

UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

DOSTOIEWSKI MARIATT DE OLIVEIRA CHAMPANGNATTE

POSSIBILIDADES DE USOS E MEDIAÇÕES DAS MÍDIAS AUDIOVISUAIS EM SALA
DE AULA

Rio de Janeiro

2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

DOSTOIEWSKI MARIATT DE OLIVEIRA CHAMPANGNATTE

POSSIBILIDADES DE USOS E MEDIAÇÕES DAS MÍDIAS EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada no Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estácio de Sá como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre. Área de concentração: Educação e Cultura Contemporânea. Linha de Pesquisa: Tecnologias da Informação e Comunicação nos Processos Educacionais.

ORIENTADORA: Prof. Dra. Lina Cardoso Nunes

RIO DE JANEIRO

2009

DOSTOIEWSKI MARIATT DE OLIVEIRA CHAMPANGNATTE

POSSIBILIDADES DE USOS E MEDIAÇÕES DAS MÍDIAS EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada no Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estácio de Sá como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre. Área de concentração: Educação e Cultura Contemporânea. Linha de Pesquisa: Tecnologias da Informação e Comunicação nos Processos Educacionais.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Lina Cardoso Nunes

(Presidente)

Universidade Estácio de Sá

Prof. Dra. Estrella Bohadana

Universidade Estácio de Sá

Prof. Dra. Raquel Goulart Barreto

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

DEDICATÓRIA

A memória de meu pai pelo apoio sempre quando o assunto era estudar.

A minha mãe pelos apoios em todos os sentidos.

A meu amigo Daniel Pegoral pelo grande incentivo e força nos momentos em que mais precisei.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus pela força que me proporcionou.

A Prof. Dra Lina Nunes, pelos conhecimentos proporcionados e por aumentar ainda mais em mim o interesse pelas escolas públicas brasileiras.

A todos os professores e coordenadores das escolas que colaboraram com esta pesquisa.

A Prof. Dra. Estrella Bohadana, pelos célebres diálogos filosóficos no Mestrado.

Ao Prof. Dr. Marco Silva, por despertar em mim o gosto pela interatividade, mesmo não sendo este o foco deste trabalho.

A Prof. Dra. Alda Mazzotti e Prof. Neise Deluiz, por me apresentarem e me ensinarem de uma maneira tão rica e empolgante os longos caminhos da pesquisa.

Aos meus amigos Rafael Leal, Marina Tedesco, Tatiana Farias e Hércules Rigoni que em todos os momentos viram neste mestrado um grande crescimento para mim e me incentivaram sempre.

Aos meus colegas de turma e a todos os professores do Mestrado pelas discussões e sugestões à realização deste trabalho.

Sobre as manias de um perfeccionista...
Até cortar os próprios defeitos pode ser
perigoso... Nunca se sabe qual é o
defeito que sustenta nosso edifício
inteiro.

Clarice Lispector

RESUMO

O objetivo do presente estudo foi avaliar como as mídias audiovisuais estão sendo utilizadas em salas de aulas pelos professores de escolas públicas. O estudo teve como participantes professores de três escolas municipais do Rio de Janeiro pertencentes à 2ª. Coordenadoria Regional de Educação. Os dados foram coletados inicialmente através de questionário para a caracterização dos participantes da pesquisa. A seguir realizaram-se observações dos professores em seus trabalhos com mídias em salas de aula e por fim aplicaram-se entrevistas semi-estruturadas com os participantes. Os dados referentes ao questionário foram tabulados e apresentados através de gráficos, caracterizando os professores. A análise das entrevistas foi feita através da análise de conteúdo, modalidade temática, apresentada por Bardin. A partir da análise emergiram temas e sub-temas das falas dos professores que foram analisados juntamente com as observações, à luz do referencial teórico escolhido. O embasamento teórico tomou por base estudos de mediações, Martin-Barbero, Orozco; de mídia-educação, Belloni, Fantin e Orofino e sobre mídias e seus usos em sala de aula, Pretto, Moran, Napolitano, Castells, Valente Foram também considerados para a análise dos dados os documentos oficiais sobre as políticas governamentais em termos de modernização das escolas públicas. Os resultados apontam para o fato de que a maioria dos professores considera importante o uso de mídias em sala de aula, tanto pela aproximação da realidade do aluno, como por ser uma nova linguagem em sala de aula. Nesse sentido, percebem as mediações através das mídias em suas atividades em sala de aula. Porém, apesar dessas constatações, muitos professores não utilizam todas as possibilidades das mídias, trabalhando-as basicamente como uma ilustração do conteúdo no percurso de suas atividades. Vale sinalizar que os professores apontam dificuldades para o trabalho com as mídias na escola, tais como questões de infraestrutura, pouco número de computadores e manutenção de equipamentos; além da formação ainda insuficiente para o trabalho com mídias. Assinalam ainda a necessidade de um professor responsável pelo laboratório de informática. Nas considerações finais são levantadas questões referentes às estruturas das políticas de modernização comparadas ao que foi observado no trabalho dos professores e no que foi apontado por eles como dificuldades, na tentativa de viabilizar reflexões e discussões sobre o tema estudado, na perspectiva de gerar mudanças nas próprias políticas.

Palavras-chave: Mídias. Mediações. Escola Pública. Políticas Governamentais.

ABSTRACT

The objective of this research is to appraise how audiovisual media is being used in classrooms by public schools teachers. The subject are teachers of three municipal schools in Rio de Janeiro, under 2nd Regional Coordination of Education. First, data were collected through a questionnaire, in order to distinguish teachers participating in this research. After that, teachers were observed using media during classes. Finally, they were interviewed using a semi-structured scheme. Data regarding to questionnaires were tabulated and presented as graphics, distinguishing different kinds of teachers. Interviews were analysed through content analysis, thematic mode. Analysing teachers' discourse, some subjects and secondary subject came out, which were analysed, as well as observations, under chosen theoretical referential, based upon literature concerning to mediations, media and education, and media usage during classes. In addition to these, official documents relating to government's politics to school modernization were analysed. Results indicate that most part of teachers consider important to use media during classes, both because it approximates students' reality and because it is a new teaching language – as well as they understand mediations through media in their classes. However, despite of these confirmations, many teachers do not use all media possibilities, using them only as an illustration of classes' subject. Teachers also point out many difficulties to work with media during classes, such as infrastructure issues; few computers and want of support; and not being trained to work with media, as well as not having a teacher to manage the computer's room. Among conclusions, there were raised questions concerning to structures of politics of modernization, compared to what was concluded through observation of teachers during classes and to what they pointed out as difficulties, trying to stir up more discussions on this subject, in order to promote changes in public politics themselves.

Keywords: Using Media Inside Classrooms – Teaching and Mediations – Using Computer in Public School.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Tempo de trabalho no município - Escola A.....	69
GRÁFICO 2 – Tempo de trabalho no município - Escola B.....	70
GRÁFICO 3 – Tempo de trabalho no município - Escola C.....	70
GRÁFICO 4 - Carga horária semanal – Escola B.....	71
GRÁFICO 5 - Carga horária semanal – Escola C.....	72
GRÁFICO 6 - Formação profissional dos professores – Escola A.....	73
GRÁFICO 7 - Formação profissional dos professores – Escola B.....	73
GRÁFICO 8 - Formação profissional dos professores – Escola C.....	74
GRÁFICO 9 - Opinião sobre a utilização de mídias em sala de aula – Escola A..	74
GRÁFICO 10 - Opinião sobre a utilização de mídias em sala de aula – Escola B	75
GRÁFICO 11 - Opinião sobre a utilização de mídias em sala de aula – Escola C	75
GRÁFICO 12 - Mídias que os professores utilizam, incluindo a informática – Escola A.....	76
GRÁFICO 13 - Mídias que os professores utilizam, incluindo a informática – Escola B.....	77
GRÁFICO 14 - Mídias que os professores utilizam, incluindo a informática – Escola C.....	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Temas e Sub-temas	80
------------------------------------	----

LISTA DE SIGLAS

CRE – Coordenadoria Regional de Educação da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro	24
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.	28
MEC – Ministério da Educação do Brasil	21
MULTIRIO – Empresa Municipal de Multimeios	21
NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional	29
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais	30
PEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos	61
ProInfo – Programa Nacional de Informática na Educação	21
SME-RJ – Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro	21
SEED – Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação do Brasil	27
SEEDUC-RJ – Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro	22
UCA – Um Computador por Aluno	21
UFBA – Universidade Federal da Bahia	22
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina	22
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas	22
USP – Universidade de São Paulo	22

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1- AS MÍDIAS AUDIOVISUAIS NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO.....	15
(a) - CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA.....	15
(b) - OBJETIVO E QUESTÕES DA PESQUISA.....	23
(c) - METODOLOGIA DA PESQUISA.....	23
(d) - Tipo de pesquisa.....	23
(e) - Sujeitos e local da pesquisa.....	24
(f) - Etapas e instrumentos de pesquisa.....	24
(g) - Análise dos dados.....	26
CAPÍTULO 2- POLÍTICAS PÚBLICAS, MÍDIA-EDUCAÇÃO E MEDIAÇÕES..	27
2.1- POLÍTICAS DE MODERNIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO FUNDAMENTAL.....	27
2.2 - MEDIAÇÕES, MÍDIAS E MÍDIA-EDUCAÇÃO.....	31
2.3- MÍDIAS E SEUS USOS EM SALAS DE AULA.....	45
CAPÍTULO 3- O CAMPO DE PESQUISA.....	61
3.1- DESCRIÇÃO DO CAMPO.....	61
3.1.1- Escola A.....	61
3.1.2- Escola B.....	63
3.1.3- Escola C.....	65
3.2- CARACTERÍSTICAS DOS PROFESSORES.....	68
3.2.1- Tempo de trabalho no município.....	68
3.2.2- Carga horária semanal.....	71
3.2.3- Formação profissional dos professores.....	72
3.2.4- Opinião sobre a utilização de mídias em sala de aula.....	74
3.2.5- Mídias que os professores utilizam, incluindo a informática.....	76
3.3 – OBSERVAÇÕES NO CAMPO DE PESQUISA.....	78

CAPÍTULO 4- ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	80
4.1 – A IMPORTÂNCIA DO USO DE MÍDIAS EM SALA DE AULA.....	81
4.1.1- A mídia como aproximação da realidade do aluno.....	81
4.1.2- A mídia como uma nova linguagem e o processo ensino-aprendizagem....	82
4.2 – UTILIZAÇÃO DE VÍDEOS E INTERNET EM SALA DE AULA.....	84
4.2.1- Utilização de vídeos em sala de aula.....	85
4.2.2- Utilização da Internet em sala de aula.....	92
4.2.3 – A sala de leitura.....	98
4.3 - DIFICULDADES DO USO DE VÍDEO E INTERNET NAS ESCOLAS.....	99
4.3.1 – Infra-estrutura das escolas e seus usos.....	99
4.3.2 – Características e comportamentos dos professores perante às mídias..	102
4.3.3 – O professor de laboratório de informática.....	105
4.4- MÍDIAS E POSSIBILIDADES DE MEDIAÇÕES.....	107
4.4.1- Mediações e o trabalho aprofundado com mídias.....	107
4.4.2- Mediações e o trabalho com mídias como ilustrativo.....	110
CAPÍTULO 5- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS.....	119
ANEXOS	
ANEXO A: Termo de compromisso junto à SME-RJ.....	124
ANEXO B: Questionário aplicado para caracterização dos professores....	125
ANEXO C: Roteiro de observações – Diário de campo.....	126
ANEXO D: Roteiro de entrevista semi-estruturada com os professores....	127

CAPÍTULO 1

AS MÍDIAS AUDIOVISUAIS NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO

1.1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

A presença das mídias audiovisuais¹ em sala de aula tem sido assunto de pesquisas e debates de diversos autores (MORAN, 2007; VALENTE, 2002; FANTIN, 2006; BELLONI, 2005). O interesse por esse tema aparece desde antes da implantação das políticas públicas para modernização das escolas, em estudos relacionados às mediações², mídia, educação e comunicação. Passando pela discussão das próprias políticas públicas e caminhando até estudos mais recentes que analisam a forma como essas políticas estão sendo aplicadas nas escolas e que tipos de resultados geraram.

Os estudos sobre as relações entre mídia e sociedade tiveram grande representatividade na América Latina com as teorias latino-americanas de comunicação e cultura, em principal com a Teoria latino-americana das mediações de Martín-Barbero e com estudos do enfoque integral da audiência de Guillermo Orozco. Essas teorias partem de um ponto principal em que as mídias devem ser analisadas a partir de seus contextos sociais e históricos; e que cultura e sociedade devem ser pensadas como uma teia. A partir disso, analisar uma mídia audiovisual em determinado contexto, em sala de aula, em família ou em comunidade, implica em perceber as mediações que ocorrem entre essa mídia e as pessoas que a cercam. E perceber olhares dos receptores dessas mídias (MARTÍN-BARBERO, 2003; OROZCO, 1991).

A escola diante das aceleradas transformações das culturas urbanas está sofrendo grandes impactos e mudanças, principalmente pela influência da mídia. Os meios de comunicação e as novas tecnologias significam para escola um grande

¹ Neste trabalho, o termo novas mídias audiovisuais, tanto como somente mídias audiovisuais, mídias, novas tecnologias, tecnologias e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) abrangem o que se refere à Internet, Televisão, Vídeo/dvd; sendo que esse recorte é baseado nas intervenções governamentais nas escolas com o Proinfo, Tv Escola, Dvd Escola e iniciativas da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. E referenciando-se na definição dada por Lev Manovich (2005, p. 27) de que “as novas mídias ocupam-se de objetos e paradigmas culturais”. E na definição apontada por Belloni (2005, p.21) “as TIC são o resultado da fusão de três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas.”

² A mediação trata da relação e intervenção humana em processos de produção e circulação de formas simbólicas. Constitui a relação entre mídias e seres humanos, de forma dialética (OROFINO, 2005)

desafio. Onde se vê cada dia mais a distância existente entre o modo como os professores ensinam e o modo como os alunos aprendem. Os meios de comunicação promovem uma descentralização na circulação dos saberes e uma socialização a partir disso, colocando num mesmo espaço diversas culturas, padrões e visões de mundo. (MARTÍN-BARBERO, 2003). Assim a escola tem que estar atenta a essas transformações para participar desse processo

interagir com as mudanças no campo/mercado profissional, ou seja, com as novas figuras e modalidades que o ambiente informacional possibilita, com os discursos e relatos que os meios de comunicação de massa mobilizam e com as novas formas de participação cidadã que eles abrem, especialmente na vida local. (MARTÍN-BARBERO, 2003, p.67)

Atentar para a realidade que a cerca é um dos primeiros passos para a escola ficar em sintonia com a realidade e com os próprios alunos, que sofrem a todo o momento interferências do mundo fora da escola. Trazer para a escola o que a circunda pode ser uma das maneiras de aproximar essas duas realidades díspares, a de fora da escola e a da própria escola. Um exemplo disso é através da incorporação das mídias no contexto escolar. Tanto no uso da própria mídia em sala de aula como recurso pedagógico, como através de discussões sobre as mídias e suas influências na sociedade. A mídia-educação estuda essas e outras relações referentes às mídias e a escola.

A teoria das mediações influenciou diversos estudos sobre mídia-educação, principalmente na maneira de se perceber as relações dialéticas entre o meio e a sociedade que o cerca, no caso, o contexto escolar. Ainda remetendo a Martín-Barbero (2003, p.67) “a escola deve interagir com os campos de experiência onde se processam hoje as mudanças”. Isso inclui desde as relações da ciência com a arte, das literaturas escritas e audiovisuais, até mesmo questões de pesquisas e experimentações estéticas. Assim como é importante que a escola esteja atenta às mediações ocorridas entre a família e o mundo que a cerca, pois o seu aluno faz parte do contexto familiar. E de acordo com Martín-Barbero e Rey (apud OROFINO, 2005) a família é um ambiente de grandes tensões e ao mesmo é onde o indivíduo encontra lugar de expressão e também de repressão. É a unidade básica e onde forma suas primeiras impressões. E

assim como a escola, a família também está sujeita às mediações das mídias, reforçando a concepção de uma análise da realidade como uma teia. Dessa forma, perceber as mídias inseridas no contexto escolar é perceber qual realidade cerca essa própria mídia dentro da escola, de que maneira é administrada e de que forma a presença dela altera o cotidiano escolar.

Como já dito, a mídia-educação ocupa-se das análises das relações entre a mídia e a escola, e em seus estudos aborda aspectos sobre educação e comunicação. As discussões em torno da mídia-educação envolvem também a própria definição desse termo e seus campos de estudo. Belloni (2005) faz um estudo sobre os aspectos conceituais e históricos da mídia-educação e aponta duas facetas que a mesma possui: a de ser uma ferramenta pedagógica e também de ser um objeto de estudo complexo e multifacetado, que permeia a realidade. Ou seja, a primeira faceta refere-se à mídia utilizada dentro da sala de aula (como recurso pedagógico) e a segunda, a mídia fora da sala de aula (tv, rádio, cinema, internet). Porém, em ambos os casos, apesar de terem duas facetas diferentes, se interligam em diversas análises, podendo formar também um objeto único de estudo.

A existência das diversas facetas da mídia-educação, como aponta Fantin (2006), cria o que se pode chamar de uma educação com as mídias e de uma educação para as mídias. Equiparando-se com as facetas apresentadas por Belloni (2005) em que uma educação com as mídias refere-se ao uso da mídia como suporte para a didática em sala de aula. Uma educação para as mídias seria a busca de se trabalhar na educação uma abordagem de leitura crítica e reflexiva das mídias, não só da mídia presente na escola, mas na sociedade como um todo.

A educação para as mídias é uma condição de educação para a cidadania, um instrumento para a democratização de oportunidades educacionais e de acesso ao saber, o que contribui para a redução das desigualdades sociais. Educar para as mídias na perspectiva deste trabalho implica a adoção de uma postura “crítica e criadora” de capacidades comunicativas, expressivas e relacionadas para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias, para interagir significativamente com suas produções e para produzir mídias também. (FANTIN, 2006, p.31).

Esta visão social da mídia-educação apontada por Belloni (2005) e Fantin (2006)

também é abordada por Orofino (2005) que trabalha a questão da pedagogia dos meios na escola, onde aponta questões relacionadas à educação com e para as mídias. Segundo a autora, há a necessidade de despertar nos jovens a consciência crítica diante das mídias e para isso deve-se atentar para o simbólico nos quais esses jovens vivem, a fim de despertar-lhes posições questionadoras perante tudo a que são expostos na mídia. É importante que esse papel seja desempenhado pela escola, que deve perceber, e também levar o aluno a pensar, que a mídia ocupa um espaço que se relaciona com diversas dimensões da cultura e da vida social.

É cada vez mais necessário ampliarmos as mediações escolares por meio de novos enfoques pedagógicos que visem um consumo cultural crítico e que possibilitem a criação de estratégias de uso destes meios para fins de construção da cidadania ativa, participativa, atuante no contexto da comunidade na qual a escola se insere (OROFINO, 2005, p.32).

Com relação a uma educação com as mídias, que se refere aos usos didáticos das mesmas em salas de aulas, nota-se também essa preocupação com uma apropriação crítica das tecnologias pelos professores e alunos. Moran (2007) aponta que é interessante que o professor, a partir do trabalho com mídias, encontre meios de provocações para os alunos. Ao utilizar as tecnologias, seja para iniciar ou sintetizar um trabalho, o professor deve estar atento para incitar discussões em sala de aula, estimulando o interesse pelo tema abordado e gerando também a vontade de pesquisa em seus alunos. É importante que o professor assuma a função de mediador e não apenas de transmissor de um conhecimento.

Os professores podem focar mais a pesquisa do que dar respostas prontas. Podem propor temas interessantes e caminhar dos níveis mais simples de investigação para os mais complexos; das páginas mais coloridas e estimulantes para as mais abstratas; dos vídeos e narrativas impactantes para os contextos mais abrangentes e assim ajudar a desenvolver um pensamento arborescente, com rupturas sucessivas e uma reorganização semântica contínua. (MORAN, 2007.p.102)

Ou seja, a presença das mídias pode também ajudar a reorganizar a forma com que conteúdos são trabalhados em sala de aula. Assim como afirma Romero (2006)

que um ambiente multimídia, por oferecer diversos recursos aos seus usuários, pode despertar diferentes maneiras de usá-lo ou mesmo alterar a forma de aprendizado de determinado conteúdo. As mídias podem tornar o conteúdo de mais fácil assimilação e até despertar o interesse por um aprofundamento de diversas questões, estimulando novos questionamentos.

Napolitano (2003), em seu trabalho sobre o uso de cinema em sala de aula, também aponta para a utilização crítica das mídias audiovisuais. O autor coloca que o cinema pode ser usado de diversas formas pelos professores, como fonte ou texto-gerador. E que a partir desses usos é interessante que o professor promova discussões e questionamentos sobre os conteúdos trazidos pelos filmes, comparando aos conteúdos de sala de aula, assim como com as realidades de seus alunos. Além de discutir a própria linguagem fílmica e as intenções por trás das construções das histórias e das imagens dos audiovisuais trabalhados.

Nessa mesma perspectiva crítica, mas abordando sobre informática e internet, Sampaio, Oliveira e Nespoli (2005) trabalham a questão dessas tecnologias em sala de aula e propõem um estudo das mesmas como suporte ao desenvolvimento do ensino-aprendizado. Os autores apontam as vantagens da informática e da internet como facilitadores e como recursos, não só de apoio, mas como fontes primordiais da construção do conhecimento em conjunto professor-aluno. “Informatizar as escolas é fazer com que o aluno aprenda com a tecnologia, aprenda usando as tecnologias como ferramentas que o apóiam no processo de reflexão e de construção do seu conhecimento” (idem, p.6). Para tanto é necessária uma postura crítica do professor perante a essas tecnologias e que o mesmo estimule essa postura com seus alunos; buscando utilizar a informática e a internet a partir de suas diversas possibilidades, evitando a simples transmissão de conhecimento.

Dentro dessa linha de análise crítica das tecnologias como recursos pedagógicos em sala de aula, encontram-se os trabalhos de Fantin e Belloni relacionados à educação com as mídias e mediações. Fantin (2006) aponta questões relacionadas tanto ao uso do vídeo como da Internet nas escolas e a importância da complexidade desses usos.

[...] o objetivo do trabalho educativo na escola não é apenas o uso da sala informatizada ou do laboratório multimídia, e sim que a criança atue nesses e noutros espaços estabelecendo interações e construindo relações e significações. A mediação deve ser pensada também como forma de assegurar e/ou recuperar a corporeidade – o gesto, o corpo, a voz, a postura, o movimento, o olhar como expressão do sujeito – e a relação com a natureza como espaço fundamental através do qual se criam e constroem sentidos. (FANTIN, 2006. p.106)

Belloni (2005) ao abordar a questão da educação com as mídias como mediação escolar coloca, na mesma linha de Fantin (2006), possibilidades de trabalhos críticos e busca em Masterman (apud BELLONI, 2005) diversas razões de por que ensinar com as mídias. Dentre essas razões há a que diz da “expectativa dos jovens em serem formados para compreender sua época (que sentido há em martelar uma cultura que evita cuidadosamente as interrogações e as ferramentas de seu tempo?)” (MASTERMAN, 1993, apud BELLONI, 2005, p.10). Trazer a mídia para dentro da escola, tanto para discussão como também para seu uso pedagógico, é uma maneira de aproximar os alunos de suas realidades, o que permite uma maior facilidade na ocorrência das mediações escolares, tanto mediações alunos-professores, como alunos-tecnologias-professores. (BELLONI, 2005; FANTIN, 2006). Mediações essas que, portanto, podem facilitar cada vez mais o próprio ingresso e um trabalho crítico das tecnologias da informação e comunicação nos processos educacionais. Contribuindo para a formação e manutenção de um círculo positivo acerca das apropriações das mídias pelas escolas. (OKADA, 2005). Apropriações essas que cada vez mais devem buscar análises críticas dos meios, para que a escola possa, como aponta Gadotti (2002, p.3) “ensinar a pensar criticamente” e que portanto precisa dominar as linguagens que permeiam a realidade, como as linguagens tecnológicas.

Para se compreender também a mídia-educação no contexto escolar, principalmente no que se refere ao uso dessas mídias em sala de aula, é necessário entender o processo de modernização das escolas. Orozco (2002) coloca que os governos têm grandes intenções em melhorar e modernizar as instituições escolares, com a compra de equipamentos, seja em termos de educação a distância, seja em termos de mídias como recursos pedagógicos no ensino presencial. Porém ele alerta

que “o tecnicismo da oferta educativa por si só não garante uma melhor educação” (idem, p.65). Principalmente pelo fato de os governos se atentarem mais para a modernização em termos de equipamentos do que para a formação dos professores e o trabalho com os mesmos. Daí depara-se com um quadro onde há equipamentos nas escolas e os mesmos são usados de forma precária.

No Brasil, o Ministério da Educação iniciou um programa de modernização das escolas públicas de ensino fundamental e médio, a partir da década de 1990. Foram criadas três iniciativas principais: a Tv Escola, o Dvd Escola e o ProInfo.

O projeto Tv Escola consistiu na criação de um canal de televisão onde seriam exibidos programas educativos. Foram comprados e enviados para as escolas aparelhos e fitas de vídeo-cassete, televisões e antenas parabólicas. Além da criação de uma publicação bimestral com a programação do canal, para que os professores gravassem os programas. Algumas escolas não receberam o kit da Tv Escola e mais recentemente integraram o projeto Dvd Escola. Este projeto consiste no envio de aparelhos de Dvd e de uma caixa contendo dvds com os principais programas da Tv Escola, abrangendo diversos conteúdos e disciplinas (MEC, 2009).

Em 1997 foi criado o ProInfo, que consistiu na construção de laboratórios de informática em diversas escolas públicas do país. As escolas deveriam ser equipadas com computadores com acesso a Internet. A mais recente investida do Ministério da Educação nessa área é a implantação do Projeto Piloto UCA (um computador por aluno), em fase de realização. Ele prevê a compra de laptops de baixo custo para uso individual dos alunos em sala de aula (CÉSAR, 2007, PROINFO, 2009).

Além das investidas do governo federal, outras políticas de modernização ocorrem a partir de governos municipais e estaduais. A prefeitura do Rio de Janeiro, por exemplo, realiza através da Secretaria Municipal de Educação (SME-RJ) diversas iniciativas de modernização de suas escolas. Dentre elas estão o projeto Sala de Leitura, o Programa de Informática Educativa e a Multirio. A Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro também atua no sentido de modernizar as escolas de sua rede. Em 2008 houve a distribuição de um notebook para cada professor do sexto ao terceiro ano do ensino fundamental. Houve também a criação de dois portais virtuais um voltado para os professores “conexão professor” e um voltado para os alunos

“conexão aluno”, onde professores e alunos encontram conteúdos relacionados à informática na educação. (SEEDUC-RJ, 2009)

Este trabalho é voltado para iniciativas de modernização em escolas municipais do Rio de Janeiro e portanto aprofunda-se no estudo das políticas voltadas para as escolas do município. O projeto Sala de Leitura prevê que nas escolas municipais haja uma sala onde existam livros, vídeos-educativos, filmes, televisão, aparelho de Dvd e vídeo, jornais e revistas, ou seja, onde haja diversos tipos de mídias para que sejam trabalhadas as diversas formas de leituras. O Programa Informática Educativa prevê a instalação de laboratórios de informática com acesso a internet nas escolas, onde ainda não houve o benefício do ProInfo. Há também a MULTIRIO, que é uma empresa vinculada à SME-RJ e que exhibe, produz e distribui conteúdos educativos para as escolas da rede municipal. (SME-RJ, 2009, MULTIRIO, 2009).

Diante desse contexto político em termos de modernização das escolas e dos pontos apresentados acerca de mídia-educação, remete-se a Duarte (2007) que traça um panorama dos estudos em mídia-educação no Brasil e no mundo. A autora observa que é bastante rico o estudo brasileiro sobre mídia-educação, no que se diz respeito à educação para as mídias. Mas que há, no interior do grande campo da mídia-educação, uma área com estudos menos desenvolvidos, que se refere ao modo como as mídias presentes em sala de aula são utilizadas, ou seja, à educação com as mídias. Duarte (2007) aponta universidades, pesquisadores e pesquisas referentes a esses estudos, tais como os trabalhos de Nelson de Lucca Pretto na UFBA, sobre as mídias presentes na educação. Há ainda os estudos de José Manuel Moran, na USP, sobre o uso de vídeo e Internet em sala de aula. Aponta também os trabalhos de Gilka Girardello e Mônica Fantin, da UFSC e de José Armando Valente na UNICAMP.

A partir desses apontamentos Duarte (2007) cita a importância dos estudos referentes aos usos das mídias em sala de aula e os estímulos aos mesmos. Diante desse quadro apresentado por Duarte e também frente ao panorama político em termos de modernização das escolas e das pesquisas já realizados nessa área, é que se apresenta o objeto de estudo desse trabalho. Tendo como referência básica os estudos sobre mediações de Martín-Barbero e Guillermo Orozco e seus desdobramentos no contexto brasileiro através de autores como Mônica Fantin, Maria Isabel Orofino e Maria

Luíza Beloni; além dos estudos sobre mídias na educação de Nelson de Luca Pretto, José Manuel Moran, Marcos Napolitano e José Armando Valente.

O objetivo deste trabalho é analisar como as mídias audiovisuais, implantadas em Escolas Municipais do Rio de Janeiro, estão sendo usadas em termos didático-pedagógicos, tendo em vista a perspectiva das mediações. Visa contribuir para despertar o interesse não só de pesquisadores, mas também de ações em políticas públicas, pois o modo como as mídias estão sendo utilizadas é tão importante para uma política quanto a quantidade de mídias que estão sendo implantadas.

1.2 - OBJETIVO E QUESTÕES DA PESQUISA

Esta pesquisa tem por objetivo investigar como as mídias audiovisuais, implantadas pelo governo em escolas públicas, estão sendo utilizadas em sala de aula. Nesta pesquisa as mídias audiovisuais focalizadas serão o computador/internet e vídeos/Dvds utilizados em sala de aula. De acordo com o objetivo geral as seguintes questões foram elaboradas:

- (h) Como os professores utilizam as mídias audiovisuais em sala de aula? Em que situação? Com que finalidade?
- (i) De que maneira as mediações ocorrem a partir do uso de mídias audiovisuais em sala de aula?

