

Tecnologias e mídias interativas na escola:

Projeto TIME

*ORGANIZADORES: João Vilhete Viegas D'Abreu, Maria de Fátima Garcia,
Vera Regina Toledo Camargo, Odair Marques da Silva, Maria Cecília Martins*



Projeto  Time

D'ABREU, J. V. V.; GARCIA, M.F.; CAMARGO,
V.R.T.; SILVA, O.M.; MARTINS, M.C.
(Organizadores)

Tecnologias e mídias interativas na escola: Projeto TIME

LIVRO ELETRÔNICO
Publicação independente do
Núcleo de Informática Aplicado à Educação
da Universidade Estadual de Campinas
(NIED/Unicamp)



Tecnologias e mídias interativas na escola: Projeto TIME

Organizadores

João Vilhete Viegas D'Abreu

Maria de Fátima Garcia

Vera Regina Toledo Camargo

Odair Marques da Silva

Maria Cecília Martins



T225 Tecnologias e mídias interativas na escola: Projeto TIME/
 organizado por João Vilhete Viegas D’Abreu... [et al.]. --
 Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 2010.

1. Educação 2. Educação - Processamento de dados.
3. Formação de professores. 4. Ensino fundamental.
I. D’Abreu, João Vilhete Viegas. II. Título.

CDD - 370
- 371.3078

ISBN 978-85-88833-06-7

Índices para Catálogo Sistemático:

1.Educação	370
2.Educação - Processamento de dados	371.3078
3.Formação de professores	370.71
4.Ensino fundamental	372

Bibliotecário: Helena Joana Flipsen – CRB-8ª / 5283

Revisado por: Elizandra Roberta Neves de Carvalho
e Rafaela Maria Alves Lopes

Capa, projeto gráfico e diagramação: Enio Rodrigo Barbosa Silva

Organizadores: João Vilhete Viegas D’Abreu, Maria de Fátima Garcia, Vera Regina
Toledo Camargo, Odair Marques da Silva, Maria Cecília Martins

2010
Versão Livro Eletrônico

AGRADECIMENTO

Agradecemos à FAPESP pelo investimento financeiro, mas, principalmente, por acreditar, por meio da linha Ensino Público, que alunos e professores do Ensino Fundamental I podem contribuir com a transformação da sua realidade espaço-temporal.

Sobre os Autores



Agda Colossal Magalhães, professora da rede municipal de Hortolândia. Formada em magistério pela E.E.P.S.G. "José Maria Matosinho" – Campinas/SP.



Célia Regina Batista dos Santos, assistente de direção na E.M.E.F. "Parque dos Pinheiros". Licenciatura em pedagogia pela Faculdade de Educação - FE/Unicamp. Pós-graduada em psicopedagogia.



Cristiane Farias de Lima, educadora da rede municipal de Hortolândia, licenciada em pedagogia pelas Faculdades Network – Nova Odessa.



Eliana Pereira dos Santos Oliveira, professora na E.M.E.I. “Nossa Senhora de Fátima” da rede municipal de Hortolândia. Formada em pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUCAMP. Pós-graduada em didática pela Faculdade de Educação São Luis.



Fernanda Aparecida Marostica Lemos, professora da rede Municipal de Hortolândia nos últimos cinco anos. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Paulista – UNIP.



Gleise Cavalli, bacharel em ciência da computação pelo Instituto de Computação – IC/Unicamp.



Joana Darque Cardoso Santos, professora na E.M.E.F. “Parque dos Pinheiros”, pós-graduada em didática e direito educacional pela Faculdade São Luis Jaboticabal – Jaboticabal-SP. Licenciatura em história e pedagogia pelas Faculdades Integradas de Amparo – Amparo-SP.



João Vilhete Viegas d'Abreu, graduação em engenharia elétrica/eletrônica e doutorado em engenharia mecânica pela Unicamp, pesquisador do Núcleo de Informática Aplicada à Educação – NIED/Unicamp.



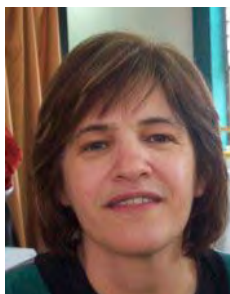
Léia Espírito Santo, professora da rede pública estadual e no município de Hortolândia. Licenciada em pedagogia pela FACINTER.



Lílian Carvalho Lima, professora da rede municipal de Hortolândia. Licenciada em pedagogia pela Faculdade de Educação - FE/Unicamp.



Maria Aparecida da Silva Lopes Pedro, diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Fernanda Grazielle Resende Covre”, graduada em pedagogia e pós-graduação em gestão educacional pela FE/Unicamp.



Maria Cecília Martins, pesquisadora do Núcleo de Informática Aplicada à Educação com doutorado em multimeios e mestrado em psicologia educacional junto a Universidade Estadual de Campinas.



Maria de Fátima Garcia, licenciada em letras pela UFMS. Doutorado em educação pela Unicamp. Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.



Odair Marques da Silva, analista de sistemas e educador. Mestrado em gestão da qualidade FEM/Unicamp. Atua como relações institucionais no GGBS/Unicamp.



Rute Batista do Nascimento Camargo, professora da E.M.E.F. "Parque dos Pinheiros". Licenciada em pedagogia pela Faculdade de Educação - FE/Unicamp. Pós-graduada em psicopedagogia



Silvana Paula de Souza São Marco, professora da rede pública de ensino de Hortolândia. Licenciada em pedagogia pela Faculdade de Educação - FE/Unicamp. Pós-graduada em psicopedagogia.



Vanessa Moreira Crecci, professora licenciada em pedagogia pela Faculdade de Educação - FE/Unicamp.



Vera Regina Toledo Camargo, pesquisadora do Labjor/Unicamp. Mestre em educação, doutora em comunicação com pós-doutorado em multimeios.

PREFÁCIO

ENTRE MEIOS E MÍDIAS NASCE UM NOVO SER, PROFESSOR

Em um livro bem recente, lançado em início de 2010 em Portugal, o renomado professor e reitor da Universidade de Lisboa, António Nóvoa, escreve sobre as questões contemporâneas que afligem a formação de professores, sobretudo para o ensino fundamental. No texto, o professor Nóvoa aponta cinco teses. São pontos essenciais que a formação e a ação de professores devem ter atenção. São eles:

- a) assumir um forte componente prático, centrado na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos;
- b) passar para “dentro” da profissão, isto é, basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens;
- c) dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais, trabalhando a capacidade de relação e de comunicação que define o tato pedagógico;
- d) valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão;
- e) estar marcada por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação dos professores no espaço público da educação (Nóvoa, 2010).

Esses comportamentos se aliam aos seus pensamentos sobre o uso das tecnologias nas atividades da escola. Ele diz:

As tecnologias são muito importantes e têm contribuído para algumas mudanças no ensino e na aprendizagem. Mas elas, por si só, não

alterarão o nosso modelo de escola. Se perdermos o sentido humano da educação, perdemos tudo. Só um ser humano consegue educar ou—tro ser humano. Por isso tenho insistido na importância das dimensões pessoais no exercício da profissão docente. Precisamos de professores interessantes e interessados. Precisamos de inspiradores, e não de repetidores. Pessoas que tenham vida, coisas para dizer, exemplos para dar. Educar é contar uma história, e inscrever cada criança, cada jovem, nessa história. É fazer uma viagem pela cultura, pelo conhecimento, pela criação (Nóvoa, 2010).

Ao ler essas idéias, ditas por Nóvoa em uma entrevista sobre o livro, imediatamente articulei-as com o trabalho feito pelo TIME (Tecnologias e Mídias Interativas na Escola) nas escolas públicas de Hortolândia/SP. O TIME - nome do projeto de pesquisa - saiu das salas da Unicamp e foi realizar ações na realidade das escolas do Município. Os princípios apontados por Nóvoa estão ali, inteiros, plenos de energia e com casos concretos a serem contados. Vivências que precisaram ser selecionadas para compor esta publicação, mas que vão bem além.

Em essência, os pesquisadores se colocaram como um TIME e realizaram um trabalho em equipe, reunindo-se aos professores e alunos das escolas para intervir na realidade sem romper com os currículos, mas fortalecendo-os e dando-lhes a atualização necessária para a utilização dos meios tecnológicos digitais para o acesso, produção e divulgação de conhecimentos.

Motivados, os professores do TIME estimularam os professores das escolas. Os desdobramentos que se seguiram na convergência entre pesquisadores, professores, alunos e outras tantas pessoas reunidas

no projeto vão bem além dos mais promissores objetivos de pesquisa. Criaram aprendizagens significativas, ou seja, que marcam e que não serão esquecidas pelos que as vivenciaram. Fizeram diferença. As escolas, professores, alunos e a própria comunidade não é mais a mesma depois da passagem do TIME por lá. Os resultados imediatos se revelam nos produtos realizados, na satisfação dos envolvidos e neste livro que conta um pouco dessa história.

Outros resultados virão com o tempo. O brilho no olhar e na alma daqueles alunos não reflete apenas a possibilidade de fazer diferente o cotidiano da escola. As mídias são fascinantes. A possibilidade de se aprender os seus códigos desperta paixões duradouras, sobretudo nas crianças. Revela talentos, gera entusiasmos. Todos os alunos, com certeza, já conseguem olhar para as tecnologias e mídias interativas com maior segurança. Já dizia McLuhan: na medida em que nos acostumamos com as mídias, elas se tornam invisíveis. Manipulá-las, decifrar seus códigos, usá-las para objetivos jamais pensados é domesticá-las, torná-las “amigáveis”, “invisíveis” ou imprescindíveis. Talvez, no futuro, vejamos alguns desses jovens, despertados pelas vivências com o TIME, trilharem caminhos profissionais em que se mesclam as tecnologias e mídias interativas. E eles saberão onde tudo começou.

O relato de muitos desses momentos, “quando tudo começou”, está aqui. Virou história. Algo que precisa ser contado, divulgado, reconhecido. O TIME foi a campo para vencer. E os principais lances dessa partida, os grandes momentos são revelados neste livro. Sua leitura nos delicia com a alegria do trabalho bem feito, cuidadoso, emocionado e competente.

O projeto TIME foi financiado pela FAPESP (Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo) e desenvolvido em duas escolas públicas (EMEF Fernanda Grazielle Resende Covre e EMEF Parque dos Pinheiros) de Hortolândia/SP. Dele participaram diretamente 15 professoras e 1.300 alunos de ensino fundamental I (alunos na faixa etária de 06 a 10 anos) e pesquisadores do Núcleo de Informática Aplicada à Educação – NIED e do Núcleo de Desenvolvimento de Criatividade – NUDECRI, ambos da UNICAMP.

Nas próximas páginas o leitor terá o prazer de ler o depoimento de muitos desses atores/autores e o tanto que fizeram, descobriram, produziram e pesquisaram. O livro é constituído por duas partes. Na primeira, logo no início do livro, João Vilhete Viegas d’Abreu apresenta no capítulo “Concepção, implantação e desenvolvimento do projeto tecnologias e mídias interativas na escola (TIME)” as bases que orientaram o desenvolvimento do projeto, sua coordenação e a integração entre pesquisadores da Unicamp e professores e alunos das escolas públicas de ensino fundamental.

Múltiplos olhares e formações deram origem aos textos da primeira parte do livro e que comprovam o alcance de um dos objetivos do projeto TIME: a construção e produção de conteúdos, em colaboração com professores e alunos das escolas. Situam-se nesta ótica os textos de Fernanda Marostica que fala do uso da câmera digital com os seus alunos em “Olhares Fotográficos Sobre o Multiculturalismo em (De) Hortolândia: Uma Proposta Educacional” e as pesquisas feitas por Lélia Espírito Santo com alunos de 3^a. série “para iniciação e desenvolvimento de campanhas educativas, histórias em quadrinhos, escritas de relatórios e diferentes textos, bem como expressões e comunicação

oral” relatadas em “Comunicação e Letramento: Diálogos possíveis em sala de aula?”.

Específicos sobre o desafio de se trabalhar com a rádio web com os alunos são os capítulos de Cristiane Farias de Lima, “Educomusicalização, Rádio Web e Leitura: Uma Experiência...” e de Rute Batista do Nascimento Camargo sobre “Rádio Web na Escola - Uma Proposta de Produção de Conhecimentos e Conteúdos”. Da mesma forma, apresentam-se os artigos sobre vídeos (“A Produção de vídeo pedagógico a partir da sala de aula” de Odair Marques da Silva); histórias em quadrinhos (“As Histórias em Quadrinhos como coadjuvante no processo de Letramento” escrito por Silvana Paula de Souza São Marco) e blogs (“Blogs e Formação de Professores” de autoria de Vanessa Moreira Crecci).

A primeira parte do livro é encerrada com o capítulo escrito a muitas mãos por Vera Regina Toledo Camargo, Ana Paula Camelo, Luiza Bragion Moretti, Vivian Pontin e Eliana Ferreira sobre “A construção da Cultura Midiática no universo educacional: linguagens e diálogos”. No texto, as autoras relatam como se deu o processo de aprendizagem de alunos e professores para o uso de ferramentas midiáticas para a construção de conteúdos em um ambiente colaborativo e que possibilitaram “a gravação em áudio e vídeo de pequenos clips que podem ser vistos e ouvidos pela comunidade”.

A segunda parte do livro, denominada “Universos: Digit@L e Escol@R: Reflexões Multidisciplinares”, é dedicada à apresentação dos relatos das experiências vivenciadas no projeto. Esta parte é iniciada com o texto “Alfabetização e Mídias: A Construção de Novos Caminhos e Recursos para a Educação Fundamental” em que a autora Agda

Colossal Magalhães relata como os seus alunos de primeira série “estão aprendendo a conviver, partilhar e colaborar uns com os outros, além do processo de alfabetização”. A seguir, Célia Regina Batista dos Santos nos apresenta “O desafio prático de educar na contemporaneidade”, texto em que relata as vivências de alunos, professores, gestores e toda a comunidade extra-escolar “convidados a construir, a partir das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), uma nova maneira de ensinar e aprender”. Na sequência, Eliana Pereira dos Santos Oliveira “traz a experiência realizada em sala de aula, em que a relação de aprendizagem que ocorre entre professor/aluno tem colaborado para a formação em diversos aspectos, ampliando as habilidades e conhecimentos”.

Gleise Cavalli também aborda a força da pesquisa quando nos fala, no texto “A inclusão digital na escola pública: projeto tecnologias e mídias interativas na escola (TIME)” sobre as bases do projeto e “discute os impactos da inserção das novas tecnologias nas salas de aula, o papel a ser desempenhado pelo professor, escola e alunos frente ao uso dos computadores - consequências diretas e indiretas e a contribuição social para os envolvidos diretamente e indiretamente”.

A criação e produção realizadas por um grupo de alunos de 4ª série (5º ano) na sala de multimídia inspiraram Joana Darque Cardoso Santos a escrever “Aluno-monitor que se transforma em ‘professor de multimídia’ - cidadão conectado com o mundo digital. Na mesma série, Lílían Carvalho Lima relata no texto “Leitor ou Navegador: Paradigma na Constituição do Leitor na Era Digital” as diferenças ocorridas nas atividades de leitura dos alunos, ocasionadas pelo uso mais intenso do computador, mp3, mp4, I-pod e câmeras digitais.

Tendo como foco também as suas experiências no projeto, Maria Aparecida da Silva Lopes Pedro reflete sobre a importância da utilização dos recursos tecnológicos no currículo e no planejamento das atividades desenvolvidas com os alunos no cotidiano escolar no capítulo “A tecnologia na escola: um novo desafio”. E, encerrando o livro, Maria de Fátima Garcia escreve em “Rizomas, Fluxos, Rupturas e Convergências das Tecnologias e Mídias na Formação de Alunos e Professores no interior do Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola” sobre a formação de alunos e de professores no projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola (TIME). É ela quem nos diz, no resumo de seu texto, que:

Essa formação é aqui descrita sob a ótica do fortalecimento desses atores que constituem o cotidiano escolar, principalmente no que respeito aos alunos e seus professores em processo de formação continuada. Sob o enfoque das multiplicidades que compõem o cotidiano formativo, percebe-se a constituição das miríades rizomáticas que se articulam em linhas de segmentaridade impossíveis de separar. Assim, evidenciam-se outros intercessores que contribuem com a formação para além dos formadores provenientes da academia: as crianças de 07 a 10 anos também desempenham um papel formativo junto aos seus professores, que graças ao caráter de registro e permanência possibilitado pela aprendizagem em uso das tecnologias e mídias torna-se possível visualizar.

Esses textos nos levam a recuperar Nóvoa, com quem começamos neste prefácio. Em determinado momento, Nóvoa diz que um dos mais importantes aspectos da ação docente na atualidade está no seu compromisso social. E diz:

Podemos chamar-lhe diferentes nomes, mas todos convergem no

sentido dos princípios, dos valores, da inclusão social, da diversidade cultural. Educar é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade. Hoje, a realidade da escola obriga-nos a ir além da escola. Comunicar com o público, intervir na sociedade, faz parte do ethos profissional docente (Nóvoa, 2010).

Este compromisso social foi a gênese do projeto TIME (Tecnologias e Mídias Interativas na Escola) que resultou na convergência entre alunos, professores e pesquisadores. O projeto levou todos a irem além da escola de múltiplos modos: reais e virtuais. Todos aprenderam princípios e valores insuspeitos. Trabalharam com a diversidade cultural por intermédio das mais diferenciadas linguagens e as mais diversas mídias. Possibilitaram a inclusão social, via a inclusão tecnológica e digital. As vivências e aprendizagens realizadas no projeto TIME contribuirão para que esses jovens e seus professores possam apresentar uma nova maneira de ser no mundo, conectados à realidade contemporânea dos meios digitais e das mídias.

São Paulo, 07 de março de 2010

Vani Moreira Kenski

Referências:

NÓVOA, A. *PROFISSÃO: DOCENTE*. Revista Educação no. 154. Entrevista concedida a Paulo de Camargo. Disponível em <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos.asp?codigo=12841> (acesso em 28/02/2010).

SUMÁRIO

PARTE I

Construção de Conteúdos Digitais na Escol@

Concepção, Implantação e Desenvolvimento do Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola (TIME) 29

João Vilhete Viegas d'Abreu

Educomusicalização, rádio web e Leitura: uma experiência 65

Cristiane Farias de Lima

Olhares fotográficos sobre o multiculturalismo em (de) Hortolândia: uma proposta educacional..... 88

Fernanda Aparecida Marostica Lemos

Comunicação e letramento: diálogos possíveis em sala de aula? 105

Professora Léia Espírito Santo

A produção de vídeo pedagógico a partir da sala de aula..... 125

Odair Marques da Silva

Rádio web na escola - uma proposta de produção de conhecimentos e conteúdos 151

Rute Batista do Nascimento Camargo

As histórias em quadrinhos como coadjuvantes no processo de letramento 177

Silvana Paula de Souza São Marco

Blogs e formação de professores..... 195

Vanessa Moreira Crecci

A construção da cultura midiática no universo educacional: linguagens e diálogos 225

Vera Regina Toledo Camargo; Luiza Bragion Moretti;

Vivian Pontin; Eliana Ferreira

PARTE II

Universos Digit@l e Escol@r: Reflexões Multidisciplinares

Alfabetização e mídias: a construção de novos caminhos e recursos para a educação fundamental 239

Agda Colossal Magalhães

O desafio prático de educar na contemporaneidade 255

Célia Regina Batista dos Santos

Tecnologias e mídias interativas na escola concepção de novos olhares para a prática pedagógica 278

Eliana Pereira dos Santos Oliveira

A inclusão digital na escola pública: projeto tecnologias e mídias interativas na escola (time) 289

Gleise Cavalli

Aluno-monitor que se transforma em “professor de multimídia” - cidadão conectado com o mundo digital ... 307

Joana Darque Cardoso Santos

Leitor ou navegador: paradigma na constituição do leitor na era digital 331

Lílian Carvalho Lima

**Sobre saberes, sabores e valores:
a tecnologia na escola, um novo desafio..... 349**

Maria Aparecida da Silva Lopes Pedro

**Sobre rizomas, fluxos, rupturas e convergências das
tecnologias e mídias com a formação de alunos e
professores no interior do projeto tecnologias e mídias
interativas na escola 379**

Maria de Fátima Garcia

**Formação, tecnologias e práticas pedagógicas:
construção de sentidos, caminhos e articulações
em cenários escolares 403**

Maria Cecília Martins

PARTE I

Construção de Conteúdo na Escol@

Concepção, implantação e desenvolvimento do projeto tecnologias e mídias interativas na escola (time)

João Vilhete Viegas d'Abreu¹

Resumo

Desenvolver na Universidade estudos que envolvam a implantação de projetos de pesquisa em escolas de Ensino Fundamental e Médio é uma atividade que vem sendo realizada desde os primórdios da Informática na Educação no Brasil. À medida que os recursos tecnológico-digítals têm se modificado e aprimorado, pesquisas nesta área também têm sofrido mudanças qualitativas com vista à melhoria do ensino público, tanto no que diz respeito à concepção, implantação e desenvolvimento de projetos junto às escolas, quanto na formação de professores para uso desses recursos. Numa perspectiva de inserção de inovações na escola, por meio de uso de mídias interativas aliadas ao currículo, este capítulo discorrerá sobre o projeto - Tecnologias e Mídias Interativas na Escola (TIME) – abordando o processo de concepção, implantação, desenvolvimento e gerenciamento/coordenação deste projeto num contexto onde estão envolvidas escolas públicas do Ensino Fundamental I, Núcleo de Informática Aplicada à Educação – NIED/UNICAMP, Núcleo de Desenvolvimento de Criatividade – NUDECRI/UNICAMP e a Secretaria Municipal de Educação – SME da cidade de Hortolândia-SP. O projeto TIME tem um período de vigência de 2007 a 2009 e está sendo financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo-FAPESP.

Palavras-chave: *Tecnologias Interativas, Mídias, Formação de Professores, Ensino Fundamental*

¹ Pesquisador do Núcleo de Informática Aplicada à Educação – NIED/UNICAMP e Coordenador do projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola - TIME.

INTRODUÇÃO

Este primeiro capítulo apresenta uma visão histórica do que foi o projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola (TIME) do ponto de vista de sua concepção, coordenação, do processo de orientação e formação das professoras que dele participaram e de toda vivência e dinâmica desenvolvida pela equipe de pesquisadores da universidade e de estagiárias, que dele fizeram parte para que pudéssemos alcançar os objetivos almejados em um projeto que foi desenvolvido em duas Escolas Públicas de ensino Fundamental I no município de Hortolândia-SP. O município de Hortolândia está localizado, estrategicamente, entre os grandes pólos industriais. A cidade fica a 115 km da capital paulista e a menos de 24 km de Campinas.

A tarefa de organizar e publicar esta obra foi um processo, ainda que não muito fácil, mas que ao longo do nosso caminhar, se constituiu em algo prazeroso, que era e é a concretização de um trabalho que se materializa na forma de um livro que possibilitou às professoras de escola municipal publicarem seus trabalhos, suas atividades desenvolvidas ao longo de um projeto de pesquisa. Nesse sentido, o livro representa, na realidade, a academia dando voz às professoras de Ensino Fundamental I. Isso na concepção de autores como Garcia (2002), Zeichner (1998) e Elliot (1998), é definido como Pesquisa Ação. A pesquisa-ação, nesse caso, se contextualiza como processo de formação-na-ação de professoras de ensino fundamental I numa abordagem em que o uso do computador e outras diferentes tecnologias de informação, buscam produzir no currículo conhecimentos acerca das realidades escolares e locais tendo as mídias como ferramentas

que dão visibilidade ao produto e ao processo dessa construção curricular. Buscando utilizar as TIC's não somente como facilitador do processo de ensino-aprendizagem, por meio de simples acesso e troca de informação na Internet, mas indo além, ampliando o leque de possibilidades em termos de representação e execução do pensamento do aprendiz (Valente, 2008). Nesse contexto o grande foco é a melhoria do Ensino Público, com base em um projeto político-pedagógico voltado à construção da cidadania, em que a pesquisa passa a ser a oportunidade para o professor tomar para si a direção do seu trabalho e, para o aluno, a de comprometer-se com a sua própria aprendizagem em busca de uma sociedade mais justa para ambos (Dickel, 1998). A constituição de situações de aprendizagem em que a atuação dos professores possibilitou com que estes efetivamente tomassem as rédeas da condução de sua prática e, dessa forma, o desenvolvimento profissional, possibilitou o desenvolvimento curricular, na medida em que os professores se tornaram pesquisadores da sua própria prática (Garcia, 2002). Enfim, a realização, ao longo do período de vigência do projeto TIME, de atividades concretas e objetivas visando a um aprendizado complementar, contínuo e de qualidade, possibilitou uma melhor contribuição com este lugar privilegiado do saber, que é a escola (Passos, 1997).

