 alunos da 1ª e 6.953 da 2ª série.

Em relação à matrícula global, a amostra representou cerca de 14%. O número de escolas atingidas pelo programa foi de 681, em 1975, sendo que 282 estaduais e 399 municipais. Dessas, 188 localizadas na zona urbana e 493 na área rural. A avaliação registrou um índice de reprovação de 39% contra 46% no sistema convencional e uma diferença de 7% referente à evasão a favor do grupo da amostra.²

Em relação aos programas de treinamento, dos 1.116 professores inscritos, 790 chegaram até o fim do treinamento. Lamentavelmente não há dados de aprovação nos exames supletivos do Estado.

Embora grande quantidade de dados tenha sido coletada para atender aos objetivos da Avaliação, não foram trabalhados, perdendo-se uma grande oportunidade de uma avaliação consistente.

Algumas considerações podem ser formuladas, a partir de relatórios parciais:

- Os pais e professores gostavam da TV, mas não do rádio;
- Foi feita alguma validação dos materiais, mas não houve nenhuma atividade mais séria de avaliação formativa;
- A avaliação do projeto evidencia o excelente desempenho do setor de operações físicas do projeto: emissões no ar e textos na sala de aula, em tempo; manutenção permanente de equipamentos; garantia da qualidade de transmissão;
- projeto SACI introduziu novos enfoques de produção de TV e RA para crianças.

Em 1976, o projeto-piloto foi encerrado, tendo como saldo: 35 minutos de comunicação via satélite em 1975; 1.241 programas de rádio e igual número para a televisão; instalação de recepção em 510 escolas de 71 municípios do RN, das quais dez receberam diretamente do satélite e cerca de 200 receberam o sinal via estação de superfície, retransmitindo o sinal do satélite próximo a elas.³

Desde o encerramento do Projeto SACI muitas foram as mudanças ocorridas no campo da tecnologia das comunicações por satélite e no campo da tecnologia educacional. Se é verdade que muitas lições aprendidas na década de 70 ainda têm seu valor, é também verdade que novas realidades e possibilidades apontam para o estudo de novas soluções para que se possa tirar, cada vez mais, maior e melhor proveito da abrangência, versatilidade e rapidez da comunicação por satélite para atingir os objetivos educacionais.

Uma das lições mais importantes do Projeto SACI é a necessidade de um equilíbrio mais adequado, em projetos dessa natureza, entre três momentos distintos de administração:

identificação do problema, solução do problema e implementação.

O SACI/EXERN foi um grande exercício de análise e solução de problemas.

Como o INPE contava com uma excelente equipe de engenheiros e planejadores, grande ênfase foi dada aos aspectos analíticos. Por esta razão, menor atenção foi dada a outros aspectos como diversificação e conteúdo de currículos, atitudes e reação de professores, aprendizagem dos alunos, etc.

Embora não se tenha uma avaliação consistente e conclusiva, dados e registros extremamente interessantes foram coletados, e mostraram-se úteis, quando se elaborou o projeto-piloto, em 1991, para utilização do satélite no processo educacional brasileiro.

A Televisão Escolar: Experiências do Maranhão e Ceará

Os sistemas de televisão educativa do Maranhão e Ceará são exemplos de “projetos amadurecidos”.

Iniciados em 1969 e 1974, respectivamente, eles têm tempo, registro e história suficientes para permitir uma análise mais concreta.

A origem dos sistemas de TVE do Maranhão e Ceará está no fato de que os sistemas estaduais regulares, convencionais não tinham condições, por falta de escolas e, sobretudo, de professores habilitados, para atender a demanda para a 5ª e 8ª séries do ensino de 1º grau.

No Maranhão, não havia escolas públicas nesse nível (antigo ginásio) mesmo na capital enquanto no Ceará o problema, restringia-se ao interior.

Os sistemas de televisão educativa, porém, não utilizaram a televisão apenas para transmitir ensino para as últimas séries. Havia uma outra intenção: usar a televisão como instrumento para incentivar os alunos (a maioria da classe popular) a exercitar o questionamento, o espírito crítico, a participação, de maneira democrática.

Nos dois sistemas, o processo pedagógico é mediado, na sala de aula, por um Orientador de Aprendizagem, atuando para todas as disciplinas.

Os grupos são constituídos de cerca de 40 alunos, que se organizam em subgrupos, de aproximadamente, sete membros. Depois da veiculação do programa televisivo, que sempre termina com um problema ou questão a ser resolvida ou discutida, os grupos trabalham no problema ou questão com a assistência e supervisão do Orientador de Aprendizagem. Os alunos dispõem, também, de manuais, com exercícios e referências, que permitem aprofundar os conteúdos trabalhados e realizar pesquisas.

Embora os dois sistemas sejam semelhantes em muitos aspectos, eles têm organização diferente.

No Maranhão, a recepção organizada ocorre em escolas do sistema de ensino e são administradas pela TVE do Maranhão. Os Orientadores de Aprendizagem são funcionários do Centro Regional de Televisão Educativa para o Nordeste. Praticamente, todos os aspectos de administração escolar e logística como equipamentos, manutenção, distribuição de material impresso são de responsabilidade da TVE do Maranhão.