1.3 – METODOLOGIA DA PESQUISA

1.3.1 - Tipo de pesquisa

De acordo com os aspectos apresentados, os procedimentos metodológicos que orientaram a presente pesquisa foram os da abordagem qualitativa. Nessa concepção o pesquisador é o principal instrumento de investigação. A pesquisa baseia-se no acompanhamento direto e prolongado, por parte do pesquisador, da realidade que quer

pesquisar, o pesquisador entra na realidade pesquisada. Observando o comportamento dos indivíduos, a fim de atribuir-lhes significados; usando de descrições detalhadas dos fatos, dos sujeitos e suas atitudes, assim como de trechos de documentos, relatórios e materiais escritos pertencentes ao campo estudado (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000; BOGDAN E BIKLEN, 1994).

1.3.2 – Sujeitos e local da pesquisa

Os sujeitos da presente pesquisa foram professores de três escolas da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, pertencentes à 2.^a Coordenadoria Regional de Educação (CRE), denominadas neste estudo como Escolas A, B e C. A escolha dessas três escolas não aponta que esta pesquisa seja um estudo de caso. De acordo com Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2006) o estudo de caso se classifica como algo específico e que contenha em si próprio um universo peculiar que não exista em outra situação. Essas três escolas pertencem a uma mesma coordenadoria e, portanto, recebem a mesma atenção estrutural e pedagógica que as outras do município. Não havendo especificidade que justifique em denominar este estudo, a partir dessas escolas, como um estudo de caso. A escolha dessas escolas se deu por questões de facilidades de acesso ao campo de pesquisa e a indicações da própria 2.^a CRE. Um termo de compromisso (ANEXO A), que se refere ao comprometimento em se respeitar as rotinas de cada escola durante a pesquisa, foi assinado pela orientadora deste trabalho junto a SME-RJ.

1.3.3 - Etapas e instrumentos de pesquisa

A primeira etapa dessa pesquisa consistiu na fase exploratória, seguida de observações no campo de pesquisa e de aplicação de entrevistas semi-estruturadas. As observações e as entrevistas foram realizadas num período de três meses e o período exploratório foi realizado durante dois meses. Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2000,

p.160), levantam a importância do período exploratório em uma pesquisa

Dada a importância atribuída ao contexto nas pesquisas qualitativas, recomenda-se, que a investigação focalizada seja precedida por um período exploratório. Este, por sua vez, é antecedido por uma fase de negociações para obter acesso ao campo.

O período exploratório consistiu em algumas visitas às escolas para a apresentação da pesquisa aos coordenadores, diretores e professores, e também para um conhecimento preliminar das estruturas de cada escola. Ao final desse período foi feita a caracterização dos sujeitos da pesquisa, através da aplicação de um questionário (ANEXO B), com perguntas fechadas e abertas, para vinte professores. Após a aplicação do questionário foram escolhidos dez professores para o início das observações.

Durante o período de observações foram feitas anotações para constituir o diário de campo (ANEXO C). O diário de campo é o “relato escrito daquilo que o investigador presencia, ouve, observa e pensa no decorrer do recolhimento dos dados. Esses dados, anotados diariamente, podem ser refletidos num estudo qualitativo” (RIZZINI; CASTRO e SANTOS, 1999, p.73). As anotações das atividades e das atitudes dos sujeitos, bem detalhadas, através de uma observação constante, facilitam a análise posterior do material (RIZZINI; CASTRO e SANTOS, 1999). Ao final da observação do trabalho de cada professor foi realizada uma entrevista semi-estruturada³ (ANEXO D), que se caracteriza por ser

Aplicada a partir de um pequeno número de perguntas, para facilitar a sistematização e codificação. Apenas algumas questões e tópicos são pré-determinados. Muitas questões podem ser formuladas durante a entrevista e as irrelevantes são abandonadas. Esse tipo de entrevista é freqüentemente utilizado em conjunto com outras técnicas, como a observação. (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000, p.160).

E assim como afirmam Ludke e André (1986) o roteiro da entrevista semi-estruturada (ANEXO D) deve atentar para as informações surgidas das observações para que as perguntas possam permear ainda mais a realidade do entrevistado,

³ O roteiro da entrevista semi-estruturada, apresentado no Anexo D, foi validado por duas doutoras do Mestrado em Educação.

obtendo o máximo de informações necessárias. As entrevistas foram gravadas em um gravador de voz formato *mp3* e após foram transcritas integralmente.

1.3.4 – Análise dos dados

Ao final do período de coleta de dados passou-se para a análise dos mesmos. Segundo Rizzini, Castro e Santos (1999, p.81) “a análise de resultados de uma pesquisa é um processo sistemático de busca e de organização visando obter maior compreensão dos materiais coletados e de torná-los compreensíveis ao maior número possível de pessoas”.

A análise dos dados seguiu as características da análise de conteúdo. Segundo Bardin (2003, p.31) “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”. Qualquer forma de transferência de um transmissor para um receptor, dita ou escrita, pode ser submetida à análise de conteúdo. A técnica da análise de conteúdo utilizada para essa pesquisa foi a análise temática. A partir dessa técnica pode-se, através de leitura exaustiva e da contagem de um ou vários itens de significados, escolher uma unidade de significação de determinado bloco analisado. As fases da análise de conteúdo organizaram-se segundo três pontos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. A pré-análise iniciou-se por uma leitura livre do material, que aos poucos foi se tornando precisa e, a partir dos objetivos da pesquisa, foi propiciando a escolha dos documentos a serem analisados com mais detalhe. Na fase exploratória o material foi então rearranjado em grupos temáticos, emergentes do próprio material. Na última fase, com os dados tratados e explorados, fez-se a interpretação dos mesmos através de inferências, com a própria confrontação dos dados do material entre si, apoiado por aspectos teóricos estudados, chegando-se às conclusões finais.

CAPÍTULO 2

POLÍTICAS PÚBLICAS, MÍDIA-EDUCAÇÃO E MEDIAÇÕES

2.1- POLÍTICAS DE MODERNIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO FUNDAMENTAL.

As políticas de modernização das escolas públicas, como já abordado na introdução, podem ser iniciativas dos governos federal, estadual e municipal. A partir do campo de pesquisa deste estudo, escolas da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro (que são de ensino fundamental), parte-se para uma análise das políticas que foram aplicadas nessas escolas.

As três escolas analisadas possuem laboratórios de informática advindos e mantidos pela SME-RJ, sem interferência do ProInfo do Governo Federal. Porém, faz-se uma análise deste programa para uma compreensão global do processo de modernização das escolas públicas brasileiras.

O Ministério da Educação do governo federal brasileiro, a partir da década de 1990, iniciou junto à rede pública de ensino fundamental e médio um trabalho de modernização. A partir daí, além de atuar nas concepções pedagógicas e indicar regras do funcionamento das escolas, o MEC passou a oferecer outros tipos de subsídios para o ensino. Para isso utilizou-se da criação e implantação de programas como o Tv Escola, o Dvd Escola e o ProInfo. (MEC, 2009, PROINFO, 2009).

Em 1996 o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação a Distância (SEED), criou a Tv Escola, um canal de televisão educativo com a finalidade de melhorar o ensino nas escolas, diminuir a repetência, além de atuar na formação contínua de educadores (MEC, 2009). Cada escola, com mais de 100 alunos, recebeu um kit com antena parabólica, um vídeo-cassete e uma televisão. A intenção era que o professor pudesse gravar os programas do canal e exibi-los para os alunos, ou mesmo enriquecer seus conhecimentos.

A programação da Tv Escola, que vai ao ar até os dias atuais, consiste de

documentários e séries educativas. Os programas são articulados de acordo com faixas criadas para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, além de programas destinados à formação continuada de educadores e cursos de aperfeiçoamento de línguas estrangeiras. As escolas recebem bimestralmente um catálogo com a programação do bimestre seguinte, para que os professores possam se organizar com relação aos conteúdos. Também recebem a revista da Tv Escola, que contém depoimentos do uso dos programas pelos professores, como também reportagens relacionadas a algum conteúdo do canal.

Os objetivos principais da Tv Escola são “o aperfeiçoamento e valorização dos professores da rede pública, o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem e a melhoria da qualidade do ensino” (MEC, 2009). De acordo com o Ministério da Educação há inúmeras possibilidades de uso autônomo da Tv Escola:

(1) desenvolvimentos profissionais de gestores e docentes (inclusive preparação para vestibular, cursos de progressão funcional e concurso público); (2) dinamização das atividades de sala-de-aula; (3) preparação de atividades extra-classe, recuperação e aceleração de estudos; (4) utilização de vídeos para trabalhos de avaliação do aluno e de grupos de alunos; (5) revitalização da biblioteca; (6) aproximação escola-comunidade, especialmente a partir da programação da faixa Escola Aberta. (MEC, 2009)

Segundo dados do INEP (2009) – (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), de 2006, a Tv Escola atinge 400 mil professores em 21 mil escolas públicas do país, todas com equipamentos necessários para sua utilização.

Recentemente o Ministério da Educação criou o Dvd Escola, projeto que visa ampliar o alcance da Tv Escola. Foram enviados, para 50 mil escolas públicas, aparelhos de reprodução de Dvd e uma caixa com 150 horas de programação da Tv Escola. Para receber esse kit as escolas deveriam ser públicas, de ensino fundamental ou médio, possuírem mais de 100 alunos e não terem sido atendidas pelo Programa Tv Escola, ou seja, não possuíam antena parabólica, além de ter que contar com energia elétrica e no mínimo um aparelho de Tv em funcionamento. Os aparelhos e mídias Dvd's foram distribuídos durante o decorrer do ano de 2006 e novas escolas, de acordo com o projeto, serão selecionadas para tal processo (MEC, 2009). Algumas escolas, que já haviam sido atendidas pelo Tv Escola, também receberam o kit do Dvd Escola

no ano de 2007.

Anteriormente, em 1997, foi criado, também pelo Ministério da Educação, o ProInfo, para promover o uso pedagógico da informática na rede pública. O programa foi criado pela SEED, por meio do Departamento de Infra-estrutura tecnológica. Através desse departamento foram e são formados diversos laboratórios de informática nas escolas de todo o país; sendo que a distribuição desses laboratórios nas escolas é feita juntamente com as secretarias de educação estaduais e municipais. (PROINFO, 2009)

Paralelo à criação do PROINFO foi criado o NTE (Núcleo de Tecnologia Educacional), onde são reunidos educadores e especialistas em informática para dar suporte às escolas. Esse auxílio diz respeito à instalação, manutenção dos equipamentos; além da qualificação de professores, diretores e funcionários para trabalhar com essa ferramenta digital. Cada estado possui uma quantidade de NTE que varia de acordo com o número de alunos e escolas de cada estado. No estado do Rio de Janeiro há oito NTE's distribuídos em diferentes cidades, sendo dois deles na cidade do Rio de Janeiro (MEC, 2009, PROINFO, 2009).

De acordo com dados estatísticos, mais de 70 mil computadores com Internet Banda Larga já foram instalados em escolas de todo o país (INEP, 2009). Os computadores nas escolas são direcionados para uma sala comum, o laboratório de informática, já que não há quantidade suficiente de um computador para cada aluno. Esse laboratório é revezado por diversas disciplinas e professores, de acordo com disponibilidade de horário, sendo que cada escola define sua própria grade de uso.

A intenção do Ministério da Educação é tornar o computador e a Internet uma nova ferramenta pedagógica, auxiliando na educação. “O ensino pelo computador implica que o aluno, através da máquina, possa adquirir conceitos sobre praticamente qualquer domínio”. (VALENTE, 1993a, p.10).

A tecnologia além de renovar o processo ensino-aprendizagem, vai propiciar o desenvolvimento integral do aluno, valorizando o seu lado social, emocional, crítico, imaginário, deixando margens para exploração de novas possibilidades de criação (idem, p.11).

A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro realiza iniciativas paralelas ao governo federal quanto à implantação das mídias nas escolas. Dentre elas

encontra-se o projeto Sala de Leitura, o Programa Informática Educativa e a MULTIRIO.

A proposta do Projeto Sala de Leitura teve origem em 1985 e tem como premissa levar às escolas um ambiente onde se pode entrar em contato com diversas leituras, através de diversos tipos de mídias. Para tanto, na sala de leitura encontram-se livros (aglutinados das bibliotecas das próprias escolas), aparelhos e mídias de Dvd, vídeo-cassete e Cd, jornais, revistas, dentre outros. De acordo com a SME-RJ (2009), as Salas de Leitura têm por objetivo promover a leitura e formação de novos leitores; além de desenvolver ações voltadas para a atualização de professores.

Em 1992 as Salas de Leitura foram divididas em Salas de Leitura Pólo e Salas de Leitura Satélites. As primeiras são salas que recebem uma grande quantidade de material educativo e que têm a função de suprir as necessidades da própria escola onde se situa, e também das escolas com Sala de Leitura Satélites, que são menores. Atualmente existem 30 Salas de Leitura Pólo, responsáveis pela “irradiação e multiplicação de metodologias” advindas da SME-RJ (SME-RJ, 2009).

As Salas de Leitura são gerenciadas e acompanhadas pelos Professores Regentes da Sala de Leitura. As funções desse professor abrangem desde o cuidado com o acervo, catalogação, controle de empréstimo para alunos e professores, até a motivação dos professores para realizarem atividades a partir dos recursos da sala de leitura ou de projetos encaminhados pela SME-RJ, visando atividades na Sala de Leitura.

Em 1996 a SME-RJ implantou o Núcleo Curricular Básico Multieducação, um conjunto de metodologias e parâmetros curriculares voltados para o trabalho com os meios audiovisuais. Esse currículo está em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), em termos estéticos e políticos. As iniciativas que já haviam sido adotadas em termos de trabalho com mídias, como a sala de leitura, foram adaptadas a esse núcleo curricular, assim como as iniciativas seguintes foram pensadas já dentro desses parâmetros, como o Programa Informática Educativa.

Outra iniciativa da SME-RJ em termos de modernização das escolas da rede municipal refere-se ao Programa Informática Educativa. Este programa foi iniciado a partir de setembro de 2001 e visa à formação de laboratórios de informática com Internet banda larga nas escolas municipais, incorporando a iniciativa do ProInfo. O

programa também abrange a capacitação dos professores para o trabalho com informática. Essa capacitação é feita através de dois pontos, uma capacitação voltada para a informática básica, que trata do conhecimento dos usos do computador e Internet, em um curso presencial de vinte e quatro horas. E uma capacitação voltada para a informática educativa, aplicando os recursos do computador/Internet na prática pedagógica, em um curso presencial de quarenta horas; além das formações continuadas através da Multirio. A sala de informática não conta com um professor regente de sala de informática, similar ao professor regente de sala de leitura. Em algumas escolas há o projeto de formar alunos-monitores para atuarem com os professores na sala de informática, para dar auxílio técnico no uso dos computadores e Internet. (SME-RJ, 2009)

A MULTIRIO é uma empresa de multimeios vinculada a SME-RJ, criada em 1993. Ela tem a função de produzir mídias audiovisuais para alunos da rede municipal de ensino, que são distribuídas pela SME-RJ nas escolas. Além de produzir, a Multirio também busca conteúdos educativos já produzidos por terceiros para a distribuição pela SME-RJ, fornecendo materiais em vídeo, dvd e cd para as escolas. Há também a produção da Revista impressa “Nós da Escola” para todos os professores da rede municipal, onde são discutidos temas transversais referentes à educação. A Multirio também faz exposições na televisão aberta (Rede Bandeirantes) e via Tv a Cabo, onde são veiculados programas educativos diversos. (MULTIRIO, 2009).

2.2 - MEDIAÇÕES, MÍDIAS E MÍDIA-EDUCAÇÃO

Este tópico refere-se ao estudo das Mediações e suas implicações com as mídias e mídia-educação. Inicialmente é traçado uma perspectiva das mediações por Martin-Barbero e Orozco e a partir daí busca-se autores brasileiros que se utilizaram das mediações para trabalhar questões relacionadas às mídias e mídia-educação.

Martin-Barbero (2003) faz um estudo referente aos meios e as mediações que ocorrem a partir desses meios. Através da análise de obras de Marx, Tocqueville e

Ortega, Barbero (idem) traça um histórico do surgimento do conceito de sociedade de massa; passando pelas questões populares (o povo) nos movimentos anarquistas, a sociedade de classes do marxismo até a sociedade de massa; que o próprio Martin-Barbero remonta sua origem de conjunto ao pensamento de Tocqueville. Martin-Barbero aponta que uma massa

É um fenômeno psicológico pelo qual os indivíduos, por mais diferentes que sejam seus modos de vida, suas ocupações ou seus caracteres, estão dotados de uma alma coletiva que lhes fazem comportarem-se de maneira completamente distinta de como o faria cada indivíduo isoladamente. (MARTIN-BARBERO, 2003, p.60)

Essa visão social a partir da sociedade de massa é vista pelos europeus do pós-guerra como uma degradação da cultura, a morte da cultura; pois se aniquila o indivíduo, o querer, o fazer e a arte individual. Ao se pensar o social somente como massa, como um grande grupo, não se vê cultura e sim a morte da mesma, que perde seu caráter específico não só de cada indivíduo, mas também dos diversos grupos heterogêneos que formariam essa massa. Para eles, nessa visão de massa, exclui-se também a capacidade humana de perceber a sua realidade em volta, de questionar, de agir individual ou em grupo; pois mesmo que a sociedade de massa seja um grande grupo, não haveria como pequenos movimentos terem voz. Já os teóricos americanos dessa mesma época vêem a sociedade de massa como a grande promessa da democracia completa. A grande campanha positiva na guerra pelos americanos, a derrota do facismo, e o otimismo pós-guerra, contribuíram para que os teóricos americanos reafirmassem ainda mais suas idéias e principalmente reconhecessem a cultura produzida pelos meios massivos como a cultura do povo. (MARTÍN-BARBERO, 2003)

Martin-Barbero (idem) aponta que a partir daí começa-se a ver a nova mudança nas concepções sociais, que não estão nem no âmbito político, nem no âmbito da produção (sociedade de consumo), mas sim na cultura. Essa cultura é vista como a expressão de um povo. Principalmente o fato de ser a partir da cultura que estão se mudando os estilos de vida, os processos de socialização e não apenas através da

política. Os problemas encontram-se agora não apenas nas diferenças de classes sociais, como analisava o marxismo e sim nos diferentes níveis culturais que aparecem dentro da sociedade. A função mediadora que modifica a sociedade não é mais feita apenas pela política, mas principalmente através dos meios de comunicação de massa. Partindo dessa mudança de pensamento com relação à questão cultural, Martín-Barbero (2003) aponta a importância do conceito de hegemonia elaborado por Gramsci. Através desse conceito permite-se pensar “o processo de dominação social já não como um processo de dominação exterior e sem sujeitos, mas como um processo no qual uma classe hegemoniza, na medida em que representa interesses que também reconhecem de alguma maneira como seus as classes subalternas” (idem, p. 116). Ou seja, não há uma força superior que domina a sociedade e principalmente as “classes subalternas”; não há hegemonia, ela se transforma, se transmuta, num processo vivo “feito não só de força, mas também de sentido, de apropriação do sentido pelo poder, de sedução e de cumplicidade (idem, p. 116)”.

Para Martín-Barbero (2003) uma análise dos meios de comunicação deverá ser feita a partir de uma perspectiva cultural e social, articulando-se numa mesma teia: cultura e política; cultura e sociedade; política e sociedade; mídias, cultura e sociedade. A partir disso constrói uma dimensão bastante complexa onde ocorrem as mediações. Mediações que ocorrem sobre a influência de todos os participantes da tal teia. Assim como apresenta uma análise das tecnologias presentes no cotidiano voltadas para o cultural, onde as tecnologias são o reflexo da racionalidade de uma cultura e que por isso não se deixam usar de qualquer modo, não permitem ao indivíduo usá-la da maneira que achar devida. Ou seja, as mediações estão imbricadas dentro da sociedade e o uso das tecnologias também refletem o funcionamento de tal sociedade, a mídia por si, sem estar inserida dentro de uma teia, não pode ser analisada.

É preciso abandonar o mediacentrismo, uma vez que o sistema da mídia está perdendo parte de sua especificidade para converter-se em elemento integrante de outros sistemas de maior envergadura, como o econômico, cultural e político. (MARTÍN-BARBERO, 2003, p.304)

Ao abordar as tecnologias como meios Martín-Barbero (2003) situa estes no

âmbito das mediações e explicita a importância do processo de transformação cultural com a influência dos meios (tecnologias), mas que estes não são os causadores e nem os provocadores de tal transformação. Mas que fazem parte do processo de transformação cultural, assim como os indivíduos espectadores desses meios. A partir dessa proposta ele analisa as mediações na América Latina tendo a televisão como meio. Explicita que para uma análise da televisão na América Latina é necessário fazer uma pesquisa que parta das mediações, não tendo só a televisão como objeto propriamente dito, mas tendo em vista também as construções dos espectadores referentes à televisão e ao próprio contexto político-cultural em que vivem esses espectadores. Ou seja, a pesquisa deve procurar perceber a realidade como uma teia, influenciada por diversos pontos e não apenas em relações de causa e efeito. A partir disso Martín-Barbero (idem) propõem três lugares de mediação: a cotidianidade familiar, a temporalidade social e a competência cultural.

Com relação à cotidianidade familiar Martín-Barbero aponta que é na família onde os indivíduos têm a chance de se expressar e onde têm a oportunidade de conflitar opiniões e desejos. Assim como afirma que a família não é apenas receptiva ao discurso televisivo e que a mesma inscreve as suas marcas no mesmo. A televisão assume dois dispositivos relacionados à família: a simulação de contato e a retórica do direto. A simulação de contato diz respeito ao fato de tornar próximo o contato entre a realidade ficcional e a realidade propriamente dita, e ela faz isto através de um personagem, de um apresentador que se utilizam bastante da linguagem verbal e coloquial. A retórica do direto refere-se ao fato da imediatez da televisão, da proximidade das expressões, pra familiarizar tudo, tornando mais direto, mais cotidiano.

A temporalidade social diz respeito ao tempo da cotidianidade, que é repetitivo, e a televisão se utiliza desse tempo, ao organizar o próprio tempo de sua programação, tornando-a repetitiva e cotidiana. Há uma estética da repetição que assim se parece com o cotidiano e que se assim promove ainda mais uma identificação. Já com relação à competência cultural a televisão não é vista como objeto cultural, mas sim como objeto de comunicação, isso atribui-se devido a uma visão que só vê na televisão um jogo de interesses culturais e o elemento integrador. Essa visão, considerada por Martín-Barbero como equivocada, é utilizada por diversos autores que não vêem cultura

na televisão e nem que a mesma tenha a competência de apresentar cultura.

Partindo desses três lugares onde ocorrem as mediações Martín-Barbero (2004) num artigo mais recente, aponta as influências dos meios de comunicação (não só a televisão) no sistema educativo.

Os meios de comunicação e as tecnologias da informação significam para a escola sobretudo um desafio cultural, que deixa visível a brecha cada dia maior entre a cultura a partir da qual os professores ensinam e aquela outra a partir da qual os alunos aprendem. Pois os meios de comunicação não somente descentralizam as formas de transmissão e circulação do saber, mas constituem um âmbito decisivo de socialização, de dispositivos de identificação/projeção de pautas de comportamento, estilos de vida e padrões de gosto. É somente através da assunção da tecnicidade midiática como dimensão estratégica da cultura que a escola poderá inserir-se nos processos de mudança que nossa sociedade atravessa. (MARTÍN-BARBERO, 2004, p.67)

A escola necessita se ambientar e interagir com a realidade dos meios de comunicação, pois os alunos fora da escola já têm contato com os meios, assim como os professores também. Os meios de comunicação precisam estar dentro da escola não só como instrumentos, isto é, não só para uso instrumental, mas para inserir a educação nos complexos processos de comunicação da sociedade atual. (MARTÍN-BARBERO, 2004). Nesta mesma linha Orozco (2002) aponta a importância da comunicação, educação e novas tecnologias como uma tríade, onde a análise dessa tríade parte de dois pontos principais: um deles refere-se às novas tecnologias que devem servir à educação como uma nova linguagem e para o aproveitamento de diversas linguagens e formatos e o outro indica que as novas tecnologias devem ser objetos de estudos, a fim de se pesquisar os seus efeitos na sociedade e nos processos educacionais. As novas tecnologias hoje são imprescindíveis, mas também não se deve incorporá-las com um uso sem planejamento ou acrítico, assim como não se deve ser passivo à imposição dos modos de seus usos.

A respeito das mediações referentes às novas tecnologias Guillermo Orozco (1991) as aponta como múltiplas mediações e apresenta quatro categorias: individual, situacional, institucional e vídeo-tecnológica.

A mediação individual refere-se ao que cada indivíduo traz consigo, ou seja, algo bastante subjetivo que se refere à idade, classe social, religião, dentre outras

características que o indivíduo possui e que influenciam em sua maneira de ver a realidade. A mediação situacional considera os lugares onde ocorrem as mediações, seja no ambiente familiar, na rua, na escola. A mediação institucional abarca questões referentes às estruturas sociais nas quais ocorrem as mediações, tais como igreja, família e escola também; porém esta mediação fala dessas estruturas sociais não só como pano de fundo para as mediações, mas também como estrutura repleta de influência, não só como cenário das mediações. A mediação vídeo-tecnológica refere-se às mediações que ocorrem entre indivíduos e as tecnologias.

Apesar de apresentar uma classificação referente às mediações o próprio autor aponta que as mesmas ocorrem simultaneamente e que a sua tipologia é para facilitar o entendimento do processo de mediação. Referente a essa classificação, Orozco aponta para uma classificação específica de mediações que seria a mediação escolar. Na mediação escolar ocorrem principalmente as mediações individual, institucional e situacional. Cada aluno, professor, coordenador, funcionário contribui individualmente (mediação individual) com suas opiniões e vivências a respeito da mídia. Com relação às mediações institucional e situacional, nota-se que na escola ocorre muito mais a situacional, pois os alunos trocam muito mais experiências e opiniões no pátio, no recreio do que em sala de aula (institucional). No caso deste estudo sobre mídias em sala de aula, a sala de aula analisada apresenta todos os quatro tipos de mediações; devido à presença da mídia, vídeo e Internet, na própria sala de aula. Esse fato permite analisar também a mediação vídeo-tecnológica na escola, mas que não exclui a influência das outras mediações na compreensão da mediação professor-mídia-aluno e vice-versa.

Orofino (2005) faz uma análise conjunta das mediações a partir de Martín-Barbero e Orozco e aborda que existe um consenso entre as teorias críticas da mídia e comunicação social a respeito das teorias das mediações. Este conceito refere-se ao fato de que as teorias das mediações são aquelas que buscam “um enfoque integral dos processos de circulação e produção de sentidos”.(idem, 2005, p.40). E a partir daí remete a Orozco (1991, 1999) sobre o enfoque integral da audiência. Atentando-se ao fato de que o trabalho dentro da escola com mídia deve perceber as condições de produção da mídia, os códigos que ela usa, os aspectos de recepção dessas mídias e o

que a mesma influi em termos de mediação professor-aluno-professor. Assim como para se compreender essa recepção e mediação a partir das mídias deve-se considerar o contexto das escolas como plurais e diversificados. Deve-se considerar as especificidades de cada realidade para se entender os reais impactos de tal mídia na escola.

Caso se vá analisar a influência de determinada mídia dentro da escola é imprescindível entender o cotidiano, o funcionamento e o que pensam os integrantes da mesma sobre tal mídia. Ao abordar essa influência Orofino (2005) apresenta os referenciais que ela descarta para uma possível análise: tais como uma visão determinista da mídia, onde a mídia é responsável por todas as mudanças culturais (midiacentrismo) e uma visão sintomática da mídia, onde a tecnologia é vista como que autogerada, isolada, sem se atrelar aos aspectos sociais a que pertence. O que Orofino (2005) aponta como referencial aborda principalmente as relações sociais envolvendo as mídias, não estudando apenas os processos de produção das mídias, mas, principalmente os processos de consumo e recepções dessas mídias através dos usos sociais das tecnologias. Não colocando a mídia nem como determinante de processos culturais, nem como alheia ao processos sociais e culturais. O contexto sócio-histórico onde a tecnologia está inserida é primordial para seu entendimento como um todo.

Em síntese, a perspectiva dos usos sociais dos meios de comunicação investe em uma leitura sobre o fenômeno das tecnologias que tenta desnudar as relações, des-naturalizar os processos sócio-históricos que as construíram e entender as demandas sociais que pautam tais transformações. (OROFINO, 2005, p.71)

Diante dessa conjuntura de desmembrar os processos culturais, de vê-los como processos complexos sobre influências sócio-históricas, Orofino (2005) propõe que uma análise das mídias na escola deve se pautar no estudo da realidade que rodeia a escola e também em como a escola se percebe diante da mídia. Para isso Orofino (2005) defende um trabalho de mídia-educação em sala de aula, como campo epistemológico, teórico e metodológico. A fim de gerar mudanças no dia-a-dia do trabalho em sala de aula e na escola.

O estudo da mídia-educação permeia o estudo dos usos sociais das tecnologias

e também das mediações. Fantin (2006) realiza um estudo sobre mídia-educação e inicialmente aponta que “os sentidos culturais das sociedades contemporâneas se organizam cada vez mais a partir das mídias, que sendo parte da cultura exercem papel de grandes mediadoras entre os sujeitos e a cultura mais ampla, modificando as interações coletivas” (FANTIN, 2006, p.25). Essas mediações e interações coletivas a partir das mídias acontecem também na escola e devem ser percebidas e analisadas por ela. A partir disso a escola precisa construir significados perante as mídias, porém isso é dificultado devido à fragmentação das mídias e a desarticulação dos saberes dentro da escola.

As mídias não só asseguram formas de socialização e transmissão simbólica, mas também participam como elementos importantes da nossa prática sócio-cultural na construção de significados da nossa inteligibilidade do mundo e apesar destas mediações culturais ocorrerem de qualquer maneira, tal fato implica a necessidade de mediações pedagógicas.(FANTIN, 2006, p.27)

Diante disso surge a questão da importância da mídia-educação, da mídia presente na escola e da escola pensando a mídia. Assim a escola poderá ter novas possibilidades na sociedade atual, pois dialogará mais ainda com ela, tendo em vista que esse diálogo com a sociedade é de grande importância para que as mediações entre a escola, a sociedade e os alunos possam fluir.