PROCESSO DE CONCEPÇÃO DO TIME

“Nossa! Alunos trabalhando praticamente cada um no seu computador, esta é uma escola rica!”

(Luiz Felipe Garcia Vilhete d'Abreu, 10 anos)

Esta foi a constatação do meu filho mais novo ao ver a foto da Figura 1. Ouvir isto do meu filho me deixou bastante feliz, pois deu-me a sensação de dever cumprido, de sonho realizado, de que somos capazes de implantar na escola pública modernos recursos de multimídia tão iguais ou mais avançados em relação aos existentes nas melhores escolas particulares do país. Isso para mim se traduz, a bem da verdade, na melhoria do Ensino Público, na valorização dos professores, dos alunos, da direção escolar, dos pais, da própria equipe de pesquisadores da universidade e de estagiárias, enfim, no desenvolvimento pessoal e profissional de todos que participaram diretamente do TIME.



Figura 1: Alunos trabalhando no computador

Ao iniciar este capítulo tomamos consciência de que já se passaram aproximadamente 04 anos de envolvimento nosso com o projeto

“Tecnologias e Mídias Interativas na Escola”. Embora sua implantação tenha se dado formalmente em agosto de 2007, seu processo de concepção iniciou no segundo semestre de 2005. Na ocasião, um grupo de pesquisadores das áreas de Tecnologia Educacional, Comunicação e Jornalismo e Pedagogia, resolveu discutir a possibilidade de se implementar um projeto de pesquisa que, tendo como base o currículo escolar, envolvesse o uso de tecnologias e mídias digitais na sala de aula de ensino fundamental I. Ou seja, introdução, na sala de aula de recursos midiáticos como ferramenta para enriquecer e auxiliar o processo de ensino-aprendizagem dos professores e dos alunos.

Esta idéia foi mais tarde apresentada ao então Secretário de Educação² de Hortolândia que, por sua vez, a fez chegar nas diretorias do ensino fundamental I de toda a rede. Nesse contexto, após algumas reuniões com as diretoras e/ou coordenadoras pedagógicas, visando esclarecer os objetivos do projeto e o comprometimento de suas escolas com a elaboração e implantação do TIME, passamos então a reunir com as professoras a fim de explicar os propósitos do TIME e que papel elas exerceriam no projeto uma vez aprovado e implantado em suas escolas. Por se tratar de um projeto que estava sendo submetido à FAPESP na linha Ensino Público onde as professoras receberiam uma bolsa³ pela atuação nesse, era de extrema importância que elas soubessem, desde logo, da responsabilidade que estavam assumindo ao aderirem ao projeto e também da contribuição do mesmo com o processo de formação continuada delas e formação básica de seus alunos. No início do projeto foram concedidas, pela FAPESP, 07 bolsas de Aperfeiçoamento Peda-

2 Na pessoa de Odair Marques Silva que passou a fazer parte do nosso grupo de trabalho e atualmente é um dos pesquisadores do TIME.

3 Bolsas de Aperfeiçoamento Pedagógico EP2. Uma modalidade de bolsa concedida pela FAPESP aos professores na linha Ensino Público.

gógico Ensino Público – EP2 durante o segundo semestre de 2007. A partir de janeiro de 2008 a Secretaria de Educação de Hortolândia resolveu contemplar as professoras participantes do TIME com um montante equi-valente a 50 horas suplementares, que passou a ser acrescido ao valor mensal da bolsa de cada uma delas, durante a vigência do projeto. Isso denota o interesse desta Secretaria, naquele momento, em incentivar e valorizar o projeto e o trabalho das professoras.

Na concepção inicial do projeto ficou então definida a participação de 05 escolas cujas professoras e a direção manifestaram interesse em aderir, definindo portanto as problemáticas que deveriam estudar, que na realidade, seriam os seus subprojetos de pesquisa que, posteriormente, teriam que desenvolver no contexto do projeto maior que é o TIME.

A tabela 1 representa a síntese das problemáticas que seriam estudadas nas escolas participantes. Estas problemáticas compuseram o projeto original:

Escola	Série	Problemática a ser estudada
EMEF-Jardim Adelaide	1 ^a	Minha História, Minha Identidade
	4 ^a	Incentivando a Leitura
EMEF- Jardim Primavera	1 ^a	Meio Ambiente e Preservação das Espécies
	2 ^a	Reformar para mudar: em busca de uma nova qualidade de vida

EMEF -Jardim Amanda I CAIC	1ª a 4ª	Cidadania
	4ª	Qualidade de Vida
	4ª	Leitura
EMEF -Profª. Helena Futava Takahashi	1ª a 4ª	Cidadania em foco: Como os pequenos podem se tornar grandes
	1ª	Pequenos Leitores
	1ª a 4ª	Educando para a vida através do Lúdico
	4ª	Cidadania Mirim Educação e Tecnologia
EMEF - Parque dos Pinheiros	1ª a 4ª	Qualidade de Vida
	1ª a 4ª	Cidadania e Meio Ambiente
	Suplência.	Política além do dever

Tabela 1: Escolas e Problemáticas a serem estudadas

O processo de concepção do TIME concluiu-se com o envio da proposta final para a FAPESP em setembro de 2006, tendo sido aprovado em abril de 2007. O passo seguinte foi a implantação e desenvolvimento de projetos junto às escolas que serão descritos no próximo item.

PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO TIME JUNTO ÀS ESCOLAS

Promover a formação-na-ação de alunos e professores para utilizarem as tecnologias e mídias interativas nas escolas como recurso pedagógico, inserido no currículo prescrito e no currículo vivido, foi e ainda é o grande objetivo do TIME. A partir do uso do computador e outras diferentes tecnologias de informação, o projeto buscou produzir no currículo conhecimentos acerca das realidades escolar e local, tendo as mídias como ferramentas que viabilizassem o produto e o processo dessa construção curricular. Nascido da confluência da pesquisa acadêmica com a vivência do cotidiano escolar dos profissionais da escola pública, este projeto se desenvolveu desde agosto de 2007⁴. Orientando-se por quatro princípios, não-hierárquicos mas inter-relacionados. O primeiro e mais abrangente, em consonância com a própria FAPESP, consiste na melhoria do Ensino Público, daí a opção em se desenvolver o trabalho com uma Prefeitura Municipal, cuja Secretaria de Educação conta com um projeto político-pedagógico voltado à construção da cidadania num permanente diálogo com as comunidades que constituem o município.

O segundo refere-se à função social da Universidade que consiste em buscar o diálogo permanente e o fortalecimento das comunidades em seu entorno, propondo parcerias que levam ao desenvolvimento de ensino, pesquisa e extensão, gerando conhecimentos que subsidiem tanto o ensino e a produção de pesquisas da universidade

4 O projeto foi aprovado em abril de 2007 (meados do primeiro semestre). A FAPESP nos autorizou iniciar as atividades nas escolas em agosto que é o início do segundo semestre, já com as salas de multimídia montadas.

quanto das escolas que gravitam em torno desses grandes centros de produção de conhecimento.

O terceiro diz respeito ao fortalecimento dos alunos de escola pública no que condiz à aprendizagem relacionada ao exercício da cidadania. Da mesma forma que seus professores, queremos alunos que sejam produtores e não apenas consumidores de conhecimento. E que esse conhecimento produzido, tenha como característica a ‘capilaridade’, isto é, possa circular entre os membros de uma comunidade instigando a que outras ramificações se dêem, gerando sempre novas reflexões e, conseqüentemente, novos conhecimentos.

O quarto princípio apenas reforça e explicita os demais: é o da pesquisa como princípio educativo (Demo, 1998, Garcia, 2002), permeando a prática de todos os envolvidos, desde alunos da primeira série do ensino fundamental, passando pelos seus professores até a dos professores universitários, alunos de graduação e de pós-graduação e coordenadores do projeto, respeitando-se cada qual em seu nível de elaboração conceitual do que seja a pesquisa vinculada à sua problemática. O projeto buscou desenvolver nas escolas envolvidas e na comunidade circunvizinha da cidade de Hortolândia um ambiente propício para que o acesso a algumas mídias e determinadas tecnologias deixe de ser privilégio de poucos e passe a ser um direito de muitos, numa relação de inclusão social cidadã (Pais, 2002).

Embora a nossa proposta contemplasse cinco escolas, conforme mostrada na tabela 1, essa proposta quando foi submetida à FAPESP, sofreu algumas alterações e só foram aprovadas a implantação do projeto em duas escolas. Em função de tudo isso, uma vez aprovada a proposta, passamos à fase de implantação do projeto propriamente dita, descrita no próximo item deste capítulo.

FASE DE IMPLANTAÇÃO DO PROJETO

Com a aprovação do projeto, em entendimentos mantidos entre a Secretaria de Educação e coordenação do projeto, este foi implantado em duas escolas que apresentavam não somente o espaço físico adequado para instalação dos equipamentos, mas também onde existia a disposição das diretoras em aceitar o projeto e atender às solicitações da universidade no que diz respeito à atuação dos pesquisadores junto aos professores em suas escolas. Nesse sentido, o projeto foi implantado em 02 escolas, na EMEF “Fernanda Grazielle Resende Covre” (antiga EMEF Adelaide), na pessoa da diretora profa. Maria Aparecida Pedro. Nesta escola, uma sala de aula teve que ser adaptada pela equipe da SE, para ser a sala multimídia do projeto. A EMEF Parque dos Pinheiros, na pessoa da diretora profa. Fábila Sasaki é a outra escola onde o projeto foi implantado. Esta escola já possuía uma sala cujo espaço físico se mostrava adequado para ser a sala multimídia. A tabela 2 representa a situação inicial em agosto de 2007, incluindo-se aí os subprojetos que cada professora passou a desenvolver naquela ocasião.

Escola	Série/Professora	Subprojeto das professoras
EMEF-Jardim Adelaide	1ª CR	Interação de alunos com os recursos midiáticos
	2ªJFES	Resgate da Cultura de Hortolândia

EMEF - Parque dos Pinheiros	4ª JDCS	Cidadania e Meio Ambiente
	2ª AMS ¹	Tecnologia Favorecendo a Leitura e a Escrita

Tabela 2: Escolas e Participantes no início do Projeto TIME

A professora Aparecida Maria dos Santos desenvolveu o seu projeto no período de Agosto a Dezembro de 2007. Seus trabalhos relacionaram a **Tecnologia Favorecendo a Leitura e a Escrita**. Foram trabalhadas atividades diversificadas em que os alunos tiveram acesso a interatividade com construção de produtos utilizando recursos de multimídia. Essa professora, por razões pessoais, desligou-se do projeto em Dezembro de 2007. Considero seu relatório condizente com o breve período em que atuou no projeto.

Como representa a tabela 2, a atividade do projeto foi iniciada efetivamente junto às professoras nas 02 escolas, sendo que em cada uma delas havia 02 professoras participando. O fato de o projeto ter sido aprovado em abril de 2007, quando o primeiro semestre letivo já estava em curso e, portanto, as professoras com a carga horária preenchida, nos levou a solicitar à FAPESP o início das atividades a partir de agosto, início do segundo semestre letivo. Vale ressaltar que neste período só foi possível utilizar 04 das 07 bolsas concedidas. Quatro importantes períodos demarcaram o funcionamento do projeto TIME nas Escolas. A partir deste panorama inicial que acabamos de traçar e de toda a dinâmica do desenvolvimento do TIME até julho de 2009, podemos definir 04 períodos distintos deste projeto, que serão descritos a seguir.

PRIMEIRO PERÍODO - ABRIL A JULHO DE 2007

Este período iniciou-se com a aprovação do projeto no mês de abril. Em seguida, passamos pela fase de discussão e seleção, junto à Secretaria da Educação de Hortolândia, das escolas e professoras que deveriam participar do TIME. No período de maio a junho de 2007 houve a composição da equipe de pesquisa e integração de alunos de graduação e bolsistas/trabalho ao projeto, verificação das instalações físicas existentes nas escolas, apresentação do panorama geral e contextualização do projeto para professores e diretores das escolas participantes, também para profissionais da Secretaria de Educação do Município de Hortolândia. Finalizando este ciclo de atividades, realizamos a análise dos subprojetos⁵ de pesquisa apresentados pelas professoras como condição de participação no projeto TIME.

Parte das atividades ocorridas em agosto ainda esteve voltada para a resolução de questões administrativas ligadas à viabilização da realização do projeto TIME nas escolas, adequação física e constituição da sala multimídia nas duas escolas.

Nesse mês também houve a realização de atividades com as professoras, coordenação e direção das escolas enfocando algumas temáticas do projeto TIME tais como: compartilhamento das histórias de vida dos professores na atividade pedagógica, identificação de teorias que subsidiam as práticas relatadas, reflexão de como as mídias interativas podem contribuir para documentar o cotidiano educacional possibilitando ao professor a reflexão-na-ação.

5 Durante toda a vigência do TIME cada professora possuía um subprojeto específico envolvendo o uso de tecnologias e mídias interativas para ser desenvolvido com seus alunos.

SEGUNDO PERÍODO - AGOSTO A DEZEMBRO DE 2007

Em agosto de 2007 foi iniciada efetivamente a atividade do projeto junto às professoras nas 02 escolas.

Neste período cada professora das escolas selecionadas iniciou a implantação de seu subprojeto pessoal de pesquisa junto aos alunos. Houve encontros para compartilhamento dos planos de trabalhos, discussão e troca de idéias. Puderam ser trabalhados conceitos teóricos, realizadas consultas à bibliografia e tópicos relacionados a cada tema de pesquisa. Outro conjunto de atividades esteve focado em apresentar referências práticas para os professores identificarem potencialidades das mídias interativas em seu fazer pedagógico (exemplo: mostra de vídeos sobre canções folclóricas elaboradas por alunos, relato sobre o processo de criação de vídeos). A introdução do uso do computador como ferramenta pedagógica para aos professores ocorreu com conversas estabelecidas a partir da apresentação de alguns aplicativos: Linguagem de programação Logo, Editor de texto e Editor de imagens. Enfim, este período se caracterizou pela implantação e a construção de uma base teórica que servisse de sustentação para as atividades práticas específicas que cada professora desenvolvia na sala multimídia no dia-a-dia com seus alunos. Essa busca pela fundamentação teórica não foi um movimento exclusivo das professoras, mas também da equipe de pesquisadores e de estagiários do projeto, em função de atendermos às novas e diferenciadas demandas que as atuais práticas de aprendizagem nos impõem. Práticas essas caracterizadas por Xavier, (2005) como: mais dinâmicas, participativas, descentralizadas (da figura do professor) e pautadas na independência, na autonomia, nas necessidades e nos interesses imediatos de cada

um dos aprendizes que são usuários frequentes das tecnologias de comunicação digital.

TERCEIRO PERÍODO - JANEIRO A DEZEMBRO DE 2008

Do ponto de vista de desenvolvimento de atividades de pesquisa do projeto, o terceiro período foi demarcado pela continuidade das ações nas duas escolas num contexto onde toda equipe participante (pesquisadores da universidade, professoras, diretoras e gestoras das escolas, gestores da secretaria municipal da educação), está mais coesa e experiente em função dos conhecimentos e aplicações adquiridos até então. Um dos marcos deste período foi a participação das professoras na elaboração do relatório parcial do projeto. Este processo fez com que elas se percebessem efetivamente participantes de um projeto de pesquisa, na medida em que tiveram que sistematizar as suas produções na forma de um relatório científico que seria submetido à avaliação de um órgão de fomento. Em dezembro deste mesmo ano tivemos o lançamento do *site* oficial do projeto www.nied.unicamp.br/time que contou, na ocasião, com a presença de autoridades ligadas à reitoria da universidade como; o coordenador dos Centros e Núcleos da Unicamp – COCEN, representante da Secretaria Municipal de Educação de Hortolândia e também da Vice-prefeita desta cidade.

Um dos marcos importantes deste ano, que também vale a pena mencionar foi a realização de oficinas de vídeos que tiveram por objetivo orientar as professoras a produzir e utilizar vídeo em aula com vistas à enriquecer o processo de aprendizagem de conteúdos, numa vertente da educomunicação, a qual podemos denominar Educação para o Ensino de Ciência, que, de acordo com Gaia (2001), pode ser

entendida como a ponte entre a Comunicação e a Ciência contribuindo com o ensino de ciências na educação básica a partir da utilização dos meios de comunicação como alternativa pedagógica. Dessa forma, a realização da oficina de vídeo constituiu-se em oportunidade para a criação de diferentes situações de aprendizagem junto às professoras sobre a temática “Energia” fazendo emergir a exploração/investigação de determinados conteúdos de ciências próximos à realidade que as professoras encontram no trabalho que desenvolvem com seus alunos. Foi produzida uma coleção de vídeos abordando a temática **produção de energia** com aproximadamente 01 minuto de duração. Esses podem ser gravados em equipamentos como: celular, câmera fotográfica digital e/ou MP4, que possuem tecnologias acessíveis e familiares aos alunos de ensino fundamental I.

A Figura 2 representa a seqüência de filmagens produzidas para o vídeo Energia nos Trilhos. Durante a reprodução do vídeo os desenhos eram exibidos acompanhados da narrativa do texto.

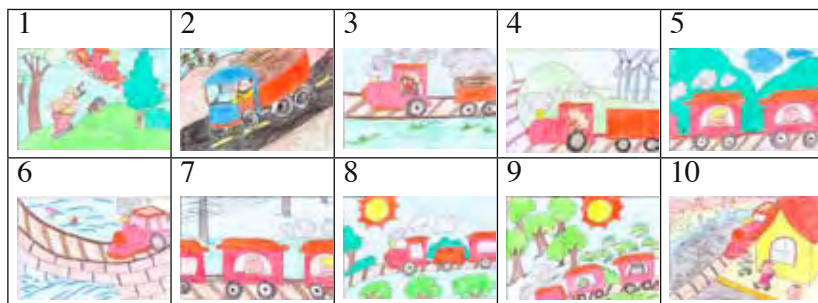


Figura 2: Conjunto de desenhos do vídeo Energia nos Trilhos

A Figura 3 representa a capa de cada um dos cinco vídeos produzidos nos respectivos grupos de professores. Os vídeos, produto final da oficina, encontram-se na página do projeto TIME, <http://www.nied.unicamp.br/time>

Vídeo 1:	Vídeo 2:	Vídeo 3	Vídeo 4:	Vídeo 5
				

Figura 3: Capa dos Vídeos

Ainda com relação à temática vídeo neste ano foi produzido um outro vídeo, denominado **Lili e Teleco**, conforme representado na figura 4, cujo processo de elaboração está descrito no capítulo “A produção do vídeo pedagógico a partir da sala de aula”. A característica fundamental desta ação educativa constitui-se na expressão cultural que relaciona o contexto ao processo de ensino-aprendizagem abordando a criatividade e a alegria das crianças ao passarem as temáticas constantes do projeto político-pedagógico da escola. O vídeo consiste de cenas que relacionam o ambiente de experimentação de novas tecnologias e mídias interativas aos conteúdos curriculares, entre estes, meio ambiente, história do município e cultura.



Figura 4: Vídeo Lili e Teleco

SUBPROJETOS DESENVOLVIDOS PELAS PROFESSORAS EM 2008

A seguir estão apresentados resumos dos subprojetos cujos relatórios foram submetidos ao relatório parcial FAPESP em setembro de 2008.

1) "REESCREVENDO HISTÓRIAS: LENDAS, CONTOS...."

Subprojeto desenvolvido na EMEF Parque dos Pinheiros pela professora DRS⁶. O referido subprojeto abrangeu uma turma de 4º ano (antiga 3ª série) do ensino fundamental I, em uma sala com 30 alunos. Por meio das atividades realizadas as crianças compreenderam e perceberam os elementos da linguagem escrita, elementos lingüísticos e discursivos e, desta forma, pôde-se compreender e perceber os avanços com relação ao domínio das normas da Língua Portuguesa. A partir das atividades realizadas, integrando o uso de recursos midiáticos, possibilitou-se produzir ações envolvendo os aspectos sociais e culturais, pois foram vivenciadas práticas onde as crianças puderam demonstrar interesse diante dos diversos recursos midiáticos por elas utilizados. O projeto incentivou os alunos na produção de diversos tipos de textos, leitura e escrita, o que propiciou uma identificação emotiva entre os alunos e os personagens. A partir das atividades desenvolvidas as crianças passaram a se interessar muito mais pela leitura e produção de histórias e superaram as minhas expectativas de professora.

6 Neste trabalho, a fim de se resguardar o direito de privacidade, as professoras participantes do projeto serão mencionadas somente pela primeira letra de seus nomes.

2) "RESGATANDO A AUTO-ESTIMA E CONSTRUINDO CONHECIMENTOS ATRAVÉS DAS MÍDIAS INTERATIVAS",

Subprojeto desenvolvido pela professora SPSSM no período de fevereiro/2008 a setembro/2008, na EMEF “Fernanda Grazielle Resende Covre” (Hortolândia - SP) com 26 alunos do 2º ano (antiga 1ª série) do período da manhã. Cabe ressaltar que um desses alunos apresenta deficiência auditiva. Nas atividades realizadas, na sala multimídia, a profa. pode compreender as relações estabelecidas com o currículo, além de desenvolver com os alunos atividades relacionadas à alfabetização e a utilização das mídias interativas.

3) "CIDADANIA E MEIO AMBIENTE"

Subprojeto desenvolvido pela professora JDCS ao longo de um ano atendeu duas classes: em 2007 a 4ª série C com 38 alunos e em 2008 a 4ª série A com 37 alunos. Foram trabalhadas atividades diversificadas envolvendo tecnologias e mídias em que os alunos tiveram o acesso a, interatividade e puderam construir produtos utilizando esse recurso. O trabalho desenvolvido com estas duas classes muitas vezes se estendeu aos demais professores e alunos da escola que não fazem parte diretamente do projeto.

4) "RESGATE DA CULTURA DE HORTOLÂNDIA"

Subprojeto desenvolvido pela professora JFES junto às escolas EMEF “Fernanda Grazielle Resende Covre” em 2007 e na EMEF Parque dos Pinheiros em 2008. As atividades foram desenvolvidas com alunos da 2ª Série B e D, numa interação que envolvia alunos, professores pesquisadores e universidade, visando à inclusão dos alunos em um processo ensino-aprendizagem diferenciado. Neste subprojeto, por

meio do uso das várias Tecnologias e Mídias, foram desenvolvidas, com os alunos, atividades que buscavam fazer emergir a importância e significado da Cultura de seus pais e comunidade. Para desenvolver este trabalho foram utilizados recursos materiais como: máquina digital para foto e filmagem, computadores, programas livres de software, etc., construindo a Inclusão Digital dos alunos.

5) "A ESCOLA E AS MÍDIAS INTERATIVAS: O COTIDIANO ESCOLAR COMO FORMA DE COMUNICAÇÃO NO UNIVERSO VIRTUAL"

Subprojeto desenvolvido pela professora VP no período de Fevereiro/2008 a Setembro/2008, na EMEF "Fernanda Grazielle Resende Covre", numa classe com 34 alunos da 2º série do período da tarde. Algumas atividades resultantes do trabalho realizado, estão contribuindo com o trabalho que é desenvolvido por ela na EMEI vizinha onde a mesma atua como professora. Uma das ações do projeto tem como objetivo: incentivar o educando a redigir sua própria história de vida, podendo mais tarde compartilhá-la com amigos e parentes. Outra ação desenvolvida foi a elaboração de um Diário da Vida do Aluno, compreendendo-se o período desde o dia em que nasceu até os dias atuais, contendo fotos e registros (memórias) produzido por ele próprio através do auxílio da multimídia.