Já no Ceará, a TVE presta serviços às Secretarias Estadual e Municipais de Educação, mediante convênios. A TVE produz e veicula os programas, elabora os manuais. Compete às Secretarias a cessão das salas de aula, os professores, os equipamentos, a manutenção dos mesmos, a reprodução e distribuição do material, a supervisão. Enfim, todos os aspectos administrativos, logísticos e pedagógicos da utilização. A avaliação da aprendizagem é realizada durante o processo. Após cada Unidade de Estudo, que são sete, a TVE realiza uma avaliação de aprendizagem.

O quadro a seguir apresenta resumo descritivo e comparativo da TVE-MA e TVE-CE.

RESUMO DESCRITIVO DA TVE-MA e TVE-CE *

	MARANHÃO	CEARÁ
OBJETIVO PRINCIPAL	Oferecer ensino onde não existia devido à falta de escola e/ou professores qualificados.	Oferecer ensino onde havia falta de professores qualificados.
NÍVEL	5ª a 8ª Séries	5ª a 8ª Séries
ÁREA GEOGRÁFICA	Principalmente na capital	Principalmente no interior
COMPONENTES DA PROPOSTA	TV, Manuais Orientadores de Aprendizagem, Trabalho em Grupo	TV, Manuais Orientadores de Aprendizagem, Trabalho em Grupo
ORGANIZAÇÃO	Telessalas organizadas em escolas do sistema, administradas pela TVE	Escolas administradas pelas Secretarias de Educação
MATRÍCULA	1.304 1969 24.009 1985 41.573 1995	4.139 1974 28.130 1985 195.559 1995
EVASÃO	- Aproximadamente 8% (1980/1985) - Aproximadamente 8% (1994)	- Aproximadamente 12% (1980/1985) - 16,8% (1994)
TAXA DE APROVAÇÃO	- Aproximadamente 85% (1980/1984) - 86,8% (1994)	- Aproximadamente 85% (1980/1985) - 89,3% (1994)
ÁREA DE ABRANGÊNCIA	<u>Implantação:</u> Município da Capital (1969) Capital + 32 Municípios (1994)	<u>Implantação:</u> 8 Municípios (1974) 161 Municípios (1994)
NÚMERO DE TELESSALAS	35 (1969) 1.104 (1974)	106 (1974) 7.322 (1994)
CUSTO/ALUNO	US\$225 (1978)	US\$135 (1978)

(ver nota 4)

O acompanhamento e avaliação dos dois projetos evidencia:

- Os índices de permanência e aprovação são bem positivos, sobretudo se comparados aos dos sistemas convencionais;
- Os resultados dos testes aplicados, em 1983, aos alunos do sistema convencional e aos alunos do sistema teleducativo, mostraram pouca diferença;
- No projeto cearense, um outro resultado foi observado em 1983: não houve diferença nos resultados que comprovaram a aprendizagem dos alunos das escolas da capital (ensino convencional) e os das escolas do interior que utilizaram a TV.

Este resultado é surpreendente, porque na capital há exigência de curso superior para os professores e no interior a exigência é de nível de 2º grau e há leigos. Aparentemente, os programas de TV, os manuais e a utilização pedagógica neutralizaram o efeito da falta de qualificação dos professores:

- Estudos realizados, pela TVE do Maranhão em 1977 e em 1986, mostraram que egressos do sistema de teleeducação do Maranhão competiram com êxito com alunos do sistema convencional em testes de seleção para escolas de nível médio;
- Considerando que as propostas desses projetos dão grande ênfase aos aspectos afetivos da aprendizagem, pesquisa realizada pelo SAEB - Sistema de Avaliação de Educação Básica do MEC, em 1993, no Ceará, através do conteúdo das cartas que alunos escreveram no decorrer dos anos à TVE, evidenciou que os objetivos não cognitivos haviam sido alcançados;
- custo/aluno do telealuno, no Ceará, foi considerado aproximadamente igual ao das escolas convencionais; no Maranhão foi ligeiramente maior.

A análise das experiências de televisão educativa no Maranhão e Ceará leva a algumas questões que vale a pena destacar:

- A primeira é referente ao papel da TV escolar. Elas foram criadas para complementar a ação dos sistemas de ensino convencionais. Entretanto, embora o antigo problema tenha sido praticamente resolvido, os projetos continuam, sendo que o do Ceará em franca progressão, não mais como complementar, mas como forma alternativa de educação cuja legitimidade não depende do problema de escassez de professor qualificado. As experiências do Maranhão e Ceará deixaram de ser vistas como sistema paralelo de ensino ao convencional. São uma modalidade oferecida pelos sistemas de ensino locais;
- Os programas de TV podem ser utilizados, também, para enriquecimento, apoio ao processo pedagógico desenvolvido nas escolas convencionais;
- A análise da organização dos dois projetos mostra que o modelo descentralizado do Ceará em que cada Secretaria aloca ou contrata e paga o pessoal necessário para o funcionamento da TV-Escola, compra e mantém os equipamentos funciona melhor do que o modelo centralizado do Maranhão, em que o Centro Regional de Televisão Educativa para o Nordeste é responsável pelo pessoal e equipamento, sobretudo, a partir da federalização do Centro que passou a integrar a Fundação Roquette Pinto;
- A televisão educativa, muitas vezes, é condenada por levar os alunos à passividade, pois a comunicação é unidirecional; embora, agora, estejamos vivendo experiências significativas de TV interativa, as experiências do Maranhão e Ceará têm demonstrado que isto não é absolutamente verdadeiro. As duas, de maneiras diferentes, desenvolvem propostas que privilegiam experiências concretas, discussão, questionamento e prática democrática, pela utilização pedagógica. O questionamento não é apenas acadêmico. Os alunos são estimulados à crítica social.