Fantin (2006) aborda os conceitos e o histórico da mídia-educação para explicitar sua definição como campo, disciplina e prática social. A mídia-educação surge paralela à formação da indústria cultural, no início do século XX, e nesse contexto as mídias não eram bem vistas pela educação, devido a sua capacidade de influenciar nos gostos das pessoas. A partir desse início a mídia-educação foi adquirindo algumas concepções, tais como: concepções inoculatórias, leitura crítica, ideológica e das ciências sociais.

A concepção inoculatória considera a mídia-educação como forma de proteger as pessoas dos perigos das mídias, assumindo uma política de resistência cultural, influenciada pela teoria da cultura de massa da Escola de Frankfurt, onde a indústria cultural representava a morte da arte. A partir dos anos 60 houve o desenvolvimento de uma concepção de leitura crítica, mas uma leitura que privilegiava algumas mídias, tais como o cinema. Estudiosos começaram a ver no cinema formas de expressões

populares e aproveitar-se disso na mídia-educação voltada para o cinema, num caráter quase que discriminatório com outras mídias. Na década de 70 e 80, num contexto de ditaduras militares, de repressões a movimentos populares e censura surge a concepção ideológica, que se utilizou da mídia-educação como forma de resistência, de uma comunicação alternativa em movimentos populares principalmente. A partir também dos estudos de semiótica de Althusser e Gramsci percebeu-se que “ler criticamente os produtos midiáticos não significava mais apenas o julgamento de valor, mas a desconstrução e desmistificação de sua lógica, reconhecendo o traço da cultura hegemônica”.(RIVOLTELLA, 2002 apud FANTIN, 2006, p.49). A partir desse conjunto de acontecimentos surge a concepção das ciências sociais, que vê a análise dos discursos midiáticos como um conjunto complexo em que o indivíduo deve ter um papel ativo e que a mídia-educação poderia atuar na formação deste indivíduo, através de estudos da semiótica, ideologia e análise do consumo. (RIVOLTELLA, 1997, 2002, apud FANTIN 2006).

Partindo dessas concepções Fantin (2006) traça um histórico do surgimento do termo mídia-educação que ao longo do tempo foi incorporando os diversos sentidos dessas concepções. Em 1973, na França, o Conselho Internacional do Cinema e da Televisão referia-se ao termo como “estudo, ensino e aprendizagem dos modernos meios de comunicação como disciplina autônoma no âmbito da teoria e prática pedagógica, portanto uma definição que reconhece a escola como lugar específico da mídia-educação”.(FANTIN, 2006, p. 51). Já em 1979 essa definição abarca também questões relacionadas aos aspectos históricos e o uso criativo da mídia-educação, assim como ampliou a criação da disciplina mídia-educação para crianças, jovens e adultos. Para Rivoltella (2002 apud FANTIN, 2006) essa redefinição permitiu haver uma educação para se ler e escrever de forma crítica as mídias, agrupando então questões relacionadas à cidadania.

Em termos de Brasil ao se analisar a mídia-educação dentro da sociedade e não só na escola nota-se que as experiências com mídia-educação sempre se relacionaram a questões de resistências frente aos governos ditatoriais (década de setenta e oitenta) e sempre tiveram envolvidas com movimentos populares. Desde então a relação entre mídia-educação e atuações de movimentos populares ou mesmo de ONGs se tornou

comum, principalmente na América Latina, como por exemplo a “Campanha Nacional de Alfabetização Digital” do governo da Colômbia e também o projeto “A escola e os meios” do governo da Argentina. Moran (1993) aponta que no Brasil, na década de sessenta, houve o projeto *Leitura Crítica dos meios de comunicação*, realizado pela UCBC (União Cristã Brasileira de Comunicação), projeto pioneiro na percepção das mídias pela educação. Na década de setenta houve o trabalho da *pedagogia da linguagem total*, sugerida por Francisco Gutierrez, este trabalho propunha que a escola utilizasse e estimulasse o uso de diferentes linguagens no seu dia-a-dia. E aponta também as influências governamentais e de universidades em iniciativas envolvendo mídia-educação, como o Projeto Educom, educação através do rádio, nas escolas municipais de São Paulo; atividade desenvolvida pela Escola de Comunicação da Universidade de São Paulo.

A partir das evoluções a respeito do termo mídia-educação e das iniciativas de governos, universidades e organizações não governamentais, Fantin (2006) coloca que a mídia-educação pode ser compreendida em duas dimensões: como campo de conhecimento interdisciplinar e como prática social. Esse primeiro refere-se à questão didática, vendo a mídia-educação como metodologia dentro da escola e o segundo vendo a mídia-educação como questão de cidadania, do olhar crítico perante as mídias. A questão da mídia-educação sendo compreendida como mídia para educação e mídia na educação também é abordada e abre a discussão acerca do que seria o objeto da mídia-educação, na configuração epistemológica do campo disciplinar da mídia-educação.

O campo disciplinar da mídia-educação abarca o conjunto das ciências da comunicação e da educação, além de estudos sociológicos, semióticos e culturais. Das ciências da comunicação Fantin (2006) aponta que a contribuição refere-se “à leitura das mídias e sua função social contextualizada, ao diálogo com os profissionais das mídias, à atenção experimental e aos seus métodos de pesquisa”.(FANTIN, 2006, p.73). Levando-se em consideração os estudos semióticos e principalmente a sociologia da comunicação, onde através de estudos culturais nota-se a influência das mídias na vida dos indivíduos e vice-versa, além das mediações que permeiam tais relações. Já com relação à educação, a contribuição “caracteriza-se na recondução das mídias ao seu

quadro de uso, na atenção às potencialidades e riscos da tecnologia e na predisposição de ser um espaço de confronto e reflexão”.(FANTIN, 2006, p.73). Assim como a importância da relação entre linguagem, técnicas de comunicação e educação no cotidiano do estudo da mídia-educação e na formação de professores para compreenderem o processo da mídia-educação como global.

Fantin (2006) abre em seu estudo um espaço para discussão da formação do professor em mídia-educação e aponta questões que vão desde a formação de um educador em mídia-educação, a partir de um curso de graduação que integre a comunicação e a educação, até a própria inclusão nos currículos de pedagogia de disciplinas que contemplem o estudo da mídia-educação na formação do educador. Ou mesmo de atitudes para formar os professores que já estão em atividade. Para isso Fantin ressalta o trabalho de Sancho (1998 apud FANTIN 2006) que considera cinco aspectos principais na formação de um educador em mídia-educação, perpassando uma formação crítico-situacional, conceitual, técnico-pedagógica, instrumental e auto-reflexiva. Ou seja, uma formação que contemple a mídia para educação como também a mídia na educação, formando um educador crítico e consciente. A partir desses aspectos o futuro educador poderá relacionar a mídia com a realidade e o processo educacional, estudar conceitos e também formá-los, além de entrar em contato com técnicas e instrumentos para o trabalho com a mídia em sala de aula e enfim poder refletir por si só sobre o papel que exerce, o que deveria exercer e o que fazem em mídia-educação a sua volta.

Rivoltella (2002 apud FANTIN 2006) traça um quadro de competências que os educadores devem possuir e considerações que as escolas devem aderir em suas políticas para um bom trabalho em mídia-educação. Essas competências possuem níveis que se interligam; nível organizativo, didático e de diálogo com o território. O nível organizativo refere-se à própria organização dentro da escola, o que devem fazer os professores, coordenadores e diretores a respeito de políticas em mídia-educação dentro da escola. O nível didático refere-se à realidade de cada disciplina, o que se pode trabalhar em mídia-educação dentro da especificidade de cada disciplina. O nível de diálogo com o território deve permitir o diálogo dentro da escola e dentro e entre outras entidades como museus, bibliotecas acerca do papel da mídia-educação tanto

na formação do educador, como no dia-a-dia da sala de aula.

A formação do educador em mídia-educação possui um caráter transversal e multidisciplinar, que envolve diversas áreas e diversas competências principalmente em termos de consciência crítica perante as mídias e o que fazer com elas. Fantin (2006) aponta que a aceitação da mídia-educação na formação dos educadores nas universidades depende das mesmas adotarem uma visão transversal e integrada das disciplinas, ao invés de se continuar com o trabalho de disciplinas puras que não se interligam nos cursos de graduação. Aponta então que a inclusão da mídia-educação nas universidades depende de uma mudança cultural e principalmente de se repensar o significado de ensino-aprendizagem, pensando também na formação do educador-pesquisador. Afirmção que vai ao encontro da própria conceitualização de mídia-educação, pois se o trabalho de mídia-educação, principalmente o da mídia na educação, passa por trabalhar com os alunos uma postura crítica perante as mídias; nada mais coerente do que formar um educador que também tenha essa visão crítica e global da mídia-educação, que se interesse pelo tema e que seja também um participante de discussões referentes à mídia-educação.

Essa preocupação com a formação do professor perante as mídias também aparece em Belloni (2005) no que diz respeito à evolução das TIC e a integração das mesmas na educação. “Como a instituição vai lidar com esse novo desafio?” (idem, p. 8). Essa pergunta envolve desde as estruturas das escolas com relação às tecnologias, como também a formação de seu corpo docente. Ao abordar essa preocupação com a integração da escola com as TIC Belloni (2005) também toca em um ponto importante que se refere ao fato de que “As megatendências mais prováveis no futuro próximo apontam grandes desafios para as instituições e profissionais do campo da educação: será preciso atender cada vez mais alunos, durante mais tempo, com maior qualidade.” (idem, p. 8). A partir disso enumera aspectos dessas tendências tais como um maior número de alunos com uma formação cada vez maior (mais anos de estudo); a existência concomitante do ensino a distância e presencial e a transformação de papéis gerando o “professor coletivo” e o “aluno autônomo”; o desenvolvimento de professores e alunos não só receptores, mas também questionadores e criadores de tecnologias; e a mediatização do ensino-aprendizagem, com o uso ao máximo das tecnologias na

educação. Perante esses aspectos que são também questões, Belloni (1991) aponta que as respostas se encontram exatamente nas TIC, mas se estiverem integradas considerando suas duas dimensões indissociáveis: ferramentas pedagógicas e objeto de estudo complexo e multifacetado. Ou seja, como já dito neste trabalho, as TIC como ferramentas para uso das disciplinas e as tecnologias sendo analisadas em sala de aula (educação para mídia).

Belloni (2005) evidencia ainda mais a importância do papel da integração das TIC na escola e de se ensinar mídias. De acordo com Masterman (1993 apud BELLONI 2005) ela aponta sete razões para isso, que dentre elas abordam questões relativas ao consumo elevado de mídias e a saturação do mesmo; a importância ideológica das mídias e a influência da publicidade; o crescimento da comunicação visual e a expectativa dos jovens para serem formados para entenderem sua época. Ou seja, essas razões evidenciam uma preocupação de se ensinar as mídias para formar uma postura crítica perante elas mesmas, perante o seu crescimento desenfreado. E para isso

[...] a escola deve integrar as tecnologias de informação e comunicação porque elas já estão presentes e influentes em todas as esferas da vida social, cabendo à escola, especialmente à escola pública, atuar no sentido de compensar as terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso desigual a estas máquinas está gerando. (BELLONI, 2005, p.10).

Belloni (2005) também é crítica em relação à questão de a integração das TIC com a educação, ela alerta para se evitar um “deslumbramento”, que pode levar a um uso que privilegie somente suas capacidades técnicas e não as pedagógicas em conjunto. Assim como deve-se atentar para a obrigação e emergência dada aos professores para utilizarem as tecnologias, isso pode levá-los a usá-las sem motivação, reflexão, ou mesmo preparo para incluí-las em determinados conteúdos, usando apenas pelo fato de estar usando. Mesmo porque não necessariamente esses recursos serão mais úteis ou não em determinadas situações dentro de sala de aula; o uso tem que ser pensado e programado dentro de um planejamento pedagógico.

Belloni (2005) a respeito dessa relação de trabalho pedagógico e a integração com as TIC traça um quadro relativo à produção de materiais pedagógicos e à

concepção de unidades de aprendizagem relacionando o conceito de mediatizar. Inicialmente ela apresenta a definição de mediatizar

Mediatizar significa, então, codificar as mensagens pedagógicas, traduzindo-as sob diversas formas, segundo o meio técnico escolhido (por exemplo, um documento impresso, um programa informático didático, ou um videograma), respeitando as “regras de arte”, isto é, as características técnicas e as peculiaridades de discurso do meio técnico.” (BLANDIN, 1990 apud BELLONI, 2005, p. 26).

Após apresentar esse conceito Belloni (2005) coloca que do ponto de vista da produção de materiais pedagógicos e do ponto de vista da concepção de unidades de aprendizagem, mediatizar significa criar condições para que se explore ao máximo a mídia escolhida, através da construção de mensagens que permitam que o aluno possa aprender de forma independente e que possa ser autônomo diante de metodologias que permitam esse tipo de postura do aluno. Ou seja, com a utilização das mídias é viável construir metodologias de ensino em que o aluno cuide de seu próprio tempo e administre os conteúdos que irá trabalhar em determinado momento. E da mesma forma, Belloni (2005) alerta para as dificuldades de apropriação das tecnologias na educação para bons usos pedagógicos e isso se relaciona com suas características – simulação, virtualidade e extrema diversidade de informações – que não estão familiarizadas nas escolas, principalmente por essas mesmas ainda possuírem uma educação linear, cartesiana e positivista. O novo ainda não está familiarizado e o velho vai à contramão do que esse novo apresenta, portanto somente uma mudança nas formas didáticas, nas formas de ensino-aprendizagem permitiriam uma boa recepção das TIC nas escolas.

Belloni (2005), a partir dessa necessidade de mudança didática nas escolas para se integrar às tecnologias, levanta uma outra questão pertinente que se refere ao fato de como se modernizar o ensino sem deixar de lado as finalidades básicas da escola (formação da cidadania). Sem se reduzir ao tecnicismo mecânico (do usar por usar) e sem continuar a ser uma reprodutora de conhecimentos. A autora aponta para uma redefinição de políticas educacionais, para a formação do professor e para o incentivo às pesquisas educacionais. E coloca por essas iniciativas o caminho para uma integração cada vez maior das TIC na educação, em termos de mediações

pedagógicas.

2.3– MÍDIAS E SEUS USOS EM SALAS DE AULA

Analisar as influências das mídias em sala de aula, tanto do ponto de vista de recursos pedagógicos ou de educação para as mídias, faz parte do estudo da mídia-educação. No tópico anterior foi abordada a questão das mediações relacionadas às mídias e mídia-educação, atentando-se também para a educação para as mídias. Neste capítulo será abordada a questão da mídia dentro de sala de aula, usada como recurso pedagógico pelos professores, apontando questões relativas aos seus modos de usos, situações e fins relacionados aos empregos das mídias.

Inicialmente há uma apresentação de um pequeno histórico da evolução das mídias e seus impactos na sociedade. Pretto (1996) traça um panorama histórico da evolução das imagens, remetendo-se aos primórdios das pinturas nas cavernas. O primeiro registro de pintura data de cerca de dezessete mil anos, na gruta de Lascaux na França. A importância histórica dessa data tem grande relevância por si só e também quando comparada ao nascimento da escrita na Mesopotâmia, que ocorreu onze mil anos depois e com o surgimento do alfabeto, ocorrido dois mil anos antes de Cristo. O surgimento da escrita e da leitura permitiu que os conhecimentos pudessem ser armazenados e não só serem transmitidos pela linguagem oral. A produção escrita pode ocorrer e aos poucos foi sendo desenvolvida. Com a sistematização das técnicas de impressão por Gutenberg, no século XV, a produção literária e científica foi estimulada e houve o aumento da circulação das informações. Porém a imprensa propriamente dita, somente teve um crescimento considerável a partir da Declaração dos Direitos Humanos, em 1789, onde havia um estatuto que versava sobre a liberdade de imprensa.

O desenvolvimento técnico e científico possibilitou anos depois a criação da fotografia, fato esse que provocou grandes discussões a respeito do que seria arte. Para uns a pintura não teria mais serventia perante a perfeição da fotografia e para outros a fotografia não era vista como arte (PRETTO, 1996). Porém a partir do

surgimento da fotografia surgiram movimentos tanto dentro da fotografia como das artes plásticas que buscavam novas formas de linguagem e de expressão dentro de cada uma dessas artes. A pintura, com o advento da fotografia, não tinha mais tanta necessidade e nem obrigação de fazer perfeitamente a feitura de um retrato pintado, ou mesmo de retratar determinada paisagem, de ser fidedigna e de ter que se aproximar ao máximo da realidade; a fotografia fazia isto. Então a pintura partiu em busca de novas linguagens e temas e foi aí que surgiram movimentos artísticos como o expressionismo e o dadaísmo, que questionavam as formas de se ver a realidade ao invés de tentar buscar retratá-las de forma idêntica. A fotografia, após certo desenvolvimento técnico, passou a preocupar-se com seu estado de arte, buscando nas mesclagens de luzes e enquadramentos suas novas formas de expressão.

Após o surgimento da fotografia veio a preocupação de se registrar movimentos em câmaras escuras e de projetá-las, já que a fotografia era estática. Porém a projeção de imagens é mais antiga que a fotografia, havendo registros de espetáculos de luz e sombras na China antiga. Devido ao acúmulo de diversos estudos técnicos, em 1895, na França, os irmãos Lumière fizeram a primeira projeção de imagens em movimento, surgindo então o cinema. Logo as projeções se espalharam pela França e pelo mundo, tornando-se espetáculos muito freqüentados. (FERRO, 1992).

Os primeiros filmes eram imagens filmadas do cotidiano; trabalhadores saindo de uma fábrica, um trem chegando em uma estação; não havia uma preocupação em se contar uma estória. O espetáculo era ver as imagens em movimento. Porém a partir da década de 1900 os filmes foram ganhando estórias e aos poucos se constituindo como indústria, principalmente nos Estados Unidos. A linguagem do cinema ia se desenvolvendo, baseando-se nos artifícios da montagem cinematográfica, que consiste na arte de juntar os planos, unidade básicas de um filme, com a finalidade de dar determinada intenção a certa cena, conjunto de planos. No final da década de 20 surge o cinema sonoro, que provocou uma revolução na linguagem cinematográfica, pois os filmes poderiam ser falados e as atitudes poderiam ser mostradas em diálogos e não somente através de gestos ou cartelas escritas. Em termos de mercado, o cinema cresceu bastante na década de 20, as salas de cinema se multiplicavam e a indústria cinematográfica americana estava consolidada. (PRETTO, 1996; COSTA, 1987)

Paralelo à evolução do cinema houve o surgimento do rádio, com o desenvolvimento de emissores e receptores de transmissão de voz humana, durante a Primeira Guerra Mundial, para fins da própria guerra. Acabada a guerra os aparelhos passaram a ser usados para outros fins; a partir da década de 20 houve o surgimento de emissoras de rádio, com programas voltados para o entretenimento. No Brasil, a primeira emissora surgiu em 1923, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. A partir daí o rádio espalhou-se pelo país com o aparecimento de diversas emissoras e também pelas facilidades de compras de aparelhos receptores (PRETTO, 1996). Vários programas de rádio foram criados, desde programas jornalísticos, radio-novelas e programas de auditórios, onde cantores e calouros se apresentavam. A publicidade encontrou no rádio formas de se desenvolver patrocinando programas e divulgando marcas através dos *jingles* e *spots* de rádio, criando também programas com os nomes dos anunciantes, tais como o “repórter esso” e “novelas gessy”. (ALENCAR, 2004; FERRARETO, 2007).

O surgimento da televisão veio anos depois do rádio e o desenvolvimento de sua linguagem se deu a partir do que era trabalhado em termos radiofônicos. Para a televisão foram levados os formatos de jornais do rádio, modelo âncora e reportagens, formatos de programas de auditórios e de telenovelas, adaptadas a partir do trabalho em rádio-novelas. No Brasil, a primeira transmissão de televisão ocorreu na década de 50 e através de influências de empresários de rádio e de jornal impresso iniciou seu desenvolvimento. A televisão brasileira além de trazer inicialmente estruturas de programação e programas do rádio, também sofreu influência estrangeira, na concepção de programas nacionais adaptados de programas do exterior, principalmente americanos. Inicialmente todos os programas, incluindo os de dramaturgia, eram transmitidos ao vivo, pois não havia como gravá-los para transmiti-los depois ou mesmo editá-los. Porém, com o advento do *videotape* os programas poderiam ser gravados, editados e transmitidos posteriormente. Permitindo não só uma facilidade de produção desses programas como também estimulando reflexões sobre a linguagem televisiva. (ALENCAR, 2004; MATTOS, 2008)

O desenvolvimento posterior de tecnologias de *videotape* possibilitou a criação e comercialização do vídeo-cassete doméstico, que influenciou o público de televisão de duas maneiras. Primeiro relacionado à questão do cinema na televisão; com o estímulo

da comercialização do vídeo-cassete houve também o crescimento de vídeo-locadoras, as pessoas poderiam assistir filmes em casa, não só pelas transmissões dos canais de televisão, mas escolhendo os vídeos que quisessem locar. O segundo fato relaciona-se à questão dos espectadores poderem gravar programas de televisão e assistirem a hora que desejarem. Aliada a essa questão do *videotape* houve também o desenvolvimento de câmeras de vídeo-cassete domésticas e portáteis, que aos poucos foram se tornando populares entre os brasileiros, devido aos preços acessíveis que passaram a ter principalmente na década de 80 e 90. (ALENCAR, 2004; SILVA, 1994) Esses aspectos relacionados ao surgimento e desenvolvimento de tecnologias de *videotape* influenciaram também a entrada das mídias em sala de aula como recurso pedagógico, pois com a comercialização do vídeo-cassete as escolas poderiam levar os mesmos para a sala de aula e mais tarde também câmeras de vídeo-cassete (PRETTO, 1996).

Outro ponto a respeito desse histórico da evolução das mídias relaciona-se ao desenvolvimento da informática. A informática teve seu desenvolvimento relacionado a grandes laboratórios de pesquisa e a partir da década de 70 entra no mercado e passa a ser um objeto de consumo, principalmente com a produção de computadores pessoais. Nos cinco primeiros anos dos computadores pessoais foram vendidos 500 mil unidades nos Estados Unidos. O desenvolvimento de *softwares* e *hardwares* também foi impulsionado e ajudaram também os computadores a serem absorvidos por universidades, empresas e pessoas em seus cotidianos comuns. Com esse grande consumo logo a criação de uma grande rede de comunicação entre os computadores começou a ser viabilizada.

Havia a necessidade de se tornar viável a troca de arquivos, a discussão dos resultados de pesquisa, o acesso a informações disponíveis nos bancos de dados internacionais, entre outros. Surge a internet, grande rede de comunicação entre os computadores espalhados por todo o mundo que, na verdade, é uma metarrede, uma vez que a sua função é a de interligar todas as outras redes existentes no mundo, de tal forma que seja possível um computador falar com os outros, mesmo utilizando sistemas operacionais diversos (PRETTO, 1996, p. 77).

O surgimento da Internet ocorreu em 1969, nos Estados Unidos, quando o

Departamento de defesa dos Estados Unidos fez um projeto para interconectar uma rede de quatro nós, *internetwork*, daí o nome internet. A Internet assumiu a liderança das redes e daí seu crescimento ocorreu rapidamente. Esse crescimento relaciona-se tanto ao número de usuários como ao campo de atuação da Internet. Hoje há sites de diversos assuntos e os campos que ainda não haviam entrado na Internet já estão se informatizando. No Brasil, hoje em dia, nota-se um aumento cada vez maior do número de usuários da Internet, que buscam na mesma desde soluções para seus trabalhos a diversão. (PRETTO, 1996; COSTA, BIANCHINI, 2008).

Castells (2003) denomina quatro camadas que produziram e moldaram a Internet em seu desenvolvimento. A cultura tecnomeritocrática da excelência científica e tecnológica, advinda principalmente dos estudos científicos e do mundo acadêmico. A cultura *hacker*. A apropriação da capacidade de interconexão por redes sociais, a criação de comunidades on-line. E os empresários da internet, dominando o mundo da tecnologia. Essas quatro camadas se imbricam e apontam questões que dizem respeito tanto ao desenvolvimento tecnológico impulsionado dentro de universidades e pagos por empresários que se tornam donos dessas tecnologias desenvolvidas; quanto ao fato da fragilidade dos sistemas criados e desses empresários perante aos *hackers*. Estes questionam a liberdade, para eles “a liberdade é um valor fundamental, particularmente a liberdade de acesso à sua tecnologia e a de usá-la como bem entendem”(idem, p.53). Assim como a importância das comunidades *online*, que provocaram mudanças sociais e que vêem também na liberdade uma grande importância. Porém essa liberdade dessas comunidades foi usada somente na vida social, sem causas maiores relacionadas aos modos de usos da tecnologia, como fazem alguns *hackers*. Ficando essas comunidades *online* dependentes das tecnologias desenvolvidas em universidades e vendidas por empresários.

A Internet hoje em dia é bastante difundida, até mesmo em países com grandes problemas econômicos ou em que as questões culturais não estimulam o uso da Internet. Seus usos relacionam-se a questões instrumentais e estão ligadas à família, ao trabalho e ao cotidiano. O *e-mail* representa a maior parte desse uso, sendo seguido pelas salas de chat e pelas comunidades *online* (CASTELLS, 2003).

A partir desse contexto do desenvolvimento de diversas mídias e tecnologias

Pretto (1996) apresenta uma discussão a respeito de multimídia. Ele define primeiramente como “multi mídia” a combinação de diversos meios, televisão, cinema, Internet, utilizados ao mesmo tempo. Observando que a própria indústria ao conceber esses meios já os via como de usos integrados. Devido a esse fator de integração, a partir da década de 80 começou a denominar um novo campo chamado de multimídia.

Multimídia passa a ser, então, um conjunto de possibilidades de produção e utilização integrada de todos os meios da expressão e da comunicação, como desenhos, esquemas, fotografias, filmes, animação, textos, gráficos, sons, tudo isso animado e coordenado por programas de computador, utilizando-se de todos os recursos disponíveis para a gravação e reprodução desses elementos. Mais recentemente, possibilitando uma interação direta com os seus usuários e sua distribuição via ar ou cabo sem perda de qualidade (PRETTO, 1996, p.82).

A multimídia está cada vez mais sendo colocada a disposição de mais pessoas, através de políticas de acesso às tecnologias de governos de todo o mundo e do desenvolvimento de tecnologias mais baratas. (PRETTO,1996)

Diante dessa disseminação das mídias na sociedade há a preocupação e o interesse do estudo da apropriação das mídias pela escola, e do papel e da situação da mesma diante do desenvolvimento tecnológico. Belloni (2005) aponta para o fato de que vivemos num mundo cada vez mais técnico, há tecnologia para tudo, para andar de um lugar a outro, para voar e também dentro da escola. Há objetos técnicos mediatizando as relações das pessoas com a natureza e isso torna mais racionais as maneiras das pessoas verem o mundo e há também objetos que mediatizam as relações entre professores e alunos.

Atentar para as mídias em sala de aula é de extrema importância para compreender o processo educativo atual. Nessa perspectiva Orofino (2005,p.116) define o que chama de pedagogia dos meios, que seria um campo de intervenção no espaço escolar relacionado às mídias, “a ação e reflexão juntas a partir do contexto de cada escola”. Sobre essa pedagogia dos meios a autora pontua que as mídias precisam estar ligadas às regionalidades de cada escola, isto é, as mídias dentro da escola devem refletir as particularidades de cada região. Isso pode gerar uma participação maior dos alunos e da comunidade, por buscar dar visibilidade às

iniciativas locais. Assim como essa pedagogia refere-se às mídias de forma transdisciplinar, pois a própria natureza da mídia já é, pelos seus diversos códigos de linguagens - texto, imagem, som. Uma postura curricular transdisciplinar na abordagem das mídias traria ainda mais contribuições ao cotidiano escolar, por explorar a mídia em diferentes aspectos.

Outro ponto levantado por Pretto (1996), Orofino (2005) e Moran (2000,1995) refere-se ao uso didático-pedagógico dos meios em sala de aula. Usar as mídias apenas por usá-las sem perceber as mensagens passadas e contextualizá-las em uma realidade maior (inclusive a da comunidade da escola) pode não alterar em nada a dinâmica de sala de aula. O uso pelo uso dos meios não altera o cotidiano escolar, deve-se portanto pensar uma postura crítica dos meios em sala de aula e em seus usos, para assim fluir a participação em sala de aula e para a construção de uma consciência crítica perante às mídias.

O uso das mídias em sala de aula também aponta acerca de como adaptá-las ao modo de ensino das escolas. A cultura audiovisual segundo Pretto (1996) tem uma estrutura diferente da cultura da escrita e da leitura, que são as culturas da escola. Utilizar as mídias na escola somente sob essa perspectiva é sub-aproveitá-las. É necessário criar novas formas de leituras, a leitura do audiovisual, a leitura da internet para então utilizar essas mídias em sala de aula de modo a aproveitar todo o potencial que elas possuem. Assim como afirma Napolitano (2003,p.11) acerca do trabalho do cinema (vídeo) em sala de aula “trabalhar com cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer e a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”.

A partir dessa visão Pretto (1996) aponta duas formas de utilização do vídeo nas escolas, o vídeo usado como instrumentalidade e o vídeo usado como fundamento. O vídeo usado como instrumento considera os avanços das tecnologias apenas como uma evolução comum da comunicação, são “os novos instrumentos que uma educação do futuro deve possuir” (idem, p.112). A mudança seria apenas de instrumento, ao invés de um livro didático usar-se-ia um filme, com o mesmo tipo de leitura que se faria do livro didático. Dessa forma perde-se todas as capacidades e peculiaridades de uma

leitura mais a fundo de um filme, seus planos, sua montagem, o contexto de realização do filme.