6) "COMO CONTRIBUIR COM O TRABALHO DA SALA DE AULA DA OUTRA PROFESSORA"

Subprojeto desenvolvido pela professora da professora CR pode ser dividido em dois períodos distintos: agosto a dezembro de 2007 e de fevereiro a agosto de 2008. No ano de 2007, as atividades foram realizadas na EMEF "Fernanda Grazielle Resende Covre", com uma turma

de 4^a série, com 28 alunos, no período da manhã. Em 2008, as atividades foram realizadas com uma turma de 30 alunos da 3^a série D, do período da tarde, planejando e realizando ações com outra professora, - Sandra - na mesma escola. Entre as atividades desenvolvidas com recursos de multimídias, a professora produziu clipes, calendários digitação, fotografias, gravação de imagens com áudio, os quais foram levados para a sala de aula para se discutir com os alunos os critérios de elaboração dos roteiros de desenvolvimento de cada um dos trabalhos. Esse contexto contribuiu para grande parte do interesse dos alunos em relação a tudo que foi desenvolvido possibilitando trabalhar com os alunos interessados e envolvidos em todo o processo de trabalho, além de possibilitar a todos o acesso e interação com os recursos midiáticos.

7) “MINHA HISTÓRIA, MINHA IDENTIDADE”

Subprojeto desenvolvido pela professora LHS com uma turma de 31 alunos do 2º ano A, no período da manhã na EMEF “Fernanda Grazielle Resende Covre”. A professora, conforme descreveu em seu relatório, pôde perceber o seu próprio crescimento profissional e também o avanço dos alunos quanto ao letramento. As atividades do projeto, como a utilização do computador, a *webcam*, a máquina digital, contribuíram, para o avanço da sua sala de aula quanto à alfabetização e enriquecimento curricular.

PARTICIPAÇÃO DAS PROFESSORAS EM EVENTOS CIENTÍFICOS (2008)

Outro marco importante deste período foi a participação das professoras e demais integrantes em diversos eventos científicos no âmbito na-

cional e internacional. A participação na 60ª SBPC, por exemplo, foi o momento em que as professoras se viram envolvidas com a elaboração, submissão, aprovação e apresentação pública de seus trabalhos em um evento científico. Isso do ponto de vista de formação e pertencimento ao mundo acadêmico foi bastante significativo, pois se sentiram participando de um ambiente, via de regra, muito pouco frequentado por professores de ensino fundamental e médio. No item produção científica listaremos os principais trabalhos e demais produções da equipe participante do projeto no período da sua vigência.

Neste período foi denotada também, por parte das escolas, uma substancial preocupação em preservar os equipamentos, instalação de sistemas de refrigeração das salas multimídia e reforço no sistema de segurança, o que para nós, de certa maneira, se constitui em uma tranquilidade pois aponta para conservação futura dos referidos recursos quando do término do projeto.

QUARTO PERÍODO - JANEIRO A SETEMBRO DE 2009

Este é considerado o período atual do projeto onde as atividades em desenvolvimento visam à consolidação dos resultados das pesquisas realizadas até então e a preparação para o término do projeto em setembro de 2009. Neste período as professoras integradas ao projeto, a partir de janeiro de 2009, assim como as dos anos anteriores, desenvolveram sub-projetos individuais com sua classe. A seguir listamos estes subprojetos:

1) "DIVERSIDADE CULTURAL"

Subprojeto desenvolvido pela professora FAML tem como finalidade primeiramente resgatar os valores morais, autonomia e virtudes

como amizade, respeito, tolerância, responsabilidade entre outras; promovendo a reflexão e compreensão da realidade da cultura brasileira e voltada para questões do desenvolvimento de virtudes individuais e sociais, atrelando a esse conhecimento inovações tecnológicas como o uso de diversos programas do computador, câmera digital e outras mídias e tecnologias. Conhecer a história individual de cada um e resgatar conhecimentos históricos que possibilitem a reflexão, o respeito e a valorização de cada cultura é a justificativa deste subprojeto que busca conscientizar os alunos de que há várias possibilidades de lidar com a vida e com o outro, partindo de pressupostos que, vivemos em uma sociedade democrática e que devemos respeitar a nós mesmos assim como o outro.

2) “HORTOLÂNDIA VIVA”

Subprojeto desenvolvido pela professora EPSO. Durante a Jornada Pedagógica e Cultural, realizada no início do ano letivo de 2009 para os docentes, a questão ambiental foi enfatizada no discurso do prefeito de Hortolândia, que solicitou, na altura, aos professores, em conjunto com toda a Comunidade Escolar que trabalhassem com muita dedicação para conscientizar as crianças, desde tenra idade, da importância de Hortolândia fazer jus ao nome: “Terra do Horto”. A partir desta idéia, foi esboçado o subprojeto Hortolândia Viva. Este subprojeto trabalhou os temas Meio Ambiente e Ecologia, englobando todo o conteúdo de ciências, aliado às demais disciplinas: Educação Artística, Português, História, Geografia, Matemática, Ciências e Saúde, numa perspectiva as relações entre o homem e o espaço.

3) “TEATRO, MÍDIAS E PRÁTICA PEDAGÓGICA”

Subprojeto desenvolvido pela professora RBNC com alunos na faixa etária (7 e 8 anos). Partindo da ideia de que, o teatro dá margem à mímica, trabalhando a expressão dos sentimentos e sensações, desenvolvendo a coordenação motora global e a percepção visual que faz da criança um ser que pensa e reflete, que é capaz de se ver como sujeito de sua própria história foi desenvolvido esse subprojeto que se consistiu na utilização das mídias no teatro, objetivando com que a criança tivesse uma aprendizagem mais significativa, muito mais assimilável e produtiva, por meio da atividade teatral onde, por exemplo, a leitura de mundo surge, quando o aluno é solicitado para “improvisar” o que pensa sobre determinada situação ou inventar uma personagem desenvolvendo uma ação que lhe permite expressar suas idéias, sentimentos e reflexões sobre a realidade.

4) “LEITURA E LETRAMENTO NAS MÍDIAS”

Subprojeto desenvolvido pela professora LES. Os dados atuais evidenciam um grande número de crianças que ao final da 4ª série do ensino fundamental não tem o domínio esperado da escrita e leitura. Sendo esta uma grande preocupação dos envolvidos na educação, este subprojeto visa o desenvolvimento do letramento, entendendo que este seja o processo de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais. Os objetivos deste subprojeto são: Possibilitar a produção de textos escritos, de gêneros diversos, adequados aos objetivos, ao destinatário e ao contexto de circulação. Compreender a necessidade da revisão e reelaboração da própria escrita. Desenvolver a linguagem oral e participação das interações em sala de aula, escutar com atenção, responder às questões e expor opiniões.

Ampliar conhecimentos para a elaboração de textos com coesão e coerência, utilizando a pontuação, ortografia e gramática.

5) "ALFABETIZAÇÃO E VALORES NA MÍDIA"

Subprojeto desenvolvido pela professora ACM. Utilizar os vários recursos da multimídia para a alfabetização continua sendo o elo entre a informação existente e as crianças é possibilitar a estas meios para criar, pensar e manipular a informação obtida adequando ao seu mundo. Neste subprojeto "Alfabetização e Valores na Mídia" se objetivou inserir o conteúdo das mídias no cotidiano escolar como ferramenta no processo de alfabetização dos alunos, trazendo sentido e valor ao meio em que vivem, potencializando o conhecimento prévio e a sua cultura. Trabalhando assim os valores humanos em sua totalidade, garantindo assim o bom relacionamento (respeito, generosidade) e a troca de conhecimentos entre os alunos.

6) "MÍDIAS DIGITAIS NO ESTUDO DO MEIO AMBIENTE"

Subprojeto desenvolvido pela professora LCL, com a difusão de novas formas de comunicar-se, praticamente global, seguindo a tendência econômica, com a ampliação do uso da Internet (através de *lan houses* ou computadores particulares), programas interativos (com endereço, telefone, etc) e até mesmo produção (com *youtobe*, *blogger*, etc), faz-se necessário a inclusão do uso e debate destas multimídias no espaço escolar. Este subprojeto prevê um estudo do meio ambiente, este em seu sentido mais amplo: espaço escolar, familiar, naturais e urbanos, objetiva fazer uso das mídias, conhecendo-as, explorando-as e utilizando-as nas práticas e rotinas escolares para estudar e pesquisar o ambiente em que vivem as crianças. Tendo

a escola como este local privilegiado de encontro de cultura, opiniões e experiências.

7) "MUSICALIZAÇÃO E JOGOS DRAMÁTICOS"

Subprojeto de musicalização infantil desenvolvido pela professora CFL teve por objetivo possibilitar através de vivências com jogos musicais dramáticos e de expressão, o acesso a práticas pedagógicas diferenciadas bem como a utilização de alguns recursos tecnológicos/midiáticos, que ampliem significativamente as possibilidades no processo de ensino aprendizagem. A linguagem musical inerente à natureza humana não poderia estar fora da sala de aula e das práticas pedagógicas, logo que a escola representa teoricamente o ato de educar como meio de ajudar a despertar, possibilitando o prosperar de potenciais. Dessa forma, pensar a educação remete-nos a pensar em comunicação e expressão. Pensamos na educomusicalização (educação, comunicação e musicalização) de forma a tornar a trajetória escolar significativa e que aprendam, (re) construam e sejam afetados pelos processos assim como venha a afetá-los.

8) "CIDADANIA E MEIO AMBIENTE"

Subprojeto desenvolvido pela professora JDCS consistiu em dar continuidade no ano de 2009 de atividades desenvolvidas em 2008 junto aos alunos do 5º ano (4º série) participantes do projeto Time, entretanto, incrementado com ações que propiciam observar/estudar, como a prática desenvolvida pela professora com os seus alunos pôde contribuir com a formação de outros alunos e professores da escola. Estes alunos que freqüentam atualmente o 6º ano atuaram como professores de multimídia de seus colegas que estão no 5º ano.

9) "RESGATANDO A AUTO-ESTIMA E CONSTRUINDO CONHECIMENTOS ATRAVÉS DAS MÍDIAS INTERATIVAS"

Subprojeto desenvolvido pela professora SPSSM, consistiu em dar continuidade no ano de 2009 às atividades desenvolvidas em 2008, acerca deste tema. Além disso, também trabalhar com algumas ferramentas multimídia que os alunos ainda não tiveram contato, ou tiveram muito pouco, no ano de 2008, como por exemplo, o hagaquê e a mesa digitalizadora (principalmente como coadjuvante na continuação da alfabetização).

PARTICIPAÇÃO DAS PROFESSORAS EM EVENTOS CIENTÍFICOS (2009)

Como marco importante deste período, vale a pena destacar, a submissão à aprovação de trabalhos na 61ª SBPC e participação no 17º COLE que são eventos científicos, de destaque no âmbito nacional, que as qualificam, não mais como simples professoras do ensino fundamental, mas sim produtoras de ciências. Ainda no que diz respeito à produção das professoras neste período, vale descrever sucintamente o Rádio *Web* que foi uma atividade extremamente envolvente do qual participaram tanto as professoras, a direção escolar, os pais, enfim, a comunidade como um todo. A proposta baseou-se em introduzir na escola, como ferramenta de aprendizagem, recursos de Internet, programas de rádio produzidos pelos próprios alunos, junto com seus professores. Do ponto de vista de implementação, a proposta tornou-se viável porque utilizaram recursos já existentes na *web* e equipamentos que as pessoas utilizam no dia-a-dia para registros de som e imagens como: MP3, MP4, MP5, celular, máquina fotográfica digital,

rádio, gravador, dentre outros do mesmo gênero. A atividade consistiu em elaborar/construir um ambiente colaborativo que possibilita a gravação em áudio e vídeo de pequenos *clips* que podem ser vistos e ouvidos pela comunidade escolar. A ideia não era somente de se ter um repositório de sons e imagens, mas sim de se construir um espaço virtual de troca.

Como atividade desenvolvida nos dois últimos meses do projeto TIME, temos a elaboração do relatório final e a produção, por toda a equipe participante do projeto, dos capítulos constituintes deste livro cuja expectativa é que venha se transformar em uma contribuição na área educacional, principalmente, para professores de ensino fundamental e médio, alunos de Graduação e Pós-graduação em pedagogia, alunos de licenciatura em Física e Matemática, Bacharel em Ciências da Computação, dentre outras áreas afins ao uso de tecnologias e mídias interativas como ferramentas de ensino-aprendizagem.

PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO PROJETO

Algumas produções acadêmicas dos participantes do projeto podem ser destacadas tais como:

A) ARTIGOS PUBLICADOS E PARTICIPAÇÃO EM CONGRESSOS, SIMPÓSIOS E SEMINÁRIOS

1. GARCIA, M. F.; d'ABREU, J. V. V. **Pesquisa, Tecnologias, Mídias, Currículo e Formação de Professores: Multiplicidade em Foco.** Revista e-Curriculum (PUCSP), v. 4, p. 1-15, 2009.

2. SILVA, O. M. ; GARCIA, M. F. ; D'ABREU, J. V. V. **Projeto TIME no Contexto da Construção de Uma Cidade digital.** In: IX

Congresso Iberoamericano de Informática Educativa, 2008. IX Congresso Internacional de Tecnologia Educativa. Caracas, 2008. p. 01-05.

3. GARCIA, M. F; d'ABREU, J. V. V. **Tecnologias, Mídias, Currículo e Formação de Professores: Multiplicidades em Foco.** In: I Seminário Web Currículo PUC-SP, 2008, São Paulo. Anais do I Seminário Web Currículo PUC-SP, 2008. p. 01-10.

4. SILVA, O. M; GARCIA, M. F; d'ABREU, J. V. V. **Projeto TIME no Contexto da Construção de uma Cidade Digital.** Caracas, 2008

5. d'ABREU, J. V. V. ; GARCIA, M. F. . **Tecnologias e Mídias Interativas na Educação.** In: 1º Simpósio Internacional sobre Novas Competências em Tecnologias Digitais Interativas na Educação, 2007, Campinas.

6. GARCIA, M. F; d'ABREU, J. V. V. . **As Armadilhas do Uso acrítico das Mídias.** In: 16º Congresso de Leitura do Brasil, 2007, Campinas. Anais do 16º Congresso de Leitura do Brasil. Campinas: Associação de Leitura do Brasil, 2007. p. 01-09.

B) TEXTOS EM JORNAIS DE NOTÍCIAS/REVISTAS

1. d'ABREU, J. V. V. **Duas Escolas de Hortolândia Desenvolvem Projeto Tecnológico.** Agora Hortolândia, Hortolândia, junho de 2009.

2. d'ABREU, J. V. V. **Novas Tecnologias Proporcionam Ambiente Colaborativo na Escola.** Revista Eletrônica de Jornalismo Científico, maio de 2009.

3. d'ABREU, J. V. V. **A Busca pelo Ensino Diferenciado.** Tribuna Liberal - Hortolândia, Hortolândia, maio de 2008.

4. d'ABREU, J. V. V. **Lápis, Papel e Computador, Novas Tecno-**

logias Podem Ajudar a Modernizar a Educação. O país está pronto para elas? Revista Época, São Paulo, p. 81 - 82, abril de 2008.

5. d'ABREU, J. V. V. Projeto do NIED Beneficiará 1,2 mil Alunos em Hortolândia. Portal da Unicamp, p. 01 - 02, outubro de 2007.

6. d'ABREU, J. V. V. Prefeitura e Unicamp Lançam Projeto que Garante Ensino com Tecnologia para 1.200 alunos.

http://.hortolandia.sp.gov.br/noticias2007/noticias697_%2014_setembro_2007.html, Hortolândia, p. 01 - 02, setembro de 2007.

c) PÔSTERES APRESENTADOS

Apresentação durante a 60ª e 61ª reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC, realizado em 2008 na Unicamp e, em 2009, em Manaus foram apresentados alguns pôsteres relatando e divulgando as experiências de trabalho.

1. GARCIA, M. F; d'ABREU, J. V. V; MARTINS, M. C; Camargo; SILVA, O. M. . Formação-na-Ação de Professoras no Contexto do Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola –TIME.

2. d'ABREU, J. V. V; CAVALLI, G; GARCIA, M. F; SANTOS, J. D. C; São Marco . Colega e ou Professor-Formador? Contribuição entre Professores de Ensino Fundamental I no Contexto do Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola –TIME.

3. SÃO MARCO L; OLIVEIRA, E. P. S; SANTO L. E; d'ABREU, J. V. V. Mídias Na Educação: Instrumento de Mobilização e Crítica Social.

4. SANTOS, J. D. C; LIMA C.F.; LEMOS F. A. M; d'ABREU, J. V. V; CAMARGO, R. B. N; GARCIA, M. F. Diversidade Cultural em Arte-Educação: Uma Experiência de Formação Cidadã Por Meio

das Tecnologias e Mídias Interativas Na Escola (Projeto TIME).

5. d'ABREU, J. V. V. Tecnologias e Mídias Interativas na Escola Reflexão-Formação-Na-Ação de Professores.

6. As (In)Certezas da Apropriação e Incorporação das Tecnologias e Mídias Interativas em Escolas Municipais de Ensino Fundamental – TIME. Autores: João Vilhete Viegas d'Abreu, Maria de Fátima Garcia, Vera Regina Toledo Camargo, Maria Cecília Martins, Odair Marques da Silva, Juliana Nogueira Chaves.

7. A Inclusão Digital no Contexto do Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola – TIME. Autores: Gleise Cavalli, João Vilhete Viegas d'Abreu.

8. A imagem fotográfica a serviço do currículo no Ensino Fundamental Autores: Thais Helena Ribeiro Lourenço, Maria de Fátima Garcia.

9. Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola (Time): Identidade, Currículo e Mídia Cidadã; Professoras e Pesquisadoras: O Difícil Processo de (des)Encontro com o Outro. Autores: Maria de Fátima Garcia, Cibele Aparecida Rodrigues, Janira de Fátima Esteves Souza, Joana Darque Cardoso Santos, João Vilhete Viegas d'Abreu, Vera Regina Toledo de Camargo.

10. Relação das Professoras com as Mídias Interativas Envolvidas no Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola - TIME Autores: Vanessa Moreira Crecci, Maria Cecília Martins.

11. Cultura Midiática, Arte e Tecnologias Interativas no Ensino Fundamental: As Várias Abordagens no Cotidiano da Escola. Autores: Maria Cecília Martins, Vera Regina Toledo Camargo, Daniela Rocha de Souza, Vandrée Povoá.

D) RESUMOS EXPANDIDOS PUBLICADOS EM ANAIS DE CONGRESSOS

Publicado nos Anais da 60ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC em Campinas, 2008.

1. d'ABREU, J. V. V; GARCIA, M. F; Camargo; MARTINS, M. C; SILVA, O. M; CHAVES, J. N. As (In)Certezas Da Apropriação e Incorporação das Tecnologias e Mídias Interativas em Escolas Municipais de Ensino Fundamental – TIME.

2. GARCIA, M. F; RODRIGUES, C. A; SOUZA, J. F. E; Santos; d'ABREU, J. V. V; CAMARGO, V. R. T. Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola - TIME: Identidade, Currículo e Mídia Cidadã; Professoras e Pesquisadoras: O Difícil Processo de (Des)Encontro com o Outro.

3. CAVALLI, G; d'ABREU, J. V. V. A Inclusão Digital no Contexto do Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola – TIME.

CONCLUSÃO

Ao concluir este capítulo estamos convictos de que os objetivos de se implementar um projeto, na perspectiva de formação cidadã para o uso de mídias interativas aliadas ao currículo, foram cumpridos. Entendemos que, um projeto que beneficiou e ainda beneficia diretamente mais de 1300 alunos da rede pública de Hortolândia (SP), além dos professores e pais de alunos que também participam da interação com as salas multimídias instaladas nas duas escolas, está contribuindo com os propósitos da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), no que diz respeito ao fortalecimento do Ensino Público. Atividades de formação realizadas pelos pesquisadores

da universidade junto às professoras como aprendizado no uso de ferramentas básicas do pacote *Office* e *Br. Office*, manuseio dos recursos de acesso e comunicação na *Internet*, acesso e atuação em ambientes de EaD, produção de *Blogs*, de vídeo e de *Rádio Web*, fazem parte do elenco de conhecimentos adquiridos, em maior ou menor grau pelas professoras, e serão descritos ao longo dos capítulos deste livro. O fato de que alguns trabalhos realizados e disponibilizados na *Internet* pela equipe, ao longo deste período, estar se tornando material de consulta, de referência e de auxílio aos outros professores tem sido para toda a equipe um retorno muito importante que pode ser traduzido como reconhecimento na qualidade do trabalho desenvolvido. Esperamos ter conseguido com a Concepção, Implantação e, Desenvolvimento do Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola (TIME) diminuir a distância criada pelas novas tecnologias, que parece afastar professores e alunos dentro da sala de aula. Embora ainda vigore a crença de que:

....quando o professor entra na sala de aula e fecha a porta, não importa quem seja o secretário de Educação ou qual seja o currículo. Na hora de dar aula, ele vai acabar fazendo o que preferir. A tarefa então, é fazer com que ele se sinta envolvido para fazer o que gostaríamos que fizesse (Rogan, 2009, p. 48).

Se isso pode ser considerado como uma inquietação para o sistema educacional, com as professoras do TIME já não temos esta preocupação, pois estão suficientemente envolvidas e interessadas em um fazer compartilhado com suas colegas, com a direção escolar, com os alunos e seus pais e, com toda a equipe de pesquisadores e estagiárias.

O dia-a-dia dessas professoras está repleto de novas e diferenciadas atividades que elas, seus alunos e todos nós gostamos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DEMO, P., **Educar pela pesquisa**. Autores Associados. Campinas, SP, 1998.

DICKEL, A., **Que Sentido Há Em se falar Em Professor-Pesquisador no contexto Atual? Contribuições Para Debate**. In Cartografias do Trabalho Docente Geraldi, C. M. G.; Fiorentini D.; Pereira, E. M. de A. (Orgs). Ed. Mercado de Letras. Campinas, SP, 1998.

ELLIOTT, J. **Recolocando a Pesquisa-Ação em Seu Lugar Original e Próprio**, In Cartografias do Trabalho Docente Geraldi, C. M. G.; Fiorentini D.; Pereira, E. M. de A. (Orgs). Ed. Mercado de Letras. Campinas, SP, 1998.

GAIA, R. V. **Educomunicação & Mídias**, Biblioteca Central, Divisão de Tratamento Técnico, Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Maceió, 2001.

GARCIA, M. F. **O Ensino por Meio da Pesquisa: O projeto “Ciência na Escola”**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, FE-UNICAMP, Campinas, SP, 2002.

PAIS, C. L. **Educação Escolar e as Tecnologias da Informática**, Ed. Autêntica, Belo Horizonte, 2002.

PASSOS L. F. **A Colaboração do Professor-Pesquisador no Processo de Formação em Serviço dos Professores da Escola Básica**. Tese de Doutorado Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, SP, Brasil, 1997.

ROGAN I. **Professores Mentores e o Apoio presencial ao**

Professor em Sala de Aula: Coaching. *In* Reforma Educacional de Nova York Possibilidades para o Brasil. Fundação Itaú Social e Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial, São Paulo, SP, 2009.

VALENTE, J. A; **Os Diferentes Letramentos como Expansão da inclusão Digital: Explorando os Potenciais Educacionais das Tecnologias da informação e Comunicação** *In*: Darcy Raiça. (Org.). Tecnologias para a Educação Inclusiva. 01 ed. : Avercamp, São Paulo-SP, 2008.