“Um Salto para o Futuro”

“Um Salto para o Futuro” é um programa da televisão educativa brasileira destinado à atualização de professores da educação fundamental que atuam nas escolas de todo o País. É utilizado, ainda, como apoio aos cursos de formação de professores que irão atuar nas primeiras séries do ensino de 1º grau.

O programa que, a partir de 4 de setembro de 1995 passou a integrar a programação do projeto “TV-Escola”, utiliza multimeios (material impresso, rádio, televisão, telefone).

Ao programa televisivo integra-se um boletim impresso, que tem o objetivo de aprofundar os conteúdos trabalhados no programa.

Por sua estrutura e pela utilização do satélite, o programa televisivo tem momentos interativos que permitem aos professores-cursistas, reunidos em telepostos, formular questões ou apresentar suas experiências, ao vivo, ou via telefone e fax, à equipe de professores-especialistas presentes nos estúdios da TVE-Rio de Janeiro, que as respondem, imediatamente, ou as comentam.

O programa tem uma hora de duração e é transmitido ao vivo, de 2ª a 6ª feira, em canal aberto pela TVE-RJ e demais emissoras de televisão educativas, das 19 às 20 horas. A partir de setembro de 1995, por integrar a programação do TVEscola, é retransmitido em dois outros horários, em canal fechado.

O programa ao vivo é utilizado, nas Unidades Federadas, em recepção organizada. Após a veiculação do programa televisivo, ao vivo, os cursistas permanecem nos telepostos, por mais uma hora, aprofundando os conteúdos abordados no programa, apoiando-se para isto, no boletim impresso que recebem e nos Orientadores de Aprendizagem presentes em cada telessala. Durante esta fase, os cursistas continuam formulando perguntas aos professores-especialistas, por fax, telefone ou rádio, recebendo, imediatamente as respostas.

Desde sua fase experimental, realizada no período de agosto a dezembro de 1991, o programa é permanentemente avaliado, em nível nacional, pela Fundação Roquette-Pinto. Sua utilização é acompanhada pelo Ministério da Educação e do Desporto e organizada e acompanhada nos Estados, pelas Secretarias de Educação, através de suas Coordenadorias de Educação à Distância.

Pode-se dizer que “Um Salto para o Futuro” representa um momento importante na história da televisão educativa brasileira, pela abrangência nacional da utilização, pela concepção e formato do programa que permite a interatividade, pela ação integrada e coordenada de vários órgãos, além de se constituir em instrumento eficaz para o atingimento de uma das metas da política educacional brasileira - a educação continuada dos professores do ensino básico, com vista à permanente atualização, à melhoria da produtividade do sistema escolar e à garantia da qualidade na educação.

Além disto, “Um Salto para o Futuro”, por sua importância, abrangência e resultados é também um marco, na história da educação a distância, no Brasil, pois foi estimulador de mudança de mentalidade e de desenvolvimento de ações concretas, que abriram novas perspectivas para esta modalidade de ensino, em nosso País.

No primeiro caso, oportunizou a milhares de professores a intimidade com o processo educativo superador de distâncias e com a diversidade de soluções de uso pedagógico das tecnologias de comunicação.

O Governo Brasileiro, através do Ministério da Educação e do Desporto e do Ministério das Comunicações tomou, a partir de 1993, as primeiras medidas concretas para a formulação de uma política nacional de EAD (Educação à Distância) para a criação do Sistema Nacional de Educação à Distância (SINEAD), através do Decreto nº 1.237, de 06/09/94⁵ e para muitas outras:

- Protocolo de Cooperação nº 003/93 assinado entre o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) e o Ministério das Comunicações (MC), com participação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e União Nacional de Dirigentes Municipais de Ensino (UNDIME), visando ao desenvolvimento de um sistema nacional de EAD;
- Convênio nº 006/93 - MEC/MC/ EMBRATEL, com a participação do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), Ministério da Indústria e Comércio (MINC), CRUB, CONSED, UNDIME, para garantir a viabilização da EAD;⁶
- Acordo de Cooperação Técnica 004/93 MEC/Universidade de Brasília, para coordenação, pela UnB, de um Consórcio Interuniversitário, com a finalidade de dar suporte científico e técnico para a educação básica, utilizando os recursos da Educação Continuada e Educação à Distância;
- Decreto de criação da Televisão para a Educação assinado pelo Presidente da República e Ministros da Educação e das Comunicações, com dedução do valor de tarifas para programas⁷ de EAD;
- Criação da Coordenadoria Nacional de EAD, no âmbito do MEC;⁸
- Criação, em 1995, de uma Subsecretaria de EAD, no âmbito da Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República, responsável pelo Programa Nacional de EAD.⁹

Além dessas medidas, em nível federal, “Um Salto para o Futuro” oportunizou a criação, em cada Unidade Federada, de uma Coordenadoria de Educação à Distância, vinculada às Secretarias Estaduais de Educação, encarregada da utilização de programas de EAD.