Um documento produzido pela Unesco sobre a utilização das mídias na educação já afirmava que “o filme não é nem ilustração de uma aula de literatura, nem auxiliar pedagógico para desenvolver a imagem da criança” e para Pierre Babin “a primeira fase do trabalho do professor sobre um filme deve, portanto, consistir em utilizá-lo para desenvolver a imaginação das crianças, sua memória e suas representações afetivas”. (BABIN, 1989 apud PRETTO, 1996, p. 113)

A outra abordagem sobre o uso de vídeos em sala de aula refere-se ao uso como fundamento. Nessa abordagem o vídeo é dotado de conteúdo e não é visto apenas como um instrumento. O vídeo e também o professor passam a ser comunicadores, articuladores de diversas fontes de informação. O vídeo suscita discussões e é analisado com esse fim e não apenas como uma ilustração de determinado conteúdo. O fato de ser fundamento o coloca no papel de articulador, e isso através da articulação do trabalho do professor o transforma num centro irradiador de conhecimento (PRETTO, 1996). O vídeo tem que ser pensado em termos de fundamento para depois ser usado como um instrumento, ou seja, um instrumento fundamentado.

Partindo dessa análise do vídeo em sala de aula Moran (2000) faz um estudo das características do vídeo e da televisão e quais aspectos são bastante importantes para o seu uso na escola. Inicialmente ele parte do princípio que o aluno acha que o vídeo em sala de aula é descanso e não aula. O professor deve se aproveitar disso para trabalhar conteúdos de seu planejamento, mas também para explorar outras questões que o vídeo pode trazer. O vídeo e a televisão exploram o ver, o cenário, as cores, as relações espaciais, o íntimo dos personagens. Junto ao ver está o narrar, o contar, que são também escritas, textos e legendas. As músicas ilustram as cenas, dão ritmo e sugerem diversos significados indo ou não de acordo com o que está sendo visto. Há uma comunicação de diversas sensações de uma maneira bastante direta.

Moran (2000) a partir de sua análise apresenta propostas de utilização da televisão e do vídeo na educação escolar. Inicialmente ele sugere que o professor comece por vídeos mais simples, de fácil entendimento, a partir daí apresenta

sugestões de uso do mesmo. A primeira refere-se ao vídeo como sensibilização, para despertar a curiosidade, iniciar um novo assunto. O vídeo como ilustração, para mostrar em imagens o que se fala em sala de aula. Neste ponto, é necessário salientar que o vídeo somente como ilustração não altera a dinâmica de sala de aula (PRETTO, 1996), mas que também pode ser usado como ilustrativo desde que não seja só essa a função (MORAN, 2000). Assim como não deve ser apenas um lazer dentro da escola, que deve ser trazido para a discussão em sala de aula; pois senão a escola torna-se desnecessária (NAPOLITANO, 2003).

O vídeo usado como simulação, para ilustrar experiências perigosas que não poderiam ser feitas na escola. O vídeo como conteúdo de ensino propriamente dito, possuindo o mesmo o conteúdo de determinada aula, de forma direta ou indireta. Dessa forma o vídeo também pode ser usado no processo de avaliação dos alunos; determinada resenha sobre tal vídeo. Essas são iniciativas que apresentam o uso do vídeo como algo a ser visto em sala de aula. Mas também há a possibilidade do vídeo como produção em sala de aula, onde o professor pode estimular os alunos a produzirem documentários ou mesmo filmes de ficção. Nesse ponto o professor pode trabalhar todo o processo de realização de um filme e buscar a interdisciplinaridade nesse trabalho. Faz-se o roteiro na aula de português, o orçamento na de matemática, os cenários na aula de artes, entre outras atividades. (MORAN, 2000).

Diante dessas possibilidades de usos dos vídeos em sala de aula Moran (2000) apresenta dinâmicas de análise do trabalho do vídeo e da televisão. O professor pode fazer uma análise em conjunto; o professor passa o vídeo e vai conversando com os alunos sobre determinadas cenas durante a exibição. Ou pode exibir todo o filme e após levantar questões sobre o filme, sendo essa a análise globalizante. Pode fazer também uma leitura concentrada, escolhendo algumas cenas e aprofundando o trabalho sobre elas. Ou pode fazer o contrário, antes de exibir o filme o professor determina os pontos que os alunos devem ficar atentos e anotar palavras-chaves sobre o filme durante a exibição do mesmo. Pode fazer uma análise da linguagem do filme. E também pode-se valer de outras atividades tais como completar o vídeo; passa-se o vídeo até certo ponto e os alunos escrevem cada um o restante da estória, depois vêem o filme e discutem o final de cada um. Podem também modificar o vídeo, pegam outros

trechos de filme e inserem no filme original. Ou então podem produzir um vídeo próprio a respeito do tema do filme que viram, ou somente dramatizar em teatro determinadas cenas.

Napolitano (2003) em seu trabalho com cinema (vídeo) comercial (ficção/documentário) em sala de aula apresenta situações bastante parecidas com as apresentadas por Moran (2000). Principalmente às relacionadas ao filme como um gerador de questões a serem trabalhadas e como ponto inicial para atividades relacionadas ao próprio filme, como dramatizações a respeito do tema do filme. Mas também Napolitano (2003) apresenta uma análise acerca do planejamento do uso de filmes em sala de aula interessantes para esta dissertação.

Um dos pontos que Napolitano (2003) toca é com relação às justificativas de professores quanto ao uso de filmes em sala de aula. O autor aponta que os professores utilizam filmes porque motivam os alunos desinteressados e preguiçosos para a leitura. Ele polemiza essas afirmações dos professores quanto ao desinteresse escolar colocando que este é um fator complexo, e não é apenas um problema da escola e/ou do professor. E que está relacionado a fatores culturais, sociais e político-educacionais, e aponta com veemência que “o uso do cinema (e de outros recursos didáticos “agradáveis”) dentro da sala de aula não irá resolver a crise do ensino escolar (sobretudo no aspecto motivação), nem tampouco substituir o desinteresse pela palavra escrita” (idem 2003, p.15).

O professor pode ser um mediador entre o filme e os alunos. Propondo leituras diferentes e questionadoras, fazendo a ponte entre emoção e razão. Não ficando apenas no lazer, como apontado anteriormente. O professor pode mediar relações de conteúdo/linguagem do filme com o conteúdo escolar, podendo também levantar do filme assuntos complementares ao conteúdo de sala de aula. Assim como sempre atentar aos alunos que os filmes que vêm fazem parte de um complexo de comunicação, de cultura de massa e de indústria cultural, contribuindo assim para formar um aluno-espectador crítico perante aos filmes que virem, não só em sala de aula como no cinema propriamente dito (NAPOLITANO, 2003).

Alguns pontos relacionados ao planejamento do uso de filmes em sala de aula são apontados por Napolitano (2003). Dentre os pontos apresentados há dois fatores

importantes que influenciam no desenvolvimento e na adequação de atividades com filmes em sala de aula, que são: possibilidades técnicas e organizativas na exibição de um filme para a classe; articulação com o currículo e/ou conteúdo discutido, com as habilidades desejadas e com os conceitos discutidos.

Com relação às possibilidades técnicas o autor aponta que a maioria das escolas possui recursos para a exibição de vídeos, possuindo ao menos um vídeo-cassete acoplado a uma televisão. Porém o autor aponta algumas dificuldades que podem surgir. A primeira dificuldade está relacionada ao bom funcionamento dos aparelhos; o autor aconselha os professores verificarem, antes de planejarem suas aulas, se os aparelhos estão em bom estado de funcionamento. Assim como verificarem se a sala onde será exibido o filme é adequada em termos de iluminação e acústica, por exemplo. Outro ponto refere-se se o filme planejado pelo professor existe na escola ou se o mesmo o possui em estado de ser visto pelos alunos, para evitar dispersões durante a exibição. Cita também o problema da incompatibilidade do tempo de aula, cinquenta minutos, com o tempo do filme, uma hora e meia/duas horas; sendo que isso pode ser resolvido pedindo-se a aula de um professor, dentre outras soluções. (NAPOLITANO, 2003).

Além desses problemas e possibilidades relacionados à logística de se trabalhar com filme em sala de aula, Napolitano (2003) aponta as articulações do filme com três categorias básicas da relação ensino-aprendizagem escolar: currículo/conteúdo, habilidades e conceitos.

De acordo com o autor, com relação ao currículo/conteúdo o professor deve ficar atento aos conteúdos e temas transversais propostos pelos PCN's. No que diz respeito às habilidades, os filmes “aprimoram a capacidade narrativa e descritiva; decodificam signos e códigos não-verbais; aperfeiçoam a criatividade artística e intelectual; desenvolvem a capacidade de crítica sociocultural e político-ideológica” (idem, p.18). Já em termos de conteúdos, o professor deve também ficar atento ao fato de que os conteúdos podem vir diretamente dos filmes ou de interpretações dos alunos ou mesmo de discussões acerca do filme em sala de aula (NAPOLITANO, 2003).

Após essa análise do uso do vídeo/cinema em sala de aula faz-se agora um estudo sobre as possibilidades do uso de Internet em sala de aula. Castells (2003)

afirma que a internet é o resultado das apropriações e usos de seus usuários e que ela é um meio de comunicação com uma lógica e linguagem próprias. É um tipo de comunicação livre, aberta e de livre divulgação. A Internet convive com as multimídias sem ser convergida por elas, as multimídias estão na Internet e daí podem assumir também novas linguagens. O rádio, o jornal, a televisão, as artes gráficas, dentre outras, estão se adequando a internet e mudando suas características.

A internet estando presente na escola leva para a mesma multimídia. Os alunos podem entrar em contato com diversas músicas, vídeos (didáticos, ficção, documentários) e também milhares de sites de pesquisas de conteúdos para seus estudos. Porém, Valente (1993a, 1993b) aponta que em vários casos os computadores estão sendo utilizados nas escolas para ensinar computação. Para ensinar aos alunos como mexer nos computadores, como operar determinado programa. No entanto, o enfoque da informática educativa não é somente esse. O ensino pelo computador implica que o aluno possa aprender qualquer conteúdo com o auxílio do computador e da internet. (idem, 1997). Porém na atual conjuntura existem *softwares* em que ocorrem duas questões: o computador ensina o aluno e o aluno ensina o computador. No primeiro caso o computador funciona como uma “máquina de ensinar” e assume o papel do livro ou do quadro-negro, através de “*softwares* tutoriais e exercício e prática”. O aluno lê determinado conteúdo, depois faz exercícios para verificar o que aprendeu. O outro caso, o aluno ensina o computador; como, por exemplo, ao trabalhar com um *software* de processador de texto, onde o aluno representa suas idéias segundo o *software*. O aluno realiza problemas, desenha e faz tarefas apontadas pelo *software*.

Primo (2006) aponta para outra forma de mau uso do computador e da Internet na escola, que se refere à forma em que são realizadas as pesquisas na *web*. O autor afirma que em vários casos as pesquisas feitas pelos alunos na Internet são bastante semelhantes às pesquisas que eram feitas em enciclopédias. Ou seja, o aluno pesquisa determinado assunto na *web*, copia e tem aquilo como verdade, sem questionar o conteúdo pesquisado e sem buscar outras fontes para pesquisa. Essa forma de uso, segundo Primo (2006) é uma forma de sub-utilização das potencialidades da Internet. Ou seja, não se utiliza os vários recursos e possibilidades que a mesma oferece, como por exemplo, os recursos multimídias. Romero (2006) afirma que a internet por ser um

ambiente multimídia pode oferecer diversos recursos para seus usuários e que isso pode ser bastante positivo para um trabalho em sala de aula. Pois apresenta diversas possibilidades para o professor trabalhar um determinado conteúdo com seus alunos, arquitetando diversos olhares (com textos, vídeos, sons) sobre um mesmo assunto, facilitando o aprendizado. Funcionando como um suporte para o ensino-aprendizado. Como afirmam Sampaio, Oliveira e Nespoli (2005) em seu estudo, em que a informática pode servir como recurso, mas também ser a fonte primordial na construção de conhecimento em sala de aula. Pois ela permite que o aluno busque os seus próprios caminhos na obtenção de conhecimento e que também possa questionar informações e obter suas próprias conclusões sobre determinado assunto.

Moran (2000), com relação ao uso da Internet em sala de aula, coloca alguns pontos interessantes. Inicialmente o professor pode procurar fazer com que os alunos se familiarizem com a dinâmica da internet, não transformando isso numa aula de computação (VALENTE, 1993a, 1993b), mas usando inicialmente como uma ambientação para os alunos. O professor pode orientá-los para criarem *e-mails*, e a partir daí o professor possibilita a criação de uma lista de *e-mails* da turma, onde todos podem postar sugestões, dúvidas. Esse uso, a princípio lúdico, da internet vai ajudá-los a conhecer e a dominar as ferramentas da mesma (MORAN, 2000). Sendo também que a comunicação pela Internet, *e-mail*, *msn*, *orkut*, possibilita tanto a comunicação entre os alunos em sala de aula, como com outros alunos de outras escolas também. Mais informações podem ser trocadas e o professor deve estimular essa troca, tentando sempre encaixar os conteúdos de sala de aula nessas comunicações, afim de deixar o conteúdo mais perto do dia-a-dia dos alunos. Cabe ao professor, portanto, guiar as pesquisas, as trocas entre os alunos e estimular os mesmos para que possam construir os conhecimentos por si só. (VALENTE, 2002).

Outro uso apontado por Moran (2000) refere-se à pesquisa na internet. Os alunos serão orientados a pesquisar em sites de pesquisas tais como o google, wikipedia, dentre outros. O autor sugere que as pesquisas iniciais sejam sobre temas leves e que se possível não tenham a ver com o conteúdo abordado em sala de aula. O professor, diante da pesquisa dos alunos, deve ser um “professor-coordenador-facilitador” e os alunos devem ser “alunos-participantes ativos”.

O professor motiva, incentiva, dá os primeiros passos para sensibilizar o aluno para o valor do que vai ser feito, para a importância da participação do aluno nesse processo. Aluno motivado e com participação avança mais, facilita todo o trabalho do professor. O papel do professor agora é o de gerenciador do processo de aprendizagem, é o coordenador de todo o andamento, do ritmo adequado, o gestor das diferenças e das convergências. (MORAN, 2000, p.47)

O professor ao aplicar conteúdos vai sugerindo temas e vai até mesmo pesquisando com os alunos, gerenciando. Dessa forma acontece como aponta Moran (2000) a “construção cooperativa”. Isto pode ser feito criando-se uma página da disciplina, onde vai se postando os acontecimentos do curso, as pesquisas que os alunos vão fazendo na escola ou em casa. Nessa “construção cooperativa” muda-se o papel do professor em termos de espaço, tempo e comunicação. Em termos de espaço, pois vai da sala real para a sala virtual; o tempo pode se reconfigurar, o aluno tem uma dúvida, escreve por e-mail e o professor responde em seguida; e o processo de comunicação, então, não se dá apenas na sala de aula real, mas na virtual também.

Diante disso o próprio autor coloca as necessidades da formação dos professores para atuarem com informática e Internet. Moran (2000) aponta para as necessidades da familiaridade do professor com o computador e a internet. Tem que haver a preocupação em sempre atualizar professores e de formar os novos a respeito do uso pedagógico da informática na escola.

Roldão (1999) aponta que as tecnologias exigem do professor um aperfeiçoamento cada vez maior para lidar com elas e para aplicá-las em seus trabalhos em sala de aula. Só o próprio manuseio das tecnologias não é suficiente, mas sim conhecer as possibilidades que as mesmas podem oferecer para um trabalho didático. Ou seja, como aponta Barreto (2003) as tecnologias trazem desafios para o professor, que precisa se formar continuamente. Além de que a presença das TIC promovem mudanças no cotidiano de seu trabalho, alterando as formas de planejamento de aulas e no próprio desenvolvimento das mesmas. Ou seja, para que tudo isso flua é interessante que o professor seja formado para trabalhar com as mídias e suas potencialidades pedagógicas, e que se desperte nele o interesse de aprender cada vez mais, pois as tecnologias se renovam numa velocidade rápida, e é

interessante que o professor e a escola acompanhem esta evolução. (KENSKI, 2003). Uma das saídas para este processo é a formação dos professores no trabalho com tecnologias a partir dos cursos de graduação, para que entrem em contato com esse tipo de trabalho desde o início de sua formação. Assim a familiaridade com os meios já pode ser iniciada e a resistência para o trabalho com os mesmos pode ser diminuída. (HARGREAVES, 2004).

Porém o problema da formação de professores em informática não é o único obstáculo para um bom uso dos computadores e internet na escola. Moran (2000) lista alguns problemas tais como a resistência dos alunos com uma nova forma de aprender. Os alunos estão acostumados a receber tudo pronto do professor e apenas decorar o conteúdo. A partir do trabalho com a internet os alunos passam a pesquisar e construir junto com o professor o conhecimento em sala de aula. Alguns alunos podem apresentar resistência com relação a isso e continuar esperando que o professor dê aula, que o professor fale e o aluno apenas escute. Outro obstáculo está relacionado à facilidade de dispersão durante a navegação, o professor precisa ficar atento ao que os alunos estão pesquisando. Com um número pequeno de computadores na sala de informática, o número de alunos por computadores é grande, o que facilita ainda mais a dispersão. (VALENTE, 2002).

Sobral (1999) também levanta outra dificuldade relativa à informática na escola e afirma que não só os professores apresentam resistência ao trabalho com a mesma, mas a escola como um todo, coordenadores, diretores, funcionários administrativos. É necessário, portanto, que haja uma conscientização da importância da informática e da Internet na escola, para diminuir a resistência na mesma e para familiarizar cada vez mais os alunos com as novas tecnologias e seus envolvimento com o processo educativo.

Tanto o vídeo como a internet na escola modificam o contexto de ensino-aprendizagem. Sancho (2006) aponta três tipos de efeitos dessas mídias em sala de aula. O primeiro é que alteram a estrutura de interesses, ou seja, é algo novo, que desperta um interesse maior que o quadro-negro e o giz. O segundo é que mudam o caráter dos símbolos; não é só mais a caneta e o papel, é a imagem, que suscita a identificação com aquele real/virtual. O repertório de signos é aumentado. O terceiro é

que modificam a natureza da comunidade; o espaço para os alunos deixa de ser apenas a sala de aula, a escola, o agora e passa a ser o mundo todo, uma outra época.

Outra questão importante em relação às mídias é que elas podem “facilitar a ‘personalização’ dos processos de acesso ao conhecimento”. Tanto a Internet como o Vídeo suscitam no indivíduo análises subjetivas, que às vezes não são diretamente ligadas ao que o professor quer dizer ou trabalhar em sala. Porém isso é bastante rico, pois individualiza o processo e permite cada aluno ter sua própria visão, conclusão e questionamento de determinado vídeo ou site na Internet. Isso pode permitir ao aluno conduzir seu próprio processo de aprendizagem e ainda estimula a troca entre os alunos e professores. Claro que isso também deve partir de uma sensibilização dos professores quanto ao uso dessas mídias audiovisuais. (PABLOS, 2006)

As diversas possibilidades de uso dessas mídias permitem uma maior aprendizagem, pois aumentam a capacidade cognitiva, além de suscitar novas habilidades. É fato que o seu uso em sala de aula pode trazer melhorias para o ensino-aprendizagem, porém depende da maneira como são usados. Infinitas são as maneiras de como podem ser usados como recursos, porém sem um atrelamento a uma proposta pedagógica coesa com essas ferramentas nada passará de passatempo e ilustração (MORAN, 2007).

CAPÍTULO 3

O CAMPO DE PESQUISA

Este capítulo refere-se à descrição do campo de estudo e está dividido em três tópicos: 3.1- Descrição do campo, que consiste na descrição das escolas, suas estruturas e características de funcionamentos; 3.2- Características dos professores, e 3.3- Observações no campo de pesquisa.

3.1- DESCRIÇÃO DO CAMPO

A caracterização das escolas foi feita a partir de observações e de informações pesquisadas junto aos funcionários e visa apresentar a realidade estrutural das mesmas, principalmente o que se relaciona à presença das mídias nessas escolas. A seguir serão descritas as estruturas das três escolas deste estudo, A, B e C.

3.1.1- Escola A

Em termos físicos a Escola A é composta por três pavimentos e no início desta pesquisa acabara de passar por uma reforma em sua estrutura. No primeiro pavimento há o pátio principal onde há um parque com alguns brinquedos para crianças e uma quadra de esportes coberta; há também um refeitório com capacidade para 100 pessoas, onde são servidos café-da-manhã, almoço e jantar; e um auditório com a mesma capacidade. Nos segundo e terceiro pavimentos existem ao todo 20 salas de aula, sendo 18 delas em uso para o turno diurno e 14 para o turno noturno. Há uma sala para direção, uma para coordenação, uma para secretaria, um almoxarifado, uma copa, uma sala de professores, um laboratório de informática, uma sala de leitura e uma sala de vídeo. Há dois banheiros e dois bebedouros por andar.

A escola A funciona no turno diurno com educação infantil, jardins e primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. Possui uma média de 25 alunos por turma. No turno noturno há apenas o PEJA com uma média de 20 alunos por turma. O turno diurno

constitui-se de tempo integral, onde os alunos permanecem na escola durante a manhã e a tarde, fazendo suas refeições desse período na escola.

A maioria das salas é composta por quadros-negros usados com giz, mas algumas possuem quadros brancos para serem usados com canetas-piloto; de acordo com a Direção essa mudança está sendo feita aos poucos. Nenhuma das salas de aula possui algum aparelho eletrônico em sua estrutura. As carteiras para os alunos estão em bom estado, assim como as estruturas das janelas e paredes. Algumas salas, durante o período dessa pesquisa, possuíam gravuras, pinturas e cartazes colados nas paredes, referentes aos trabalhos realizados pelos alunos em sala de aula.

O laboratório de informática é composto por dez computadores que possuem acesso à Internet, uma impressora a jato de tinta e um scanner. Estão colocados em uma sala ampla, com quadro-negro, várias cadeiras para os alunos frente aos computadores e com um ar-condicionado que não é utilizado. No laboratório de informática há também uma máquina de xérox, utilizada pela secretaria e que, de acordo com a direção, foi colocada lá pela falta de espaço em outras salas. Dos dez computadores, dois estavam com defeito desde o início ao final da pesquisa na escola; e mais um não entrava na Internet, havendo então sete computadores para uso na *web*. O laboratório de informática permanece aberto o tempo todo, possibilitando o uso da xérox da secretaria. Não possui um sistema de agendamento para os professores, sendo o seu uso feito de forma aleatória pelos mesmos. Não há um professor responsável pelo laboratório de informática, que se dedique somente a essa atividade, nem um diário de bordo onde os professores registram as atividades no laboratório de informática.

A sala de leitura desta escola é uma sala de leitura satélite, como explicado no item sobre políticas públicas em tecnologias para as escolas. A sala de leitura desta escola foi colocada pela direção e coordenação como em estado de organização. Tendo em vista a reforma pela qual a escola passou a sala da sala de leitura ainda não estava pronta e temporariamente funcionava em um outro espaço, onde não havia condições de realização de atividades com professores e alunos, sendo que estas atividades não realizadas desde o início do ano letivo de 2008. Na sala de leitura havia livros, revistas, jornais, materiais didáticos impressos e audiovisuais (fitas de vídeo e dvds), porém não

estavam catalogados e nem disponíveis para a consulta e uso pelos professores e alunos. Apesar disso, na porta da sala de leitura havia um horário da professora responsável pela sala, onde os professores poderiam fazer algum tipo de consulta. Durante a realização da presente pesquisa não foi observado nenhum contato de professores com a sala de leitura, que ficava em maior parte do tempo fechada. Em diversas oportunidades a professora da sala de leitura não foi encontrada e nos dias que estava presente ocupava-se em catalogar o material.

A sala de vídeo é composta por uma televisão e um aparelho de dvd, possuindo uma capacidade de 50 alunos e com um total de 30 carteiras. Os aparelhos estão em bom estado de uso. O agendamento da sala de vídeo ocorre junto à coordenação, porém não há um registro disso por escrito, o professor precisa falar diretamente com a coordenadora. Não há um professor específico responsável por este agendamento.

De acordo com a Direção a escola também possui retro-projetores, mapas geográficos, globo terrestre e aparelhos de slides para uso dos professores, sendo o controle desses equipamentos feito pela coordenação.

3.1.2- Escola B

A Escola B é composta por dois pavimentos. Há ao todo 15 salas de aula. No primeiro pavimento há o pátio, uma quadra de esportes coberta, uma quadra de esportes ao ar livre, um refeitório, duas salas para secretaria, uma sala para direção, um laboratório de ciências, um laboratório de informática. No segundo pavimento há um auditório com televisão, vídeo-cassete e dvd com capacidade para 80 alunos; uma sala da coordenação, uma sala de leitura, uma sala dos professores, salas de aula, uma copa, um almoxarifado e dois banheiros.

Esta escola funciona nos três turnos. No matutino e vespertino a escola funciona com salas do sexto ao nono ano do ensino fundamental e a noite com o PEJA. Possui uma média de 30 alunos por turma no matutino e vespertino e cerca de 20 alunos em média no noturno. Todos os turnos realizam suas refeições principais no colégio; de acordo com cada turno serve-se café-da-manhã, almoço e jantar.

Todas as salas de aula possuem quadros-negros e giz. Duas salas possuem

uma televisão e vídeo-cassete em cada, em bom funcionamento. Estas salas, de acordo com a coordenação, são distribuídas de forma aleatória pelas turmas. As demais não possuem nenhum equipamento eletrônico como parte de sua estrutura. As carteiras para os alunos estão em bom estado. Em algumas salas os trabalhos dos alunos eram expostos nas paredes, como pinturas, gravuras e colagens.

O laboratório de informática é composto por dez computadores que possuem acesso à Internet, uma impressora a jato de tinta e um scanner. O laboratório fica em uma sala pequena, com um quadro-negro, uma mesinha para o professor com cadeira, várias cadeiras para os alunos frente aos computadores, um quadro de avisos na parede e com um ar-condicionado, que é ligado quando há pessoas utilizando os computadores. Dos dez computadores, apenas um estava com defeito desde o início ao final da pesquisa na escola. O laboratório de informática permanece fechado todo o tempo, as chaves ficam na secretaria e seu agendamento é controlado por uma funcionária da secretaria através de uma planilha de horários. Não há um professor responsável pelo laboratório de informática, que se dedique somente a essa atividade. A coordenação informou que a escola participará de um projeto de treinamento de alunos para atuarem como monitores do laboratório de informática, dando um auxílio aos professores em atividades realizadas no laboratório. Há um diário de bordo para os professores registrarem as atividades realizadas no laboratório.

A sala de leitura desta escola é uma sala de leitura satélite. Ela é composta de livros, revistas, jornais, vídeos, dvds e materiais didáticos (mapas, tabelas), além de possuir uma televisão e um aparelho de Dvd, em bom estado de funcionamento. Há uma professora responsável pela sala de leitura, que atende duas vezes na semana nos três turnos. De acordo com a professora responsável o acervo já estava quase todo catalogado. A maioria do material vem da Secretaria Municipal de Educação tanto material impresso como audiovisual, provindos da MULTIRIO ou comprados pela própria Secretaria; além disso a sala de leitura possui também acervo audiovisual da Tv Escola. A professora da sala de leitura além de catalogar os livros e os outros materiais, oferece auxílio aos professores e alunos e controla o empréstimo de livros a eles. Alguns professores utilizam a sala de leitura para passarem vídeos e filmes para os alunos. A sala de leitura somente fica aberta a atendimento na presença da professora

responsável pela sala; nos dias de atendimento os alunos, durante o recreio, podem frequentar a sala para ler.

O auditório também é localizado no segundo pavimento, é composto de uma televisão, um aparelho de vídeo-cassete e um aparelho de Dvd e tem capacidade para 80 pessoas. O agendamento do auditório é feito na secretaria com a mesma pessoa responsável pelo agendamento da sala de informática. O auditório é utilizado pelos professores tanto para trabalharem vídeos e filmes como para realizarem palestras e outras atividades que necessitam de um espaço maior que a sala de aula.

O laboratório de ciências é localizado no primeiro pavimento. Tem capacidade para até trinta alunos. Possui um acervo de insetos e aracnídeos conservados em vidros com formol, um corpo humano de plástico para a montagem com órgãos também de plástico, além de outros materiais didáticos para uso em aulas de ciências. O seu agendamento é feito entre os próprios professores de ciências, não passando pela secretaria.

De acordo com a Coordenação a escola também possui um *home-theater* com telão, uma câmera VHS, três máquinas fotográficas digitais, retro-projetores, mapas geográficos, globo terrestre e aparelhos de slides para uso dos professores, sendo o controle desses equipamentos feito pela coordenação.

3.1.3- Escola C

A Escola C possui três pavimentos, com um total de vinte e seis salas de aula. Durante a realização da presente pesquisa a Escola C dividia o seu espaço com uma outra Escola da Rede Municipal que estava em reforma, ou seja haviam duas Escolas funcionando no mesmo prédio. Dez salas foram disponibilizadas para a outra Escola; para isso a Escola C precisou juntar duas turmas de uma mesma série numa sala só, o que acarretou em um maior número de alunos por sala em algumas turmas. Para esta outra Escola não foram disponibilizadas a sala de leitura, a sala de informática e a sala de vídeo, ficando as outras dependências da Escola C comum as duas. No primeiro pavimento há a secretaria, uma sala da direção e uma sala que funciona como sala dos professores e da coordenação. A sala dos professores foi dividida em duas, onde em

uma das metades funcionava a secretaria, coordenação e direção da outra escola. Ainda no primeiro pavimento há a sala de vídeo com duas televisões, um aparelho de Dvd e um aparelho de som, com capacidade para cinqüenta alunos; um auditório, com palco teatral e aparelho de som, com capacidade para cento e cinqüenta alunos; um refeitório com capacidade para cem alunos; uma quadra de esportes sem cobertura e uma arquibancada em concreto com oito degraus, uma quadra de esportes coberta; um pátio; um banheiro para os professores, dois banheiros coletivos para os alunos (masculino e feminino); dois bebedouros; dez salas de aula, uma copa e um almoxarifado. No segundo pavimento há catorze salas de aula; dois banheiros coletivos para os alunos -masculino e feminino- e dois bebedouros. No terceiro pavimento há uma sala de leitura; um laboratório de informática e duas salas de aula.

Esta Escola funciona em dois turnos -matutino e vespertino-, no turno noturno funciona uma Escola da Rede Estadual. Nos dois turnos há Educação Infantil, Jardins e do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental. Na Educação Infantil a média de alunos varia entre quinze e vinte alunos por turma, já nas séries do Ensino Fundamental varia entre vinte a trinta alunos. Os alunos realizam as refeições de cada período na Escola.