XAVIER, A. C. S. **Letramento Digital e Ensino.** *In*: Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. (Org.). Alfabetização e Letramento: conceitos e relações. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v. 1, p. 133-148.

ZEICHNER, M. K. **Para Além da Divisão Entre Professor-Pesquisador e Pesquisador Acadêmico,** *In* Cartografias do Trabalho Docente Geraldi, C. M. G.; Fiorentini D.; Pereira, E. M. de A. (Orgs). Ed. Mercado de Letras. Campinas, SP, 1998.

Educomusicalização, rádio web e Leitura: uma experiência...

Cristiane Farias de Lima¹

*Criar é tão difícil e tão fácil como viver,
e é do mesmo modo necessário.*

Fayga Ostrower

RESUMO

Este artigo tem como propósito relatar a integração da educomusicalização nas práticas pedagógicas. Para demonstrar brevemente essa integração abordaremos aspectos relacionados à rádio web. Trata-se de uma rádio produzida pelos alunos que entrelaça as propostas curriculares e os desperta para a criticidade, para a vivência, assim como para a participação escolar e social efetiva. A rádio web pode ser apontada com várias ramificações no processo de ensino aprendizagem, porém, aqui nos ateremos à leitura e música, visto que estas tornam-se indispensáveis. Desperta no aluno a questão estética em que ele mesmo é capaz de reconhecer suas falhas, buscando melhorias na oralidade e na escrita. O professor assume o papel de mediador. Também aprende no momento em que ensina. Para a discussão desse trabalho dialogaremos com autores como: Arroyo (2000), Ciotelli (2000), Freire (1996), Gaia (2001) e Lima (2008). A pesquisa e prática realizadas inclinam-se diretamente para novas práticas em que afetam o educando e o educador mutuamente.

Palavras - Chave: Educação, Comunicação, Música e Mídias.

¹ Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Network – Nova Odessa. Pós-graduada em Direito Educacional pelas Faculdades São Luís (Jaboticabal)

INTRODUÇÃO

Educomusicalização chega às escolas a partir não somente da junção de termos usuais e conhecidos como educação, comunicação e música, mas, principalmente, a partir de conceitos e vivências de professores e alunos em situações reais de ensino, musicalização e comunicação. A pesquisa realizada nos faz acreditar que os saberes podem ser reedificados pelas mudanças ocorrentes, mas jamais deixarão de existir. Sempre haverá algo a aprender e a ensinar com a possibilidade de construir novos conhecimentos. Ao citarmos o campo educacional, referimo-nos à processos em que o conhecimento válido está pautado na partilha, na relação com o outro, na troca, na reconstrução, na crítica ou elogio e, finalmente, naquilo em que efetivamente afeta o educando, visto que os conhecimentos de nada valeriam se estivessem destinados a um só ser humano. Morreriam todas as possibilidades evolucionárias.

Como professoras, pensamos a educação a partir de práticas pedagógicas diferenciadas, bem como a partir da utilização de alguns recursos tecnológicos/midiáticos que ampliem significativamente as possibilidades no processo de ensino aprendizagem e coadunam-se às expectativas dos alunos e dos educadores em diferentes níveis.

Ligada às diferentes práticas aparece a linguagem musical, inerente à natureza humana passa a ter representações fundamentais dentro do âmbito escolar, mais especificamente, dentro das salas de aula, como meio de ajudar a despertar, possibilitando o prosperar de potenciais. Musicalizar na escola é um modo de estabelecer conexões entre idéias e habilidades pela expressão de conhecimentos e sentimentos em forma de sons, gestos e movimentos, amparados por meios tecnológicos.

Dessa forma ao pensar em educação remetemo-nos a pensar também em comunicação e expressão. GAIA, 2001, p. 19, ressalta, através das palavras de Paulo Freire, que “(...) o ato de ensinar deve ser sobretudo uma comunicação, um diálogo, considerando que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.”

Pensamos na educomusicalização (educação, comunicação e musicalização) de forma a tornar a trajetória escolar significante, de forma que os alunos e seus respectivos professores aprendam, (re)construam, sejam afetados pelos processos, assim como venham a afetá-los. Arroyo (2000, p.110) diz:

(...) vamos aprendendo, que o que fica para a vida, para o desenvolvimento humano são os conhecimentos que ensinamos, mas também, e sobretudo, as posturas, processos e significados que são postos em ação, as formas de aprender, de se interessar, de ter curiosidade e de sentir, de raciocinar e de interrogar.

Veiga (2001) ressalta que a educação emancipatória depende da unicidade da teoria e prática, da articulação da escola, família, comunidade e suas necessidades emergentes. Nessa perspectiva o projeto TIME nos deu asas e nos permitiu voar ao encontro das ações que dão qualidades ao ensinar e aprender. O Time oportuniza a junção de fatores diferenciais como: música, mídia, dentre outros, para interferir diretamente na prática pedagógica com perspectivas fincadas nas propostas curriculares.

Ao falarmos em educação reportamo-nos ao desenvolvimento, à progressão humana, à desestabilização e à inquietação que impulsionam mudanças. Buscamos a educação que fuja das alienações e das

verdades absolutas, por isso reafirmamos a relevância da educomusicalização. Tanto a educação quanto a música comunicam, educam, sensibilizam, transformam realidades e pessoas, auxiliando “*no fortalecimento da autoestima e construção/reconhecimento da identidade, que são construções relevantes na formação integral humana, tratando da beleza da docência e da discência.*” (LIMA, 2008, p.47).

A música no processo educativo entra com propriedades imprescindíveis para a formação, tanto pela integração do homem em corpo, mente e espírito como por apresentar uma rota de fuga de práticas rotineiras ao encontrar os alunos em seus anseios e dificuldades, podendo auxiliá-los resgatando conhecimentos emaranhados.

Musicalizar na escola exige do educando atenção, concentração, expressão, comunicação, leitura, coordenação motora, percepção sonora, raciocínio lógico e matemático além de abrir leques de escolhas que fogem de impregnações midiáticas centradas em poucos gêneros. Outro fator de grande importância na musicalização é a interpretação de textos em que ao aluno é lançado o desafio de entender a letra, explorar seus conceitos, pesquisar e aprender através dela. Ressaltamos que a musicalização está diretamente ligada à comunicação e intimamente unida à educação escolar e social.

As atividades realizadas incidem em registros fotográficos, jogos dramáticos, música, dança, produção de textos, *rádio web*, leitura e outras. Tais atividades estavam entretidas com os meios midiáticos e tecnológicos que, concomitantemente, visam o aprendizado do educando. O processo de exploração e apropriação desses recursos se dá em movimentos multidisciplinares e transversais que garantem a presença dos meios que integram-se em sala de aula. Neste movimento, o conhecimento produzido adquire préstimo para além do recinto

chamado escola, ele acompanha o educando para os recintos que ele transita no circuito da vida.

O TIME é um projeto desafiador, fomenta a junção de correntes dialógicas, comunicativas, expressivas, tecnológicas e artísticas em auge na contemporaneidade e aquelas por alguns chamados de tradicionais, mas que sobrevivem às evoluções e sustentam seu valor e utilidade.

Nas trilhas de Citelli (2.000, p. 19) percebemos que a educação vai ganhando novas práticas, novos olhares e significados influenciados pela rotação de sentidos nos sistemas sociais, repercutindo sob diferentes níveis e formas nos modos de ver, sentir, analisar, apropriar e reauferir.

É fato que o novo e o desconhecido causam temores previamente designados como malevolentes, mas, o educador é desafiado a apreciar as invenções, reverberar suas influências, mitos, utilidades benéficas e prejudiciais, para a partir daí selecionar o que deve ser ensinado aos alunos, ou seja, educá-los a usar novos meios tecnológicos midiáticos para a promoção pessoal e social. A formação dada aos professores do projeto minimizou o desconforto e a insegurança. Fortaleceu a convicção na capacidade que existe dentro de cada um de nós.

PROJETO SALTIMBANCOS: MUSICALIZAÇÃO, CURRÍCULO, TEATRO E COMUNICAÇÃO NA RÁDIO WEB.

O trabalho com os alunos iniciou-se a partir de direcionamentos curriculares pedagógicos. O projeto intitulado *Saltimbancos* aconteceu envolvendo dimensões midiáticas, culturais, musicais e pedagógicas, inserindo os alunos em processos de mudança que perpassam a sociedade.

O projeto *Saltimbancos* encontra-se a bailar com a educomusicalização. Consiste na produção da *rádio web* e nas preparações, *making off*. Nesta preparação encontramos a riqueza da prática diferente e da grandeza do ensinar e aprender. Preparar *Saltimbancos* parecia ser simples, mas envolveu um extenso conjunto de papéis educacionais que variavam desde o conhecimento da peça e do autor, até sua releitura, escolhas e construções que posteriormente foram para a rádio.

O *Saltimbancos* consistiu na idéia de fazer e aprender, aprender fazendo.

Gómez (1998 *apud* Citelli 2000, p.23) sustenta a prática desse trabalho dizendo:

(...) é preciso, antes de mais nada, repensar a educação. Repensar a educação e repensá-la a partir dos próprios educandos e, a partir daí, pensar um novo desenho do processo educativo e verificar para que pode servir a tecnologia.

As atividades desenvolvidas no projeto *Saltimbancos* exigiram o uso de diversos aparelhos tecnológicos, porém o foco esteve sobre o computador, na preparação e na execução da *radio web*, articulado à leitura e à produção textual.

As aulas foram ministradas a partir da convergência do ato de educomusicalizar substituindo o paradigma da transmissão de conhecimentos pelo ato de mediar, pela construção do significado em que se privilegiam a ação, a relação, a comunicação e a apropriação de conhecimentos, e valorizando o papel da aprendizagem pelo fazer. A comunicação educativa exige a cooperação e a colaboração. O conhecimento construído é resultado da interação entre os atores humanos.

O projeto *Saltimbancos* nasceu, cresceu e certamente estará em desenvolvimento por longos anos na bagagem adquirida na trajetória escolar de cada educando.

A (RE) LEITURA DOS SALTIMBANCOS.

A degustação desse saboroso processo iniciou-se incrivelmente com a pesquisa e leitura. Havia a necessidade primária de conhecer a história dos “Saltimbancos”, seus personagens e sua essência. Para isso as crianças utilizaram o computador para fazer a pesquisa, leram toda a história, fizeram *downloads* de vídeos dos musicais e depois de familiarizados com a história, elaboraram suas próprias versões, ou seja, houve uma releitura, uma reescrita da história.

Os musicais também foram graciosamente montados e ensaiados pelos educandos. A empolgação das crianças e a ansiedade para saber qual seria a próxima aula e o planejamento da mesma incitava a motivação, reafirmando o compromisso com o aprendizado.

A musicalização já era um projeto inicial, mas ganhou forças a partir das questões em foco sobre o meio ambiente, reciclagem e a comemoração do dia do índio que representam conteúdos curriculares impostos pelas macropolíticas, porém, são os atores, os professores que compõem a micropolítica e decidem como organizar, como realizar as atividades para que estas correspondam às expectativas escolares e possam também, e principalmente, ter significados valorativos para os educandos.

Esse apoderamento do currículo permitiu a transformação do tecnicismo para o construtivismo. Os alunos construíram seus conhecimen-

tos a partir da proposta de educomusicalização.

O trabalho envolveu pesquisa, pois conhecemos os instrumentos que os índios usavam em seus rituais e danças como flautas, tambores, maracás, guizos, chocalhos e bastões de ritmo, estudamos os instrumentos de percussão, confeccionamos instrumentos musicais com materiais recicláveis e formamos uma bandinha percussionista.

A experiência vivida é rizomática, não tem fim, cada caminho lança-se a outro, encontramos entrelaçamentos e expansões.

Os alunos sentiram-se importantes, conhecendo coisas novas, fazendo pesquisas e estruturando trabalhos diferentes. A ansiedade por aprender estava explícita em seus olhos e ações. As pesquisas coletivas não foram suficientes e, surpreendentemente, na aula seguinte estavam com livros novos, com pesquisas diferentes, com idéias e modelos para trabalharmos.

A pedagogia da autonomia (Freire,1996) finalmente entra em cena. O papel do professor foi mediar o conhecimento, seduzir os alunos para o processo e dar-lhes autonomia para as construções.



Ilustração 1 – Dois momentos imprescindíveis. Primeiro contato com a bandinha e seguidamente confeccionando os instrumentos para a construção da própria bandinha.

Durante as atividades, percebemos que a relação comunicação/educação causa mudanças nas relações sociais e nas formas como os grupos interagem.

Durante a montagem da peça, utilizamos diversos aparatos midiáticos/tecnológicos, como por exemplo, a máquina fotográfica para fazer os registros passo- a- passo, o computador para edições, montagens, pesquisas, rádio, CDs dentre outros.

Todos os processos foram de fundamental importância e seus benefícios são inumeráveis. Posteriormente, atingimos a produção da *rádio web* com imenso deslumbre.

A PRODUÇÃO DA RÁDIO WEB.

É hora de inovar e renovar, traçar caminhos que possam transcender o inesperado ou o complexo e criar conexões com o ainda não pensado ou o não ousado.

Isabel Cristina H. Parolin

A elaboração da *rádio web* surge pelo projeto TIME oportunizando (re) criar, (re) ler, (re) construir e (re) produzir, atos, fatos e conhecimentos. O poder da mídia é indiscutível, portanto cabe à escola ocasionar projetos que resgatem a participação do aluno para que saia da posição passiva e assuma posição ativa em participação, reflexão, ação, crítica e criatividade.

Uma de nossas preocupações estava direcionada em “*estudar a mídia, para não ser engolido por ela*” (GHILARDI, 1999, p.111). Nosso propósito estava firmado em mediar os alunos para que estes conhecessem o recurso midiático proposto e percebessem que na mídia existem

mensagens subjacentes, falas e fatos descontextualizados identificados a partir da leitura crítica reflexiva. “*Ler o discurso da mídia é condição para a inserção do sujeito na sociedade e na História de seu tempo*” (GHILARDI, 1999, p. 107) que a partir de então torna-se autor e não permanece ilhado. Relaciona-se com as mídias e com o mundo, difere apenas de escutar buscando formas de falar e de se posicionar esquivando-se do condicionamento ideológico dominante.

O programa *audacity* sugerido pelos formadores do TIME foi o ponto de partida para a elaboração da *rádio web* na escola. Ocorreu ligada inteiramente ao projeto *Saltimbancos*. Os educandos foram os autores, deles foram as vozes, os textos, as cantigas, as entrevistas e todos os pequenos programas apresentados.

Nossa meta foi cumprida através de ações interativas que criaram pontes nas relações aluno, mundo e escola, envolvendo áreas do saber em inter/pluri e transdisciplinaridade.

A utilização da mídia educativa através da *rádio web* implicou vários processos. Os alunos tinham que, primeiramente, aprender a sistematizar suas idéias deixando fluir sua criatividade, contando com a organização e participação de todos.

Aprender a trabalhar com o *audacity* foi indispensável. Os alunos receberam orientações do professor e exploraram o programa “brincando”, fazendo testes, narrações e, evidentemente, aprendendo.

Seguidamente, fez-se necessário uma organização de programas para prosseguir na busca de conteúdos para criação da rádio.

Os programas foram sistematizados pelos alunos, com o acompanhamento da professora. Ficaram flexivelmente discriminados:

- Vinheta: “*Entre nessa Onda: O mundo na escola, a escola no mundo.*”

- Música mais indicada
- Cardápio do dia.
- Previsão do tempo
- Música
- Notícia do dia / entrevista
- Vinheta
- Correio da Escola
- Música

Essa perspectiva de trabalho assume esforços exorbitantes em romper com a fragmentação do ensino e aproximar-se da transdisciplinaridade com “*a integração global de várias ciências*” (GALLO, 1999 *in*: GAIA, 2001, p. 48), visto que nenhum conteúdo pode existir isoladamente, pois de alguma forma eles dialogam, se relacionam, se completam e se interam.

Os meios tecnológicos midiáticos surgem como desafio à cultura de ensino adotada pelos professores e pela escola em totalidade para promover a aproximação da cultura de aprendizagem dos alunos. Esses meios descentralizam as formas de transmissão e circulação do saber, visando a construção através da vivência, da socialização e das necessidades sociais e emergentes.

Dessa forma a *rádio web* entrega aos alunos a autonomia para desenvolver trabalhos com aparatos tecnológicos que tornam a aprendizagem mais atraente/envolvente ao mesmo tempo em que cumpre com as imposições curriculares.

O trabalho sobre os índios pode exemplificar a relação *rádio web*, currículo e *Saltimbancos*. A cultura indígena, rituais, crenças, costumes, casa e comidas deviam ser trabalhadas dentro da Diversidade

Cultural, passando pela disciplina de história e geografia. Assim, os alunos realizaram pesquisas através da internet, consultaram palavras desconhecidas no site: <http://www.priberam.pt> (dicionário *on line*) e fizeram uma breve história em quadrinhos.

Para a *rádio web* no momento *Notícia do Dia* foi lida uma história em quadrinhos escolhida pela sala e as demais foram fixadas em painel. As crianças comentaram semelhanças entre os instrumentos musicais usados pelos índios com os que eles haviam construído. Resolveram convidar os ouvintes para conhecer a bandinha em exposição. Levaram para a rádio músicas indígenas e no quadro *Cardápio do Dia* comentaram sobre a alimentação indígena com dados obtidos pelo site: <http://pt.petitchef.com/receitas/alimentacao-indigena-fid-316934>.

O âmag do projeto *Saltimbancos* na *rádio web* aparece com entrevistas aos personagens, comentários sobre os ensaios, fantasias e releitura da história.

Os resultados foram satisfatórios bem como o nível de envolvimento dos alunos no processo de ensino aprendizagem. Todos ensinaram e aprenderam concomitantemente, além de compartilhar os conhecimentos adquiridos com os ouvintes da rádio *Poderosa*.

O deslumbre pelo trabalho foi intenso. As crianças desejavam produzir e buscavam dados para que ganhassem espaço na *rádio web*. Todo o processo foi composto por altos e baixos e o professor em nenhum momento sai de cena e/ou abandona seu papel de mediador.

RÁDIO WEB: LEITURA.

(...) O ato de ensinar deve ser sobretudo uma comunicação, um diálogo, considerando que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.

Paulo Freire

A comunicação é uma necessidade básica, fundamental das organizações sociais para se atuar nela e para com ela. Freire *in* GAIA, 2001, p.33 afirma que “*sem diálogo, não pode haver comunicação e, conseqüentemente, não existe verdadeira educação.*”

A *rádio web* torna-se complectível à educação por agrupar, dentre diversas possibilidades, a leitura e a música à diferentes recursos midiáticos, aos programas curriculares e programáticos, denotando a educomusicalização.

O importante no processo de ensino-aprendizagem é que, de fato, os alunos aprendam a significar os objetos de forma que estes possam ser alcançados, causando mudanças, aprofundando a tomada de consciência da realidade em que estão inseridos.

A educomusicalização atrelada à *rádio web* surge não como uma resolução plena dos problemas ocorrentes na educação, mas como uma fonte, uma ferramenta a mais a ser usada no processo educativo.

Podemos explicitar a vantagem dessa ferramenta, citando os feitos e efeitos relacionados à leitura.

Para que a *rádio web* fosse elaborada necessitou-se de processos que incluíssem escritas e a leitura.

Os educandos, por sua vez, desejavam escrever, pois aprenderam a se posicionar, a expor suas idéias e compartilhar seus conhecimentos.

Uma vez escrita a matéria para a rádio, deparavam-se com a necessidade de lê-las.

A leitura da produção conduziu o aluno à percepção de como estava estruturado seu texto, se havia coerência, se estava bem elaborado e bem escrito. Feito isso, o passo seguinte era submeter-se à gravação, sempre sucedida pela ansiedade dos alunos em ouvi-la.

Ao ouvir suas vozes através do *audacity* os alunos demonstravam encantamento ao mesmo tempo em que submetiam-se à análise, à avaliação do seu próprio trabalho.

A questão estética desenvolvida por eles, mediada pelo professor, fez com que houvesse significativa melhoria na escrita, na leitura, na entonação de voz e na dicção. Deles surgiu a iniciativa de refazer o trabalho de forma aprimorada.

A escola tradicional elegeu o livro como objeto de leitura, porém frente ao desenvolvimento tecnológico até mesmo os livros chegam aos leitores pelo computador, por vias mais acessíveis e variadas, com oportunidade de aquisição múltipla. A resignificação educacional e social prevê que a escola faça proveito das facilidades midiáticas e que o conceito de leitura amplie-se para que “(...) *possamos ler não somente as palavras, como também as imagens, muitas vezes associadas a sons (...)*” GHILARDI *in*: BARZOTTO, 1999, p.107.

A leitura realizada pela *rádio web* propunha revelar a tecedura do discurso, interpretá-lo e perceber as mensagens contidas nas entrelinhas, bem como compreender a ideologia discursiva.

Voltamos com GHILARDI *in*: BARZOTTO, 1999, sustentando nossa prática e reafirmando que:

O acesso à leitura- um bem cultural- deve ser oportunizado

a todos os cidadãos. Ler a palavra escrita, a palavra oral, a palavra não-dita, implícita no contexto ou em uma imagem, e depreender o sentido que emana de fatores lingüísticos e extralingüísticos torna-se prioridade na escola e fora dela. O analfabeto, hoje, não é simplesmente aquele que não sabe ler ou escrever, mas o que não compreende os textos que o circundam. (p.107)

A leitura é percebida e despertada essencialmente em todo o processo da elaboração da rádio web e mais uma vez GHILARDI in: BARZOTTO, 1999, vêm ao encontro de nossos ideais pelas palavras:

O grande desafio da educação, no novo milênio é preparar cidadãos leitores, de cuja formação os meios de comunicação fazem parte. Nessa escola, o livro não perde espaço; apenas sua leitura ganha nova dimensão ao incorporar as relações sociais que se estabelecem no mundo em constantes e profundas transformações. (p.108)

O projeto TIME nos desafiou a (re)dimensionar as práticas educacionais através da *rádio web* e o trabalho resultou em efeitos não esperados, para além do imaginado deixando-nos “*convencidos de que a educação tem poder e a mídia pode se colocar a serviço dela*”. (Paulo Freire in: BARZOTTO, 1999, p. 112).

Rádio Web: Musicalização.

A música tem tanta relação com a formação do caráter que é preciso ensiná-la as crianças.

Lutero.

O trabalho com música no ensino fundamental está objetivado em possibilidades de integração humana compreendendo a percepção, a reflexão, a criatividade, a formação de conceitos, a expressão, dentre outros fatores, que fogem da fragmentação humana, curricular e pendem para o ensino aprendizagem atrelados ao exercício de cidadania que se desdobra para além dos muros escolares. Nos passos de Lima (2008, p.32) a musicalização na escola propõe:

(...) o trabalho a partir de temas e abordagens diferenciados e de forma a acontecer prazerosamente, incitando a disposição dos educandos a considerar as manifestações através das diferenças e ritmos individuais que se confronta com o rotineiro aprendido muitas vezes centrado em técnicas, fórmulas, obrigações e repasses de conteúdos, contribuindo apenas para os processos alienatórios. Contrariamente a linguagem musical visa facilitar o processo educacional no âmbito escolar, ligando e integrando as disciplinas.

A musicalização na rádio web potencializa trabalhos como leitura, interpretação, composição, pesquisa e poder de escolhas.

Trabalhar os diversos gêneros musicais figura-se como imprescindível. Alguns gêneros chegam às escolas através da circulação social em massa e outros são apresentados e mediados pelo profes-

sor. Para fazer uso do poder de escolha é preciso antes conhecer, analisar, sentir e refletir. Por isso, os gêneros foram expostos e trabalhados, passando pelo *funk* e chegando as músicas clássicas de grandes compositores como Beethoven, Mozart e Tchaikovski.

A diversidade de gêneros conhecidos pelos alunos foi importante na escolha da música a ser tocada na rádio, ficando perceptível o reconhecimento da heterogeneidade e o respeito ao outro.