A partir de 1993, multiplicaram-se os Seminários, Congressos, Workshops sobre EAD, atraindo grande número de educadores.

Dois outros registros:

- O Plano Decenal de Educação para Todos assume a Educação à Distância como compromisso nacional para atingimento de seus objetivos, fala sobre um Sistema Nacional de EAD e, especificamente, do programa “Um Salto para o Futuro”;¹⁰
- Os dois projetos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que tramitam no Congresso fazem menção explícita à EAD. Um deles, inclui um capítulo sobre teleeducação; o outro, aborda o assunto no Artigo 73 e seus dois parágrafos, no Capítulo das Disposições Gerais e em duas alíneas do Parágrafo 32 do Artigo 78, das Disposições Transitórias.

Como começou o programa “Um Salto para o Futuro”?

Em 11 de janeiro de 1991, o Presidente da República instituiu, um Grupo de Trabalho Interministerial, através do Decreto nº 2 com o objetivo de “elaborar projeto piloto para recepção de imagem via satélite, a ser utilizada no processo educacional brasileiro”.¹¹

O Grupo era constituído de dois representantes do Ministério da Educação, sendo um da Fundação Roquette-Pinto; do Ministério das Comunicações, das Secretarias de Ciência e Tecnologia e de Assuntos Estratégicos da Presidência da República e da ABERT - Associação

Brasileira de Rádio Difusão Educativa. Participava do Grupo, que foi instalado, oficialmente, no dia 11 de fevereiro pelo Ministro da Educação, o Prof. João Carlos Di Gênio. No dia 14 de março, após cinco reuniões de trabalho, o Relatório do Grupo de Trabalho contendo o Projeto, foi entregue ao Ministro da Educação.

Como resultado das discussões ocorridas no Grupo de Trabalho, alguns princípios e ações foram definidos:

- O projeto-piloto não deveria se destinar a avaliar mais uma vez a viabilidade da utilização da TV na sala de aula nem sua potencialidade como tecnologia aplicada à educação, já suficientemente testados no Brasil e no exterior;
- O projeto-piloto deveria ter como objeto a capacitação de professores das séries iniciais do ensino fundamental, abordando conteúdos do núcleo comum, com ênfase em Alfabetização;
- O projeto-piloto deveria se apoiar em algumas diretrizes básicas:
 - A utilização das tecnologias de vídeo e satélite para uso da TV como meio auxiliar;
 - O uso dos meios de comunicação interativos como estratégia capaz de ampliar os momentos presenciais e a troca de experiências;
 - A valorização do professor, através de sua atualização e aperfeiçoamento da prática docente, permitindo-lhe por participar do programa, em recepção organizada, acesso na carreira do magistério, com conseqüente melhoria salarial.

O Grupo de Trabalho definiu, ainda, que o projeto deveria prever a utilização de multimeios (fax, telefone, televisão, material impresso); a utilização deveria ser em recepção organizada, com apoio de Orientadores de Aprendizagem e Supervisores; o formato deveria permitir a interatividade e o projeto deveria ser avaliado em todos os seus aspectos.

A Fundação Roquette-Pinto foi responsável pela elaboração da proposta pedagógica, pela concepção e produção do programa televisivo e boletim impresso, pela veiculação, pelo plano de geração dos programas para as seis emissoras de televisão educativa envolvidas no experimento e pela avaliação do projeto-piloto.

A Secretaria de Ensino Fundamental do MEC ficou encarregada de prover os seis Estados que participariam do Projeto-Piloto (Ceará, Rio Grande do Norte, Alagoas, Bahia, Minas Gerais e Espírito Santo), dos equipamentos necessários e de coordenar a utilização. A mobilização dos cursistas, os espaços para organização das telessalas, a distribuição do material impresso, a designação de profissionais da educação para exercerem as funções de Orientadores de Aprendizagem e Supervisores, ficaram a cargo das Secretarias de Educação dos seis Estados.

Os recursos para o desenvolvimento do projeto-piloto foram do FNDE.

No dia 1º de agosto de 1991 estreava o programa, que recebeu o nome de “Jornal da Educação - Edição do Professor”, composto de 100 programas de 20 minutos de duração e que abordavam conteúdos de Língua Portuguesa, com ênfase na Alfabetização, Matemática, Estudos Sociais e Ciências. Do projeto-piloto participaram 600 professores normalistas dos seis Estados.

O formato do programa televisivo era jornalístico. Blocos pedagógicos eram entremeados com noticiário jornalístico, também educativo, porque informativo.

A sensibilidade para reconhecer a televisão como veículo de comunicação de massa dos mais importantes tornou viável a realização de uma experiência inovadora - fazer jornalismo em educação e educação em jornalismo - permitindo através do uso do satélite, a comunicação, ao vivo, entre os professores-cursistas e os professores especialistas.

O projeto-piloto foi avaliado em todos os seus aspectos pela Fundação Roquette-Pinto que para elaborar o projeto de avaliação e desenvolvê-lo contratou os serviços de uma especialista.