Todas as salas possuem quadro-negro para giz e nenhuma possui, em sua estrutura, algum tipo de aparelho eletrônico. As carteiras dos alunos estão em bom estado.

A sala de leitura é uma sala de leitura pólo, como explicado no capítulo sobre políticas públicas. Na sala de leitura há uma televisão, um aparelho de Dvd, dois aparelhos de vídeo-cassete, uma caixa de som ligada na televisão e uma filmadora Super-VHS, em bom estado de funcionamento. Há também livros, revistas, jornais, vídeos, dvds e materiais didáticos – mapas e tabelas - em maior quantidade do que em uma sala de leitura satélite comum. Há quatro professoras responsáveis pela sala de leitura, que atendem durante toda a semana em horários alternados, geralmente ficando duas professoras por vez. O acervo da sala de leitura é todo catalogado; a maioria do material vem da Secretaria Municipal de Educação tanto material impresso como audiovisual, provindos da MULTIRIO ou comprados pela própria Secretaria; além disso a sala de leitura possui também acervo audiovisual da Tv Escola. As professoras

da sala de leitura ficam responsáveis pelo controle do empréstimo de livros e principalmente pela realização e apoio aos professores na concepção de atividades na sala de leitura; atividades referentes a leitura de impressos e de material audiovisual, assim como atividades de artes plásticas com os alunos.

Essas atividades são advindas de iniciativas tanto das professoras da sala de leitura como dos professores que procuram a sala de leitura em busca de atividades para seus alunos. As professoras da sala de leitura propõem projetos aos professores que podem ou não aderir aos mesmos. Os professores também podem realizar atividades na sala de leitura sem a intervenção das professoras da sala de leitura, utilizando-se do acervo da mesma; assim como utilizando a sala de leitura como uma segunda sala de vídeo da escola. A sala de leitura possui uma agenda de controle onde são previstas e agendadas as atividades. Os alunos, durante o recreio, têm acesso à sala de leitura para ler e pesquisar, mas sempre com a presença de alguma professora da sala de leitura.

O laboratório de informática é composto por dez computadores que possuem acesso à Internet, uma impressora a jato de tinta e um scanner. O laboratório fica em uma sala ampla, com um quadro branco para pilot, várias cadeiras para os alunos frente aos computadores e com um ar-condicionado, que é ligado quando há pessoas utilizando a sala. Dos dez computadores, dois estavam com defeito desde o início ao final da pesquisa na escola, os outros oito estavam em bom funcionamento e com Internet. O laboratório de informática permanece fechado todo o tempo, as chaves ficam na secretaria, em um mural onde ficam todas as chaves da escola, e seu agendamento é feito em uma planilha fixada na parede da sala da diretoria, com ou sem a presença de funcionários. Não há um professor responsável pelo laboratório de informática, que se dedique somente a essa atividade. Há um diário de bordo para os professores registrarem as atividades realizadas no laboratório de informática.

A sala de vídeo é composta por duas televisões, um aparelho de Dvd e um aparelho de som, com capacidade para cinqüenta alunos. Todos os aparelhos eram ligados em uma extensão elétrica e esta ligada na tomada. A ponta do fio dessa extensão, que é ligado na tomada, estava sem o plug, o que exigia que os fios fossem colocados na tomada para então tudo funcionar. O aparelho de som, apesar de bem

antigo, funcionava bem. Uma das televisões não funcionava a outra televisão não possuía o botão de ligar, para ligá-la era necessário recorrer ao controle remoto, que nem sempre funcionava. Este controle remoto ficava guardado na coordenação e quando o professor realizava atividades na sala de vídeo, além de pegar a chave tinha que pegar o controle remoto. O aparelho de Dvd estava sem controle remoto, o que impossibilitava a passagem de capítulos dentro do menu de um Dvd, o Dvd tinha que ser passado direto. Por exemplo, caso o professor precisasse utilizar um segundo documentário dentro de um Dvd tinha que esperar o primeiro passar para então iniciar o segundo, sem o controle remoto essa passagem de capítulos não era possível.

A escola ainda possui junto à coordenação uma máquina fotográfica sem memória, um *home-theater* com telão, retro-projetores, mapas geográficos, globo terrestre e aparelhos de slides para uso dos professores, sendo o controle desses equipamentos feito pela própria coordenação.

3.2- CARACTERÍSTICAS DOS PROFESSORES

As características dos professores foram traçadas a partir da aplicação de um questionário fechado (ANEXO B), que se compunha de uma parte sobre tempo de trabalho, carga horária e formação profissional e outra parte esclarecendo questões sobre a utilização das mídias. Foram escolhidos aleatoriamente vinte professores de cada escola, que responderam às perguntas sem a interferência do pesquisador.

A partir das respostas do questionário foram levantadas as características dos professores de cada escola, apresentando os seguintes tópicos: 3.2.1- tempo de trabalho na educação no município; 3.2.2- carga horária semanal; 3.2.3- formação profissional dos professores; 3.2.4- opinião sobre a utilização de mídias em sala de aula; 3.2.5- quais as mídias os professores utilizam, incluindo a informática.

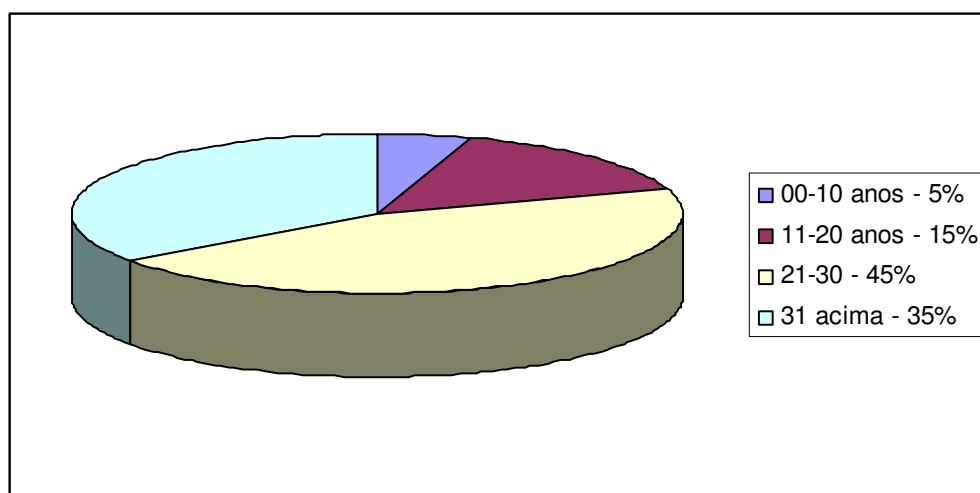
3.2.1- Tempo de trabalho no município

A questão referia-se há quanto tempo o professor trabalhava na educação no

município. Para relacionar os dados obtidos foi escolhido a escala de 00 a 10 anos de trabalho, 11 a 20 anos, 21 a 30 anos e acima de 31 anos de trabalho no município, obtendo a porcentagem de cada grupo por escola. Abaixo há um gráfico de cada escola com os perfis de seus professores.

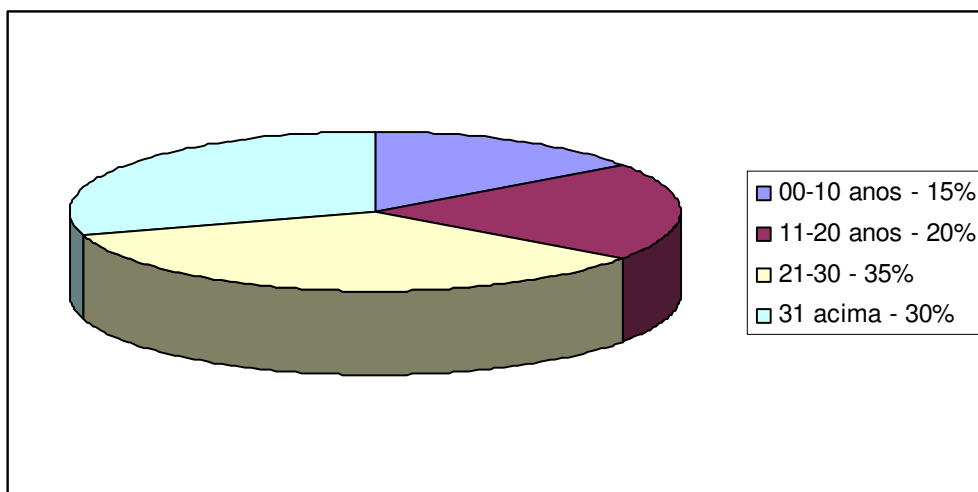
A Escola A possui 5% dos professores entrevistados com 00 a 10 anos de trabalho no município. 15% entre 11 a 20 anos, 45% entre 21 e 30 anos e 35% acima de 31 anos de trabalho no município.

GRÁFICO 1 – Tempo de trabalho no município - Escola A



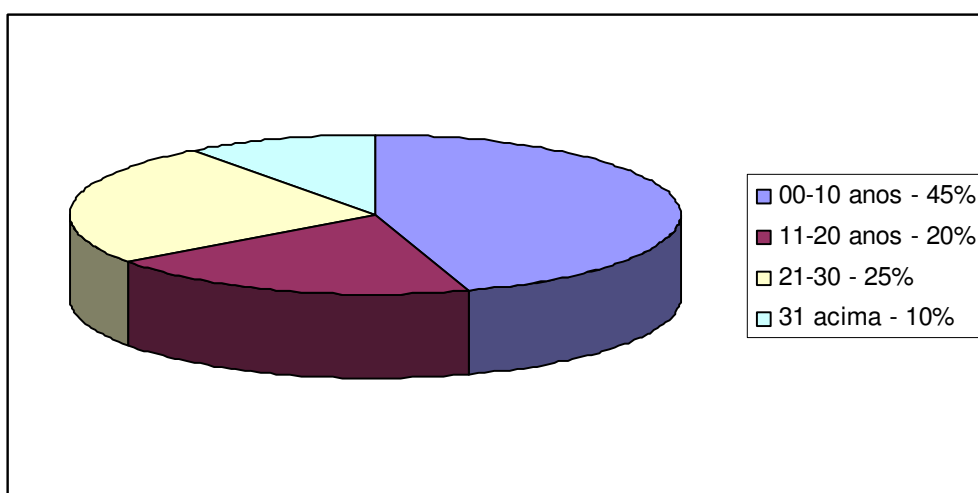
A Escola B possui 15% dos professores entrevistados com 00 a 10 anos de trabalho no município. 20% entre 11 a 20 anos, 35% entre 21 e 30 anos e 30% acima de 31 anos de trabalho no município.

GRÁFICO 2 – Tempo de trabalho no município - Escola B.



A Escola C possui 45% dos professores entrevistados com 00 a 10 anos de trabalho no município. 20% entre 11 a 20 anos, 25% entre 21 e 30 anos e 10% acima de 31 anos de trabalho no município.

GRÁFICO 3 – Tempo de trabalho no município - Escola C.



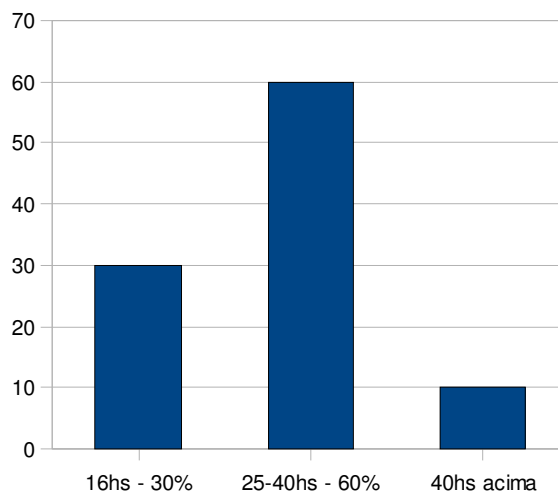
3.2.2- Carga horária semanal

Com relação a carga horária semanal os professores responderam qual a carga horária de trabalho tanto no município, como em outras escolas em que trabalhavam, apresentando a soma total das horas-aulas semanais.

Os professores da Escola A pela estrutura de funcionamento integral, em dois turnos (matutino e vespertino), e pelas séries existentes (jardim e primeiro ao quinto ano) trabalham sempre com turma fixa e nos dois horários. Nenhum dos professores entrevistados trabalha em outra escola no período noturno.

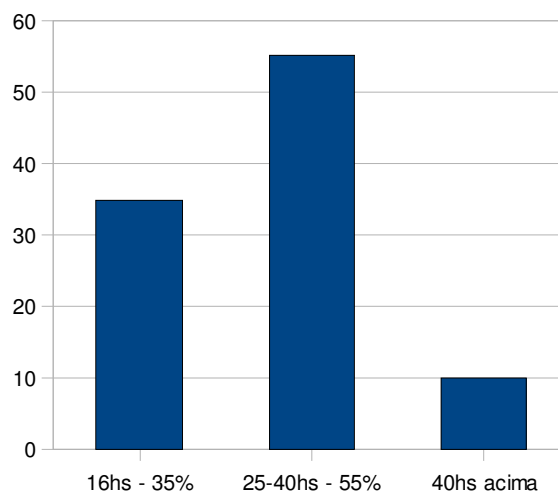
A maioria dos professores da Escola B possui uma carga horária semanal de 25 a 40hs o que corresponde a 60% dos entrevistados. 30% possui a carga mínima de 16hs e 10% uma carga horária acima de 40h semanais.

GRÁFICO 4 - Carga horária semanal – Escola B.



Na Escola C 55% dos professores trabalha entre 25-40hs semanais, 35% trabalha 16 hs e 10% trabalha acima de 40hs semanais.

GRÁFICO 5 - Carga horária semanal – Escola C.

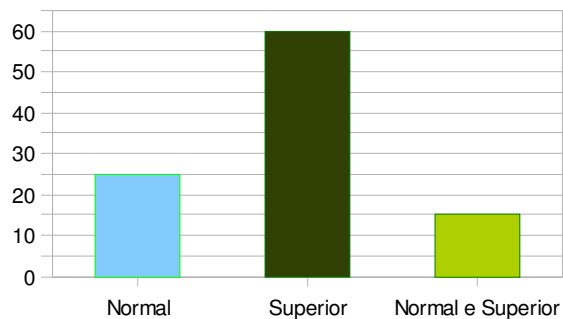


3.2.3- Formação profissional dos professores

Com relação à formação profissional dos professores obtiveram-se respostas de professores formados em diversos cursos superiores com licenciatura, outros com apenas o Curso Normal e outros com os dois. A partir desses dados traçou-se um gráfico apresentando a porcentagem de professores com curso superior, com apenas o curso normal e com o curso normal e curso superior de cada escola.

A Escola A apresenta 25% dos professores entrevistados com Curso Normal, 60% com Curso Superior e 15% com Curso Normal e Superior.

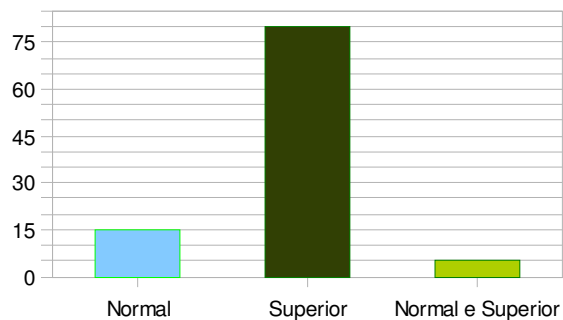
GRÁFICO 6 - Formação profissional dos professores – Escola A.



:

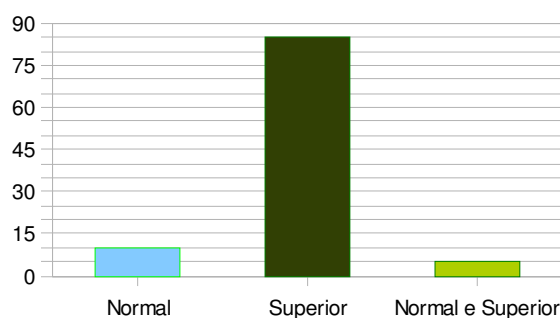
A Escola B apresenta 15% dos professores entrevistados com Curso Normal, 80% com Curso Superior e 5% com Curso Normal e Superior.

GRÁFICO 7 - Formação profissional dos professores – Escola B.



A Escola C apresenta 10% dos professores entrevistados com Curso Normal, 85% com Curso Superior e 5% com Curso Normal e Superior.

GRÁFICO 8 - Formação profissional dos professores – Escola C.

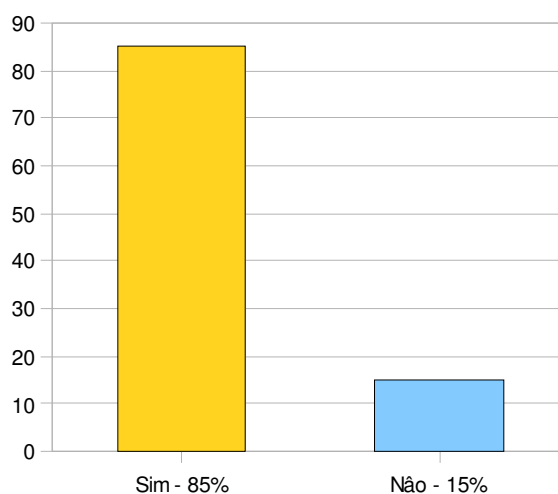


3.2.4- Opinião sobre a utilização de mídias em sala de aula

Diante das respostas à pergunta fechada “você considera importante o uso de mídias impressas ou digitais em sala de aula?”, foi feita uma análise por escola, revelando as porcentagens de respostas de cada uma.

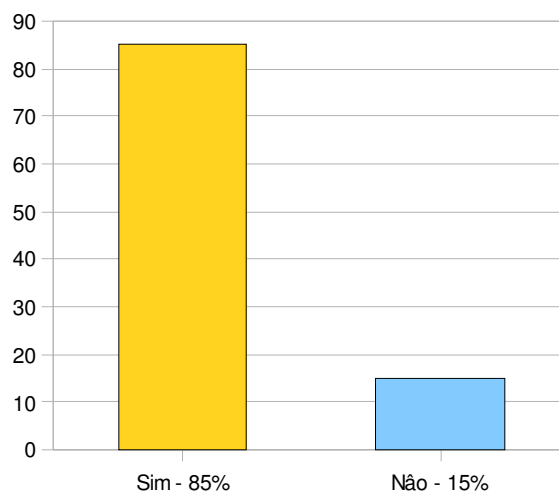
A escola A obteve 85% de resposta “sim” dos professores entrevistados sobre se acham importante o uso de mídias impressas ou digitais em sala de aula. 15% respondeu que não acha importante.

GRÁFICO 9 - Opinião sobre a utilização de mídias em sala de aula – Escola A.



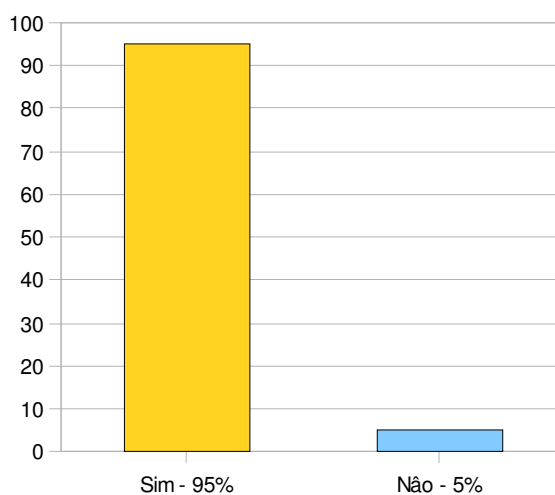
A Escola B obteve 85% de respostas “sim” dos professores entrevistados e 15% de respostas “não”.

GRÁFICO 10 - Opinião sobre a utilização de mídias em sala de aula – Escola B.



A Escola C obteve 95% de respostas “sim” dos professores entrevistados e 5% de respostas “não”.

GRÁFICO 11 - Opinião sobre a utilização de mídias em sala de aula – Escola C.

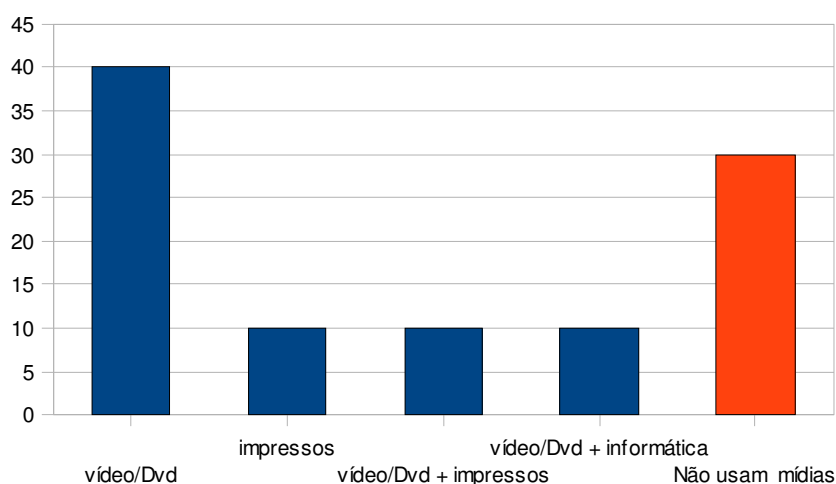


3.2.5- Mídias que os professores utilizam, incluindo a informática

Os professores foram perguntados que tipo de mídias costumam utilizar em suas aulas, incluindo a informática, em uma pergunta aberta. Os dados obtidos foram os seguintes:

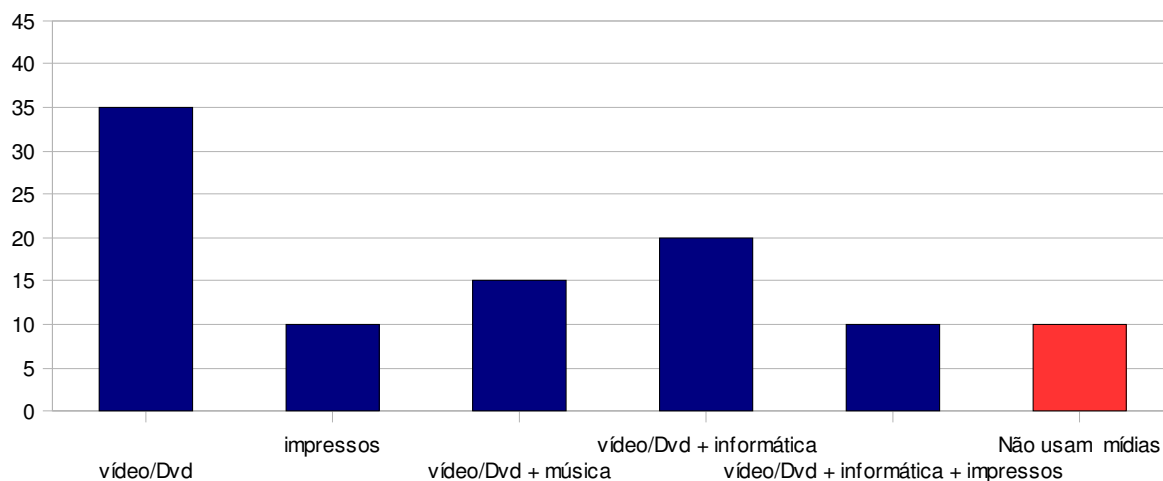
Na Escola A, dos professores entrevistados, 40% responderam usar somente o vídeo ou Dvd, 10% usam somente impressos (revistas e jornais), 10% vídeo/Dvd e impressos, 10% vídeo/Dvd e informática e 30% afirmaram não usar nenhum tipo de mídia.

GRÁFICO 12 - Mídias que os professores utilizam, incluindo a informática – Escola A.



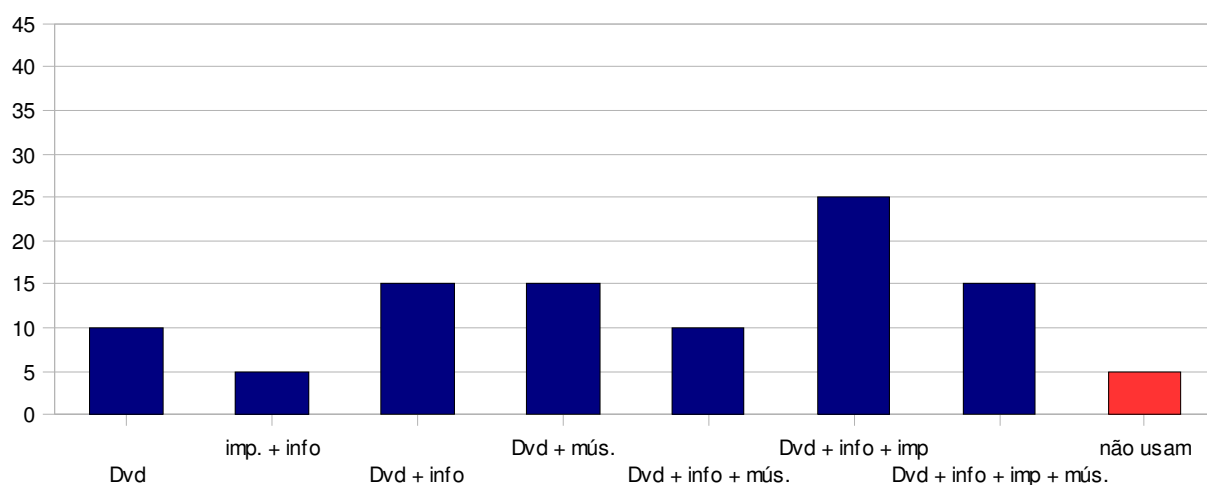
Na Escola B 35% dos professores responderam usar somente vídeo/Dvd, 10% usam somente impressos (jornais e revistas), 15% vídeo/Dvd e música, 20% vídeo/Dvd e informática, 10% impressos (revistas e jornais), vídeo/Dvd e informática e 10% responderam não usar nenhum tipo de mídia em suas aulas.

GRÁFICO 13 - Mídias que os professores utilizam, incluindo a informática – Escola B.



Na Escola C 10% dos professores entrevistados responderam que usam somente vídeo/Dvd em suas aulas, 5% usam impressos e informática, 15% vídeo/Dvd e informática, 15% vídeo e música, 10% vídeo/Dvd, informática e música, 25% vídeo/Dvd, informática e impressos 15% vídeo/Dvd, informática, impressos e música e 5% não usam nenhum tipo de mídia em suas aulas.

GRÁFICO 14 - Mídias que os professores utilizam, incluindo a informática – Escola C.



3.3 – OBSERVAÇÕES NO CAMPO DE PESQUISA

Após a aplicação do questionário, que gerou os dados das características dos professores, iniciou-se o período de observação. Foram escolhidos dez professores de cada escola que responderam “sim” às questões 01 e 05 do questionário (ANEXO B). Ou seja, professores que acham importante o uso de mídias em sala de aula e que aceitaram a observação de seus trabalhos. O critério de seleção dos dez professores, dentre os que responderam “sim”, foi aleatório. Os professores escolhidos foram denominados de acordo com as escolas em que trabalham. PA1, refere-se ao professor 1 da escola A e assim por diante com PB e PC.

As observações foram feitas durante três meses, com uma média de dois dias por semana em cada escola, nos períodos matutino e/ou vespertino. A observação consistiu no acompanhamento do uso de mídias pelos professores em suas aulas. Foi pedido aos professores para avisarem com antecedência sobre o futuro uso de determinada mídia. As observações, em sua maioria, ocorreram da seguinte forma: acompanhamento de uma aula antes da aula com o uso de mídia, da aula com o uso de mídia e de uma aula após o uso de mídia. Alguns professores utilizaram-se de mais de uma mídia em seus trabalhos, resultando em mais aulas observadas no processo.

Alguns professores não estavam com atividades com mídias agendadas para o tempo de duração da pesquisa (três meses). Então, foi pedido a eles que preparassem alguma atividade envolvendo vídeo e Internet. Assim como também se sugeriu aos professores que só estavam trabalhando com uma das mídias, que também utilizassem uma outra. Todos os professores cooperaram.

Vários professores, tanto os professores que estavam com atividades agendadas com mídia, tanto os que não estavam, procuraram a sala de leitura para obtenção de sugestões de mídias para seus trabalhos. Os professores da sala de leitura sugeriam algumas opções de atividades referentes a vídeos, tanto da Tv Escola, como da MULTIRIO. Já alguns professores traziam consigo os vídeos a serem trabalhados.

As observações envolveram, portanto, tanto o uso do vídeo como da Internet, sendo que a maioria dos professores trabalhou com as duas mídias. A questão referente ao agendamento e disponibilidade das mídias em cada escola já foi

apresentada na descrição do campo. A partir de cada dia de observação foi preenchido um diário de campo (ANEXO C) com as informações colhidas. Após o término da observação foi feita uma entrevista aberta (ANEXO D) com cada professor, gravada com gravador de voz, formato *mp3*, e após integralmente transcrita. Os dados obtidos nos diários de campo e nas entrevistas abertas serão analisados no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Neste capítulo serão analisados os dados coletados nesta pesquisa. Inicialmente há a apresentação de um quadro temático com os temas e subtemas surgidos a partir da análise das respostas transcritas das entrevistas. Essa análise foi feita através da análise de conteúdo de Bardin (2003), na modalidade temática. Foram feitas exaustivas leituras do material seguindo três pontos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Chegou-se ao final com temas e subtemas emergidos das respostas dos professores às entrevistas, conforme quadro abaixo.

Os temas e subtemas surgidos serão analisados juntamente com depoimentos dos professores e dados dos diários de campo a luz do referencial teórico apresentado; tendo também como informações os dados obtidos das caracterizações do campo e dos professores e das políticas governamentais de modernização das escolas públicas.