O trabalho com musicalização estendeu-se para além da construção da bandinha percussionista, atravessando os conteúdos curriculares através de conceitos contidos nas letras de música, na leitura e na interpretação.

A música “*Herdeiros do Futuro*” de Toquinho originou trabalhos sobre o meio ambiente. Com o hino da cidade foram trabalhados as memórias hortolandenses, as diferenças geográficas, o desenvolvimento da cidade e sua evolução constante. Estes trabalhos exigiram leituras, interpretações, releituras, pesquisas e escritas promovendo também a transdisciplinaridade.

O êxito na execução da bandinha percussionista estava explícito por fatores como atenção, concentração e (re) produção.

É aprazível constatar que dentre o conjunto benéfico apresentado a pausa e o silêncio são sinônimos aprendidos e executados pelos educandos e que o treinamento auditivo surtiu efeito na representação rítmica.

A mídia se fez presente em todo o processo, ora apoiando com aparelhos tecnológicos como rádio, cd, computador e outros, ora com sites de pesquisa. LIMA (2008, p. 40) afirma que:

Com a mediação da música poderemos envolver o aluno com a essência do aprendizado de forma que os esforços requeridos

sejam centrados e fundamentados através das atividades diferenciadas que desfecham no objetivo traçado.

A musicalização vai ao encontro do desenvolvimento citado por VIGOTSKY in: LIMA (2008, p. 41) que o retrata como “(...) *metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, entrelaçamento de fatores externos e internos e processos adaptativos (...)*”. Sua importância é amparada nas palavras de LIMA (2008, p. 48) dizendo que “(...) *cada espaço é preenchido com conhecimentos partilhados, construídos ouvindo também a voz da alma que remete a plenitude inigualável*”.

CONSIDERAÇÕES

Não estar alfabetizado para a utilização das novas tecnologias da comunicação é também uma forma de marginalização e alienação, é limitar-se perante as formas de comunicação e expressão do mundo moderno.

Laura Martirani

O estudo e a prática discriminada nos indicam que a educomusicização, *rádio web* e leitura são ferramentas de ensino que podem ser usadas em diversas escolas, sejam públicas ou privadas e em diferentes níveis educacionais.

A oportunidade de realizar este trabalho diferente gerou envolvimento não só da comunidade escolar como a de seu entorno da escola, o que correspondia a um dos objetivos do TIME.

A avaliação dos alunos revela que o trabalho proposto evidenciou a fundamental importância de cada um, a participação indispensável e

a imprescindível necessidade de reconhecer o outro e respeitá-lo, desfechando nos objetivos impostos curricularmente e para além deles, estendendo-se para a trajetória humana em complexidade.

Na contemporaneidade, a mídia entra em campo para transformar o tradicionalismo. A comunicação impera como necessidade básica e fundamental das e nas relações sociais, ficando a escola com a missão de promover formas de aprender em que o aluno esteja ligado à mídia, sentindo-se seduzidos pelos processos.

A educomusicalização permite que o aluno aprenda usufruindo de meios tecnológicos, comunicativos e expressivos. Dessa forma, o educando pode perceber sua relação no mundo e para com ele. FREIRE, 1996 *in*: GAIA, 2001 (p.24) afirma que:

“(...) uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como um ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos (...)”

Essas realizações não podem acontecer se a escola/professor não trabalhar com a coletividade, organização, cooperação e interatividade, que colocam em cena o exercício da cidadania.

A *rádio web* nasce locupletando as disciplinas e o aprendizado, fugindo das amarras tradicionais, transpondo os muros escolares e integrando a comunidade.

A mídia educativa chega às escolas para desafiar e repensar as práticas pedagógicas. DEMO (1997 *in*: GAIA, 2001, p.36) diz que

“(…) foi-se o tempo do quadro-negro e giz. O aluno precisa de computador (...)”, reelaboramos sua afirmação colocando que se foi o tempo em que o ensino educacional acontecia utilizando apenas quadro negro, giz, cadernos, canetas e livros didáticos, hoje o aluno precisa de computador e de recursos que o tornem autores, que deles sejam as vozes, que por eles venham os resultados, que os temas propostos sejam desafiadores e que estejam à mercê da pesquisa, da construção, da elaboração e das considerações oriundas de seus trabalhos. ALVES & GARCIA (1999, in: GAIA, 2001, p. 50) indicam que *“(…) a escola há de ser um espaço/tempo de redes de múltiplas relações e movimentos que permitam a criação, rica e turbulenta, de novos conhecimentos (...)”*.

As novas dinâmicas educacionais pela educomusicalização provaram através do projeto TIME que é possível ampliar e otimizar as formas de ensinar e aprender, esperando que os atores escolares entendam a riqueza e a importância da comunicação midiática e lancem-se à experiências, cientes de que as mudanças refletem no contexto pedagógico, uma vez que o saber não está mais centrado unilateralmente e tão pouco circunscrito ao espaço escolar. Encerro as considerações pelas palavras de Perrenoud (2000 p. 138):

Os professores que sabem que as novidades tecnológicas aportam, bem como seus perigos e limites, podem dar-lhes um amplo espaço em sua classe. Esse conhecimento é instrumento valioso de ensino e de aproximação com o aluno. Um conhecimento tecnológico de base é necessário para pensar as relações entre a evolução da informática, as competências intelectuais e a relação com o saber que a escola deseja

formar. Pelo menos sob esse ângulo, as novas tecnologias não poderiam ser indiferentes a nenhum professor, por modificarem as maneiras de viver, de se divertir, de se informar, de estudar, de trabalhar e de pensar. Tal evolução afeta o futuro de nossos alunos e o que aprenderem na escola fará muita diferença na sua vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes 2000.

BARZOTTO, V. & GHILARDI, M.I. (org). **Mídia, educação e leitura**. São Paulo: Anhembi Morumbi, ALB, 1999.

CITELLI, Adilson. **Educação e mudanças: Novos modos de conhecer**. In: CITELLI, Adilson. Outras Linguagens na Escola. São Paulo: Cortez. 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**, SP: Paz e Terra, 1996.

GAIA, Rossana Viana. **Educomunicação e mídias**. Maceió: Edufal, 2001.

GHILARDI, Maria I. In: BARZOTTO, V. & GHILARDI, M.I. (org). **Mídia, educação e leitura**. São Paulo: Anhembi Morumbi, ALB, 1999.

LIMA, Cristiane Farias. **Linhas e espaços musicais entrelaçando possibilidades e aprendizagens no programa Escola da Família**. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdades Network. Nova Odessa, 2008.

PERRENOUD. P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VEIGA, I. P. A. Et. All (Org) . **As dimensões do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papyrus, 2001

Olhares fotográficos sobre o multiculturalismo em (de) Hortolândia: uma proposta educacional

Fernanda Aparecida Marostica Lemos

“Uma fotografia é sempre uma imagem de algo. Esta está atrelada ao referente que atesta a sua existência e todo o processo histórico que o gerou. Ler uma fotografia implica em reconstituir no tempo seu assunto, derivá-lo no passado e conjugá-lo a um futuro virtual.”

Ênio Leite

RESUMO

Este artigo apresenta aspectos do subprojeto Diversidade Cultural, que desenvolvo, em Hortolândia, com meus alunos, articulado com o Projeto TIME, que propõe o uso das tecnologias e das mídias na escola, tendo como objetivo propor o ensino-aprendizagem de uma forma significativa para os educandos, refletindo sobre o uso das tecnologias. Este trabalho enfoca, de maneira peculiar, o uso da câmera digital como uma forma de entrelaçar as mídias com as manifestações culturais desenvolvidas em Hortolândia.

Palavra chaves: *Diversidade Cultural, Mídias e tecnologias educacionais (Fotografia), Currículo.*

INTRODUÇÃO

Na minha trajetória como professora objetivava trabalhar valores com meus alunos, porém não de maneira superficial, na perceptiva de

Souza (2002), buscando a superação de discriminação e a igualdade entre todos. Como ressalta Brasil (1997),

(...). Para contribuir nesse processo de superação da discriminação e de construção de uma sociedade justa, livre e fraterna, o processo educacional há que tratar do campo ético, de como se desenvolvem atitudes e valores, no campo social, voltados para a formação de novos comportamentos, novos vínculos, em relação àqueles que historicamente foram alvos de injustiças, que se manifestam no cotidiano. (p. 22),

Neste ano de 2009, trabalhando com uma turma de 4ª série, entrei para o Projeto TIME, que tem como proposta a utilização, confecção e difusão dos recursos midiáticos na escola, suportes educacionais e mediadores na aprendizagem dos alunos, promotores da apropriação de conhecimentos de maneira prazerosa e significativa. Utilizei, recursos midiáticos, com o objetivo de permear o projeto político pedagógico da U.E. de maneira que envolvesse conteúdos relacionados à realidade dos educandos. Inserida no Projeto TIME desenvolvo o sub-projeto *Diversidade Cultural* em Hortolândia, pois entendo sua relevância, tendo como base Taille & Dantas & Oliveira (1992, p. 104), que, “(...) o homem (todo e qualquer ser humano) não existe dissociado da cultura.” Por se tratar de um aspecto amplo abrange também os pressupostos como valores, cidadania e outros, tendo como foco segundo Souza (2002, p. 115),

(...) solidariedade, subjetividade, ética, justiça social, aprofundamento da democracia (participativa e representativa),

cidadania por meio da consolidação dos direitos (...), concretização de direitos culturais, desenvolvimento local integrado e inter/multicultural na gestão da diferença, bilinguismo cultural, efetivação dos direitos sociais e humanos.

Nesta perspectiva, evidenciando, neste trabalho, a história do município de Hortolândia e do bairro Jardim Adelaide onde está inserida a escola. Gadotti (1992) salienta que transversalmente a escola possibilita aos alunos conhecer e valorizar as diversas manifestações culturais de forma ampla, alicerçando uma sociedade consciente de suas origens locais e da realidade em que está inserida a fim de fomentar a educação para a paz entre todos.

A partir disto, relaciono os temas que pretendo desenvolver. Os educandos, estão pesquisando os assuntos acima utilizando os dispositivos tecnológicos e as mídias, como por exemplo, pesquisas na internet, entrevistas com antigos moradores, funcionários da escola, desenvolvendo Haquaquê do Hino de Hortolândia e evidenciando a fotografia, com o objetivo de possibilitar um olhar mais além do cotidiano. Estamos analisando e refletindo através da fotografia, registrando esses momentos de modo a reviver momentos históricos e rotineiros no município e do bairro.

ESCOLA E CULTURA

A cultura segundo Brasil (1997), constitui-se dentro de um contexto histórico definido pelo grupo no decorrer da sua trajetória para apropriação de instrumentos, conhecimentos, originando códigos simbólicos compartilhados pelo grupo, os quais são elaborados, reproduzidos

e reformulados inúmeras vezes e ajustados de acordo com a realidade que os rodeia, sendo uma característica única do ser humano. Segundo Oliveira (1997, p. 38), Vygotsky entende por cultura:

A cultura, entretanto, não é pensada por Vygotsky como algo pronto, um sistema estático ao qual o indivíduo se submete, mas como uma espécie de “palco de negociações”, em que seus membros estão num constante movimento de recriação e reinterpretção de informações, conceitos e significados. A vida social é um processo dinâmico, onde cada sujeito é ativo e onde acontece a interação entre o mundo cultural e o mundo subjetivo de cada um.

Para Gadotti (1992), a caracterização da cultura é algo dinâmico, vulnerável à modificação na relação com outras culturas, ou seja, articula-se interdependentemente das demais. Como exemplo, a globalização da economia, promovendo a viabilização da temática pertinente para a educação como a diversidade cultural em todos os aspectos, tendo como alicerce a valorização das diversas formas de manifestações culturais.

A escola tendo princípio democrático possibilita ações pedagógicas como reporta Souza (2002, p. 113), “(...) *um princípio ético e político de justiça social (que) deve orientar não só as práticas pedagógicas dos agentes educativos como também a própria seleção do saber para o currículo.*” Nesta vertente, a importância do currículo como menciona Pinheiro *apud* Varani, Ferreira & Prado (2007), é ser elaborado conforme os atos e ideias do grupo, através de temas interligados entre si e organizados em volta de situações principais, como eixo nortea-

dor, possibilitando percorrer caminhos opostos. Desta forma, permite um currículo diversificado, considerando o ensinar e a aprendizagem. Correia in Souza (2002, p. 117), refere que:

O paradigma da interpretação subentende por um lado que se reabilitem as potencialidades formativas do conflito cognitivo e por outro lado que se reconheça que a comunidade está sempre presente através dos alunos, razão pela qual as relações que se estabelecem com a comunidade derivam prioritariamente das relações pedagógicas e sociais que se estabelece com os alunos. Essa perspectiva implica que a escola se pense como uma cidade a construir, ou seja, que se pense não só como espaço de formação de cidadão, mas principalmente como um espaço de exercício de uma cidadania que não se limite à aprendizagem da disciplina e das regras, mas que institua uma cultura dos direitos e da participação democrática.

Barreiros in Candau (2005, p. 113), insiste:

(...) que o desenvolvimento de uma pedagogia crítica multiculturalmente e orientada tem muito poucas condições de desenvolver na estrutura curricular que hoje predomina em nossas escolas: o modelo disciplinar. Desse modo, parece-me que as propostas que optem por um modelo pedagógico que aposte mais na eleição de temas ligados à cidadania, que rompam as fronteiras entre as disciplinas e se efetivem por meio do engajamento de alunas (os) e professoras (es), menos em “estudos tradicionais” e mais em pesquisas sobre as histórias e necessidades de sua

comunidade local, mantendo interlocução permanente com pesquisas e estudos de caráter mais abrangente, colocam-se como uma alternativa mais exequível.

A partir dessa ideia, o âmbito educacional entrelaçado com uma prática pedagógica consolidada como eixo norteador do centro de interesse dos alunos, “(...) *investigação-ação ou pesquisa-ação* (...)”, (Souza, 2002, p. 101), promovendo através deste eixo propostas que agem de forma interdisciplinar e permitem desenvolver práticas para uma compreensão de si mesmo e da sociedade que o cerca (cultura).

Segundo Candau (2005) o docente ao trabalhar com o tema sobre diversidade cultural, deve ser o preposto inovador para tornar-se efetivo alguns princípios que norteiam uma educação voltada para a fundamentação crítica e emancipatória com fatores essenciais como: “(...) *desconstruir, articular, resgatar e promover.*” (p.33). Para esta mesma autora, a primeira hipótese, desconstruir: fundamenta-se em conhecer as discriminações e preconceitos do grupo social; articular. A segunda, entrelaça as semelhanças e as diferenças, permeando a concepção da prática pedagógica voltada para as questões de reconhecer e valorizar as diversas formas de manifestações culturais Já o terceiro apontamento resgata recuperar a construção das nossas identidades individuais e coletivas, evidencia a hibridização cultural, permitindo a criação de novas formas de manifestação; e por último, promove o contato com outras formas de cultura. Desta forma, possibilita constante diálogo e reflexão sobre a diversidade cultural seja em qualquer aspecto. Trata o assunto de maneira global não o reduzindo apenas a um grupo, mas envolvendo todos da escola, dentro ou fora dela (comunidade

local) e permite que o aluno atue como agente transformador da realidade. Souza (2002) aponta:

Esse princípio orientador da pesquisa pedagógica e da prática educacional implica um conhecimento crítico, o mais exaustivo possível, das peculiaridades do contexto em que se pretende desenvolver o processo educativo integrado e integral. Essa realidade, sempre histórico-cultural e, já naquele documento, compreendida como mudança constante, deve não ser o cenário no qual acontece o processo educativo ou servir para contextualizar os conhecimentos escolares, mas também passa a ser identificada como o conteúdo substantivo dos processos educativos. Passa a ser conteúdo básico de aprendizagem, (...). (p. 145).

Segundo Pocho (2003), o projeto político pedagógico visando o desenvolvimento da cidadania, juntamente com o uso da tecnologia, promove a mediação entre professor, aluno e um elo substancial com o conhecimento.

Ao comunicar para as crianças sobre o Projeto TIME, sobre os recursos a serem trabalhados, foi possível verificar em suas faces a ansiedade e em suas falas o entusiasmo, ou seja: *Que legal! Vamos aprender com o computador!*. Desta forma, alia-se os conteúdos formais com os quais os alunos vivenciam. Dialoguei com os educandos a respeito do tema, sentiram-se contagiados em conhecer um pouco mais sobre a cidade e o bairro onde moram.

Esta abordagem ultrapassa os limites da escola, envolvendo a comunidade na efetiva colaboração do trabalho. Muitas informações

desconhecidas a respeito do bairro por moradores antigos puderam ser acessadas e desmistificadas sobre, por exemplo, a origem do bairro. Como afirma Orofino (2005, p. 134):

A pedagogia doa meios, precisa ser um elo a mais na perceptiva da gestão democrática da escola e esta prática pode realmente contribuir para a ruptura dos muros e a maior abertura para um diálogo em vínculo permanente com a comunidade e seus movimentos sociais (...).

A priori foi desenvolvido um trabalho referente a como os alunos se veem através do desenho, permeando a identidade própria, de cada um, para posteriormente relacionar que o indivíduo faz parte da cultura, ou seja, que através da identidade individual se transforme na identidade coletiva. Como assegura Orofino (2005, p. 137):

A partir do reconhecimento das identidades e diferenças de cada um, cada uma em suas particularidades, em sua singularidade, é que devemos pautar as nossas práticas de mediação e assim potencializarmos as ações locais como estratégias de construção de alianças de solidariedade em nível global.



Figura 1: Alunos desenharam a si mesmo usando o Paint.

A segunda etapa foi referente à elaboração de um questionário de perguntas a respeito do Município de Hortolândia para ser pesquisado fazendo uso da internet, entrelaçando a entrevista com um morador que participou ativamente do processo de emancipação de Sumaré, e para concluir sobre a cidade de Hortolândia, foi possível trabalhar com reflexão e diálogo sobre o Hino do município através do recurso do Haguaquê, tendo a possibilidade de criar histórias em quadrinhos, mas antes dos desenhos serem inseridos no computador, houve a necessidade da utilização da câmera digital.

A pedagogia dos meios precisa estar articulada a uma perspectiva curricular que esteja adequada às realidades regionais e que seja construída a partir de cada escola. Assim, o uso das mídias pode dar visibilidade às iniciativas locais na medida em que delas participem toda a comunidade escolar envolvida, seja na realização da reportagem sobre pessoas do bairro, documentários sobre o próprio processo de gestão democrática da escola, campanhas sobre o meio ambiente, movimentos sociais, etc. (OROFINO, 2005, p.138).

Utilizando a fotografia para dar consistência ao trabalho, os alunos, a princípio tiveram como proposta a pesquisa pela internet sobre a fotografia: Como era a câmera?, Como se revelavam as fotos. dentre outras curiosidades.

A pesquisa de campo teve como objetivo coletar informações com antigos moradores sobre a história do Jardim Adelaide onde se localiza a escola. Nomes de ruas, homenagem aos moradores falecidos, e a pesquisa sobre o nome atribuído à escola atualmente, que se refere ao

nome de uma aluna falecida. Inicialmente, os alunos localizaram no Google Earth as ruas do bairro, reconhecendo aquelas onde residem. Ficaram fascinados com o que viram. Nesta coleta de dados houve a captura de imagens pelos alunos, para conhecer e divulgar a rotina da população local.

À medida em que desenvolviam a entrevista com inúmeros moradores os alunos relacionavam fatos vividos nas ruas em que percorriam, como: “meu amigo morava nessa rua.” Tiraram fotos relacionadas ao meio ambiente, o que provocou sensibilização em alguns alunos ao verem árvores cortadas na calçadas.



Figura 2: Os alunos capturando imagens e realizando entrevistas com a população local.

A questão da memória social nos desafia a problematizar a categoria “geração”, tão destacada dentre as múltiplas posições de sujeito que estão em jogo nos processos de construção de identidades. Nos desafia a pensar na importância da experiência existencial dos mais velhos na co-educação das gerações e na participação dos rumos da comunidade, da vida social. (...) E, juntos, ouvir os mais velhos e com eles, ao resgatar as narrativas

do passado, problematizar o presente da vida cotidiana no bairro, e por extensão, da escola. Afinal, a memória individual tem limites. Nós precisamos do outro, para então, juntos, produzirmos sentido sobre nossa trajetória enquanto sujeitos sociais. (OROFINO, 2005, p. 140).

Nesta proposta, a figura do professor passa a ser a de mediador no sistema de ensino-aprendizagem, principalmente, para alinhar as diferenças entre as concepções de gerações, através do uso dos recursos midiáticos, evidenciando a fotografia, como desenvolvido neste trabalho.

A pesquisa de campo não teve como foco apenas o bairro, mas o Município de Hortolândia, visitando lugares que fizeram parte dos momentos históricos da cidade, como a Estação Ferroviária, a praça Poderosa, a Cerâmica e alguns outros pontos que fazem parte do contexto histórico e atual da cidade.

Através da fotografia como forma de registro e utilizando a imagem como um momento único, Orofino (2005) destaca a fotografia como um código icônico/imagem diferenciado da palavra que não tem característica análoga com o que significa. Leite (2008) reporta,

Documento absoluto de verdade, reprodução exata da realidade. Talvez para um olhar desatento, a fotografia tenha única e absolutamente estes papéis. Já um olhar observador vai mais longe: questiona a própria existência da fotografia, discute sua importância como aparelho reprodutor de ideologia.

A apropriação dos alunos da vasta disposição de várias imagens, promove a criticidade dos mesmos, ou melhor, o diálogo de forma construtiva a partir da realidade. Orofino (2005, p. 69) aponta que “(...) *uma abordagem ancorada na perspectiva dos usos sociais das tecnologias busca problematizar as relações entre demandas sociais em diálogo.*” Desta maneira, permite a utilização dos recursos tecnológicos e midiáticos, como lembra Souza (2002) que a investigação sendo uma solidificação de um novo conhecimento, soluciona os entraves dos conhecimentos formais e informais, em confronto ao recente conhecimento para uma intervenção social abrangendo aspectos de relações sociais.

Como evidencia Scarpinetti (*in* Ribeiro 2002, p. 9), “(...) *análises de conteúdos imagéticos costuma-se afirmar que todo trabalho normalmente reflete, entre outras leituras, o olhar de seu autor e, por extensão, toda sua formação cultural e sua identidade cidadã.*”

Para finalizar o trabalho, os alunos fizeram uso do recurso do *movie maker* para descrever as fotografias, fazendo uma comparação com as imagens antigas e atuais, e sobre as influências de algumas regiões brasileiras sobre a cidade.

Nesta vertente Kenski (2007, p. 43) reporta sobre a educação e a tecnologia :

[..], educação e tecnologias são indissociáveis. Segundo o dicionário Aurélio, a educação diz respeito ao “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social”. Para que ocorra essa integração, é preciso que conhecimentos, valores, hábitos, atitudes e

comportamentos do grupo sejam ensinados e aprendidos, ou seja, que se utilize a educação para ensinar tecnologias que estão na base da identidade e da ação do grupo e que se faça uso delas para ensinar as bases dessa educação.

CONCLUSÃO

Em um período marcado pela globalização da economia refletindo em vários aspectos inclusive sobre a diversidade cultural, nos é permitido conhecer, valorizar e respeitar as diversas formas de manifestações culturais presentes em cada sociedade.

Há muitas discussões a respeito da diversidade cultural entre vários autores, mas a maioria concorda em promover uma educação baseada na cidadania, na democracia e principalmente no respeito mútuo, superando as discriminações. O professor de maneira democrática, junto com seus alunos, promove discussões e reflexões a partir de assuntos como centro de interesses para serem trabalhados em sala de aula.

Nesta proposta de atuação constituindo a prática pedagógica, é possível permear o currículo desenvolvendo a interdisciplinariedade, ou seja, permite trabalhar os conteúdos formais através de outros conteúdos como valores, respeito, solidariedade, cidadania, democracia e principalmente a diversidade cultural articulada com os mecanismos de tecnologias. Os recursos tecnológicos abrem inúmeras possibilidades para se trabalhar um assunto.