A pesquisa avaliativa tinha os seguintes objetivos:

- Identificar o nível de participação dos professores-cursistas no decorrer do programa através da demanda de perguntas realizadas;
- Identificar o tipo de solicitação feita pelos cursistas aos especialistas, no decorrer do programa;
- Identificar as disciplinas que ofereceram maior dificuldade aos cursistas e as que foram melhor recebidas pelos mesmos;
- Identificar o índice de evasão dos professores durante o curso;
- Identificar aspectos positivos e negativos quanto à forma de emissão do programa, observando-se:
 - A unidade entre blocos jornalísticos e os de conteúdo pedagógico;
 - A atualidade de ambos;
 - O tempo destinado aos diferentes blocos;
 - A funcionalidade das tecnologias utilizadas;
 - Os recursos técnicos empregados pela produção do programa; - A articulação entre as diferentes disciplinas.
- Identificar aspectos positivos e negativos em relação às respostas enviadas pelos professores-especialistas, considerando a linguagem empregada, o prazo de recebimento das respostas via fax, a clareza na transmissão das informações e a articulação teoria/prática realizada em cada disciplina;
- Identificar aspectos positivos e negativos quanto à seleção de conteúdos apresentados por área de conhecimento e a relevância e aplicabilidade dos conceitos transmitidos;
- Identificar aspectos positivos e negativos das propostas de enriquecimento e dos conteúdos veiculados, em cada disciplina, pelo material impresso;
- Identificar se os programas veiculados atingiram as expectativas dos professores-cursistas e se estes consideraram ter recebido um embasamento capaz de modificar sua prática pedagógica, a partir dos conhecimentos adquiridos.

Optou-se por analisar todos os programas transmitidos e os respectivos boletins.

Todos os cursistas (600) responderam aos instrumentos de coleta de dados e os Orientadores de Aprendizagem e Supervisores encaminharam seus relatórios, seguindo o modelo elaborado pela Fundação Roquette-Pinto.

O relatório final com a análise dos dados coletados não incluiu os da Bahia, por não terem chegado em tempo hábil. É deste relatório final que retiramos alguns dados e conclusões.

Os dados extraídos dos questionários permitiram certas inferências, que foram corroboradas pela análise feita pelos Supervisores e Orientadores de Aprendizagem em seus relatórios.

A grande maioria apoiou a formatação do programa (telejornal), percebendo como positiva a articulação de conteúdos pedagógicos e notícias jornalísticas, já que estas, no entender do grupo, permitiram atualização de conhecimentos.

Apoiou, também, com bastante ênfase as tecnologias (telefone, fax, satélite) incorporadas ao programa, posto que as mesmas o tornaram dinâmico e permitiram o contato direto professores e especialistas, oportunizando o diálogo entre os participantes.

A seleção dos conteúdos foi considerada adequada por grande parte dos professores. Apenas 4,4% destes a consideraram insatisfatória.

O espaço de tempo dedicado à exposição dos conteúdos e às respostas dadas no Bloco intitulado “Tira Dúvidas” foi visto como insuficiente ou parcialmente suficiente pela maioria dos cursistas.

Os Orientadores de Aprendizagem e Supervisores sugeriram que fosse repensada a questão do tempo destinado à exposição dos conteúdos e que fosse diminuído o número de disciplinas por programa. No projeto-piloto, cada programa abordava conteúdos de duas disciplinas, com exceção do programa destinado à Alfabetização.

Foi sugerida a ampliação do bloco “Tira Dúvidas”, a fim de permitir maior aprofundamento das respostas e maior número de perguntas.

Foi sugerido, ainda, neste bloco, que fosse dado o direito ao professor-cursista de comentar a resposta do especialista, ampliando, assim, o diálogo.

A linguagem empregada na veiculação de informação foi considerada acessível e de domínio dos professores-cursistas.

Algumas questões foram levantadas sobre a seqüenciação dos conteúdos apresentados, especialmente os referentes à área de Matemática.

Foi apontada a escassez de recursos para a apresentação dos conteúdos e em alguns casos o material apresentado era alheio à realidade dos professores, especialmente daqueles que exercem suas atividades na região Nordeste.

A integração entre os conteúdos teve bom índice de aprovação, pelos professores, embora tenha sofrido críticas por parte das equipes técnicas dos Estados. Em relação ao material

impresso, foi considerado bom, pela maioria dos professores, sendo os temas por ele veiculados vistos como bem articulados, apresentando boa seqüência, em linguagem clara e acessível, servindo como complementação ao programa televisivo.

Críticas foram feitas à ausência de explicitação dos objetivos dos diferentes conteúdos apresentados à falta de sugestões bibliográficas e orientações para avaliação.

Os relatórios apontaram para dificuldades locais para reprodução dos boletins para os professores, falta de tempo para planejamento dos Orientadores de Aprendizagem, escassez de pessoal de apoio, distância dos telepostos, atraso, em alguns locais, da instalação dos equipamentos e dificuldades na sua manutenção.