QUADRO 1 - QUADRO TEMÁTICO

TEMAS	SUBTEMAS
4.1- A IMPORTÂNCIA DO USO DE MÍDIAS EM SALA DE AULA	4.1.1- A mídia como aproximação da realidade do aluno 4.1.2- A mídia como uma nova linguagem e o processo ensino-aprendizagem
4.2- UTILIZAÇÃO DE VÍDEOS E INTERNET EM SALA DE AULA	4.2.1- Utilização de vídeos em sala de aula 4.2.2- Utilização da Internet em sala de aula 4.2.3- A sala de Leitura
4.3- DIFICULDADES DO USO DE VÍDEO E INTERNET NAS ESCOLAS	4.3.1- Infra-estrutura das escolas e seus usos 4.3.2- Características e comportamentos dos professores perante às mídias 4.3.3- O professor de laboratório de informática
4.4- MÍDIAS E POSSIBILIDADES DE MEDIAÇÕES	4.4.1- Mediações e o trabalho aprofundado com mídias 4.4.2- Mediações e o trabalho com mídias como ilustrativo

4.1 – A IMPORTÂNCIA DO USO DE MÍDIAS EM SALA DE AULA

Os professores foram questionados abertamente sobre a importância que vêem no uso de mídias em sala de aula e apresentaram diversos pontos de vistas referentes às mídias no contexto escolar. Esses pontos foram agrupados em dois blocos que se referem à mídia como aproximação da realidade do aluno; e a mídia como uma nova linguagem e suas implicações no processo ensino-aprendizagem.

4.1.1- A mídia como aproximação da realidade do aluno

Diante do questionamento sobre a importância do uso de mídias em sala de aula alguns professores levantaram a questão de que as mídias na escola aproximam os alunos da realidade. Abaixo, algumas falas de professores sobre esse ponto

P.B.9- a mídia, ela é importante, primeiro porque está dentro da realidade deles, no dia-a-dia, eles já usam televisão, internet, dvd, vídeo. Então é aproximar a escola, aproximar o ensino da realidade deles. E dar a possibilidade de novidades, de coisas mais interessantes.

P.C.5- Inicialmente eu acho que os alunos vivem de forma multimídia, estão cercados de mídia e a escola tem que acompanhar... por isso que a escola precisa usar as mídias, se não ela estará deslocada da vida do aluno... hoje em dia professor que vive só de giz, quadro e livro não consegue acompanhar o ritmo do aluno!

P.A.10- Eu acho que é importante pelo pé que a gente tem com a realidade. A gente pode aproveitar as mídias e as coisas que eles vivem para trabalhar questões ligadas às realidades deles! Esses meninos vivem em lan-houses o tempo todo! Se não tão na lan-house estão vendo televisão, vendo dvd, que está tão barato nas ruas!... Eu procuro fazer essa ponte, trabalhar com as mídias para aproximar o trabalho aqui na escola com o que eles vivem lá fora.

Os professores apontam que os alunos fora da escola vivem cercados das mídias e as utilizam, e que, por isso, a escola deve também utilizá-las tanto para

aproximar-se dessa realidade de seus alunos como também para não ficar para trás no que diz respeito aos avanços tecnológicos. Assim como aponta Martín-Barbero (2004) que a escola precisa se ambientar com a realidade e os avanços dos meios de comunicação e que deve procurar se relacionar com a realidade que a cerca, que é permeada por tecnologias que se renovam contínua e rapidamente. Pois caso isso não ocorra a escola pode ficar para trás em termos tecnológicos e que isso refletirá também nas suas relações com seus alunos, que já estarão acostumados a novos modos de relacionamentos, advindos das tecnologias, e que poderão achar obsoletas as formas como a escola conduz suas relações com ele.

Nessa perspectiva cabe também citar Masterman (1993, apud BELLONI 2005, p.10) que aponta diversas razões para o uso de mídias nas escolas dentre elas a expectativa dos jovens com os avanços tecnológicos de sua época. O que vai ao encontro do abordado por Martín-Barbero (2004) e que evidencia a necessidade da integração das TIC na escola para adequá-la a realidade e aos anseios de seus alunos. Pois como também coloca Belloni (2005) as escolas devem integrar as TIC porque essas já estão integradas em todas as esferas sociais e a escola, portanto precisa acompanhar esse processo para não ficar atrasada tecnologicamente e para aproximar-se da realidade de seus alunos.

4.1.2- A mídia como uma nova linguagem e o processo ensino-aprendizagem

Um segundo ponto que os professores abordaram com relação à importância do uso de mídias em sala de aula está relacionado ao fato de eles perceberem a mídia como uma nova linguagem em sala de aula, e que isso é muito importante e que pode positivamente ser aproveitado pelos professores, o que pode acarretar mudanças no processo ensino-aprendizagem. Dentre alguns depoimentos estão

P.B.4- As mídias são novas linguagens, a gente vive num mundo de novas linguagens e quanto mais linguagens você trabalhar para que alguém encontre um caminho para entender uma coisa é fundamental... Eu procuro trabalhar o mesmo assunto das mais diferentes maneiras para que cada aluno encontre a sua maneira de aprendizagem. E o vídeo e a Internet são mais outras linguagens para os alunos aprenderem. Se não entendeu com o giz e o livro, talvez passa entender

de outra maneira!

P.A.5- Olha eu acho que traz muitos benefícios para os alunos, em termos de conteúdo, em termos de uma outra linguagem que possibilita um melhor aprendizado. Às vezes um aluno não consegue entender o conteúdo com a explicação do professor e daí com o vídeo ou em um jogo na internet ele aprende mais fácil.

P.C.1- Eu uso muito as mídias pra trabalhar leitura, por exemplo, de imagem, de filme, às vezes até de fotografia. A gente costuma fazer a leitura do texto escrito, mas eu tento procurar trabalhar outro tipo de leitura, linguagem de cinema... isso mais ultimamente neh... Então eu busco a interrelação também das linguagens e é principalmente nessa parte que eu busco as mídias, principalmente o vídeo e às vezes a internet, pra alguma pesquisa e tal...

P.C.2- As mídias, por elas serem algo mais do que o cuspe-giz, elas promovem mudanças no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Tem aluno que não aprende de forma alguma com o professor falando e falando! Aí você passa um vídeo e ele aprende! Ele vê o vídeo e entende! Isso é muito bom! E isso acaba mexendo com a estrutura da sua aula, de como você lida com o contexto do ensino e da aprendizagem.

Partindo para uma análise desses depoimentos remete-se a Orozco (2002) que aponta que as novas tecnologias devem servir à educação como uma nova linguagem e para o aproveitamento de diversas linguagens e formatos. Pois como as mídias são formatos diferentes de um livro ou de um quadro-negro com giz, ou seja, da linguagem escrita e ou mesmo falada, como a fala do professor, elas também devem ser encaradas como uma nova linguagem em sala de aula. Ou seja, devem ser analisadas não só pelos parâmetros da linguagem escrita. Um texto de vídeo (cinematográfico) possui uma linguagem diferente da de um texto escrito e mesmo até de seu roteiro escrito. Há outras diversas informações a serem observadas como o cenário, a iluminação, o figurino, a interpretação dos atores, a direção, que são fatores que juntos formam a linguagem do vídeo e que assim permitem o seu total entendimento. Uma análise que contemple apenas as falas ou a narrativa de um vídeo ficará muito aquém das possibilidades oferecidas pela própria linguagem peculiar do vídeo.

Assim como a linguagem da Internet. Os textos escritos de um livro são lineares,

já os textos da Internet não são. O aluno pode a partir de um texto clicar em um link que abrirá um outro texto, que por sua vez pode possuir um outro link que abrirá um outro texto, que não necessariamente tem que se remeter ao anterior. Além das possibilidades de visualizações de imagens que a Internet possibilita, desde imagens ao vivo de determinado local até mesmo a visualização de fotos de satélites de uma paisagem geográfica. Ou seja, também é uma linguagem diferente da linguagem escrita do livro, do caderno e do quadro-negro.

Diante dessas tantas possibilidades de aproveitamento das linguagens das mídias Pretto (1996) afirma que a cultura audiovisual tem uma estrutura diferente da escrita e da leitura, que são as culturas da escola. Utilizar as mídias na escola somente pelos parâmetros da escrita e da leitura é não aproveitar as possibilidades das mídias. Nessa mesma linha vale também citar Sancho (2006) que coloca três tipos de efeitos das mídias na sala de aula. O primeiro é que a mídia por si só já é algo novo, diferente do quadro e do giz. O segundo é que as mídias mudam o caráter dos símbolos, não é só caneta e papel, não é só a linguagem escrita, é a imagem, assim como apontou Moran (1996) e Orozco (2002). E o terceiro é que modifica o espaço da sala de aula, não só pela presença física da mídia, mas para onde a mídia pode levar o aluno com suas imagens.

Por isso é necessário criar novas formas de leituras do vídeo e da Internet para aproveitar toda a gama de possibilidades que eles oferecem em termos de linguagem. E quando os professores percebem que há diferentes maneiras do aprendizado ocorrer através das mídias, como nos depoimentos acima, já é um começo para as criações das novas formas de leituras dos audiovisuais e da Internet.

4.2 – UTILIZAÇÃO DE VÍDEOS E INTERNET EM SALA DE AULA

A utilização do vídeo e Internet pelos professores com seus alunos foi pesquisada através de observações das aulas e entrevistas abertas feitas com os professores após as observações. A maioria dos professores, como já afirmado no capítulo sobre as observações, utilizou vídeo e Internet em seus trabalhos. Porém a

análise dos dados obtidos será feita separadamente, para uma melhor compreensão dos dados e suas imbricações com os referenciais teóricos. A análise será feita através de três tópicos: utilização de vídeos em sala de aula, utilização de Internet em sala de aula e a sala de leitura.

4.2.1- Utilização de vídeos em sala de aula

Diversos professores apontaram a utilização de vídeos em sala de aula como forma de ilustrar determinado conteúdo trabalhado. Seguem alguns trechos de depoimentos

P.A.7- Eu utilizo muito o dvd. Eu busco as mídias pra ilustrar os assuntos falados. Pra trazer exemplos pra eles. Através das imagens ilustrar o que estamos falando.

P.B.6- Eu uso vídeo e internet. Eu tento passar coisas que ilustrem o conteúdo das aulas, trechos de vídeos, reportagens ou mesmo filmes que estejam envolvidos com o conteúdo que eu esteja trabalhando.

P.C.6 – Olha eu uso o vídeo para exemplificar em imagens o que eu trabalhei em sala de aula, o que eles leram no livro. Pra eles poderem ver, sabe... pra ilustrar mesmo.

A utilização de vídeos em sala de aula como ilustração também foi verificada nas observações e registrada nos diários de campo. Durante as observações do trabalho com o vídeo em sala de aula alguns professores utilizavam o vídeo apenas como um recurso periférico. Uma professora (P.A.2) ao trabalhar a questão da chegada da família real passou para os alunos o filme “Carlota Joaquina”. Na aula anterior ao filme ela trabalhou no livro didático a questão da chegada da família real, não citando o filme que iria passar na aula seguinte. Na aula seguinte passou o filme, que ocupou o espaço das duas aulas, a professora não indicou aos alunos nenhum ponto para atentarem no filme e nem conversou com os mesmos durante a exibição. Na terceira aula, no início, ela perguntou se os alunos gostaram do filme e disse que aquela era uma representação da chegada da família real, servindo de exemplo ao que estavam estudando. No

entanto, não fez nenhuma outra referência ao filme.

Diante desses dados apresentados que se referem ao uso do vídeo apenas como ilustrativo, remete-se ao trabalho de Pretto (1996), Moran (2000) e Napolitano (2003). Todos esses autores classificam o tipo de uso ilustrativo como uma espécie de sub-aproveitamento das potencialidades do uso do vídeo em sala de aula. Pretto (1996) aponta que o vídeo pode ser usado como instrumento e como fundamento. Quando usado como instrumento refere-se ao vídeo como uma evolução comum da comunicação, sendo que sua leitura é feita da mesma maneira que a leitura de um livro didático; as capacidades do vídeo são desprezadas. Nota-se isso também em um outro trecho de depoimento de um professor

P.A.4- Eu busco o vídeo para ilustrar um conteúdo que estou dando. Quando uso, uso filmes de ficção ilustrando um livro que estão lendo ou um assunto que eu esteja trabalhando com eles. O vídeo exemplifica pra eles o que estão lendo.

Essas formas de usos do vídeo relatadas dos dados coletados apenas o vêem como um complemento do trabalho em sala de aula e vão de encontro ao que propõe um documento da Unesco que trata sobre o uso de mídias em sala de aula, já citado anteriormente no referencial teórico deste trabalho

Um documento produzido pela Unesco sobre a utilização das mídias na educação já afirmava que “o filme não é nem ilustração de uma aula de literatura, nem auxiliar pedagógico para desenvolver a imagem da criança” e para Pierre Babin “a primeira fase do trabalho do professor sobre um filme deve, portanto, consistir em utilizá-lo para desenvolver a imaginação das crianças, sua memória e suas representações afetivas”. (BABIN, 1989 apud PRETTO, 1996, p. 113)

O que se propõe então é um uso mais articulado do vídeo, não o tratando apenas como exemplificador ou só com um complemento didático para uso esporádico pelo professor. É importante que o uso do vídeo seja como fundamento como aponta Pretto (1996), pois se usado apenas como ilustrativo, como um instrumento de extensão da leitura escrita, a escola dificilmente evoluirá. “A presença desses recursos, como fundamento da nova educação, transforma a escola, que passa a ser um novo espaço, físico inclusive, qualitativamente diferente do que vem sendo”.(idem, p. 115).

Apesar disso o uso do vídeo como ilustrativo em sala de aula não é de toda forma repugnado. Durante as observações, um professor de Geografia (P.C.3), ao trabalhar a região amazônica, passou diversos vídeos da Tv Escola, que pegou na sala de leitura, para seus alunos onde eles puderam ver imagens da Floresta. O professor não articulou o conteúdo do vídeo, que era um vídeo somente com imagens da floresta, com o conteúdo, apenas exemplificou o que estava trabalhando através de imagens, o que não é nenhum problema. Moran (2000) levanta que o vídeo como recurso de ilustração pode ser usado pelo professor, pois, às vezes a ilustração é necessária, em casos que o aluno não pode ir a determinado local para ver tal coisa de tal conteúdo, e que isso não é prejudicial. Só o será se isso se tornar uma rotina e o professor não souber articular outros conteúdos com outros vídeos também, trabalhando sempre só com a forma ilustrativa.

Napolitano (2003) chama a atenção para o fato de que se trabalhar com o vídeo só como ilustração é errôneo. Pois quando o professor trabalha o vídeo apenas como ilustrativo, sem articulá-lo de forma coesa ao conteúdo, ele pode correr o risco de seus alunos verem o vídeo como lazer, passatempo e não como aula. Tornando-se quase que desnecessária a apresentação do vídeo, passando-se o mesmo só para ilustrar, só para passar. Um depoimento de um professor vai ao encontro da constatação de Napolitano

P.B.8- Eu vejo que muitos alunos, quando você trabalha vídeo, mídia em geral em sala de aula, eles associam isso a lazer, a descanso. Eles não vêem esse trabalho como parte da aula. Uma vez eu estava passando um vídeo e uma aluna me perguntou: "Professor, você não vai dar aula hoje não?" E olha que isso não aconteceu só comigo não!... Mas hoje eu tento mostrar pra eles que o vídeo faz parte do meu trabalho, busco encaixar mais e mais o vídeo dentro do meu trabalho, pra não ficar um trabalho superficial com ele...

Outras formas de utilização do vídeo, além da ilustração, foram identificadas nas observações e nas entrevistas. Segue alguns trechos de depoimentos

P.A.1- Normalmente o vídeo eu uso para lançamento de noção. Por exemplo, esse ano, na época do dia do índio eu trouxe uma fita com um curta-metragem, eles assistiram e depois nós discutimos o que nós tínhamos visto.

P.B.3- Eu geralmente uso o vídeo na introdução de um novo conteúdo, de um novo assunto. Daí no decorrer do processo posso também usar novamente o vídeo para melhorar a noção, exemplificar melhor a teoria, ilustrar.

O professor P.A.1 passou o curta-metragem “Era uma vez um índio carijó” de Noilton Nunes logo na primeira aula sobre o tema. Antes do filme ele explicou aos alunos que iriam assistir a um filme sobre os índios e que depois discutiriam sobre o mesmo. Após o vídeo ele discutiu com os alunos sobre o que viram, sem lançar algum conteúdo de forma expositiva. Na aula seguinte o professor foi com os alunos para a Internet (analisado no próximo tópico). E na próxima aula trabalhou com o livro didático, remetendo-se sempre ao vídeo visto. O professor P.B.3 na primeira aula sobre o tema “poluição da água” passou para os alunos o vídeo “Água”, documentário da Tv Escola. Na mesma aula o professor levou os alunos para a Internet para fazerem pesquisas sobre o assunto (analisado no próximo tópico). Na aula seguinte o professor deu uma aula expositiva sobre o tema, remetendo-se sempre ao vídeo, que também era lembrado pelos alunos em diversos momentos.

Os dois depoimentos acima, assim como as observações, assemelham-se ao uso do vídeo como sensibilização; uma das sugestões de uso de vídeo em sala de aula apontadas por Moran(2000). A sensibilização consiste em usar o vídeo para iniciar determinado conteúdo, apresentando-o, com a finalidade de gerar ainda mais interesse pelo mesmo.

Diante disso cabe citar a afirmação de Moran (2000)

O vídeo como sensibilização é, do meu ponto de vista, o uso mais importante na escola. Um bom vídeo é interessantíssimo para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas. Isso facilitará o desejo de pesquisa nos alunos para aprofundar o assunto do vídeo e da matéria. (MORAN, 2000, p. 39).

Além dessa citação cabe aqui também referenciar a questão do vídeo como texto-gerador, apontada por Napolitano (2003), em que o uso do vídeo (filme) é feito para introduzir um assunto e gerar as discussões a respeito de determinado conteúdo, que é abordado no vídeo. “O importante é não ficar apenas no filme como ‘ilustração’,

mas usar criticamente a narrativa e as representações fílmicas como elementos propulsores de pesquisas e debates temáticos” (NAPOLITANO, 2003, p. 28).

Em um outro ponto das observações uma professora realizou com alunos do sétimo ano um trabalho utilizando diversas formas de aproveitamento das mídias. O conteúdo trabalhado referia-se a chegada da família real no Brasil. Na primeira aula sobre esse conteúdo a professora exibiu o filme “Carlota Joaquina”. Antes de iniciar a exibição ela comentou superficialmente sobre a chegada da família real e explicou aos alunos que eles iriam ver o filme e depois fariam atividades em sala com gravuras e textos, além de uma pesquisa na Internet. Ao final eles teriam que criar, em grupos, uma estória relacionada à chegada da família real e fazer um vídeo com bonecos, a serem confeccionados por eles, a partir de suas estórias. Os alunos ficaram bastante empolgados.

A professora então iniciou a exibição do filme. Em determinados momentos ela pausava e comentava sobre algum personagem ou fato ocorrido. Alguns alunos também pediam para parar o filme em certas situações, principalmente para perguntar algo sobre determinado personagem. A exibição ocupou o espaço restante de suas duas aulas. Na aula seguinte a professora trouxe alguns textos e gravuras relacionados ao tema e também levou os alunos na Internet para pesquisarem mais sobre o assunto. Com os textos, gravuras e a pesquisa da Internet em mãos, ela começou a discutir com os alunos os pontos que todos observaram no filme. Os alunos participaram bastante das discussões.

Na terceira aula a professora os levou para a sala de leitura e os explicou que eles, nesse momento, deveriam criar as estórias relacionadas à chegada da família real, para depois começarem a confeccionar os bonecos. Os alunos se juntaram em grupos e a professora foi auxiliando na construção dos roteiros, que não teriam que ter a formatação clássica de um roteiro de cinema, e sim para como afirma a professora “é um roteiro com a estorinha, pra eles se orientarem mesmo na hora de filmar, o que importa é a estória que estão contando e o conteúdo que tem nela!” (P.B.7). Na aula seguinte os alunos confeccionaram os bonecos com os personagens da família real, com materiais da sala de leitura (isopor, papel laminado, celofane) e deram os últimos retoques em suas estórias. Na aula vindoura houve a filmagem. Os alunos estavam

muito empolgados com a presença da câmera VHS e cada grupo queria ser primeiro que o outro. A professora explicou-lhes o funcionamento básico da câmera, a câmera passou de mão em mão pelos alunos. Porém explicou-lhes que seria ela quem filmaria devido a pedidos da direção.

A filmagem ocorreu com fruição. Os alunos armaram um pequeno cenário na frente da câmera e encenaram suas histórias. A câmera ficou na mão da professora e foram feitos basicamente planos gerais em todas as histórias. Foi questionado à professora sobre sua experiência com produção e direção cinematográfica e ela disse que estava fazendo um curso sobre Cinema em sala de aula, oferecido pela Secretaria Municipal de Educação. E que a partir do que aprendeu nesse curso se sentiu motivada para trabalhar a produção de vídeos com os alunos.

Após as filmagens todos os alunos assistiram a todos os vídeos feitos. Houve muita empolgação dos alunos em verem seu trabalho na televisão. “Eles adoraram se ver na televisão, ver que aquele trabalho foram eles que fizeram.” (P.B.7). Os vídeos ficaram com problemas de áudio, devido à deficiência da própria câmera VHS, que não possui um bom microfone para captar som. “Ficou com problema no som, mas eu acho que isso não atrapalhou em nada. Eles adoraram fazer o vídeo e estão dominando muito bem o conteúdo sobre a chegada da família real, pois tiveram que saber do conteúdo para montar as suas estorinhas”.(P.B.7).

Na aula seguinte a professora mesclou todos os resultados dos trabalhos feitos com as mídias em uma aula expositiva, onde novamente falava sobre a chegada da família real; a participação dos alunos foi bem rica. Ao final foi realizada a entrevista aberta com a professora, segue mais um trecho de seu depoimento

P.B.7- Eu fiz lançamento de noção com o filme, eu apresentei mais conteúdos com os textos, as gravuras e a pesquisa na internet após o filme, eu dei a eles base pra eles poderem criar suas estorinhas. E como todas tinham que ter a ver com a família real... o que eles fizeram? Prestaram atenção ao conteúdo dado, aprenderam a matéria pra contar a história! Isso foi muito bom! .

Para analisar esse relato de observação e os depoimentos da professora buscou-se referência na obra de Moran(2000). Nota-se que a professora ao iniciar o trabalho com o filme utiliza o vídeo como sensibilização. Quando pede aos alunos para criarem

estórias para produzirem um vídeo, isso se remete à sugestão de produção de vídeo nas escolas apontadas por Moran. Segundo o autor “A produção em vídeo tem uma dimensão moderna, lúdica. Moderna, como um meio contemporâneo, novo e que integra as linguagens...Filmar é uma das experiências mais envolventes tanto para as crianças como para os adultos.”(idem, p.41).

Além dessa questão das sugestões de uso do vídeo Moran (2000) também aborda sugestões de análise do trabalho com o vídeo. A professora, quando exibiu o vídeo, parou em diversos momentos para explicar aos alunos sobre quem era determinado personagem ou para atentarem para tal situação importante; além de permitir aos alunos que parassem o filme quando tivessem algo a perguntar ou acrescentar. Durante toda exibição houve bastante diálogo entre a professora e os alunos. Esse tipo de trabalho encaixa-se no que Moran (2000) denomina de análise em conjunto de um vídeo. O vídeo é exibido e durante a sua própria exibição os professores e os alunos discutem sobre ele. Assim como esse trabalho também pode ser referenciado pelo uso do vídeo como conteúdo baseado na fonte, apontado por Napolitano (2003). O vídeo pode ser usado como fonte quando o professor direciona a atenção e debate dos alunos para questões surgidas do filme, trata as questões diretas do filme, as discute e as aplica ao conteúdo que está trabalhando.

Outros professores também fizeram esse tipo de trabalho de análise de conjunto e do vídeo como fonte. Como, por exemplo, um professor do nono ano que trabalhou o filme “Ilha das Flores”, de Jorge Furtado, em uma aula de geografia, onde abordou questões relacionadas à exploração do lucro. O professor apresentou o filme (curta-metragem) na íntegra e depois passou novamente parando o filme e discutindo com os alunos. O professor justificou passar o filme todo antes porque o filme é pequeno e dava para ver duas vezes e discutí-lo em duas aulas seguidas. Os alunos em diversos momentos da segunda exibição pediam para parar o filme, pedindo explicações ao professor. Segue um trecho do depoimento do mesmo, onde se identifica a importância dada a uma análise de conjunto do vídeo e à sua importância como fonte de trabalho.

P.A.3 - Eu quando passo vídeo para meus alunos sempre passo vendo o vídeo e parando. Vamos vendo o vídeo e vamos discutindo, eu vou explicando pra eles o que está acontecendo e eles também vão me perguntando. Se eu passo o vídeo de uma vez eles não vão prestar

atenção, não vão entender. E quando acabar o vídeo vão ter esquecido o começo da estória! Vendo e parando dar pra ter mais controle de que o vídeo realmente está sendo útil, aproveitado. Porque depois, nas outras aulas, eu acabo me referindo ao vídeo.

4.2.2- Utilização da Internet em sala de aula

A utilização da Internet pelos professores das três escolas, assim como a utilização do vídeo ocorreu de forma bem diversificada. Abaixo serão descritas algumas situações das observações, assim como serão apresentados alguns depoimentos dos professores, tanto de alguns professores citados na utilização do vídeo, que também trabalharam com Internet, como de outros professores que também a utilizaram. Essas informações serão analisadas e discutidas frente aos referenciais teóricos escolhidos.

Alguns professores utilizaram a Internet após o uso do vídeo para aprofundar o conteúdo através de pesquisas com os alunos, antes mesmo de fazerem em sala de aula uma aula expositiva sobre o conteúdo trabalhado. O professor P.A.1, que trabalhou o vídeo do índio, levou seus alunos para Internet para pesquisarem textos e imagens relativos aos índios. Durante a pesquisa os alunos se reuniram de dois em dois por computador. Cada dupla acabou encontrando *sites* diversos umas das outras e as duplas acabavam dialogando entre si, para que a outra dupla vizinha entrasse também em determinado site. O professor coordenou o trabalho, atentando para que os alunos lessem o que pesquisaram e discutissem o que haviam encontrado. Ao final cada dupla pode imprimir uma imagem que achou interessante para levar para a sala de aula. Em sala de aula o professor trabalhou com o livro didático e incitou novos debates sobre a questão do índio no Brasil. Segue um trecho do depoimento do professor

P.A.1 – Eu vejo que a Internet interessa muito a eles, eles ficaram interessados no conteúdo, perguntaram, trocaram informações com os colegas, assimilaram o conteúdo.. Acho que isso é muito importante, porque fica até mais fácil pra gente trabalhar um conteúdo, porque a vontade está partindo deles também. E isso se reflete aqui na sala de aula, depois do vídeo, da Internet, de saberem do que se trata o assunto eles assimilam muito melhor o que lêem no livro.

O professor P.B.3, que trabalhou o vídeo da água, também levou seus alunos

para a Internet, inclusive na mesma aula. Ao chegar na sala de informática o professor escreveu no quadro alguns pontos que os alunos deveriam pesquisar, referentes à poluição da água. Os alunos, reunidos em dupla por computador, pesquisaram os pontos que o professor passou rapidamente e fizeram diversas perguntas sobre o que encontraram na web. O professor depois orientou que os alunos pesquisassem mais informações sobre o tema. Na aula seguinte o professor deu uma aula expositiva sobre o tema, remetendo-se tanto a pesquisa da Internet como também ao vídeo. Segue um trecho do depoimento desse professor

P.B.3 – Assim como eu te falei do vídeo, a Internet acaba trazendo benefícios para a sala de aula. A Internet tem um mundo de informações pra eles. Eles acharam muitas imagens de rios poluídos, de degradação das margens, da baía de Guanabara poluída. Eles aprendem muito mais vendo essas imagens. Além do que Internet atiça a curiosidade deles, a vontade de conhecer, de aprender.

O professor P.B.7, que trabalhou com os bonecos da chegada da família real, também levou seus alunos para a Internet. Na sala de informática eles pesquisaram sobre os personagens históricos da família real. A professora orientou-os para que atentassem às vestimentas, ao penteado, para que usassem dessas informações na confecção dos bonecos. Assim como para que atentassem para o papel de cada um dentro da história. Os alunos pesquisaram, muito interessados, diversas informações sobre a família real e seus integrantes. Ao final os alunos imprimiram diversas imagens e textos sobre a família real. A professora comenta sobre o interesse dos alunos em seu depoimento. Segue um trecho transcrito

P.B.7 – A Internet deixa os alunos muito a vontade. E aí eu aproveito disso para trabalhar os conteúdos. Eles se interessam muito porque estão vendo ali diversas informações, não sou só eu que estou falando. E aprendem bem mais. E o interessante também é que não se contentam só com uma informação de um site, vão em outro, em outro. O interesse deles é fascinante quando levo eles pra Internet.

Essas três descrições de observações junto com os três depoimentos assemelham-se em diversos pontos que podem ser referenciados. O primeiro refere-se

à questão de que com a Internet os alunos aprendem mais facilmente, assimilam mais rápido um conteúdo. Sobre esse ponto Romero (2006) e Valente (2002) colocam que a informática, e em especial a Internet pode despertar o aluno para determinado conteúdo de forma mais concisa. Devido a sua questão multimídia, a Internet disponibiliza imagens, textos ilustrados, vídeos que podem facilitar a assimilação do aluno. Além disso, pode suscitar no mesmo a vontade de aprofundamento de determinado assunto. Isso vai ao encontro do que Sampaio, Oliveira e Nespoli (2005) apontam, de que a Internet pode ser um bom suporte ao desenvolvimento do ensino-aprendizado, pois ela pode funcionar como facilitadora desse processo, também devido a seus recursos multimídia. E além de suporte ela pode ser também uma fonte primordial de conteúdo, como foi trabalhado pelo professor P.B.7, em que importantes informações sobre a família real foram obtidas através da pesquisa na Internet.

Outro ponto importante desses depoimentos e observações refere-se à questão dos alunos na sala de informática serem estimulados a trocarem informações entre si. Como no caso da pesquisa referente aos índios em que os alunos achavam um *site* e logo queriam que os outros alunos achassem esse determinado *site* também. Então trocavam informações sobre eles, discutiam sobre o conteúdo e as imagens que os *sites* apresentavam. Além do professor participar com eles desse processo de descobertas de novas informações e do compartilhamento das mesmas. Moran (2000) aponta que em um trabalho coeso com a Internet, a “construção cooperativa” deve ser estimulada pelo professor. Essa construção consiste em estimular os alunos a construir juntos o conhecimento, irem descobrindo juntos determinados assuntos. Um contribuindo com o outro, trocando informações; sendo tudo isso gerenciado pelo professor, que também deve participar dessa “construção cooperativa”.