Ao trabalhar com o auxílio do uso das mídias, as práticas pedagógicas tornam o professor mediador, descentralizando o saber, mas promovendo trocas de conhecimentos. Os alunos se sentem confiantes e motivados a aprender com assuntos relacionados aos seus interesses,

sobretudo os recursos midiáticos, que envolveram a comunidade local, como os alunos, funcionários, equipe gestora, pais e moradores.

Os alunos como produtores de seu próprio conhecimento, podem realizar, com a mediação da professora, trabalhos com recursos tecnológicos, principalmente com a câmera digital, onde capturaram as imagens que fizeram parte do seu momento histórico no bairro. Foi uma maneira de estar resgatando a própria história de vida.

A comunidade contribuiu e envolveu-se com a divulgação dos acontecimentos históricos do bairro, como a construção da escola, a ampliação dos diversos tipos de comércio, a praça que foi uma conquista dos moradores. A emoção de alguns moradores ao lembrar o que viveram e como conseguiram adquirir a casa ou até mesmo o terreno.

Este trabalho envolveu tanto a comunidade escolar que incentivou e possibilitou o desenvolvimento do trabalho, contribuindo com sugestões, informações. Permitiu o trabalho extra-classe e da comunidade em torno da escola.

Acredito que a junção dos usos dos recursos tecnológicos com a prática pedagógica tornou a aprendizagem mais democrática e motivadora para os alunos.

Bibliografia

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, Vera Maria (org); GABRIEL; Carmen Teresa. et al. **Cultura (s) e educação:** entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: O novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2007. Coleção Papirus Educação.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS. Heloysa. **Piaget, Vygostky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus. 18ª ed., 1992.

LEITE, Ênio. **Barthes e a linguagem fotográfica**. Disponível em < focusfoto.com.br/fotografia.../barthes-e-a-linguagem-fotografica.> Acesso em 01/07/2009.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 4ª ed., 1997.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediações escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005 - Guia da escola cidadã; 12).

POCHO, Cláudia Lopes. et al. **Tecnologia educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2003.

PINHEIRO. Maria Ângela de Melo. **Currículo e ambiente**: nomadismo e diferença. In: VARANI. Adriana; FERREIRA. Cláudia Roberta; PRADO. Guilherme do Val Toledo (Orgs). Campinas: Mercado das letras, 2007.

RIBEIRO. Rita (Org). **Fotografia e cidadania**. Campinas: Edição da autora, 2002.

SOUZA, João Francisco de. **Atualidade de Paulo Freire**: contribuição ao debate sobre a educação na diversidade cultural. São Paulo: Corte, 2002. Biblioteca freiriana; 3.

Comunicação e letramento: diálogos possíveis em sala de aula?

Professora Léia Espírito Santo¹

INTRODUÇÃO

Vivemos na era das tecnologias e tudo praticamente é informatizado. A chegada dessas tecnologias aperfeiçoaram a vida humana. A internet nos permite realizar coisas sem sair de casa, o mundo se tornou mais dinâmico e interagir com essa modernidade se tornou essencial. “Antigamente a busca pela informação era mais ou menos braçal implicando ir de seca a Meca (visitar bibliotecas, sobretudo). Agora, podemos ter tudo pela internet, rápida e facilmente.” (DEMO, 2007, p.130).

Vivemos em um mundo informatizado, quem não domina toda essa tecnologia acaba excluído socialmente e a escola precisa fazer esse papel inclusivo. Ignorar a importância das tecnologias no cotidiano escolar só ajudará no aumento da desigualdade e da exclusão social. A utilização das tecnologias em sala de aula vem para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem, propiciando a criação e a inclusão daqueles que não possuem acesso a essa tecnologia.

As mídias podem ser apresentadas como ferramentas motivadoras e significativas na comunicação das crianças. Trazem consigo conhecimentos que facilitam o compartilhar e o interagir com colegas, principalmente quando trabalhados em duplas e trios, contribuindo na construção de cidadãos capazes de argumentar e expressarem-se, evidenciando a inclusão digital. Para abrir uma possibilidade de diálogo, os autores afirmam que:

1. EMEF Parque dos Pinheiros

Neste início de século, um rol de novos instrumentos é apresentado, são novas ferramentas que estão possibilitando transformações da sociedade, pois oferecem novas formas de conhecer, de fazer e talvez de criar. (BRITO & PURIFICAÇÃO, 2008, p.24). A comunicação vem acontecendo de forma intensiva e atualmente estão sendo recebidas e enviadas mensagens, a todo momento, através de diferentes meios, principalmente nas mídias interativas, transmitem informações e aproximam as pessoas. Grandes transformações vêm ocorrendo nas diferentes áreas da nossa sociedade em virtude destas comunicações.

Citando uma destas transformações, a programação da televisão está mudando e compartilha informações entre produtores e ouvintes, proporcionando a interatividade e uma nova roupagem aos programas. Estão sendo abertos espaços para que os telespectadores através dos recursos das mídias possam participar de pesquisas instantâneas, enviam cliques com suas opiniões e expressões, participem de conversas em *chats*, façam perguntas as quais são respondidas ao vivo e possam escolher assuntos para reportagens ou matérias futuras.

O homem tem necessidade de comunicar-se, as mídias vêm abrindo um leque de opções, o *Orkut*, *blogs*, *youtube* e até mesmo a *Wikipédia*, entre outros. São provas de que cada vez mais a comunicação vem acontecendo, oportunizando a muitos, não de forma passiva, somente como receptores, mas como integrantes, construtores, produtores e participantes desta comunicação, pois postam suas criações, acrescentam informações e dados a outras, discutem, expõem opiniões, fazem depoimentos e comentários, criam comunidades comuns a seus pensamentos e grupos.

A sociedade vem passando por grandes transformações tecnológi-

cas e a internet é uma poderosa arma para disseminar idéias e buscar conhecimentos, comunicar e ser comunicador. Sobre a internet Moran enfatiza:

A internet está explodindo, como a mídia mais promissora desde a implantação da televisão. É a mídia mais aberta, descentralizada e, por isso mesmo, mais ameaçadora para os grupos políticos e econômicos hegemônicos. Aumenta o número de pessoas ou grupos que criam na internet suas próprias revistas, emissoras de rádio ou de televisão sem pedir licença ao Estado ou estar vinculados a setores econômicos tradicionais.
(Moran 2001)

NO CENÁRIO ESCOLAR

Os dados de pesquisa na área educacional evidenciam um grande número de crianças que ao final da 4ª série do ensino fundamental não tem o domínio esperado da escrita e leitura. A este problema se confere o fato de se ter desenvolvido a decodificação da escrita sem a preocupação de seu uso social. Entendendo que letramento seja o processo de aprender a ler e a escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais Evidencio que o processo de alfabetização e letramento deve acontecer simultaneamente (Soares,1998,p.47). Não esquecendo da inserção deste cidadão no cenário sócio-político.

Sendo esta uma grande preocupação dos autores, professores e educadores envolvidos com a educação e considerando que as crianças vivem numa sociedade letrada em que a língua escrita está presente de

maneira visível e marcante nas atividades cotidianas, é imprescindível a apresentação e contato com textos escritos, para que formulem hipóteses sobre sua utilidade, seu funcionamento e sua configuração. Essas ações foram objeto do meu projeto desenvolvido junto ao TIME: o desenvolvimento do letramento utilizando diferentes gêneros textuais através de situações e necessidades reais para que sua compreensão, sua utilidade e uso na sociedade sejam assim assimilados, tendo para isto as mídias como ferramentas.



Figura 1 - Alunos da 3ª série C professora Léia.

Uma questão muito marcante para nós, professores, é quanto à avaliação desta aprendizagem. Medir e avaliar letramento em um indivíduo é algo muito complexo, bem como as possíveis causas da sua falta ou escassez. Mas o que inegavelmente não podemos contestar é a necessidade de um cidadão ser letrado, pois *O letramento é, sem dúvida alguma, pelo menos nas modernas sociedades industrializadas, um direito humano absoluto, independentemente*

das condições econômicas e sociais... (Soares, (1998,p.120). Para que o mesmo possa se comunicar, argumentar, compreender e atribuir significados alternativos.

Outros autores apresentam estas necessidades, porém Demo argumenta que:

“O desafio social de leitura detém, com nódulo central, a habilidade de contraleitura, porque é com ela que podemos, com base na habilidade de brandir autoridade do argumento, não só ir além do argumento de autoridade, mas principalmente cultivar o saber pensar para melhor intervir. Ler significa tanto compreender significados quanto atribuir significados alternativos ao mundo, emergindo o leitor/autor”
(DEMO, 2007, p.23)

Neste sentido, o projeto TIME: Tecnologias Interativas e Mídias na Escola proporcionou o atendimento das minhas necessidades junto à sala de aula, visto que após a apresentação das mídias e seus respectivos usos, bem como capacitações teóricas articuladas às atividades práticas, foi possível desenvolver um trabalho diferenciado, muito atrativo para as crianças e com a riqueza de abarcar diferentes possibilidades e alcançar nossos objetivos. Apresentarei mais a frente neste artigo que os objetivos não ficaram apenas no letramento, indo além das ações desenvolvidas em sala de multimídias, surpreendendo alunos e professora.

COMUNICAÇÃO E LETRAMENTO DIGITAL

Ao compreender que letramento é o resultado da ação da leitura e da escrita em práticas sociais, bem sabemos que já é uma prática social a comunicação digital, o desenvolvimento destas ações podem acontecer de forma simultânea, de modo que um complemente o outro, contextualiza e enriquece a construção do conhecimento.

A inserção do cidadão nas práticas sociais de leitura e escrita na sociedade atual, inclui o uso das mídias interativas, e neste contexto novos conceitos de letramentos surgem, como o letramento digital. Para esclarecer Xavier (p.2) alega:

O letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos verbais e não verbais, como imagens e desenhos.

Enriquecendo este conceito Kleiman(-2005 p.25) faz menção:

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da internet.

Muitas são as mudanças ao longo da história da comunicação hu-

mana, estamos diante de uma delas, a comunicação digital e o uso das mídias, faz-se necessário uma inclusão, um desenvolvimento e apropriação do novo. Para corroborar Braga e Ricarte (2005 p.37) alegam:

Na sociedade atual além de saber ler e escrever , os indivíduos precisam também estar familiarizados com o uso do computador e com as práticas sociais que são mediadas por essa máquina. O “letramento digital”, assim como o domínio das práticas escritas, passa a ser uma necessidade social e não apenas uma opção viável oferecida pela nossa sociedade.

Nestas diferenciações propriamente ditas de letramento, no papel e na tela, Soares(2002-p.156) sugere que a palavra letramento seja pluralizada;

Diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos.

O papel da escola e a importância de se preparar as crianças para esta comunicação digital tão presente em nossa sociedade é fundamental. O desenvolvimento do letramento acontece a todo instante em que a criança está em contato com a leitura e escrita. No ambiente escolar a leitura diária, seja individual ou compartilhada e o trabalho com diferentes gêneros textuais de forma contextualizada numa prática real, é indispensável, o mesmo podemos encontrar no cenário das mídias.

O uso das novas tecnologias em sala de aula colabora como ferra-

menta necessária, uma vez que está presente em nossa sociedade. Os mais variados tipos de textos podem ser produzidos e lidos fazendo uso das mídias, o conteúdo de um cartão no *paint*, uma história em quadrinhos no *Hágaquê*, apresentação de um projeto ou evento no *movie maker*, relatórios através de registros fotográficos, reescrita e conclusões de pesquisas, diferentes leituras na *internet*, produções de roteiros e laudas para programas de *web* rádio e telejornalismo, entre outros.

A riqueza da diversidade não deixa dúvidas da amplitude que se pode ter, favorecendo, neste sentido, o hipertexto¹. Johndan Johnson Eiola (1994, p. 197) menciona que:

escritores e leitores de hipertexto dependem de um esquema organizacional baseado no computador que lhes permita moverem-se, rápida e facilmente, de uma seção de texto (...) para outras seções relacionadas ao texto.

Quando busca tais informações no hipertexto está ocorrendo uma amostra interdisciplinar, isto é, informações em várias áreas do conhecimento podem ser encontradas, estando relacionadas entre si ocorrendo uma construção de conhecimentos.

Ainda maior é a interação, na hiperímídia, do uso de imagens, sons e movimentos simultâneos na tela do computador, e a possibilidade de lidar com um turbilhão de informações disponíveis.

O contato com diferentes gêneros textuais e a utilização dos recursos midiáticos é uma riqueza em diversidade e motivação para as crianças. Certamente o hipertexto, bem como a hiperímídia colaboram

² *Trata-se de textos não lineares, com informações interligadas, formando uma teia de textos onde o leitor escolhe por onde vai passear; ou direcionar-se nesta teia*

no desenvolvimento da leitura e comunicações, construindo conhecimentos, oportunizando as múltiplas escolhas. A atenção é exercitada para que não se perca a idéia ou a informação central, abrindo novos caminhos, possibilidades e competências. Para esclarecer Braga e Calazans (2001, p. 92) alegam:

Selecionados seus produtos mediáticos, os usuários não simplesmente os “absorvem”, mas interagem com estes, sofrem suas interpelações reagem, interpretam. E aí já temos aprendizagem.

Neste contexto a escola não precisa concorrer com a comunicação midiática, mas promover uma parceria, uma vez que livros, jornais, rádio e televisão, conquistaram seu espaço e valor na sociedade, como afirma Braga e Calazans 2001, -p.190) que:

Na verdade, o que observamos é uma sociedade moderna ampliando e diversificando suas possibilidades de interação mediatizada desde a segunda metade do século XIX, através de novos procedimentos e tecnologias, que vão compondo, ao lado do livro e do jornal (os dois principais processos mediáticos anteriores e já multisseculares), um conjunto crescentemente complexo.

RÁDIO WEB E LETRAMENTO

O rádio é um dos meios de comunicação mais popular no Brasil, atingindo todo tipo de faixa etária e aceito em todas as classes sociais.

Com estas características é um grande disseminador de informações, persuasão e entretenimento, sendo, portanto, um veículo ideal para uma educação informal.



Figura 2 - Gravação com os alunos da Rádio Recreio

O rádio aqui referido seria sua programação e não o aparelho em si, programação esta que pode ser desenvolvida com os alunos, oportunizando e criando situações para uma educação formal, sendo um motivador meio de comunicação de massa.

Desenvolvemos com os alunos uma rádio *web* que consiste construir uma programação de rádio que possa ser postada na *web*. A produção deste aconteceu com a escolha de um tema norteador, que por ocasião do aniversário da cidade, se adotou assuntos referentes à mesma, como notícias, entrevistas e dicas. A escolha do nome e desenho de apresentação na *web* foram sugeridos e escolhidos pelas crianças através de votação.

A ferramenta utilizada foi com o *software Audacity*, que proporciona a edição como num programa convencional, com entradas de vinhetas, *gingles*, entrevistas e músicas. Os recursos deste programa são variados, um deles permite adicionar fundo musical e fala simultaneamente com volume diferenciado conforme a necessidade. As atividades de construção deste programa foram feitas de forma coletiva e após a escolha e correções dos textos, deu-se o momento da gravação no *Audacity*, oportunizando às crianças ouvirem suas produções, observarem suas vozes, a altura e o timbre, a clareza na fala ao fazer uso correto dos sinais de pontuação e com autonomia fazerem correções e críticas, regravando sempre que necessário, tendo o professor como mediador. As notícias do programa são escolhidas e redigidas pelas crianças que se colocam como repórteres, buscando acontecimentos, entrevistas, anúncios, seja no ambiente escolar bairro ou cidade.

Fazer uso da rádio *web* na sala de multimídias é um recurso de muito valor para o desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como abordar diferentes assuntos. Na construção de um programa é necessário a escolha de um tema que abranja desde assuntos da escola como informativos, notícias, dicas e esportes relacionados ao bairro, cidade, ou acontecimentos como campanhas, enfim, são variados os conteúdos e todos articulados a outros trabalhados em sala de aula.

O trabalho da escrita e correções das programações para a rádio, bem como a leitura com clareza, observando pontuação e tempo verbal, são exercícios de usos da leitura e escrita. A motivação e satisfação de ver um trabalho realizado pelo grupo e postado na *web*, ou exibida nos horários de intervalo escolar, ver-se como um comunicador assimilando-se a um meio de comunicação de massa como o rádio é muito gratificante.

O trabalho com a rádio oportuniza pesquisas e reflexões sobre como funciona um meio de comunicação e suas técnicas; um descortinar dos bastidores e do funcionamento dos meios de comunicação, as comparações de uma mesma notícia em diferentes óticas podem ser o foco de uma pesquisa. Com todo este contexto vai se formando uma visão mais crítica, ou seja, receptores e produtores mais críticos.

Devemos recorrer a uma nova forma de interagir com a internet no processo de comunicação com nosso aluno, buscando a formação de um sujeito para um mundo em transformação, no mínimo, é possibilitar a visão de um mundo em que as informações cheguem sobre diferentes óticas e, cabe ao insubstituível professor a análise junto com seu aluno de um descortinar de verdades. (BRITO, 2003, p. 75)

OS DIVERSOS CAMINHOS DO LETRAMENTO

Para se chegar ao objetivo do letramento podemos utilizar diversos caminhos. Utilizamos o recurso de construir uma campanha³ sobre a Dengue, em nossa escola, partindo da propagação desta doença em nossa cidade, situação que afeta toda a população e nos leva à uma conscientização e mobilização nesta questão .

As crianças pesquisaram em *sites*, informações sobre a doença, transcreveram estes saberes e escolheram um *slogan*: “Dengue fora, Saúde Dentro”, e depois ficou fácil abordar gêneros textuais como o

3 conjunto de esforços para se atingir um fim, para este objetivo e desenvolvimento da mesma faz necessário a utilização dos vários recursos de diferentes gêneros literários e meios de comunicação.

informativo, informativo descritivo, instrucional, paródia, convite e suas estruturas e função.

Como o projeto tinha a finalidade de uma campanha de conscientização era preciso alertar e instruir as pessoas. O cartaz foi um dos recursos utilizados, com informações e instruções, tomando por base, pesquisas realizadas para a confecção dos mesmos.

Outro recurso, foi de uma apresentação com paródias e dramatizações, construída de forma coletiva. Utilizou-se rimas e frases de conscientização, e, juntamente com outras 3^a séries, iniciamos os ensaios.

Outra atividade importante desenvolvida foi o *HágaQuê*, ferramenta para construir histórias de forma livre como aprendizado. Abordei a estrutura de uma história em quadrinhos, o uso dos balões em substituição do travessão ou falas do narrador, e com este preparo produziu-se histórias em quadrinhos sobre a dengue com a finalidade de informar de forma descontraída, que é uma característica deste tipo de texto.

A apresentação das paródias com dramatizações estava se aproximando. Para este acontecimento foi preciso convidar outras classes, funcionários, direção e pais. As crianças foram à sala de multimídias confeccionar o convite, inseriram fotos, relacionadas ao tema, retiradas de *sites*, adicionando os dados – como local, horário, remetente, destinatário e evento. Após esta atividade colocamos em votação a questão de qual dos convites seria escolhido para entregarmos e as crianças saíram pela escola para distribuí-los.

Finalmente chegou o dia da apresentação. As crianças estavam um pouco nervosas no início, mas deu tudo certo. Como as paródias partiram de músicas conhecidas por todos foi um sucesso!

Todo o processo desta campanha foi registrado através de fotos digitais, estas foram exibidas para as crianças no monitor de LCD, das

quais por votação, foram escolhidas algumas, para representar cada etapa da campanha, de posse destas preparei na ordem dos acontecimentos uma seqüência de imagens. A partir da impressão das fotos, as crianças escreveriam um relatório individual de tudo que foi feito em nosso trabalho. Com os relatórios prontos foi importante chamar atenção para o quanto eles escreveram, não esquecendo de nenhuma etapa, graças aos registros fotográficos deu-se uma reflexão sobre os mesmos e sua importância .

Através destes registros escritos e fotográficos pode ser feito um filme sobre esta campanha, abordando suas etapas e objetivos, utilizando o *movie maker*. Ao apresentá-lo para as crianças, a alegria e realização ficaram estampados em seus rostos, o trabalho ficou valorizado com esta finalização promovendo satisfação a alunos e professora.

No contexto de letramento, as atividades propostas nesta campanha sobre a dengue que primeiramente levantou a problemática como uma questão de âmbito populacional, concluiu-se que a conscientização e mobilização é dever de todos. Esclarecendo esta importância nos deparamos com a necessidade da produção de diferentes textos, mostrando suas necessidades e uso, observações quanto à estrutura de cada gênero.

Com estas produções acontece o desenvolvimento do letramento fazendo uso das práticas de leitura e escrita em necessidades sociais numa situação real. Sustentando esta necessidade do letramento e sua funcionalidade real, LEITE afirma:

A escola tem projetos amplos, ao passo que a alfabetização é uma habilidade restrita. Ampliando a concepção de escrita para

fora do contexto escolar o letramento envolve a aprendizagem social e histórica de leitura e de escrita em contextos informais e os usos contextualizados no cotidiano do indivíduo. (DI NUCCI, APUD, LEITE, 2001, p.54)

As fotos abaixo mostram a sequencia dos acontecimentos na campanha.





Tabela 1- Fotos sobre a campanha da dengue.

NA SALA DE MULTIMÍDIAS

No contexto do projeto TIME foi ressaltada a forma como as mídias são inseridas em sala de aula, acontecendo de forma que as habilidades sejam interligadas e trabalhadas com o contexto escolar, andem paralelas e articuladas, independente do uso das mídias, máquina digital, aplicativos *softwrs*, jogos e a própria *internet*, um complementando, motivando e dando significado ao outro.

Um outro olhar acontece na prática do professor com uma postura de mediador, alguém que direciona e as descobertas das crianças vão acontecendo. É mágico e extremamente motivador vê-los construir seu conhecimento de forma autônoma, uma vez que os mesmos não têm medo nem restrições às máquinas, trazem conhecimentos pré adquiridos o que facilita as atividades podendo transferir e incorporar essas experiências a novas produções, descobertas e habilidades vão sendo construídas na sala de multimídias, cheias de vibrações. As crianças com um maior conhecimento das mídias, trocam saberes, ajudam, colaboram com os colegas. As trocas acontecem entre todos, um ensinar/aprender de professor/aluno e aluno/aluno, resultando não somente em muita aprendizagem num ambiente colaborativo, mas também na auto-estima de alguns alunos que se transforma, resultando em mudanças que se transportam para fora da sala de informática, em todo o ambiente escolar. Segundo o professor José Manuel Moran:

A questão fundamental prevalece sendo ‘interação humana’, de forma colaborativa, entre alunos e professores. Continuam a caber ao professor dois papéis: ajudar na aprendizagem de conteúdos e ser um elo para uma compreensão maior da vida. Se o horizonte é o mesmo, os ventos mudaram de direção. É preciso ajustar as velas e olhar mais uma vez a bússola. A novidade é que hoje temos a possibilidade de os alunos participarem de ambientes virtuais de aprendizagem.’

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Além da necessidade de uma inclusão digital, numa realidade atual

e numa sociedade tecnológica, as mídias colaboram no aprendizado de variadas formas, mas pode-se ressaltar o grande objetivo: a criatividade, a capacitação de atuar no mundo das comunicações sendo comunicantes e comunicadores, alcançando uma versão dos bastidores destes meios, e, conseqüentemente, obter um olhar mais crítico sobre as comunicações de massa.

Um novo modo de ler e escrever se impõe, a sociedade partilha uma comunicação global e digital, neste contexto cabe a alfabetização e os diferentes

letramentos. Será preciso uma apropriação do novo, uma inquietação e curiosidade de nós educadores e envolvidos. Finalizo com uma citação de Paulo Freire:

*Sem a curiosidade
que me move,
que me inquieta
que me insere na busca,
não aprendo e nem ensino.*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAGA, Denise B. e RICARTE, Ivan L. M. **Linguagens e Letramento em foco- Letramento Digital**. Cefiel/IEL/Unicamp, 2005. Ministério da Educação.