Da análise dos dados coletados, quer nos instrumentais quer nos relatórios, constatou-se que os índices de avaliação mais positivos foram para o bloco de Alfabetização. Seguem alguns índices que mostram a aceitabilidade (conceito Bom) atribuídos às diversas áreas trabalhadas:

- Alfabetização 68,9%
- Língua Portuguesa 62,1%
- Ciências 60,7%
- Matemática 51,8%
- Estudos Sociais 43,6% ¹²

As respostas via fax não corresponderam, plenamente, às expectativas dos cursistas. Em todas as áreas o índice atribuído foi inferior àquele atribuído ao conteúdo e às respostas “ao vivo”. A área que obteve o índice mais negativo e relação as respostas via fax foi a de Estudos Sociais (10,8% as consideraram insuficiente). A área de Ciências obteve o menor índice de rejeição (6,8%).

Finalmente, solicitados a tecer comentários sobre a validade ou não do programa, os professores em sua grande maioria, informaram que atingiu suas expectativas, proporcionou-lhes suficiente embasamento teórico e possibilitou-lhe adquirir uma visão crítica a respeito dos problemas educacionais, tornando-os capazes de transferir os conteúdos apresentados aos seus alunos, criando estratégias para adequá-los aos mesmos e à sua realidade (74,2% afirmaram que sim).

A análise da pesquisa avaliativa evidenciou a aprovação dos professores ao programa, corroborada pela participação e interesse demonstrados durante o projeto-piloto.

Foram formuladas 2.070 perguntas aos especialistas. A maior incidência de perguntas concentrou-se no pedido de sugestões metodológicas.

Os índices mensais de evasão foram insignificantes, nunca ultrapassando o percentual de 2%.

Dos professores-cursistas que participaram do projeto-piloto, a grande maioria possuía formação em nível de 2º grau, havendo apenas um leigo. Menos de 20% do total possuía 1º grau ou estava cursando este nível. O maior número dos cursistas exercia o magistério num período que variava entre 6 e 10 anos, sendo que, no total, 75% exerciam a profissão há 1 ano, no mínimo e 15 anos, no máximo.

Sintetizando, a pesquisa avaliativa mostrou que as respostas a maioria dos itens mereceram o conceito Regular e Bom, atingindo a avaliação positiva entre 85% e 95% de indicações.

Os únicos pontos apontados como negativos relacionavam-se ao fator tempo dedicado à exposição de conteúdos e às respostas dadas no bloco “Tira-Dúvidas” (entre 11 e 18% de indicações adotando o critério fraco, inadequado, insuficiente).

A aprovação (conceito Bom) pelos professores do uso de novas tecnologias confirmou o acerto do trabalho realizado (mais de 85%).

A partir dessa avaliação, altamente positiva, o programa foi estendido a todo o Brasil, a partir de 1992, com um novo nome que o iria consagrar - “Um Salto para o Futuro”. Foram mantidos os objetivos iniciais, a proposta pedagógica, a clientela. Houve alterações referentes a formato e duração (o programa passou de 30 a 40 minutos e a partir de 1993, a 60 minutos). Foi incluída a disciplina Educação Artística e uma única disciplina foi abordada por programa.

O material impresso foi mantido com as mesmas características.

Em 1993, por força da permanente avaliação das séries produzidas e veiculadas em 1992, foi introduzido um bloco intitulado “Faça e Refaça”, destinado à confecção e orientação para utilização de materiais pedagógicos, construídos com sucata ou matéria-prima de baixo custo.

A pesquisa avaliativa específica do bloco “Faça e Refaça”, realizada em 1993, tinha os seguintes objetivos:

- Identificar se a seleção dos materiais didáticos e pedagógicos apresentados atendem às necessidades e interesses dos cursistas;
- Identificar se a orientação dada para confecção desses materiais foi feita de forma clara e precisa;
- Identificar se os materiais utilizados na confecção do que foi sugerido em cada bloco foram encontrados com facilidade;
- Identificar se as sugestões apresentadas para a utilização dos materiais estavam adequadas à realidade cotidiana dos cursistas; Identificar se estes materiais contribuíram para enriquecer a sua prática pedagógica;
- Recolher críticas e sugestões do campo, visando ao aprimoramento do bloco. A pesquisa de avaliação foi feita por amostragem (10% do mínimo de cursistas de cada Estado selecionados, aleatoriamente, nos diferentes telepostos).¹³

Além disto, foram consideradas as referências transcritas nos relatórios dos Orientadores de Aprendizagem, Supervisores e Coordenadores Estaduais de EAD.

Os percentuais obtidos na avaliação geral revelaram aceitação favorável por 97,4% dos cursistas, dos quais 73,7% consideraram boa a orientação para a construção dos materiais apresentados e os demais regular.

Para o aspecto da seleção dos materiais, dois itens foram pesquisados: o grau de atendimento às necessidades dos cursistas e a adequação à sua realidade de trabalho. A faixa de aceitação de 97,4% (conceitos Bom e Regular) para os dois itens demonstrou o atingimento dos dois objetivos (65% e 66,3% responderam conceito Bom, respectivamente).

O item destinado a avaliar a eficiência da professora na explicação de como confeccionar os materiais apresentados recebeu o percentual de 86,5% (conceito Bom) e 12,1% (Regular) totalizando 97,6% de aprovação.