Outra observação a ser citada foi do trabalho do professor P.C.8, do quinto ano. O professor P.C.8, quando do início dessa pesquisa, já estava realizando um trabalho na Internet com seus alunos e as observações logo foram iniciadas. Os alunos em sala de aula estavam estudando sobre planaltos e planícies brasileiras. Na Internet o professor orientava os alunos para que navegassem pelo *Google* imagens e procurassem imagens de diversas paisagens, as quais o professor citava. O professor orientava para que os alunos pesquisassem somente imagens e não textos. Em sala de

aula o professor relembra os alunos sobre as imagens que viam e associava com as ilustrações do livro didático. Esse trabalho com a Internet que aparenta ser simples, pois só compreende a busca de imagens, foi questionado ao professor durante a observação, segue um trecho de seu depoimento transcrito

P.C.8 – Eu coloco meus alunos para pesquisarem somente imagens porque eles são novos e não tem tanto costume com a Internet e nem também não lêem muito bem! Aí se eu passo uma pesquisa que eles têm que ficar lendo e lendo na tela do computador eles não vão prestar atenção.

Esse depoimento do professor pode levar a interpretação de que o mesmo não colocando os alunos para lerem no computador, não está estimulando a leitura. Porém também pode ser visto positivamente quando se vê o cuidado que tem com seus alunos perante a Internet. Moran (2000) coloca que o professor quando trabalha com alunos novos, ou mesmo iniciantes em informática, deve procurar fazer com que os alunos se familiarizem com a Internet. Isso pode ser feito iniciando os trabalhos na Internet de forma leve, sem exigir muito dos alunos e sem colocá-los perante a tarefas complicadas logo no início, como faz o professor P.C.8 Podendo iniciar os trabalhos na Internet sem até mesmo remeter-se ao conteúdo que se quer trabalhar, para ambientar os alunos ao computador, à internet.

Uma outra observação também pode ser encaixada nessa referência apontada por Moran (2000), além de suscitar outras discussões e referenciais. O professor P.B.1 trabalha a disciplina de inglês com seus alunos do sexto ano. O conteúdo que o professor estava trabalhando durante esta pesquisa era sobre o *Halloween* e o professor já havia planejado atividades na Internet referentes a esse tema. Durante a aula antes da ida à Internet, o professor trabalhou com textos em inglês enfocando o vocabulário. Na aula seguinte, na Internet, o professor iniciou o trabalho com dois jogos, um jogo da memória e um jogo dos sete erros, dispostos em um site da *web*. Os dois jogos trabalhavam a questão do vocabulário, com palavras semelhantes às trabalhadas em sala de aula. Após os jogos o professor pediu que os alunos fossem para o *orkut*. Os alunos gostaram muito. Daí o professor pediu para que cada aluno escrevesse em um *scrap* dez palavras em inglês, referentes ao halloween, para o colega do lado (todos

os alunos tinham orkut). A maioria dos alunos escreveu sem precisar de ajuda do professor, alguns o solicitaram quanto a escrita de tal palavra. Após enviarem os *scraps* o professor pediu para cada aluno ler as palavras que recebeu, e a cada palavra os outros alunos diziam, em voz alta, a tradução. A professora ao final respondeu a entrevista aberta, segue um trecho de seu depoimento descrito

P.B.1 – Você viu que com o auxílio da Internet eu pude trabalhar melhor o vocabulário. Depois do joguinhos e da brincadeira de enviar scraps com palavras em inglês para os colegas, eles acabaram dominando bastante o vocabulário que trabalhei com eles. Além de eles acharem divertidíssimo ir para a Internet.

Essa observação refere-se à afirmação de Moran (2000) de que o trabalho na Internet pode ser feito com conteúdos mais simples e abordados de forma lúdica, estimulando os alunos para o trabalho na *web*. Além dessa constatação, essa observação traz também um outro ponto interessante, que se refere ao fato do uso do *orkut* pelo professor com os alunos, na escola.

Valente (2002) coloca que é interessante que o professor estimule os alunos a criarem e-mails e listas de e-mails, para facilitar a comunicação entre os mesmos e com o professor. Isso facilita a troca de informações entre os mesmos e também permite que a construção do conhecimento não aconteça somente na sala de aula. O professor ao trabalhar os conteúdos deve tentar deixá-los mais perto do dia-a-dia dos alunos, para que os conteúdos possam virar assuntos de discussões nessas redes de pessoas na *web*. E esse trabalho do professor P.B.1 coloca dentro do *orkut* de seus alunos o conteúdo que está trabalhando em sala de aula. Aproxima o conteúdo do dia-a-dia do aluno (já que todos têm *orkut*) e, portanto vai ao encontro do exposto por Valente (2002), assim como este outro trecho de depoimento do professor P.B.1

P.B.1 – Todos os alunos têm orkut! Todos vão pra lan-house e ficam no orkut uma boa parte do dia! Por quê a minha aula não pode entrar lá dentro do orkut do meu aluno? Agora que eles trocaram scraps, os scraps vão ficar lá! Quando eles abrirem o orkut depois da escola vão ver as palavras que aprenderam hoje!E quando eles entrarem no orkut do coleguinha vão ter mais palavras lá também!

Outro ponto a ser discutido quanto ao uso de Internet em sala de aula refere-se a

uma análise geral das observações e depoimentos com relação à forma de desenvolvimento de pesquisas na Internet, excetuando os casos já analisados aqui. A maioria dos professores observados conduzia os alunos para a Internet para realizarem pesquisas acerca do tema que estavam abordando em sala de aula. Na Internet os alunos procuravam determinados *sites* sobre o assunto pesquisado e o professor os orientava para lerem os textos que acharam e para copiarem o que encontraram, ou em alguns casos, para imprimir os textos e colarem no caderno. Poucas dúvidas eram levantadas pelos alunos. Após os textos lidos e copiados os alunos e o professor voltaram para a sala de aula. Em sala de aula os professores continuavam suas atividades no livro didático ou no quadro-negro, considerando o material trazido da Internet como um material de apoio, tendo discutido esse material em poucos casos. Como pode ser constatado também em dois trechos de depoimentos transcritos abaixo

P.A.6 – O material que os alunos trazem da Internet serve como um complemento do que eu trabalho em sala de aula... Eles pesquisam, copiam, colam no caderno, daí fica como um complemento para eles mesmos... O conteúdo em si eu trabalho é em sala de aula, a partir do livro.

P.C.10 – Eu vejo a pesquisa na Internet como uma forma de enriquecer o meu trabalho com os alunos. Eu coloco eles pra pesquisar, pra ler, daí eles imprimem! Mas na sala de aula não dá muito tempo pra ficar lendo o que eles trouxeram, às vezes, quando aparece algo muito interessante a gente comenta... se não dá... pelo menos eles já têm colado no caderno o que pesquisaram.

Primo (2006) coloca que a Internet quando usada para pesquisas sem um diálogo ou discussão a partir do que está sendo pesquisado se parece bastante com as posturas assumidas perante às pesquisas com enciclopédias. Os alunos faziam trabalhos baseados nas enciclopédias, copiavam textos e os entregavam na íntegra para o professor, sem um diálogo com o texto e sem o professor dialogar em sala com este material. Quando os alunos copiam textos da Internet, ou mesmo imprimem e colam no caderno, sem os professores discuti-los ou questioná-los é uma postura semelhante da que era feita com a enciclopédia. E isso é uma postura de sub-

aproveitamento dos recursos da Internet, além de uma perpetuação da cultura de transmissão de conhecimento ao invés da construção conjunta. O problema não está na consulta de textos na Internet, mas sim na não utilização desses textos apreendidos para gerar discussões, debates e questionamentos. Portanto, pesquisar só por pesquisar torna-se um uso ilustrativo da Internet, sub-aproveitando suas possibilidades (PRIMO, 2006; MORAN, 2000).

4.2.3 – A sala de leitura

Alguns professores citaram a sala de leitura em seus depoimentos. Referindo-se tanto à estrutura da mesma como a presença e o trabalho do Professor Regente de Sala de Leitura. Como já colocado, dentre as escolas pesquisadas, somente a Escola B e Escola C possuíam, durante a realização da pesquisa, as Salas de Leitura em funcionamento. Porém professores da Escola A também se referiram a ela. Abaixo segue alguns depoimentos transcritos de professores

P.A.3 – Olha, como a sala de leitura não está funcionando direito devido a reforma da escola o professor acaba sentindo mais dificuldade pra trabalhar com vídeo, ou mesmo com jornais e revistas. Porque não são todos que têm um material bom em casa. Quando tinha a sala a gente consultava com o professor da sala de leitura, trocava idéias sobre vídeos pra passar... Agora sem fica difícil, mas vamos levando né... Ficar sem trabalhar é que não pode!

P.B.7 – Acho que uma grande facilidade que temos aqui na escola é a sala de leitura! Você tem um acervo grande de vídeo, de livro, que te ajudam na construção do seu trabalho! Sem contar que a professora da sala de leitura te ajuda, te sugere títulos de livros... de vídeos... trazem coisas novas pro seu trabalho.

P.C.8 – Apesar das dificuldades que encontramos com equipamentos, pelo menos em termos de materiais pra trabalhar aqui na escola têm! Eu não tenho muito material de vídeo em casa, e aqui na escola tem... eu vou muito a sala de leitura... lá é onde eu busco o material pra usar na minha aula! Ouço sugestões das professoras da sala de leitura, daí me decido que material usar...

Diante desses depoimentos nota-se a importância dada pelos professores sobre a sala de leitura dentro do contexto do uso de mídias na escola. A sala de leitura concentra as mídias, livros e acervos impressos na escola e serve de fonte de pesquisa e de uso dos professores com seus alunos. Os depoimentos dos professores vão ao encontro do que coloca a SME-RJ (2009) sobre as funções da sala de leitura e dos Professores Regentes de Sala de Leitura. Tanto quanto a disponibilização de materiais audiovisuais e impressos para os professores, quanto ao apoio e incentivo aos mesmos para realizarem atividades com mídias em sala de aula. Atuando, de certa forma, na atualização dos professores quanto às novidades referentes a vídeos, jornais e revistas.

4.3 - DIFICULDADES DO USO DE VÍDEO E INTERNET NAS ESCOLAS.

As dificuldades observadas e apontadas pelos professores nas escolas foram agrupadas em três blocos para a análise dos dados pesquisados. O primeiro refere-se à infra-estrutura das escolas em termos de vídeo e Internet e as organizações de seus usos. O segundo bloco trata das características e comportamentos dos professores perante as mídias. E o terceiro trata da questão do professor de laboratório de informática.

4.3.1 – Infra-estrutura das escolas e seus usos

Os depoimentos dos professores referentes à infra-estrutura abordam tanto a questão da conservação dos equipamentos, quanto à forma de organização dos agendamentos dos seus usos nas escolas. Segue abaixo alguns trechos de depoimentos transcritos

P.A.4 - Com relação ao vídeo, aqui na escola tem problema com sala. Por exemplo, esses dias estava tendo reunião de bolsa família na sala

de vídeo no horário de aula; com tantas salas pra usar foram usar logo a de vídeo e não iam passar vídeo. Falta um pouco de organização nesse sentido. Tipo também na sala de informática, que funciona xérox lá também... Poxa, você está com os alunos na internet, aí entra alguém pra tirar xérox, isso desconcentra o teu trabalho.

P.B.4- Acho que o primeiro problema é ter. Todo mundo diz que as escolas estão informatizadas, mas isso não é verdade. E também quando tem computadores são poucos, e quando tem dvd ou tv não estão bem conservados. E a outra dificuldade é dentro da própria escola, na questão de agendamento. Você tem uma burocracia muito grande. Tudo tem que agendar.

P.C.5- Às vezes as dificuldades estão no fato de passar mesmo a mídia... Porque na escola os equipamentos não estão em bom estado... às vezes a gente tem dificuldade de som... às vezes a imagem fica ruim... ou o contrário... então essa parte atrapalha..

A partir desses discursos dos professores parte-se para duas informações acerca da infra-estrutura das escolas brasileiras em termos de informática e vídeo. A primeira refere-se à posição do Ministério da Educação, que aponta que a maioria das escolas públicas brasileiras estão informatizadas e possuem equipamento de audiovisual (MEC, 2009). Assim como coloca Napolitano (2003, p.17) também a respeito da presença do audiovisual. “Hoje, o problema da falta de recursos técnicos para o uso didático do cinema nas escolas públicas brasileiras já está praticamente resolvido, ao menos nos grandes centros.

A partir dos dados do campo, colhidos durante as observações, e dos depoimentos dos professores, nota-se que o problema encontrado por eles não é relativo ao ter os equipamentos nas escolas (pois todas as três possuem laboratório de informática e equipamento de vídeo). Mas no que se refere à administração do uso desses equipamentos e a manutenção dos mesmos. Na escola A não existe um esquema de agendamento, nem da sala de vídeo e nem da sala de informática. Na Escola B, apesar de existir um processo de agendamento, os professores reclamam da pouca quantidade de equipamento e que isso acaba dificultando o uso rotineiro. Na Escola C o agendamento também é sistematizado, mas alguns equipamentos estão em situação precária.

Napolitano (2003) coloca a questão dos equipamentos quebrados, ou em mal-estado, como um empecilho à fluidez do trabalho do professor com o vídeo na escola. Pois isso pode acabar sendo um fator do desinteresse do professor em buscar a mídia, pois ele sabe que terá problemas com o equipamento, e também pode ser um fator que contribui para a dispersão dos alunos, o que pode comprometer o trabalho. Quando os alunos estão assistindo a um filme e o vídeo (ou Tv) têm algum problema, até que se arrume o aparelho os alunos podem dispersar e perder o fio condutor do trabalho que o professor pretendia fazer. Nota-se essa colocação de Napolitano (2003) no trecho do depoimento do professor abaixo

P.C.7- Eu acho que eu poderia até usar mais as mídias do que eu uso. E não faço isso porque é muito trabalhoso se trabalhar mídia em escola pública. Toda hora você tem um problema com equipamento, os equipamentos são precários! E aí você perde o controle da sala quando um equipamento estraga e você tem que parar pra arrumar, se é que você sabe arrumar ou mesmo tem que saber arrumar aquele equipamento.

Outro ponto relacionado às dificuldades encontradas pelos professores no trabalho com vídeo refere-se à inadequação da duração do tempo de uma aula com a duração de um filme. Alguns professores apontaram que em uma aula não dá para passar um filme todo e que geralmente é necessário pedir a aula seguinte de outro professor e que nem sempre isso é possível. Isso, para eles, também é um empecilho para o trabalho com vídeo, pois se forem passar um pedaço do vídeo em uma aula e o restante em outra, os alunos não acompanharam da mesma forma e o trabalho não terá o resultado esperado. Napolitano (2003) também se refere a esse problema e coloca como soluções a negociação de aulas com os outros professores para que em duas aulas o professor consiga passar um vídeo inteiro.

Um outro ponto também levantado pelos professores abrange tanto o trabalho com vídeo como com Internet e diz respeito à questão da grande quantidade de alunos frente à quantidade de equipamentos e à indisciplina e dispersão dos alunos, influenciados por esses fatores. Aliado ao pequeno número de computadores está o fato de alguns desses estarem com defeito e se tornarem inutilizáveis. Abaixo segue

alguns trechos de depoimentos de professores

P.A.8 – Eu tenho muito problema com a questão da indisciplina na sala de informática, pois colocar tantos alunos com poucos computadores e que ainda dão defeito a toda hora é complicado.

P.B.6 – Olha... colocar 35 alunos numa sala de vídeo com uma televisão não muito grande é difícil. Os do fundo não conseguem enxergar direito, aí não prestam atenção e começam a conversar, atrapalhando os que querem assistir...

P.C.4 – Colocar 25-30 alunos, em sete-oito computadores, porque os dez nunca estão funcionando, é uma das dificuldades que enfrentam. Querendo ou não eles se dispersam, começam a conversar assuntos paralelos entre si, a brincar, aí até manter a ordem demora né... Se tivesse mais computadores, acho que a atenção deles seria mais centrada, com menos alunos por computador.

As colocações dos professores podem ser remetidas ao que Valente (2002, 1997) explana com relação à facilidade de dispersão dos alunos durante a navegação na Internet. O autor aponta que um número pequeno de computadores na sala de informática pode fazer com que o número de alunos por computador seja muito grande, o que acaba influenciando na dispersão dos alunos. Os mesmos ficam sujeitos ao desvio do foco de suas conversas e do trabalho na Internet para outros assuntos, que não estejam relacionados ao que o professor deseja trabalhar com eles. E, por isso, este mesmo deve ficar muito atento ao trabalhar com um grande número de alunos na sala de informática. Assim como quando estiver na sala de vídeo com um grande número de alunos, o professor deve procurar chamar a atenção dos alunos para o filme, evitando a indisciplina e a dispersão. (NAPOLITANO, 2003).

4.3.2 – Características e comportamentos dos professores perante às mídias

Durante a análise temática (Bardin, 2003) das respostas dos professores quanto às dificuldades apontadas para o trabalho com mídias na escola, foram levantados alguns pontos que não se referiam somente a questões físicas e estruturais. Vários

professores levantaram como dificuldades fatores relacionados às características e comportamentos dos mesmos com relação às mídias em sala de aula. Desde fatores como a grande quantidade de carga horária de cada professor até a própria formação do mesmo para o trabalho com mídia.

Inicialmente seguem dois trechos de depoimentos transcritos que apontam para alguns temas interessantes a serem discutidos

P.B.5 – Olha, uma das dificuldades que eu sinto e que eu também vejo nos outros professores para trabalhar mídias aqui na escola é que a maioria dos professores não tem tempo para preparar atividades com mídias! Todo mundo dá aula em outras escolas, seja em particular, ou mesmo da prefeitura, com uma segunda matrícula... E também não acabam tendo tempo de fazer esses cursos de aperfeiçoamento que a secretaria oferece! Eu mesmo tinha muita vontade de fazer, de aprender a mexer mais com computador! Mas não tenho tempo, dou aula em quatro escolas!

P.C.9 – Professor que não sabe mexer com Internet não mexe não! Mas também não se deve culpar esse professor por não usar a Internet! Se ele não teve formação, como exigir dele que ele saiba? Seria interessante que os professores fizessem cursos, mas acabam não tendo tempo! Ou que tivessem aprendido em suas formações como utilizar essas mídias né!

Esses dois depoimentos levantam alguns dados quanto às características dos professores. O primeiro dado refere-se à carga horária semanal. O professor acima aponta que a maioria dos professores tem uma carga horária semanal bastante alta, trabalhando em diversas escolas ao mesmo tempo. Excetuando a Escola A, onde nenhum professor trabalha em outra escola; a Escola B e a Escola C possuem uma alta porcentagem de professores que trabalham muitas horas por semana, na Escola B (70%) e na Escola C (65%). Esses dados também podem ser confirmados pela análise dos dados colhidos nas observações, onde se notou que os professores com grande quantidade de aulas semanais apresentavam mais dificuldades para planejar e gerir com êxito um trabalho com mídia.

A partir de todos esses dados nota-se que a grande quantidade de trabalho semanal (horas-aula) pode atrapalhar o desempenho do trabalho com mídias, porque interfere no planejamento e na própria gestão do trabalho, pois o professor acaba não

tendo tempo para pesquisar e preparar melhor as atividades. Kenski (2003) afirma que as tecnologias podem mudar a rotina das escolas, e que essa mudança deve partir das políticas de estruturação das TIC nas escolas e também delas próprias. Procurando envolver nos projetos pedagógicos questões que permeiam essa realidade de grandes cargas horárias dos professores, em termos pedagógicos e políticos-econômicos, pois isso interfere no desempenho em sala de aula dos mesmos. Não só no trabalho com mídias, mas no exercício em geral, pois a grande demanda de aulas dificulta um preparo mais cuidadoso com cada aula.

A partir desse ponto das cargas horárias passa-se a questão da influência da formação desses professores para o trabalho com mídias. O depoimento do professor (P.C.9) aponta que seria interessante que os professores tivessem em sua formação uma base para aprender a trabalhar com as tecnologias. Hargreaves (2004) afirma que é importante que os cursos de graduação, que formam professores, busquem dentro de suas grades abranger disciplinas que envolvam as tecnologias. Que trabalhem nessas disciplinas as questões de como usar as tecnologias na sala de aula, as possibilidades de cada mídia. Assim os professores teriam uma base dentro da própria graduação sobre o trabalho com as tecnologias, precisando futuramente apenas se aperfeiçoar e atualizar. Ao invés de chegarem sem um conhecimento formal sobre o uso de mídias em sala de aula.

Essa importância do professor possuir conhecimentos a respeito das tecnologias e de como usá-las com seus alunos também é abordada por Roldão (1999). O autor coloca que seria interessante que o professor se aperfeiçoasse numa velocidade que deveria se aproximar da velocidade com que as tecnologias entram na sociedade ou no mínimo da velocidade com que chegam às escolas. E isso parece não acontecer. E ao não acompanhar as mudanças e avanços tecnológicos o professor fica deslocado e pode acabar criando resistência e medo perante às tecnologias. Essa resistência e esse medo, então, poderiam vir do fato de não conhecerem e de não estarem ambientados ao mundo tecnológico. Alguns depoimentos de professores podem ser relacionados a isso, segue outros trechos de depoimentos:

P.B.2- Tem professor que nem sabe ligar um computador e aí como você espera que ele saiba lidar com a linguagem da Internet! Eu acho que os

professores deveriam ir atrás, estudar! Tem os cursos da secretaria de educação, mas ninguém vai... ninguém tem tempo! Ou até mesmo já está velho e não quer mesmo saber de nada novo!

P.A.8 – O professor leva os alunos pra sala de informática e os alunos sabem mexer nos computadores mais que ele! Isso é bom! Mas os professores não acham, se sentem ofendidos... daí tem muito professor que não leva, por medo de perder o controle dos alunos na sala de informática.

Assim como aponta Sobral (1999) que a presença da Internet ao provocar mudanças no cotidiano escolar, necessitaria estar acompanhada de uma formação dos professores e dos funcionários para lidarem com a presença da mesma. O que se relaciona com os depoimentos citados dos professores, que em suas falas acabam apontando para um desconforto (resistência, medo) do professor perante às tecnologias; que pode ser advindo da falta ou das deficiências em sua formação para o trabalho com meios tecnológicos.

Ou seja, as dificuldades apontadas pelos professores com relação as suas formações e comportamentos perante as mídias relacionam-se tanto a questões do excesso de quantidade de carga horária, que pode atrapalhar o trabalho com mídia. Como com relação à preocupação da própria formação dos professores para o trabalho com as tecnologias. É interessante notar que esses pontos foram levantados pelos próprios professores, o que mostra uma consciência crítica perante aos seus próprios trabalhos; que pode ser encarada, como aponta Barreto (2003), como uma reação dos próprios professores aos desafios que as TIC colocam para eles e a escola.

4.3.3 – O professor de laboratório de informática

Nem o ProInfo, nem o Programa Informática Educativa da SME-RJ prevêem em seus projetos e programas um professor ou um funcionário que seja responsável somente pelo laboratório de informática, como há o professor regente de sala de leitura (MEC, PROINFO, SME, 2009). Apesar disso alguns professores citaram em seus depoimentos, como dificuldades ao uso da Internet em sala de aula, a falta de um professor responsável pelo laboratório de informática. Tanto para controlar o

agendamento de seu uso, como para auxiliar os professores quanto ao uso da Internet e dos computadores. Seguem alguns depoimentos que explicitam isso

P.A.5- Olha uma grande dificuldade que eu sinto pra usar a Internet aqui na escola é que não tem ninguém pra me ajudar! Na sala de leitura, quando ela estava em funcionamento, tínhamos uma professora responsável só pela sala de leitura, ela nos ajudava sugerindo vídeos, atividades. Agora na informática não tem ninguém! Seria legal que tivesse um professor só pra isso... pra nos ajudar, sugerir trabalhos na Internet...Além de ajudar no controle dos alunos...Tem pouco computador e muitos alunos, controlar sozinha fica difícil!

P.B.10- É impossível manter disciplina com uma sala onde tem três alunos por computador. Se tivesse alguém responsável pela informática facilitaria mais. Não só nisso, mas pra sugerir atividades também... Eu não me deixava abalar muito por isso não, mas vai cansando sabe... Cada dia estou indo menos para informática por causa disso...

P.C.9- E assim como disse da internet, acho que seria riquíssimo se eu pudesse ter mais computadores e mais um outro professor-monitor pra trabalhar lá comigo... desse jeito que está eu vou evitando trabalhar lá... Prefiro o trabalho com a sala de leitura, dá mais ânimo, porque tem apoio!

As políticas relacionadas à informática (MEC, PROINFO, SME, 2009) equipam as escolas e oferecem cursos para os professores se atualizarem. Cursos esses que como os professores apontaram anteriormente, eles não têm tempo para fazer, devido à carga horária que possuem. A política relacionada às outras mídias da SME-RJ equipa as escolas (com diversas mídias nas salas de leituras) e coloca professores responsáveis para gerir o trabalho com elas. O que os professores colocam em seus depoimentos acima, e que também pode ser verificado nas observações, é porque não há um professor que seja responsável pelo laboratório de informática e as atividades realizadas nele.

Uma análise do projeto político do ProInfo e do Programa Informática Educativa indica que a modernização das escolas e a capacitação dos professores seriam somente os fatores suficientes para a informática ser introduzida nas escolas e torna-se parte de seus cotidianos e práticas pedagógicas (MEC, PROINFO, SME-RJ, 2009). O que vai de encontro ao que foi apontado pelos depoimentos transcritos dos professores,

tanto nesse tópico, quanto nos tópicos anteriores referentes à infra-estrutura dos laboratórios e organizações de seus usos.

A partir dessa constatação remete-se a Orozco (2002) que aponta que os governos têm grande intenção em modernizar as escolas, com a compra de equipamentos. Mas que só essa modernização em termos de infra-estrutura não garante uma mudança positiva na educação. Deve-se atentar principalmente para a formação dos professores e também para o fato de ouvi-los quanto ao uso das mídias, quando da construção de políticas nessa área, pois “cada meio e cada tecnologia exercem uma mediação particular nas pessoas com as quais interatuam e na estruturação dos próprios conteúdos que transmitem”.(idem, p.66).

4.4- MÍDIAS E POSSIBILIDADES DE MEDIAÇÕES

Durante as observações foram verificadas as mediações professor-aluno ocorridas a partir do uso das mídias em sala de aula. Ao final, foi perguntado aos professores (dentro da entrevista aberta) quais as possibilidades de mediação professor-aluno com a utilização das mídias. A partir da análise dos dados coletados, tanto das observações como das entrevistas, surgiram dois subtemas para discussão que divergem em termos de como a mídia foi trabalhada pelo professor: mediações e o trabalho aprofundado com mídias e mediações e o trabalho com mídias como ilustrativo.

4.4.1- Mediações e o trabalho aprofundado com mídias

Alguns professores apresentaram um trabalho aprofundado com as mídias, aproveitando diversas potencialidades das mesmas, promovendo discussões e questionamentos a partir dos conteúdos apresentados. Nota-se que a partir desse tipo de trabalho as possibilidades de mediações foram muitas. Inicialmente apresentam-se três depoimentos de professores para iniciar essa análise

P.A.1- As mídias ajudam na mediação professor-aluno. Mas não adianta trabalhar as mídias com um fim em si mesma. A ferramenta deve ser usada como meio, aí sim ela deve fazer a mediação, aí sim podemos tirar coisas proveitosas daí.

P.B.7- As mídias promovem a mediação porque elas aproximam o professor e o aluno, porque você está junto no computador, está junto no filme... quebra essa coisa de eu estar aqui em cima e de eles estarem ali embaixo. Eu estou junto com eles. É um momento em que a gente está próximo. As barreiras se quebram. Tanto na discussão do Carlota Joaquina, como na pesquisa na Internet e principalmente na produção do vídeos, eu procurei mediar os conteúdos trazidos e promover discussões com eles, aí eles também levantavam discussões, e a gente foi evoluindo junto...Então as mídias fazem a ponte professor-aluno sim, e a mediação entre professor-aluno e isso é imprescindível para a sala de aula.

P.C.8- Eu escuto muito os alunos, eu sou mais uma mediadora, como eu acho que este tipo de trabalho tem que ser mesmo...As mídias trazem para os alunos uma possibilidade que permeia o seu cotidiano e isso facilita o meu trabalho, como ele tá mais interessado o meu trabalho é facilitado...

As observações do trabalho desses três professores também sinalizam para a importância dada a questão das mediações apontadas por eles. O professor P.A.1, como já descrito anteriormente, trabalhou vídeo e Internet para falar da questão do índio no Brasil. Durante seu trabalho notou-se que tanto o vídeo como a Internet serviram de mediadores para as atividades que realizou. O professor mediou o conteúdo dos vídeos para os alunos, buscando nesses conteúdos as bases para as discussões que desenvolveu em sala de aula com eles. Os alunos trouxeram relatos de reportagens, programas e filmes que viram sobre índios na televisão; e sobre determinado índio que viram andando na rua. Isso acabou gerando comentários entre eles próprios e com o professor, sobre um programa que outro aluno também viu, ou sobre se já viram índios ou não. O professor aproveitou essa ponte com a realidade dos alunos e continuou as discussões sobre a situação dos índios no Brasil hoje.

O professor P.B.7, como também já relatado anteriormente, realizou o trabalho sobre a chegada da família real através de exibição de filme, Carlota Joaquina, da Internet e de produção de vídeo com os alunos. No acompanhamento de seu trabalho

notou-se que os conteúdos provenientes das mídias mediaram a relação professor-aluno. Discussões e pontos foram levantados a partir desses conteúdos. Notou-se também que os alunos traziam de seus cotidianos pontos referentes às discussões em sala de aula e o professor aproveitou para incluir a realidade de seus alunos nas discussões. Assim como no trabalho do professor P.C.8, onde o conteúdo apresentado na Internet (planaltos e planícies) suscitou discussões entre professor-aluno; onde os alunos também trouxeram relatos de viagens que fizeram e que escutaram de outras pessoas, discutindo acerca das paisagens de diversos lugares. Trouxeram relatos de experiências de seus pais em pescarias no interior do estado, e de viagem de parentes nordestinos. O professor aproveitou esses relatos surgidos para incorporar também a realidade de seus alunos aos conteúdos trabalhados.