BRAGA, José Luíz e CALAZANS, Maria Regina. **Comunicação e Educação**. S.P. , Hacker-2001

BRITO, G.S. E PURIFICAÇÃO I., **Educação e Novas tecnologias**. Curitiba, IPBEX, 2008

BRITO, G.S. **Uma análise sobre a implantação de laboratórios de informática nas escolas de 1 grau.** Dissertação de Mestrado, PPGTE-CEFET-PR, 1997.

_____**Educação: professor e novas tecnologias.** Curitiba: Protex, 2003.

DEMO, Pedro – **O porvir, desafio das linguagens do século XXI,** Curitiba, IBPEX, 2007

JOHNSON-EILOLA, Johndan. **Reading and Writing in Hypertext: Vertigo and DI Euphoria.** In: SELFE, Cynthia L. & Susan mHILLIGOSS 1994.

KLEIMAN, Angela B. **Linguagens e letramento em foco- Linguagem nas séries iniciais.** Cefiel/IEL/Unicamp, 2005. Ministério da Educação.

MORAN, J.M. (Disponível em www.eca.usp.br/prof/moran).

NUCCI, Eliane P, Alfabetizar letrando: um desafio para o professor. In: LEITE, S. A. S. Org). **Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas.** Campinas: Komedi Arte Escrita. 2001

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** BH, Autêntica, 1998

_____**Educ. Soc.,** Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002, Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

XAVIER, Antonio C.S. **Letramento Digital e Ensino.** <disponível em WWW.ufpe.br/nehte >

A produção de vídeo pedagógico a partir da sala de aula

Odair Marques da Silva¹

RESUMO

O artigo apresenta o relato da produção de um vídeo pedagógico. A característica fundamental desta ação educativa constitui-se na expressão cultural que relaciona o contexto ao processo de ensino-aprendizagem. Aborda a criatividade e a alegria das crianças ao perpassarem as temáticas constantes do projeto político-pedagógico da escola. Através da proposição dos educadores, participantes do projeto TIME, a atividade relaciona o ambiente de experimentação de novas tecnologias e mídias interativas aos conteúdos curriculares, entre estes, meio ambiente, história do município e cultura.

Palavras-chave: educação; vídeo em sala de aula; novas tecnologias; comunicação.

INTRODUÇÃO

O vídeo é um meio de comunicação impregnado de uma riqueza ímpar em elementos visuais e sonoros. Pode ser intensamente trabalhado em sala de aula. Cita-se entre estes: os signos, as imagens, os desenhos, os gráficos, as palavras, os gestos, a voz, a música, o ruído e os efeitos onomatopéicos.

Os brasileiros e brasileiras são considerados um povo televisivo,

¹ Mestrado em Gestão da Qualidade - FEM/UNICAMP, pesquisador-educador no projeto TIME.

em contraposição à cultura da leitura escrita. Neste contexto, o vídeo, indubitavelmente atrai as crianças. Possui potencial de ligar o cotidiano ao lúdico, o ato do brincar com as imagens e suas respectivas captações aos momentos do imaginário, e, notadamente, quando se experimentam as atividades relacionadas aos efeitos visuais e sonoros.

Observar e refletir sobre o uso de novas tecnologias e mídias interativas na escola, relacioná-las aos aspectos do entretenimento, do lazer e da aquisição do conhecimento, enquanto ações concomitantes ao processo de produção de um vídeo educativo, dentro de um contexto de sala de aula, consolida-se, neste projeto, como fundamental para o olhar pedagógico das atividades realizadas.

O discurso do consumismo, o contra-discurso da revisão de comportamentos e respectivas discussões sobre os desejos influenciados pelo *merchandising* tornam-se atividades comuns nos encontros em sala de aula.

Em outro aspecto, a cidadania digital torna-se, nesta primeira década do século XXI, um paradigma de sobrevivência na sociedade pós-moderna. Mesmo em um país *sui generis* como o Brasil, por sua dimensão continental, sua diversidade étnica e cultural, suas discrepantes distâncias, o esgarçamento social entre a riqueza e a pobreza, a inclusão digital e tecnológica passa a ser uma condicionante ao convívio entre o mundo do trabalho e o mundo da vida.

Os cartões magnéticos já não são instrumentos dos mais abastados ou dos portadores de contas bancárias, praticamente todas as redes comerciais os oferecem aos seus clientes. Os indivíduos, mesmo os de baixa renda, os possuem, citando como um dos exemplos o programa governamental do Brasil denominado “Bolsa família”, que redistribui renda utilizando-o como instrumento de acesso a estes recursos.

O uso de telefones celulares também se manifesta como um fenômeno de massa, aparelho básico de comunicação entre os adolescentes e jovens, em áreas rurais e urbanas, ricas ou pobres. O número de microcomputadores e usuários da *internet*, *orkut*, *blogs e sites*, *lan houses* e telecentros, no Brasil, crescem exponencialmente.

A ALEGRIA DA PRODUÇÃO DE UM VÍDEO EM SALA DE AULA

Todo este processo acelerado de acesso às novas tecnologias, também, está envolto em conflitos e contradições como as irregularidades e as ilegalidades que se fazem presentes. A pirataria de *softwares*, os equipamentos adquiridos sem notas fiscais e as falsificações acompanham este processo, enquanto soluções exógenas, relacionadas às leis de mercado e a suas respectivas exclusões sociais.

Em contrapartida, a acelerada diminuição de custos dos produtos eletrônicos e a disponibilidade de softwares livres se apresentam como uma das equações viáveis aos problemas anteriormente explicitados.

No campo educacional, a experiência da produção de um vídeo educativo, utilizando o acesso aos instrumentos proporcionados pelas novas tecnologias é realizada em uma escola pública, EMEF “Parque dos Pinheiros”, em Hortolândia/SP, em uma classe de segundo ano do ensino fundamental, turma da tarde, e permite um olhar analítico ao qual a proposição de sua multiplicação em outros ambientes se apresenta viável e contributiva aos programas de melhoria da qualidade nos atos de ensinar e de aprender.

O projeto TIME (Tecnologias e Mídias Interativas na Escola), elaborado por uma equipe de educadores e pesquisadores, sob a co-

ordenação do NIED/UNICAMP (Núcleo de Informática Aplicada à Educação/Universidade Estadual de Campinas), com o apoio em financiamento da FAPESP (Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), possibilita uma série de vivências pedagógicas inovadoras. O projeto conta com a parceria institucional da Secretaria Municipal de Educação, vinculada à Prefeitura Municipal de Hortolândia/SP.

A interatividade, a cultura local, sua relação com a comunidade, e a postura comportamental pró-ativa dos participantes são elementos basilares da metodologia implementada. Enquanto componentes do TIME, a equipe deste projeto estabelece como meta a produção de um vídeo educativo. A partir do conhecimento e das experiências vividas em sala de aula, os educadores assumem o desafio e o risco de exporem suas incertezas frente à experimentação do novo.

Nenhum dos participantes havia trabalhado anteriormente essas tecnologias aliadas à metodologia construída em processo. O fazer estabelece-se como um ato de aprendizagem, mergulhada nas reflexões permanentes, enquanto se davam as etapas de produção, ao registro das experiências vividas, à preocupação em manter-se dentro do planejamento e do currículo escolar estabelecido, permitindo-se, contudo, a inclusão criativa de elementos agregadores de conteúdos. A metodologia de produção do roteiro, através do protagonismo das próprias crianças, permanece como direção e dá a linha de ação do processo de produção. Coloca-se à disposição deste projeto uma sala de multimídia contendo: 18 microcomputadores, 18 aparelhos de *Webcam*, uma máquina fotográfica digital, uma TV tela plana de 42" e uma filmadora portátil. Definido o tema, o objetivo, o prazo de execução, e um breve pré-planejamento das atividades, iniciou-se a caminhada pedagógica.

A Prof^ª. Dra. Lea da Cruz Fagundes, em entrevista¹ comenta que “as tecnologias digitais ampliam os poderes cognitivos do ser humano”, complementa citando que “não se trata só de transmitir conhecimento. Mas de criar, construir novos conhecimentos”. A consciência do que há por trás da imagem/som nos programas televisivos, o ato de observar e reconhecer os erros de gravação como parte integrante do processo, a escolha das palavras-faladas, o tom de voz, os gestos e a interpretação são avaliadas e validadas constantemente, em novos atos de interpretar os saberes sobre o cotidiano. A Prof^ª. Fagundes² afirma que “a presença das novas TICs (NTICs)³ não garante que o “ensino” tradicional, repressor, descontextualizado e hierárquico se apodere delas como “ferramentas” a serviço da reprodução dos modelos da sociedade industrial”. Neste sentido, o projeto busca uma relação dialógica entre os participantes, procura romper com conceitos uni-direcionados da relação educador-educando. Aspectos como o respeito ao diferente e a busca do olhar sobre a diversidade, com naturalidade, ocorrem e estão valorizados nos momentos como o do ato cooperativo, no uso compartilhado dos bonecos, ou na pausa para ouvir e ver a exposição do outro, ou ao observar e respeitar as dificuldades do colega de sala quando este erra uma fala na gravação, e se inibe de possíveis intenções de emitir comentários pejorativos.

Em outras situações como quando um aluno solicita: “- Deixa eu tirar uma foto?” Ou afirma: “- Agora é a minha vez de filmar!” e a outra criança disponibiliza o equipamento. Ou nos grupos de discussão quando demonstram entre si as suas descobertas e aprendizagens. Tam-

2. Revista FONTE. Ano 5 – Número 9 – Dezembro/2008. Publicação de PRODEMGE. Companhia de Tecnologia da Informação do Estado de Minas Gerais.

3. NTICS - Novas Tecnologias da Informação e Comunicação. Nota da autora.

bém é perceptível nas atividades, outra manifestação corriqueira do ato de assumir a responsabilidade, ao se demonstrarem solícitos à equipe, quando das perguntas: “O que vou falar?” e “Como eu vou falar?”

A fase inicial do processo de produção do vídeo apresenta uma discussão fundante e referenda a sequente opção pela valorização do projeto político-pedagógico da escola, seu planejamento anual e o plano de aula da professora. Esta não é uma discussão simples, absorta. Possui o significado de assumir uma postura política de *empowerment* na relação entre educadores, educandos e o referendar uma metodologia que procura respeitar seus valores, culturas e contexto histórico.

Manifesta essa premissa, dado estava o alicerce para se iniciar as atividades com o envolvimento dos alunos. Estes foram convidados a desenvolver uma pesquisa que abrangeu três eixos temáticos: o meio ambiente, a história do município e a diversidade cultural. O estudo envolveu entrevistas com seus pais e familiares, uma caminhada de observação no entorno da escola, a leitura da revista “Almanaque Hortolândia⁴” que versa sobre a história do município. Inseridas são, no interregno, as oficinas e pesquisas sobre manipulação de bonecos: marionetes, fantoches e outros. E como não poderia deixar de ser, a aproximação com a INTERNET e a WEB, como instrumentos de busca de novas informações e conhecimentos.

Neste íterim, os educadores pesquisavam o uso destas mídias: Onde gravar as imagens? Como registrá-las? Como e onde editá-las? Como transformar o conteúdo do meio fita de vídeo para o digital? Como mesclar fotos, vídeos e textos? Em depoimento⁵, a Prof^a. Dr^a.

4 *Almanaque Hortolândia. Publicação local. Volume III. 2007. Editora Seletta Oficina de Mídia e Conteúdo. Disponibilizada na biblioteca municipal de Hortolândia/SP.*

5 *Depoimento extraído de making of, no DVD “Lili e Teleco contam a história do meio ambiente”.*

Maria de Fátima Garcia, explicita que “o projeto Tecnologias e Mídias na Escola é um projeto que articula a formação continuada de professores e a aprendizagem dos alunos...” e complementa citando que “..é um projeto que tem como objetivo promover a formação na ação, porém esta formação dever estar muito próxima do cotidiano do aluno, da escola e das aprendizagens”, em continuidade, afirma que “o projeto TIME tem como objetivo trazer as mídias para o dia-a-dia das pessoas, e ao trazer as mídias para a escola nós queremos que os nossos alunos sejam produtores e não apenas consumidores das mídias da sociedade, nós queremos que os nossos alunos produzam conteúdos, de acordo com a sua realidade e que estes conteúdos produzidos tenham o aspecto crítico...”.

Todo o processo, na medida do possível e das condições que eram oferecidas, foi registrado em fotos, vídeos, relatórios e gravação de voz. O ato de construção do roteiro prospera à medida que as atividades evoluem e permitem que as sugestões de todos os envolvidos fossem inclusas no processo de elaboração.

Foi estipulado um tempo de produção estimado em 10 minutos para o vídeo. Esta referência foi importante ao ato da edição e planejamento dos elementos componentes do produto final. Neste momento, decide-se por utilizar dois marotes como personagens centrais, os quais dão a referência para o desenrolar do conteúdo áudio-visual. As crianças fazem a eleição dos nomes dos personagens, resultando em “Lili e Teleco”. Um personagem masculino e outro feminino. Dois alunos com uma dicção pertinente aos personagens são escolhidos para narradores.

Todos os alunos e alunas foram inclusos em todo o processo de elaboração e produção, com exceção da edição, em função das difi-

culdades iniciais que permitam disponibilizar equipamentos com respectivos *softwares* na sala de multimídia da escola, e de aprendizagem em processo, vivenciados pelos educadores envolvidos. É solicitada, neste período, a produção de texto individual às crianças, a partir das memórias de suas atividades, os quais foram sendo selecionados.

Frisa-se registrar que funcionários da escola e equipe de suporte pedagógico participam intensamente do projeto, incluso o momento em que a escola decide promover uma atividade coletiva denominada FEIRA DO VERDE. Neste evento coletivo participam todas as professoras, as crianças das classes e a comunidade. Várias atividades educativas e de sensibilização relacionadas à comemoração da SEMANA DO MEIO AMBIENTE são implementadas, com uma impressionante riqueza de projetos pedagógicos. A apresentação do vídeo “Lili e Teleco contam a história do meio ambiente” é inserida, nesta feira, com um diferencial, uma sessão em formato de “*avant première*” para os pais e mães das crianças da classe e posteriormente em várias sessões subsequentes, aos outros membros da comunidade.

Em relação ao projeto, nota-se que a percepção de serem autores e atores revelou-se extremamente motivadora do estudo, da pesquisa e da importância do ambiente escolar vivenciado. Neste aspecto, ao proporcionar uma oficina com as crianças, planejada através de uma dinâmica de grupo, e cujo objetivo se materializa na captação de sugestões de narrativas, as quais foram utilizadas na construção de diálogos, a serem incorporadas as apresentações dos marotes no vídeo.

Foram trabalhados os elementos do teatro, como a criação de personagens, a manipulação dos bonecos, os gestos simbólicos, a importância dos papéis dramáticos, a entonação de voz, a imaginação e a

ludicidade. Na dinâmica da troca de figurinos nos bonecos, as crianças percebem, rapidamente, que a troca de vestuário modifica o olhar, e a mesma “pessoa-personagem” pode representar papéis sociais diferenciados a partir de nossos pré-conceitos. Esta reflexão foi estimulante na identificação de perfis sociais a partir de, por exemplo, o uso de um boné, virado para trás ou para frente, o uso de uma camisa ou camiseta, o significado de um assessorio com um colar ou um cocar. Neste aspecto, Dirce Zan, em Park (2003) explicita que “a inserção da escola em contextos marcados por conflitos, desigualdades e lutas sociais faz com que ela se constitua em um campo de possibilidades no interior das quais seus agentes podem comprometer-se efetivamente com práticas voltadas para a transformação social e a superação das desigualdades”. O contexto de Hortolândia, município no qual a escola está inserida, é permeada de algumas características que merecem registro. É uma cidade com cerca de 200 mil habitantes, que mescla atividades entre o urbano e o rural, tendo a indústria como principal fonte de arrecadação, a música sertaneja e os rodeios como fortes marcas culturais. Nasce a partir de um quilombo, hoje com poucos vestígios de sua existência, e do caminho de tropeiros no século passado. É uma cidade com histórias marcantes de movimentos sociais de reivindicação de melhorias urbanas e de organização sindical.

Considerando estes fatos, a interação entre o currículo prescrito e o currículo vivido na escola fornece elementos de uma vivência pedagógica abrangente, conflitiva e dialogal. Neste ambiente, o manuseio dos bonecos, como instrumento didático, permite diagnosticar componentes de timidez, alguns elementos de baixa auto-estima, distorções na expressão oral de algumas palavras, e em contrapartida gera uma vivência de um imaginário que rompe algumas posturas consolidadas,

como o olhar permanente para baixo, a vergonha do falar ou do expor-se, prováveis reflexos de experiências não democráticas. É interessante notar que a turma é extremamente ativa e participativa, mas com dificuldades de disciplina, em certas situações quando, por exemplo, o não parar de falar para ouvir o outro, no momento da atividade de ensaio. Mas, como observadores, percebe-se uma significativa mudança de comportamento, mantendo relativo silêncio ao ouvirem-se e verem-se na tela da TV.

Como as crianças estão em fase de alfabetização e letramento, muitas das participações compõem-se em estímulo ao ato cognitivo do ampliar o vocabulário através das observações, e do ato da escrita da palavra que representa aquilo que encontram na pesquisa de campo. No roteiro do vídeo, o de eixo de expressões que se iniciam pelo termo “Eu vi...” representa o olhar para a natureza, para a escola e a cidade. Pode-se ver uma borboleta ou uma formiga, uma flor ou uma árvore, uma casa ou um comércio, e estudar sobre sua contextualização, os impactos ambientais e sociais, sua história e geografia, enfim, palavras geradoras como explicita Paulo Freire(1987). As crianças registram também os efeitos da poluição e as conseqüências que estas empreendem em um ambiente saudável. A escrita do que se aprende a ver é um estímulo à atividade do aprender a grafia destas palavras.

O conteúdo curricular prescrito dificilmente possibilita, em si, o registro do currículo vivido, quando este se propõe a olhares diversificados de um óbvio, nem sempre tão óbvio (FREIRE, 1987). A atenção aos outros sentidos, as percepções dos odores da poluição, o tatear dos resíduos, nem sempre transformados em lixo, o reconhecer-se enquanto agente de alteração da paisagem local, como quando uma criança se apercebe, e que ao brincar empinando pipas percebe

que esta ao ficar enroscada nos fios de transmissão de energia elétrica e lá permanecerem, ocorre uma poluição visual e um dano sócio-econômico, com o custo da retirada do brinquedo que é transformado em lixo ou até, em outro aspecto, em interrupção de transmissão de energia elétrica local.

Em depoimento⁶, a Profa. Eliane C. Souza, cita a reflexão de uma aluna, onde o arrancar de uma flor em um jardim da praça, na intencionalidade de agradar a professora ou a sua mãe, desencadeia consequências, como a da retirada de uma beleza natural, a qual uma outra pessoa será prejudicada, ou quando o alimento de um inseto será inibido e uma borboleta ou uma abelha estará prejudicada. O ato de se reconhecer nestes conflitos, nesta diversidade, gera um transformar-se, que se aflora nas conversações em sala de aula, nos desenhos, nas redações e em sua casa.

A produção áudio-visual instiga o imaginário, mesmo que este se proponha a uma ação restrita, como a tentativa de vincular estes registros somente à realidade cotidiana. Há um imbricar com os elementos do âmbito do campo virtual, na gravação em vídeo, nas interpretações sobre as palavras, os gestos, os ângulos de gravação, a iluminação, a sonoridade, e entre estas, a opção de música de fundo. Nesta amplitude de variantes, há ponderações em Habermas (2000) que ao explicar que “o mundo das idéias, sob cuja luz os produtos socializados interpretam em cada momento a natureza historicamente formada e encontrada, altera-se por sua vez, dependendo dos processos de aprendizado ligados à atividade transformadora”. Neste contexto, várias mães, em reunião de pais e mestres, na escola, citaram enfaticamente as suas

⁶ Depoimento extraído de *making of*, no DVD “Lili e Teleco contam a história do meio ambiente”.

percepções destas mudanças. Nos diálogos em casa, nos gestos, nos novos comportamentos de afeto relacionados às questões ambientais, nas manifestações de interesse da criança ao vir à escola, quando das atividades de produção do vídeo ou da participação nas atividades da sala de multimídia.

A próxima fase do projeto concentra-se na edição do vídeo. Estabelecido o roteiro inicial, o grupo seleciona os elementos de criatividade, registrados no processo, a serem inseridos. As crianças e a equipe são deslocadas para um ambiente externo, uma sala de aula cedida pela Faculdade Hoyler, no intuito de encontrar um ambiente de relativo silêncio aos ruídos externos que permitam a gravação das imagens e das falas.

Esta é a seqüência do roteiro: demonstrar a visita ao entorno da escola, da saída da sala de aula, até o retorno ao portão de entrada da escola. Incluindo fotos e pequenas gravações produzidas pelas próprias crianças. São selecionadas as suas observações e olhares. O foco é a temática do meio ambiente. Da beleza da natureza e a sua desconstrução pela poluição visual e sonora. A continuidade é composta a partir da pesquisa sobre poesia, elaborada uma paródia a partir de um texto musicado de José Paes de Andrade. Inserida, também, encontra-se uma atividade onde as crianças vêem e registram atitudes que deixam feia e suja a cidade, e prejudicam o meio ambiente. A degradação ambiental, o lixo na rua, pichações, sobras de material de construção nas calçadas, pipas nos fios de transmissão de energia elétrica. Em seqüência, há demonstrações de suas expectativas de projeto de vida, de sonhos, de construção de uma cidade que se molde às suas necessidades e direitos e por que não citar, de carinho para a cidade na qual vivem. O momento seqüente é inserido

em forma de contação de história, sobre o fato do corte de uma árvore na calçada da escola, de sua necessária ação urbana e da reposição com novos plantios. São, também, inseridos elementos aos quais se relacionam os meios de transporte, seus impactos ambientais, e em adendo a pesquisa sobre a história e memória da cidade. O vídeo é finalizado com uma dança de roda, onde as crianças convidam os telespectadores a aderirem ao projeto e com a frase-cantada: “- Esta é a história dos alunos que foram `a Hortolândia para pesquisar sobre o meio ambiente. Você também pode nos ajudar. VEM!”. E fazem um chamamento à participação e a continuidade.

Os interregnos desta atividade eram aproveitados pelos educadores para ampliar as suas pesquisas e aprendizagem sobre metodologias de uso de novas tecnologias e técnicas de edição. Uma das questões introduzidas neste momento da atividade se relaciona a quais músicas produzem efeitos sonoros desejados e podem ampliar o interessante diálogo entre o artístico e o pedagógico. A escolha da música de fundo, a música sem letra, a música com letra, os efeitos sonoros e a reflexão sobre a baixa utilização de outros efeitos visuais que possam emitir sinais de ilusão, e deslocar o foco da força que os momentos registrados apresentam.

Os registros em vídeo das atividades significaram mais de 100 (cem) horas de gravação em DVD, aproximadamente 300 fotografias digitais, acima de 5 (cinco) horas de gravação oral em *pen-drive*, das reuniões de grupos de trabalho do projeto, discutindo os mais variados assuntos, pertinentes ao contexto do projeto. Não se consegue contabilizar o tempo das trocas de diálogos via *email* e telefone, o mesmo para o tempo dispensado na produção/edição do vídeo.