Em relação ao aproveitamento pelo cursista dos materiais apresentados no bloco “Faça e Refaça”, foram obtidos os seguintes resultados:

- Possibilidade de aproveitamento dos materiais apresentados

75 Bom
24 Regular

- Variedade de alternativas de utilização apresentadas pela professora:

76,5 Bom
22,2 Regular

- Enriquecimento da prática pedagógica:

88,9 Bom
9,3 Regular¹⁴

Foi, também, avaliado o material referente ao “Faça e Refaça” constante do boletim impresso - 99,3 de aprovação, sendo 79% Bom e 20,3 Regular.

Foi registrada a incidência de utilização dos materiais pedagógicos apresentados no bloco, pelos cursistas em suas salas de aula. Dos 51 materiais apresentados, o mais utilizado pelos cursistas foi o “Quadro de Pregas”, seguido do “Envelope” e o “Quebra-Cabeça”, “Livro de Pano”, etc.

A introdução do bloco “Faça e Refaça” no programa “Um Salto para o Futuro” teve repercussão favorável e grande aceitação pelos cursistas. Os objetivos foram alcançados.

Ainda, em 1992, foi realizada uma avaliação externa, pela Fundação Carlos Chagas¹⁵, que trouxe subsídios para as alterações verificadas, em 1993 e que coincidem com os resultados da avaliação realizada pela Diretoria de Tecnologia Educacional da Fundação Roquette-Pinto.

De 1991 a 1994 foram produzidas seis séries (média de 50 programas), abordando os conteúdos do núcleo comum do currículo e metodologias e foram veiculadas oito séries. Além dessas, foram produzidas Séries Especiais, com uma média de 20 programas, sobre Literatura infantil, Educação Sexual, Educação Especial, Educação Física, Educação de jovens e Adultos, Alfabetização. Nesses quatro anos, “Um Salto para o Futuro” atualizou cerca de 433 mil professores do ensino fundamental, em recepção organizada, beneficiando de forma indireta cerca de 13 milhões de alunos, sem considerar os muitos que o assistiram, em recepção livre. No horário noturno, em que há recepção organizada, os professores-cursistas dela participam em 1.708 telessalas distribuídas em 1.104 municípios.

Todas as Séries foram avaliadas pela Fundação Roquette-Pinto, não só no que diz respeito à concepção, abordagem e dosagem dos conteúdos, adequação da linguagem utilizada, formato do bloco televisivo, qualidade do vídeo, desempenho do apresentador e dos especialistas como no que diz respeito ao material impresso, aos meios utilizados e às atividades desenvolvidas nas telessalas.

Os resultados das avaliações realizadas até 1994 apontaram para a excelente aceitação das Séries; os bons resultados evidenciados no desempenho profissional dos professores que as assistiram; a grande aceitação do bloco “Faça e Refaça”.

A partir de 1995, “Um Salto para o Futuro” introduziu grandes alterações no que se refere a formato, aos momentos de interatividade e ao “Faça e Refaça”, continuando sua trajetória, permanentemente avaliada.

Pode-se dizer que “Um Salto para o Futuro” representa uma conquista no plano institucional e um marco na teleeducação brasileira.

CONCLUSÃO

Relatando quatro grandes projetos brasileiros de educação a distância (SACI, TVE-Maranhão, Tele-Ensino do Ceará, “Um Salto para o Futuro”) que foram e são objeto de avaliação, minha intenção foi mostrar a importância, as peculiaridades, as dificuldades e as consequências concretas de uma ação avaliada.

Não só o mais recente - “Um Salto para o Futuro” - está aí a serviço dos docentes do ensino fundamental. Também os sistemas de televisão educativa do Ceará e do Maranhão continuam a abrir oportunidades de acesso à escolaridade básica.

Menos evidentes, mas também presentes, os desdobramentos do Projeto SACI, se fazem sentir nos desafios do Rio Grande do Norte, com sua Televisão Educativa da Universidade Federal e equipes da Secretaria de Educação, buscando soluções inovadoras e adequadas para aumentar o acesso e melhorar a qualidade da educação básica no Estado.

Quatro grandes projetos que representaram grandes investimentos de recursos financeiros e materiais, mas que, sobretudo, mobilizaram e capacitaram recursos humanos, trouxeram inovações e perspectivas diferentes no enfrentamento de questões educacionais.

Apesar das discontinuidades do próprio processo de avaliação, os dados parciais e seu processamento nem sempre concluído, afastam-nos da simplória dicotomia de sucessos e fracassos, e obrigam-nos a aceitar a complexa pedagogia do estudo das lições da experiência vivida.

A primeira lição que parece evidente é a da importância da avaliação como instrumento sistemático de correção de falhas e promoção de acertos. Neste sentido, a avaliação não se pode fazer isoladamente do processo de execução e acompanhamento das ações. Devidamente planejada, torna-se tarefa e competência de todos os agentes do processo. Isto significa que cooperação, participação, negociação não são palavras vazias, mas atitudes concretas que presidem uma avaliação, desde a coleta de dados até sua interpretação e “devolução” como forma de prevenir e corrigir inconveniências, de promover e desenvolver acertos, de entender e respeitar realidades diferenciadas.