Diante dos depoimentos e dos relatos das observações desses três professores nota-se que as mídias fizeram a mediação professor-aluno através dos conteúdos que apresentaram. Isso teve bastante influência do modo como o professor trabalhou as mídias de forma aprofundada e integrada ao conteúdo. Discussões e questionamentos surgiram a partir do trabalho com as mídias e até mesmo questionamentos sobre a veracidade das informações apresentadas nas próprias mídias. Além dos assuntos trazidos pelos alunos sobre suas vivências, enriquecendo o trabalho em sala de aula.

Martín-Barbero (2003) afirma que as mediações ocorrem sob a influência de todos os participantes de determinada relação, de determinada teia. No caso de mediações envolvendo as mídias, elas necessitam estarem inseridas dentro de determinada teia para que possam ser analisadas em termos de mediação. Essa inserção das mídias, portanto, precisa ser influenciada por todos os membros da teia. Diante dos depoimentos e das observações analisadas nota-se que as mídias além de gerarem discussões e questionamentos a partir dos conteúdos que trouxeram, sofreram influências em suas mensagens, tanto pelos professores como pelos alunos, e possibilitaram discussões que também ultrapassaram a sala de aula. Ou seja, todos os membros da teia influenciaram as discussões, a partir das mediações ocorridas.

Em termos de mediações pode-se notar nesses relatos que ocorreram tanto mediações individuais, institucionais, situacionais e vídeo-tecnológicas, que fazem parte das mediações escolares, classificadas por Orozco (1991). As mediações individuais

referem-se às opiniões e vivências de cada um, o que se pode notar no fato de os alunos trazerem relatos de suas realidades para as discussões em sala de aula. As mediações institucionais referem-se à relação escola-aluno, mas propriamente professor-aluno. Nos casos relatados são constatadas discussões entre professores e alunos. As mediações situacionais dizem respeito às mediações que ocorrem em diferentes situações na escola, no recreio, na entrada e saída de aula. Elas se referem às mediações que ocorrem em situações onde os alunos trocam experiências entre si. Nos relatos apresentados nota-se que os alunos também discutiram entre si na sala de aula, trocaram vivências, o que foi estimulado pelos professores. Por último a mediação vídeo-tecnológica refere-se às mediações surgidas através das mídias. Nota-se que as mídias foram essenciais para a existência das outras mediações ocorridas nos casos apontados.

O uso das mídias, da maneira como foi feito, reflete mediações pedagógicas positivas para o trabalho em sala de aula. Pois a mídia não foi tratada de forma isolada e somente como um objeto informativo, ilustrativo. A partir das informações trazidas foram geradas discussões sobre os conteúdos e sobre a própria mídia trabalhada também, ou seja, buscou-se uma análise crítica e ativa da mídia. O que vai ao encontro do que propõe Orofino (2005) acerca do trabalho com mídias em sala de aula, tratando da questão da pedagogia dos meios, onde aponta que

É cada vez mais necessário ampliarmos as mediações escolares por meio de novos enfoques pedagógicos que visem um consumo cultural crítico e que possibilitem a criação de estratégias de uso destes meios para fins de construção da cidadania ativa, participativa, atuante no contexto da comunidade na qual a escola se insere. (OROFINO, 2005, p.32)

4.4.2- Mediações e o trabalho com mídias como ilustrativo

No decorrer da análise dos depoimentos e das observações acerca das mediações nota-se que muitos professores atribuíram um papel importante à questão das mediações a partir das mídias, mas que, durante os seus trabalhos, conduziram atividades de certas maneiras que vão de encontro ao que afirmaram. Os professores

utilizaram as mídias como recurso ilustrativo aos conteúdos que trabalhavam, servindo apenas como complemento às atividades, sem gerar discussões e questionamentos, prejudicando as possibilidades de mediações com o uso das mídias. Para iniciar essa análise segue alguns trechos de depoimentos

P.A.4- Eu acho que as mediações são muitas. As mídias trazem novos assuntos, expandem os conhecimentos do professor também, e claro melhoram o ritmo da aula, provocam discussões, questionamentos, aumenta as participações dos alunos. Até melhora a disciplina sabia...

P.B.10- Eu acho que as mídias mediam muito professor e aluno. Elas trazem novas realidades, novos assuntos e acham que mediam mais que os livros, porque é mais dinâmico. Eu noto isso e os alunos também. Eles também se sentem motivados e até eles trazem novas situações para as aulas, como novos sites para trabalharmos jogos, até mesmo educativos.

Durante as observações notou-se que o professor P.A.4 trabalhou um vídeo-documentário sobre lixo (Dvd Escola) e depois levou os alunos para Internet para pesquisarem sobre reciclagem de lixo. Durante e após o trabalho com as mídias o professor não provocou muitas discussões e sempre tratou o conteúdo proveniente das mídias como ilustrativo do conteúdo que estavam vendo no livro didático. Os alunos assistiram passivos ao vídeo e também foram pesquisadores passivos na Internet. Durante e após o uso das mídias notou-se que não surgiram muitas discussões e diálogos dos alunos com o professor sobre os conteúdos vistos, ou seja, as possibilidades de mediações com o uso das mídias foram prejudicadas. É curioso notar que o depoimento do professor P.A.4 vai de encontro ao que o mesmo aponta sobre mediações.

O professor P.B.10 também realizou seu trabalho com as mídias utilizando-as de forma ilustrativa, sem questionar a própria mídia com os alunos e sem provocar discussões a respeito dela. O professor passou um vídeo sobre sistema circulatório humano (documentário do Dvd Escola) e depois do vídeo voltou para o livro didático com os alunos. Em alguns momentos o professor remetia ao vídeo, mas para ilustrar o que estava falando, sem abrir muitos espaços para os alunos falarem do vídeo que viram. Dessa forma as possibilidades de mediações com o uso das mídias também

foram prejudicadas. Nota-se que o professor P.B.10 em seu depoimento tem uma opinião que vai de encontro ao que foi observado em seu trabalho.

Acerca dessa forma de uso apenas ilustrativo das mídias pode-se afirmar, a partir de Martín-Barbero (2003), que as mediações não estariam ocorrendo de forma adequada, pois não sofrem influências de todos os participantes da teia. E que estaria predominando a mediação institucional professor-aluno, excluindo as mediações individuais e situacionais. Ocorrendo de uma maneira pobre a mediação vídeo-tecnológica. (OROZCO, 1991). Essa forma ilustrativa de tratar a mídia em sala de aula não aproveita todas as potencialidades que as mídias podem ter no trabalho pedagógico. E, portanto, não se está aproveitando as possibilidades de mediações que podem vir com elas.

Napolitano (2003) e Moran (2007) colocam que é importante que o professor procure mediar relações de conteúdo/linguagem de um filme com o conteúdo escolar, procurando também estimular os alunos a identificarem os assuntos dos filmes com suas realidades. Dessa forma o professor pode ser realmente um mediador em sala de aula, deixando de ser um transmissor de conteúdo, mesmo que esse conteúdo esteja sendo passado através de um vídeo. Pois se esse vídeo for visto apenas como um ilustrativo e não suscitar discussões pelo professor, este professor está continuando a ser somente um transmissor de conhecimento. E com isso, além de não mediar as relações aluno-vídeo/Internet também não contribui para a formação de um aluno-espectador crítico.

Diante disso vale colocar que Fantin (2006) afirma que é importante que o professor não seja passivo perante as mídias, para que então as possa trabalhar de forma ativa com seus alunos (despertando neles a crítica e a discussão sobre as mídias também). Ao fazer a mediação entre as mídias e os alunos e ao agir de forma crítica sobre a mediação das mídias, o professor pode estar realmente aproveitando as potencialidades que as mídias oferecem. Possibilidades que vão além de simples ilustração e que podem mediar discussões, críticas e questionamentos ricos para o trabalho da “mídia para educação” em sala de aula.

CAPÍTULO 5

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas governamentais de modernização das escolas públicas tanto em proporções nacionais, como municipais, levam às escolas diversas mídias audiovisuais. Seja com a construção de laboratórios de informática com Internet, com o envio de acervo educativo em vídeo (com equipamentos para reprodução) e com criação de canais de televisão voltados para a educação. As escolas, portanto, em sua maioria, já possuem equipamentos para trabalharem com diversos formatos de mídias. Assim como afirma Napolitano (2003), que a maioria das escolas têm no mínimo um aparelho de televisão e um vídeo-cassete.

Além de modernizar as escolas públicas essas políticas, em seus projetos, incluem também a formação e capacitação dos professores para o trabalho com as mídias, através de cursos e formação em serviço; oferecidos tanto pelas Secretarias de Educação como pelo próprio Ministério da Educação.

A partir dessa conjuntura o presente estudo teve como objetivo geral analisar como os professores estão utilizando as mídias audiovisuais em sala de aula. A partir desse objetivo geral foram traçadas duas questões: (a) como os professores utilizam as mídias audiovisuais em sala de aula? Em que situação? Com que finalidade?; e (b) De que maneira as mediações ocorrem a partir do uso de mídias em sala de aula.

Foram escolhidas três escolas da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, de ensino fundamental, para realização de observação e demais procedimentos metodológicos. O critério de seleção das determinadas três escolas foi devido à facilidade de acesso às mesmas. Foi encaminhada à SME-RJ uma solicitação para a aprovação da pesquisa nas escolas, que foi aceita sem restrições ou delongas burocráticas.

Inicialmente realizou-se um questionário fechado com os professores, para a caracterização dos sujeitos da pesquisa. Após, foi feito observações dos trabalhos dos professores com as mídias audiovisuais. Durante as observações também tomou-se nota da infra-estrutura de cada escola, permitindo-se fazer também uma caracterização

do campo. E por fim, foi realizada uma entrevista aberta com cada professor observado, a respeito do uso de mídias em sala de aula.

O referencial teórico abordou questões relacionadas a três pontos principais. O primeiro refere-se a políticas de modernização de escolas públicas de ensino fundamental. O segundo aborda mediações, mídias e mídia-educação. E o terceiro ponto trata das mídias e seus usos em salas de aulas.

A análise dos dados coletados foi feita através da análise temática de Bardin (2003). A partir dela emergiram diversos temas e sub-temas abordados pelos professores em suas respostas. Esses temas e sub-temas foram analisados à luz dos referenciais teóricos apresentados e também se referindo aos dados da caracterização do campo e dos professores. A partir dessas análises foram constatados pontos interessantes que clarificam o objetivo geral e as questões apresentadas neste trabalho e que também vão além deles.

Em relação à primeira questão verificou-se que os professores utilizam as mídias de formas diversas, envolvendo diferentes situações e finalidades. Por meio dos dados do questionário evidenciou-se que a maioria dos professores considera importante o uso da mídia em sala de aula. Dentre os que consideram importante, e que responderam a entrevista, a maioria atribui a importância da mídia tanto ao fato dela aproximar o aluno da realidade como de servir como nova linguagem para o trabalho em sala de aula.

O uso da mídia em sala de aula que mais predominou foi a utilização da mídia como ilustração, tanto na utilização do vídeo como da Internet. Nesse tipo de abordagem a mídia é usada para exemplificar determinados pontos de um conteúdo trabalhado.

No caso específico do vídeo, nos dados apresentados notou-se que vários professores utilizavam-se dele como ilustração por si só, sem trazer novas discussões e posicionamentos para sala de aula. Enquanto que poucos professores, apesar de usarem o vídeo só como ilustração, aproveitaram-se do conteúdo trazido por ele para estimular discussões e críticas com seus alunos, vendo o conteúdo ilustrado no vídeo como um estímulo a abordagens de diferentes pontos de um conteúdo.

No caso específico da Internet usada como ilustrativo, alguns professores

levavam os alunos para o laboratório de informática para realizarem pesquisas nos *sites*, sem discutir os conteúdos que estavam pesquisando, e ainda os colocavam pra copiar os textos dos *sites*. Em sala de aula pouco se remetiam ao pesquisado. Porém, outros poucos professores trabalharam a Internet como ilustrativa, mas levaram os conteúdos pesquisados para as salas de aula e daí tiraram discussões interessantes com os alunos.

É válido citar que as mídias (Internet/vídeo) também foram usadas como sensibilização, partindo-se do apresentado na mídia para a discussão em sala de aula e permeando a temática da mídia por todo o processo de trabalho de um conteúdo. Usadas também como texto-gerador e motivador de análise de conjunto de um conteúdo, utilizando a temática da mídia por todo o processo, e também analisando o processo de construção da própria mídia. Além do uso como construção cooperativa, principalmente relativa à Internet; onde o professor só dizia o tema e os alunos construíram juntos conceitos, a partir de pesquisas na Internet. Porém esses usos foram poucos perante a forma de uso ilustrativa da mídia.

Em relação às situações e finalidades em que os professores utilizaram-se das mídias os dados também apresentaram informações heterogêneas. Alguns professores utilizavam as mídias no início de um conteúdo, outros durante a aplicação do mesmo e outros ao final de um conteúdo. É interessante notar que tanto os professores que trabalharam a mídia somente de forma ilustrativa (sem utilizar todas as suas potencialidades) quanto os professores que exploraram as diversas possibilidades das mídias utilizaram as mesmas nos mais diversos momentos. Notou-se então, que não é a ordem que interfere no desempenho de um trabalho com uma mídia, mas sim o modo como esse trabalho é feito, e de que maneira o professor estimula seus alunos e estes são tocados pela mídia utilizada em sala de aula.

De um modo geral observa-se, portanto, que a maioria dos professores lidam com a mídia a partir de uma perspectiva ilustrativa. Não a vêem e nem a utilizam de uma forma mais articulada com os conteúdos. Usam como um complemento do trabalho, fazendo de certa forma um sub-aproveitamento das potencialidades das mídias.

A segunda questão proposta refere-se às possibilidades de mediações com os

trabalhos com mídias em sala de aula. A análise dos dados obtidos teve como referencial os tipos de mediações escolares apontadas por Orozco (1991): mediação institucional, individual, situacional e vídeo-tecnológica.

A partir dos dados obtidos notou-se que a maioria dos professores considera que a presença das mídias em sala de aula promove mediações nas relações professor-aluno e aluno-conteúdo, e que, portanto enriquecem o diálogo em sala de aula. Porém na análise dos diários de campo nota-se que o trabalho de muitos professores não corresponde à opinião que possuem sobre as mediações a partir das mídias. A partir então dessa confluência de dados concluiu-se que no trabalho da maioria dos professores prevalecem apenas a mediação institucional (relação professor-alunos) e um pouco da mediação vídeo-tecnológica (mídias-alunos). Ou seja, que em seus trabalhos com as mídias não houve a busca de diálogo com seus alunos (mediação individual, aluno com sua opinião) e nem o estímulo à mediação situacional (discussões entre os alunos em sala e fora dela). Nota-se que os professores que assim trabalharam foram os mesmos que utilizaram a mídia como ilustrativo, não buscando discussões e questionamentos a partir das mídias. Já os professores que fizeram um uso mais aprofundado com a mídia apresentaram todos os quatro tipos de mediações escolares. Pois promoveram discussões, ouvindo a opinião dos alunos (mediação individual) e estimularam discussões entre eles (mediação situacional), além das mediações institucional e vídeo-tecnológica, ao utilizarem-se da mídia como um ponto de partida para guiarem os conteúdos a serem trabalhados.

Portanto, conclui-se que as possibilidades de mediações a partir das mídias são muitas, mas dependem como o professor lida com as mesmas em sala de aula. Pois se tratá-las sem explorar as suas diversas potencialidades e sem usá-las como objetos de discussão não estarão conduzindo as mediações em uma teia, como aponta Martín-Barbero (2003), e assim não estarão aproveitando as diversas possibilidades de mediações a partir do uso das mídias.

Outros pontos surgiram a partir dos dados coletados nas escolas, que estão diretamente ligados às formas de uso da mídia em sala de aula. São questões referentes às dificuldades encontradas pelos professores na utilização dessas mídias. Essas dificuldades abrangem desde questões de infra-estrutura, quanto questões de

características e formação dos professores perante as mídias.

Com relação à infra-estrutura conclui-se que todas as escolas estão equipadas em termos de mídia, mas que a manutenção dos equipamentos não está sendo feita periodicamente. Assim como a quantidade de equipamentos é pequena para atender uma grande quantidade de alunos por sala, tanto no laboratório de informática (somente dez computadores) como na sala de vídeo (televisão pequena). E também os sistemas de agendamentos dos equipamentos, principalmente dos laboratórios de informática, não possuem um controle rigoroso. Esses pontos foram levantados pelos professores como desmotivadores do uso das mídias por eles mesmos e pelos seus colegas.

Referente ao laboratório de informática os professores levantaram a necessidade de se ter um professor de laboratório de informática, similar ao professor regente de sala de leitura. Pois assim, segundo os professores, esse professor de laboratório de informática poderia auxiliar na realização de atividades na informática, na proposição de novos trabalhos e no controle do uso do laboratório. Essa questão foi levantada pelos professores como primordial para um bom funcionamento e aproveitamento do laboratório de informática.

No que diz respeito às características dos professores, especificamente à carga horária de trabalho, conclui-se que a maioria dos professores possui carga horária semanal elevada e que esta também é uma justificativa dos mesmos com relação a uma não periodicidade de trabalhos com mídias. Pois segundo a maioria deles, eles não têm tempo para preparar as atividades com as tecnologias. E a carga horária também é uma das justificativas pela maioria não ter feito ou não se interessar em fazer os cursos de capacitação oferecidos para o trabalho com mídias em sala de aula pela SME-RJ e NTE.

Diante dessas constatações e conclusões observa-se que o uso das mídias pelos professores ainda é precário, quanto às diversas possibilidades que as mídias oferecem para o trabalho em sala de aula. Sendo a maioria de seus usos feitos a partir de perspectivas ilustrativas. Chama-se de “ainda precário”, pois as iniciativas de modernização das escolas e capacitação dos professores existem já há algum tempo. O que confirma a afirmação de Martín-Barbero (2003) de que as tecnologias da informação presentes na escola deixam ainda mais visíveis as brechas entre a cultura a

partir da qual os professores ensinam e aquela que os alunos aprendem.

Porém conclui-se também que esse “ainda precário” é um problema de múltiplas dimensões, que permeia o conteúdo das políticas públicas e suas formas de implantação e a própria estruturação do cotidiano escolar. Ou seja, o problema não está só na política e nem só nos professores. As conclusões obtidas nesse trabalho apontam para algumas possíveis saídas que podem ser pensadas para contribuir para um melhor aproveitamento das mídias pelas escolas. Saídas apontadas nos próprios depoimentos dos professores. Como a questão da criação do professor de laboratório de informática, similar ao professor regente de sala de leitura. E também com relação à questão do excesso de carga horária que atrapalha os professores na preparação de atividades e nas capacitações para o trabalho com mídia.

Por fim, cabe afirmar que as possibilidades de uso e mediações das mídias em salas de aula são muitas, mas que apontam para formas de uso que não privilegiam todas as potencialidades que as mídias têm a oferecer. O que advém de diversos fatores, tais como a infra-estrutura das escolas, a formação dos professores e as próprias políticas públicas referentes à modernização.

Finaliza-se esta dissertação levantando-se a importância de se aprofundar os estudos referentes às possibilidades de uso e mediações das mídias dentro das escolas. Prezando-se por uma análise que perpassa tanto questões pedagógicas e políticas, a fim de contribuir para um melhor aproveitamento educacional dos recursos investidos em mídias nas escolas.

REFERÊNCIAS:

ALENCAR, M. **A Hollywood brasileira** – Panorama da telenovela no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Senac-Rio, 2004.

ALVES-MAZZOTTI, A.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 2000.

ALVES-MAZZOTTI, A.L. **Usos e abusos dos estudos de caso**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Cortez, n.129, 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2003.

BARRETO, R.G. (org). **Tecnologias educacionais e educação a distância**: avaliando políticas e práticas. 2 ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BELLONI, M.L. **Educação para a mídia**: missão urgente da escola. In: Comunicação & Sociedade, n. 17, São Bernardo do Campo: 1991.

BOGDAN, R. E BICKLEN, F. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. São Paulo: Jorge Zahar, 2003.

CÉSAR, R. **O projeto de computação de baixo custo para as escolas é bom, mas ninguém sabe o tamanho da conta**. Publicado em 2007. Disponível em <http://www.pilotosdoprojetouca.blogspot.com/>. Acesso em 23/11/2007.

COSTA, A. **Compreender o Cinema**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1987.

COSTA, P. E BIANCHINI, D. **Caracterização da demanda futura de usuários de Internet no Brasil**: uma contribuição para o desenvolvimento de políticas governamentais de inclusão digital e a acesso a Internet. Revista de Gestão da Tecnologia e Sistemas de Informação. Vol. 5, n.1. São Paulo: TECSI-FEA-USP, 2008. Disponível em: <http://www.tecsi.fea.usp.br/revistatecsi> Acesso em 12/11/2008.

DUARTE, R. **Panorama mundial dos estudos em educação e comunicação**. In: Revista Educação e Cultura Contemporânea – v. 4, n.7 (jan/jun, 2007). Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2007.

FANTIN, M. **Mídia-educação**: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FERRARETO, L.A. **Rádio**: o veículo, a história e a técnica. Rio de Janeiro: Editora Doravante, 2007.

FERRO, M. **Cinema e História**. São Paulo: Editora Paz e Terra – Graal, 1992.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais de educação**. In: São Paulo em perspectiva. Vol. 14, n-2. São Paulo, 2002.

HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade do conhecimento**: educação na era da insegurança. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Pesquisas e dados referentes ao sistema educacional brasileiro. <http://www.inep.gov.br/institucional/> . Último Acesso em 20/06/2008.

KENSKI, V. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LUDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANOVICH, L. Novas mídias como tecnologia e idéia: dez definições. In: LEÃO, L. **O chip e o caleidoscópio**. São Paulo: Editora Fenac, 2005.p.25-50.

MARTÍN-BARBERO, J. Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, de D. (org). **Por uma outra comunicação**: Mídia, mundialização cultural e poder. 2 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.p.57-86.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações** – Comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2003.

MATTOS, S. **História da Televisão Brasileira** – uma visão econômica, social e política. São Paulo: Vozes, 2008.

MEC. **Ministério da Educação do Brasil**. Textos explicativos e informativos do funcionamento dos programas de modernização das escolas públicas brasileiras. <http://portal.mec.gov.br/index.php> . Último acesso em 30/01/2009.

MORAN, J. Como utilizar as tecnologias na escola. In: **A educação que desejamos**: Novos desafios e como chegar lá. São Paulo:Ed. Papirus, 2007 p.101-111

MORAN, J. **As mídias na educação**. (2007) Disponível em http://www.eca.usp.br/prof/moran/midias_educ.htm. Acessado em 21/09/2008.

MORAN, J. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais telemáticas. In: MORAN, J; MASETTO, M; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e**

mediação pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MORAN, J. **Leituras dos meios de comunicação.** São Paulo: Pancasta, 1993.

MULTIRIO. **Empresa Municipal de Mídias do Rio de Janeiro.** Textos explicativos e informativos do funcionamento desta empresa. <http://www.multirio.rj.gov.br/portal/> . Último Acesso em 30/01/2009.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema em sala de aula.** São Paulo: Ed. Contexto, 2003.

OKADA, A. **A mediação pedagógica e tecnologias de comunicação e informação: um caminho para a inclusão digital?** In: Revista FAEBA, 2005. Disponível: http://www.projeto.org.br/alexandra/pdf/R1_%20faeba2005_okada.pdf Acesso em 13/10/2008.

OROFINO, M. I. **Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005. – (Guia da escola cidadã; v. 12).

OROZCO, G. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: **Revista Comunicação e Educação.** Vol. 23. Ano VII – São Paulo: jan/abr de 2002.

OROZCO, G. **Mediações escolares e familiares na recepção televisiva.** In: Revista Brasileira de Comunicação. São Paulo, INTERCOM, 1991.

PABLOS, J. **A visão disciplinar no espaço das tecnologias da informação e comunicação.** In: SANCHO, HERNANDÉZ. **Tecnologias para transformar a educação.** Porto Alegre: ArtMed, 2006.

PRETTO, N. L. **Uma escola sem/com futuro.** Campinas, SP: Editora Papirus, 1996.

PROINFO. **Programa Nacional de Informática na Educação.** Textos explicativos e informativos do funcionamento deste programa. <http://proinfo.mec.gov.br/> . Último Acesso em 30/01/2009.

PRIMO, Alex. Avaliação em processos de educação problematizadora online. In: Marco Silva, Edméa Santos. (Org.) **Avaliação da aprendizagem em educação on-line.** São Paulo: Loyola, 2006, v., p.38-39.

RIZZINI, I.; CASTRO, M. R.; SANTOS, C.D. **Pesquisando...** Guia de metodologia de pesquisa para programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1999.

ROLDÃO, M. C. **Formação de professores: qualidade dos modelos aos modelos para a qualidade.** In: Os professores e a gestão do currículo. Perspectivas e práticas em

análise. Lisboa: Porto Editora, 1999.

ROMERO, T. **Aprendizagem significativa em um ambiente multimídia**. Publicado em 2006. Disponível em <http://www.rived.mec.gov.br/artigos/2006-VEIAS.pdf> . Acesso em [15/01/2008](#).

SAMPAIO, C. E. M.; OLIVEIRA, L. A.; NESPOLI, V. **A informática no suporte ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem na educação básica no Brasil**. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 86, n. 213/214, p. 121-141, maio/dez. 2005.

SANCHO, J. M. De **tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos**. In: SANCHO, HERNANDÉZ. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: ArtMed, 2006.

SEEDUC-RJ – **Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro**. Textos explicativos e informativos do funcionamento dos programas de modernização das escolas estaduais. <http://www.educacao.rj.gov.br>. Último Acesso em 31/01/2009.

SILVA, C. **Novas relações entre espaço e cultura: filmes em videocassete e vida urbana**. Dissertação de mestrado - Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, Rio de Janeiro, IPPUR/UFRJ, 1994.

SME-RJ – **Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro**. Textos explicativos e informativos do funcionamento dos programas de modernização das escolas municipais. <http://www.rio.rj.gov.br/sme/> . Último Acesso em 30/01/2009.

SOBRAL, A. **A Internet na escola**. In: Internet na Escola. São Paulo: Edições Loyola, 1999, p. 87-102.

VALENTE, J.A. **Uso da internet em sala de aula**. In: Educar em Revista, v. 19, p. 131-146, Editora da UFPR, 2002.

Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/2086/1738>
Acesso em 14/07/2008.

VALENTE, J.A. **O uso inteligente do computador na educação**. NIED, UNICAMP, 1997. In: MEC, BRASIL.

Disponível em: <http://www.proinfo.mec.gov.br/upload/biblioteca/215.pdf>
Acesso em 14/07/2008.

VALENTE, J.A. **Diferentes Usos do Computador na Educação**. In: VALENTE, J.A. (Org.), Computadores e Conhecimento: repensando a educação. Campinas: Gráfica da UNICAMP, (1993a).

Disponível em: <http://usuarios.upf.br/~carolina/pos/valente.html> Acesso 10/12/2008.

VALENTE, J.A. **Por Quê o Computador na Educação**. In: VALENTE, J.A. (Org.), Computadores e Conhecimento: repensando a educação. Campinas: Gráfica da

UNICAMP, (1993b).

Disponível em: <http://www.nied.unicamp.br/publicacoes/separatas/Sep2.pdf>

Acesso em 10/12/2008.

ANEXO A: Termo de compromisso com a SME-RJ



PREFEITURA
DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO GERAL DE EDUCAÇÃO
Rua Afonso Cavalcanti, nº 455 – sala 412 – Bl.1 – CASS
Cidade Nova – Rio de Janeiro – RJ – CEP: 20211-110
Telefone: (21) 2503-2300 – Correio Eletrônico: smedged@rio.rj.gov.br

TERMO DE COMPROMISSO

LINA CAROSO NUNES

(Nome do Pesquisador)

0 1006.691-8 IFP, Rua Barão de Pirassununga 521904

(Identidade)

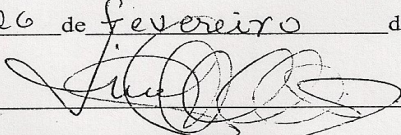
(Endereço / Telefone)

Tel: 2288-1087

Vinculado à (ao) UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

comprometo-me a respeitar a rotina da escola, e a elaborar relatório(s) parcial(ais) sobre o andamento da pesquisa, encaminhando-o(os) à Secretaria Municipal de Educação - E/DGED, e a não tornar público ou fazer uso de seus resultados sem que a Secretaria seja preliminarmente informada.

Rio de Janeiro, 26 de fevereiro de 2008



(Assinatura do Pesquisador)

ANEXO B: QUESTIONÁRIO APLICADO PARA CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES

Tempo de trabalho no município: _____

Carga horária semanal: _____

Série e disciplina que leciona: _____

1- Você considera importante a utilização de mídias em sala de aula:

sim não

2- Qual a sua opinião sobre a utilização das mídias em sala de aula?

3- Que tipo de mídias utiliza em sala de aula?

4- Você frequenta o laboratório de informática? Justifique.

5- Concordaria em possibilitar a observação de suas aulas na sala de aula, laboratório de informática e/ou sala de vídeo/auditório?

sim não

ANEXO C: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Rio de Janeiro, ____ de _____ 2008

Escola

Horário

Professor

Série

Número de alunos

Local

Tema e/ou conteúdo da aula	
Meios e/ou recursos utilizados durante as aulas	
Registro das atividades desenvolvidas	
Tipo de participação dos alunos	
Mediações observadas entre professores e alunos	
Outras observações Significativas	

ANEXO D: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM OS PROFESSORES

1- Qual a importância do uso de mídias (TV/vídeo e computador/internet) em sala de aula?

2- Quais mídias (TV/vídeo e computador/internet) você utiliza em sala de aula? Em que situação você as usa? Como ocorre a escolha de determinada mídia (vídeo ou internet)?

3- Quais mudanças pedagógicas você nota com o uso das mídias (TV/vídeo e computador/internet) em sala de aula?

4-Quais as possibilidades de mediação professor-aluno com a utilização das mídias audiovisuais?

5-Quais os pontos negativos e dificuldades você encontra na utilização das mídias (internet ou vídeo)?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)