Uma segunda lição se prende, no caso específico da educação a distância, ao “atropelamento decisório” que, independentemente de análise avaliativa, usa o poder efêmero para dar e tirar vida a projetos, mudar de estilo ou esvaziar linhas de ação. A perpetuação desta prática tem levado à lamentável providência de não dar atenção aos dados e interpretações avaliativos,

quando não de engavetá-los ou destruí-los. E, o que é pior, desenvolver novos mecanismos de avaliação que, privilegiando ora um, ora outro aspecto do projeto, façam acertadas as decisões, independentemente de acertos ou falhas da ação.

Avaliar não é um requinte, nem é a construção de um álibi. É, e será sempre, um processo responsável de construir sucessos que, em educação em geral e, particularmente, na educação a distância, significam qualidade de ensino e, portanto, acesso e aperfeiçoamento do exercício dos direitos de cidadania.

NOTAS

- 1 ALVARADO, Carmem Rosa, NÚÑEZ, Alberto. Un paradigma para la práctica evaluativa en los sistemas educativos a distancia. IN: VILLARROEL, Armando, PEREIRA M., Francisco. *La educación a distancia: desarrollo y apertura*. Caracas: ICDE, 1990. Trabalho apresentado na XV Conferência Mundial.
- 2 McANANY, Emile, OLIVEIRA, J. B. A. *Projeto SACT: embrião de um satélite educativo*. Rio de Janeiro: ABT, 1978. Estudos e Pesquisas, 8.
- 3 *Id. ibid.*
- 4 Os dados de 1994 e 1995 foram fornecidos pelas TVE do Maranhão e Ceará. Os dados anteriores foram retirados do artigo: STONE, John, H. A televisão escolar: uma comparação das experiências do Maranhão e Ceará. *Revista de Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 80/81, 74-80, jan./ abr. 1988.
- 5 BRASIL. Leis, decretos. Decreto 1.237, de 06/09/94. Cria no âmbito da Administração Federal, sob a coordenação do Ministério da Educação e do Desporto, o Sistema Nacional de Educação à Distância (SINEAD) e dá outras providências. *Col. Leis Rep. Fed. Brasil*, Brasília, v. 186, n. 10, 3777-3827, out. 1994.
- 6 *Id.* Convênio de Cooperação Técnica n. 906, que entre si firmam o Ministério de Educação e Desporto, o Ministério das Comunicações/Empresa Brasileira de Telecomunicações S/A - EMBRATEL, com a participação do Ministério da Ciência e Tecnologia, do Ministério da Cultura, do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB, do Conselho de Secretários Estaduais de Educação - CONSED e da União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação - UNDIME, com os seguintes propósitos: explicitar princípios comuns que norteiam as partes nas atividades de integração do setor educacional às dimensões cultural, econômica e política da sociedade brasileira; conceber, desenvolver implantar e expandir a infra-estrutura de informações do Sistema Nacional de Educação à Distância, representada por uma rede teleinformacional de educação (RTE): ampliar as disponibilidades de satélite para fins. Brasília, 08 de dezembro de 1993.
- 7 *Id.* Decreto 1005, de 08.12.93. Dispõe sobre a tarifa especial prevista no artigo 104 da Lei 4.117, de 27 de agosto de 1962, e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, n. 234, 09.12.93. p. 18863 Seção I.
- 8 *Id.* Portaria Ministerial, n. 1.702-A, de 0612-1994, do Ministro de Educação e Desporto. Institui, junto à Secretaria Executiva deste Ministério, um Comitê Consultivo Permanente - CCP, um Comitê de Suporte Tecnológico - CSP, um Comitê Executivo de Implementação - CEI, uma Comissão de Articulação Institucional - CAI e uma Coordenação de Educação à Distância-SINEAD. *Documenta*, Brasília, n. 407, p. 32-34, dez. 1994.
- 9 *Id.* Decreto s/n de 11 de janeiro de 1994. Cria, no âmbito da Secretaria-Geral da Presidência da República, comissão encarregada de estudar e propor alternativas para integração do Programa Nacional de Educação à Distância com os meios oficiais de comunicação, e dá outras providências. *Col. Leis Rep. Fed.* Brasília, v. 186 n. 2, ft.1, 1065-1087, fev. 1994.
- 10 BRASIL. MEC. *Plano decenal de educação para todos*. Brasília, 1993. 136 p. Esta publicação consubstancia o compromisso assumido em Jointien, Tailândia, de universalizar a educação fundamental e erradicar o analfabetismo, até 2.003.

- 11 BRASIL. Leis, decretos. Decreto n.2, de 11 de janeiro de 1991. Institui Grupo de Trabalho incumbido de elaborar projeto-piloto para recepção de imagem via satélite, a ser utilizada no processo educacional brasileiro. *Diário Oficial*, Brasília, 14.01.91 p 37.
- 12 Dados retirados do: BRASIL. MEC. *Relatório final de avaliação do Programa Jornal da Educação*: edição do professor. Rio de janeiro: Fundação Roquete Pinto/Diretoria de Tecnologia educacional, 1991.
- 13 BRASIL. MEC. *Projeto de avaliação do bloco "Faça e Refaça"*. Rio de janeiro: Fundação Roquette Pinto/Diretoria de Tecnologia Educacional, 1993.
- 14 *Id. ibid*
- 15 Essa Pesquisa Avaliativa foi encomendada à Fundação Carlos Chagas (SP) pelo Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Ensino Fundamental - Coordenadoria Nacional de Ensino à Distância, em 1992.