A APRESENTAÇÃO DO VÍDEO À COMUNIDADE

O produto final é portador dos seguintes elementos: o vídeo educativo, com cerca de 10 minutos de duração, cujo título é “LILI E TELECO CONTAM A HISTÓRIA DO MEIO AMBIENTE”; um *making of*, contendo uma edição em forma de resenha de exposição, apresentada no II *Workshop* de Educação Ambiental, em Agosto/2008, organizado pelo Instituto ESTRE, onde a Profa. Eliane C. Souza, professora da classe onde se realiza o projeto, e o educador Odair Marques da Silva, apresentam os conceitos que perpassam à produção deste vídeo enquanto projeto pedagógico; a edição de uma entrevista realizada por ocasião do Fórum Permanente de “Conhecimento & Tecnologia da Informação”, cuja temática foi “Cultura e Interatividade na Sociedade Pós-moderna”, em 12/06/2008 na UNICAMP, cedida pela RTV⁷ UNICAMP; e, por fim, depoimentos dos educadores participantes do projeto TIME: da Profa. Janira De Fátima, bolsista do projeto TIME e participante das discussões e elaboração das oficinas de gravação do vídeo; Prof. Dr. João Vilhete D’Abreu, coordenador do TIME; da Profa. Dra. Maria de Fátima Garcia, pesquisadora e a estagiária Thais Helena Ribeiro Lourenço. São inclusos depoimentos da diretora da escola, Profa. Fábica C. B. da Silva Sasaki; e da vice-diretora Profa. Maybe Letícia Lordano de Freitas. Convém registrar a participação do Prof. Edson F. Simoneti, autodidata no uso de *softwares* de edição de vídeo, que como membro da comunidade local dispôs-se a contribuir nos momentos de gravação do vídeo, na cessão de horas em seus equipamentos e nas orientações relativas as técnicas de edição.

⁷ RTV UNICAMP – Rádio e TV UNICAMP – Canal Universitário de Campinas/SP.

Anexo, no DVD, de forma inclusiva, se oferece o vídeo institucional do Instituto ESTRE, órgão do terceiro setor, vinculado a uma empresa que atua no ramo ambiental, de mesmo nome, em consonância a seu patrocínio cultural que viabiliza a duplicação de cópias da mídia, as quais foram entregues aos pais/mães dos alunos participantes. Estas cópias do vídeo, também foram entregues a todos os educadores participantes do projeto, a DVDoteca da escola, a representantes da Secretaria Municipal de Educação de Hortolândia/SP e a outras secretarias municipais de educação das cidades vizinhas, como forma de compartilhar o trabalho pedagógico realizado. Dirigentes da UNICAMP também as receberam, como registro desta atividade, cujas características a identificam no campo da extensão universitária, enquanto um componente estratégico da relação universidade e comunidade.

Algumas lacunas no processo de trabalho estão diagnosticadas, e espera-se trabalhar-las nos próximos vídeos educativos a serem produzidos. Em Habermas (2000) encontra-se uma alegação, ao afirmar que “o mundo das idéias torna possível determinadas interpretações de uma natureza elaborada cooperativamente, mas ele, por sua vez, é afetado pelos processos de aprendizado que o trabalho social põe em marcha”. As avaliações preliminares possibilitam o registro de carências na metodologia, cujas interpretações sociais podem gerar frutos inóspitos: a ineficácia em compartilhar o projeto com todos os docentes da escola, antes de seu início, de tal forma que estes possam sugerir conteúdos complementares, acompanhar o desenrolar do processo de elaboração/produção, e manterem-se informados. Há uma deficiência em ampliar a reflexão, entre os participantes, quanto a conceitos como a autoria, o direito autoral, o campo e o objeto de pesquisa, os aspectos

motivacionais que desencadeiam uma pesquisa, a importância da elaboração de artigos, e por fim, o frágil compartilhar de textos teóricos que aprofundem os diálogos sobre a prática pedagógica e a sua relação com as produções de vídeos educativos.

Os olhares que se estabelecem sobre uma, ou através de uma, produção cultural realizada a partir de um enfoque inicialmente didático, podem e devem ser diversificadas em análises e outras avaliações multi-focalizadas. Cada gesto, simbolicamente registrado, está carregado de pressupostos, intencionalidades, reflexos condicionados, vaidades, interesses, valores, princípios e preconceitos. A seleção das imagens, dos sons, das frases, do roteiro, dos participantes e seu processo de produção, estão impregnados na, e da, cultura de seus participantes. Pode-se recorrer a Freire (2006) quando cita que “para os seres humanos, como seres da práxis, transformar o mundo, processo em que se transformam também, significa impregná-lo de sua presença criadora, deixando nele as marcas de seu trabalho”. Persiste ao finalizar esta atividade uma necessidade de viabilizar reencontros com as crianças e os educadores deste projeto, em realizar atividades avaliativas, reflexivas, dialógicas, que permitam uma continuidade no processo das transformações vivenciadas nesta experiência pedagógica. Quais as inquietações? Quais as aprendizagens e ensinagens? Quais os desejos? Quais percepções de vida e de mundo se construam ou se desconstruam neste tempo coletivo-individualizado da produção do vídeo educativo?

Em adendo, o vídeo oportuniza momentos do ato de observar as sutilezas dos momentos registrados, ao tentar interpretar suas intencionalidades, nas palavras ou frases citadas e em seus múltiplos significados, gerando o prenúncio de novas investigações. O ato de re-

conhecer a beleza das expressões faciais, dos pequenos gestos, dos olhares, como quando Galard (1997) os referencia ao expor que “todos os nossos atos são constantemente suscetíveis de se converter em gestos, de simbolizar um modo de ser, um jeito de tratar os outros.”. O educador que utilize este vídeo como elemento didático, disporá de um conteúdo temático não limitado às questões relacionadas ao meio ambiente, pois há uma interposição de temas como história e diversidade cultural. Ambos constituem elementos instigadores e estimuladores das percepções dos participantes.

Por que aquela criança viu aquele animal? Qual a sua curiosidade? Quais os silêncios? O que significam? E os seus olhares, a que se direcionavam? Por que, em vídeo, uma criança fala uma palavra, somente enquanto outra cita uma frase ou conta uma história?

Percebe-se contencções e comedimentos? Podem estas simbolizar timidez, baixa auto-estima ou repressões? Em Galard (1997) encontra-se uma referência estética que “toda reação é socialmente modelada, que nossos gestos, inclusive os mais elementares, são educados”. As condicionantes de nossas interpretações, de nossos olhares, de nossos escutares, estão em permanente ação de filtro, e de transformação. O vídeo evidencia a intenção de seus editores em dar liberdade aos tempos das falas, aos tempos do pensar, das expressões de timidez, de insegurança frente à câmara e a seus operadores, as alegrias de contar uma descoberta, ao prazer de uma dança de roda e do cantar, a descontração no ato de contar uma história ou a contrição do falar decorado. Para quem ela olha? Quem me vê? Pode-se pensar e expressar, em segundos: Para quem eu falo? Quem me ouve?

Há um tempo no vídeo dedicado a expressão dos desejos e dos sonhos. “Quero ser médica para cuidar dos outros”. “Quero uma cida-

de com mais parques de diversão”. Os sinais faciais e as expressões corporais das crianças, em sua singeleza, demonstraram um tal grau de conteúdo, que se tornam suficientes para a contextualização do propósito planejado para o projeto.

Quanto ao aspecto técnico, em princípio, firma-se uma proposta de utilizar o fundo verde, nas apresentações, como mecanismo para posterior substituição por paisagens/imagens locais, a partir das fotos tiradas pelos educadores e pelas crianças. No processo de produção observou-se que esta opção da cor verde tornou-se um “pano de fundo” relativamente neutra e agradável, isto é, inserir imagens, em segundo plano, poderiam deslocar a atenção do expectador para uma ação secundária.

Em outro aspecto pedagógico, que se sobressai, está o fato de demonstrar, com o produto final apresentado, a viabilidade de reproduzir esta metodologia de produção, em seu formato de projeto pedagógico. Consolida-se desta forma, como uma atividade agregadora, de um profícuo valor didático ao trabalho do professor e da professora, em sala de aula. Bastam constituir as condições aproximadas, isto é, uma escola que possua ou empreste uma câmera de gravação de vídeo digital, ou digitalize sua fita; uma máquina fotográfica digital, ou digitalize as fotos, um microcomputador com um *software* editor de vídeo, neste caso o *PINNACLE*.

No contexto da realidade local, o paradigma de produção econômica e cultural ao qual está imerso o mundo da escola, reproduz os conceitos de trabalho da empresa capitalista, mesmo que nos discursos e na linguagem técnica possam tentar inserir conceitos de autonomia, solidariedade e emancipação. Uma das conseqüências deste conflito, interno-externo, entre o discurso e a prática cotidiana, são expressas

no corpo através de doenças como *stress*, a irritabilidade, a depressão, entre outras, que de forma negligenciada pelas instituições, nem sempre são observadas como inibidoras ou até mesmo impedem a consecução de um trabalho de qualidade.

A diversidade do repertório de conteúdos vivenciados estabeleceu-se acima da expectativa inicial dos educadores participantes. Elementos entrelaçados à poesia, à música e ao experimentar os sentidos do ver, ouvir, tatear, o exercício de memorização para as falas a serem gravadas a *posteriori*, a leitura coletiva ou individual validam o processo.

A sala de aula torna-se um ambiente de múltiplas tarefas. A frieza da sala de multimídia, que alguns chamam de laboratório, recinto das máquinas, toma vida, é permeada por diálogos, perguntas e curiosidades, sempre mediadas pela Profa. Eliane de Cássia Souza, que soube reconhecer nas atividades seus momentos de criatividade e do aguçar a curiosidade, mesmo em meio a uma sensação de balburdia, que se organizavam nas apresentações em forma de relatos escritos ou orais e seminários. Em relação às primeiras apresentações do vídeo se registram comentários interessantes, cuja perspectiva merece uma atenção diferenciada, principalmente se relacionadas a citações como: “Vocês poderiam tirar os erros de focalização das imagens; Melhorar as falas tirando os gaguejos, as demoras, as trepidações”. Mas, e quando o erro é um acerto, ou quando o acerto é um erro? Há uma intencionalidade nas escolhas das imagens, e estas estão vinculadas a um critério do permitir as expressões de espontaneidade dentro do contexto das possibilidades propostas.

Como essa produção não se configura como um vídeo comercial, a inserção de efeitos como a manipulação das imagens e sons,

poderia oferecer um despropósito relacionado aos aspectos pedagógicos da proposta formalizada no percurso das atividades. O vídeo, neste sentido, quebra conceitos ou padrões midiáticos, dos produtos voltados para o consumo de massa, e nisto gera estranhamentos e questionamentos.

Mesmo que se preze pela qualidade das apresentações, este é justamente o eixo que permite as professoras que o utilizem em suas salas de aula, a partir de um leque de reflexões sobre o ato de analisar aquilo que se deseja registrar, em referência ao que estimule seus alunos e alunas a discutirem não somente o conteúdo exposto, mas as entrelinhas das características da edição. Muitos profissionais da imagem e do som podem codificar os tempos de resposta como um desperdício, mas, ao contrário, o interpretamos como respeito aos tempos da criança.

Este contexto de espaço, de tempo, de trabalho, e do mundo da vida é o ambiente sócio-cultural que perpassa, em forma de transversalidade, sobre o qual este projeto de produção de vídeo educativo percorre e sofre todas as influências e intempéries que este ambiente pode proporcionar. O suporte reflexivo de Habermas (2000) sobre a ação comunicativa permite uma análise sobre as atividades desenvolvidas a partir de uma postura e olhar performático de fora-para-dentro e de dentro-para-fora, do processo de ensino-aprendizagem realizado e do ato de parir este produto.

Em processo de avaliação, para uma reflexão posterior, uma intercorrência deve ser registrada quando das iniciativas que se explicitam como “novas”. Elas podem vir a mascarar pressupostos relacionados às seguintes questões de filtro interpretativo: “O que esta atividade otimiza minha aula (meu trabalho)?”

Se esta exige um tempo fora da escola, não remunerado, é caracterizado como voluntariado, portanto, não profissional?

O que meu plano de trabalho, de aula e sua preparação, será facilitado ou tornado complexo com estas novas ferramentas ou metodologias?

Quanto gastarei de meu tempo para aprendizagem e formação, na ação de implementar esta atividade? Exigirá outro esforço, além do já planejado, em meu ano letivo?

A Profa. Cristiane Begalli Evangelista, coordenadora pedagógica da equipe da escola foi fundamental neste ambiente de incertezas e inseguranças, em que este projeto de expectativa inovadora se apresenta, dando estabilidade as agendas e oportunizando ambientes saudáveis no coletivo escolar. As vivências apreciadas no caminhar do projeto encontram, também, em Freire (2005) uma consonância quando este cita que “sonhamos com uma escola pública capaz, que se vá construindo aos poucos num espaço de criatividade. Uma escola democrática em que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente conteúdos, se ensine também a pensar certo”.

Dia 08/12/08, em atividade de encerramento e avaliação de ano letivo, com a participação dos pais, foi-lhes apresentado a resultante deste projeto. Neste dia, cada pai-mãe recebeu uma cópia do DVD produzido, como forma de memória das atividades pedagógicas e lúdicas deste tempo de vida escolar. Compartilhada a experiência de convivência escolar de seus filhos e filhas, recolhem-se depoimentos deste diálogo, os quais sustentam, como referência, as intensas e profícuas relações de ensino-aprendizagem e ao convívio da escola e a comunidade, que as novas tecnologias e as mídias interativas possibilitam:

“Ter uma sala de multimídia na escola é um sonho que a percorre desde 2005, e que agora se torna realidade”, cita a Profa. Fábيا, diretora da escola.

“Não adianta os filhos virem à escola, fazerem várias coisas bonitas e os pais e a comunidade não ficarem sabendo” e “é muito importante à sociedade conhecer o que os seus filhos e filhas fazem na escola”, são depoimentos de duas mães.

“Muitas crianças traziam-me flores, colhidas no caminho da escola, nos jardins e nas praças. Hoje, após o projeto esta cultura se alterou, as crianças deixam-nas em seu ambiente, e se as trazem explicitam que não foram arrancadas. Esta consciência de preservação da natureza expressada por crianças de 8 e 9 anos é um aprendizado que carregarão para suas vidas.”, depoimento da Profa. Eliane Cássia Souza⁸.

A declaração⁸ da Profa. Janira De Fátima complementa esta série de depoimentos, ao registrar que “foi muito gratificante, para o conhecimento, para a contribuição, para transformar alguma coisa na vida dessas crianças e também na nossa vida, porque nós também como professoras, mediadoras, nós também aprendemos, junto com as crianças, junto com a tecnologia e junto com o meio ambiente...”.

NOVAS TECNOLOGIAS E COTIDIANO ESCOLAR.

As contradições da pós-modernidade carregam paradigmas do mundo instrumental em relação ao mundo da vida (Habermas), e as novas tecnologias percorrem este ambiente relacionando-se com o

⁸ Depoimento extraído de *making of*, no DVD “Lili e Teleco contam a história do meio ambiente”.

mundo da escola. Não é surpreendente encontrar pais ou educadores constrangidos, quando ao tentarem expor sobre a importância da leitura de um texto clássico ou denso, sobre a importância da ampliação do acervo vocabular, ou a experimentação cultural de uma musicalidade cuja sonoridade difere da ouvida cotidianamente, na juventude urbana, dos sons denominados techno ou eletrônico ou assistir uma peça de teatro, e verem-se questionados através de uma matriz cultural de massa, a qual, na voz dos adolescentes e jovens, desvaloriza este antiquado acervo de conhecimentos. O espaço-tempo da escola entra em choque com o espaço-tempo dos vídeo-games, dos novos conceitos audiovisuais cujas fragmentações de cenas utilizam, de forma abundante, o tempo dos segundos enquanto referência aos diálogos.

Nestes tempos de perplexidade perante as aceleradas alterações geopolíticas e as inovações tecnológicas, as quais a escola e as famílias se vêem envolvidas, se acrescenta uma leitura de Santos (2000), onde a crise do Estado e das ideologias desenvolvimentistas, abre neste domínio uma caixa de Pandora onde podem sair, lado a lado, e às vezes misturados, o racismo, o chauvinismo étnico e mesmo o etnocídio, por um lado, e a criatividade cultural, a autodeterminação, a tolerância pela diferença e a solidariedade de outro. A leitura fragmentada do mundo, apresentada pela mídia televisiva, pela cultura do *zapping*, pela invasão das informações ofertadas pela *internet* constata um verdadeiro *tsunami* de notícias, comunicados, recados. Como selecionar qual destas leituras apóiam o ato pedagógico, do aprender e ensinar, do articular os vários saberes, das discussões coletivas, das diferentes memórias e discursos, do conviver da fantasia com a realidade, das relações dos sujeitos com os objetos.

A premissa da construção pedagógica e coletiva do saber encontra, neste processo de produção de um vídeo educativo em consonância a sala de aula, e no intenso uso das novas tecnologias e mídias interativas, um instrumento poderoso de motivação à prática da relação ensino-aprendizagem. A Profa Maybe Lordano⁸ cita que “este trabalho realmente rendeu frutos pedagógicos de qualidade, pois nós pudemos observar que o processo de alfabetização foi contemplado, perante todas as indagações e interações” e finaliza seu depoimento explicitando “que este trabalho foi muito gratificante”. A produção de um vídeo educativo, a partir da relação entre o educador e o educando, neste caso, demonstra ser um poderoso instrumento de apoio à prática didática do professor. A naturalidade, viável, dos usos das novas tecnologias, instrumentos de usos facilitados, coadunam com a vivência do uso do lápis, do giz, do caderno e da lousa. Há um quê de lúdico na composição destes usos, concomitante a descoberta do novo, de aquisição de uma nova habilidade e conhecimento. Um saber que se posiciona à altura do alcance dos participantes. O perfil estabelecido entre a descrição das atividades pedagógicas realizadas e o roteiro permite torná-lo um importante subsídio didático.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. 7ª ed. São Paulo. Cortez. 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1987.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros**

escritos. 5ª ed. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 2006.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade.** 6ª ed. São Paulo. Cortez Editora. 2005.

GALLARD, Jean. **A beleza do gesto: uma estética das condutas.** Editora EDUSP. 1997.

HABERMAS, Jürguem. **O discurso filosófico da modernidade.** Cap. XI. Uma outra via para sair da filosofia do sujeito – razão comunicativa vs. Razão centrada no sujeito. São Paulo. Editora Martins Fontes. 2000.

PARK, Margareth Brandini. **Formação de educadores: memórias, patrimônio e meio ambiente.** CMU (Centro de Memória da UNICAMP). Campinas. Editora Mercado de Letras. 2003.

Rádio web na escola - uma proposta de produção de conhecimentos e conteúdos

Rute Batista do Nascimento Camargo¹

RESUMO

Este artigo relata a experiência da autora envolvida no processo de construção da rádio web na escola, com alunos do terceiro ano do ensino fundamental desenvolvida no interior do Projeto TIME. Descreve o processo de construção da programação da rádio online com sua sala de aula. Cita as ferramentas utilizadas e as atividades desenvolvidas como produção para as programações construídas. Diante da receptividade, interesses e produções realizadas pelos atores: alunos e professora, o artigo ressalta a importância da utilização de recursos diferenciados que propiciam a troca efetiva de informações e interações necessárias ao processo de construção de conhecimentos. A disponibilidade dos recursos tecnológicos e midiáticos bem como a formação dos professores por meio do projeto intervêm para organizar e distribuir conhecimentos de forma a favorecer a aprendizagem contextualizada e inclusiva na escola, permitindo aos alunos vivenciar novas experiências. O artigo salienta o processo como forma interessante de ampliar a capacidade comunicativa dos estudantes por meio das narrativas realizadas e suas reflexões críticas, incentivando-os à prática de leitura e escrita.

Palavras-chave: *Rádio web, comunicação, leitura, escrita e educação.*

¹ Formada em Pedagogia pela UNICAMP, pós-graduada em Psicopedagogia. Participante do Projeto TIME (Tecnologias e Mídias Interativas na Escola) e Professora na EMEF Parque dos Pinheiros-Hortolândia, SP.

INTRODUÇÃO

No atual cenário globalizado o acesso às informações e ao conhecimento se apresenta muito rápido. Numa sociedade permeada pela tecnologia, torna-se inconcebível pensar o desenvolvimento pleno da nova geração sem o contato inteligente e criativo com os computadores. O intuito do artigo é procurar descrever o processo de construção de atividades para as programações da rádio *web* na escola e algumas vantagens que o trabalho apresenta na prática pedagógica. Trabalho que ofereceu uma das formas mais efetivas encontradas para organizar os alunos, o processo colaborativo e cooperativo na escola e desenvolver habilidades como a aquisição da leitura e escrita, além da comunicação.

O uso desses recursos possibilitou uma aproximação da escola e comunidade, que é um dos desafios atuais da educação. Durante o processo de produção das programações da rádio, tornou-se possível ouvir os pais, alunos e professores, compartilhando experiências, trocando idéias e sugestões, através das entrevistas realizadas. É relevante dizer que juntar o conhecimento ideológico do *software* livre com o pedagógico, fez com que esta ferramenta tecnológica fosse bem aceita e facilitasse a colaboração de todos no processo da produção de uma rádio fácil de construir. Parte-se da proposta teórica metodológica da pesquisa-ação, entendida como um processo onde os participantes observam, reúnem informações, analisam, interpretam e envolvem-se na discussão sobre a construção produzida. Teoria e prática ficam, assim, vinculadas.

CONSTRUÇÃO DA RÁDIO *WEB* NA ESCOLA

A Rádio *web*, também conhecida como Rádio via *Internet* ou Rádio *online*, é um serviço de transmissão de áudio via *Internet* com a tecnologia *streaming*² que consiste numa forma de distribuir informação multimídia através de pacotes. Pode-se dizer que se trata de uma “rádio virtual” disponibilizada na *Internet* para todos que quiserem ouvir apenas acessando o computador. A rádio *web* possui vantagens pela facilidade de implantação, baixo custo, podendo ser ouvida em qualquer lugar do mundo.

Para a realização deste trabalho os professores participaram de oficinas de formação, recebendo ajuda para a realização das atividades com os alunos, utilizando o suporte apresentado, *software* de edição livre da *Internet: Audacity*. Solicitou-se que estes trabalhassem o tema e o desenho da rádio a ser construída. A idéia seria colocar dentro do desenho o nome e os arquivos, sendo que cada sala com sua rádio e programação própria, estariam posteriormente no *site* do TIME. Por utilizar o *software*, os arquivos foram gravados e as pessoas poderiam abrir em qualquer lugar e ouvir o programa.

No trabalho citado, os alunos atuaram nas fases de produção: roteiristas, programadores, produtores, entrevistadores, editores e operadores de áudio. Os alunos puderam disponibilizar na *Internet* as suas produções para a comunidade radiouvinte utilizando os recursos das tecnologias de informação e da comunicação com o auxílio das mídias.

² O *streaming* funciona da seguinte maneira: primeiro, nosso computador (o cliente) conecta com o servidor e este começa a lhe mandar o arquivo. O cliente começa a receber o arquivo e constrói um buffer onde começa a salvar a informação. Quando se enche o buffer com uma pequena parte do arquivo, o cliente começa a mostrar os arquivos e ao mesmo tempo continua o download.

Assim, a construção da rádio *web* buscou cumprir o relevante papel de veicular informação que facilite a construção de conhecimentos, estimulando a participação dos alunos em sua vida escolar, possibilitando a valorização de seus trabalhos, tendo como foco principal os próprios conteúdos curriculares escolares.

Os assuntos elaborados para a programação da rádio poderiam ser os mais diversos possíveis e relacionados ao conteúdo escolar, como condições de vida, higiene, paródias sobre questões ecológicas, cidadania, informes sobre acontecimentos da escola, teatro, esportes, contendo músicas, narrações, sons, entrevistas, diário falado, declamações, piadas e outros.

A experiência na construção da rádio *web* na escola proporcionou um trabalho onde os próprios alunos elaboraram aquilo que desejavam aprender. Criaram assim conhecimentos significativos através de informações, descobertas, invenções, compreensões, de um modo integral e compartilhado, fazendo com que:

[...] os alunos participem e se envolvam em seu próprio processo de aprendizagem e o compartilhem com outros colegas, como também exijam que o professor enfrente desafios de mudanças, diversificando e reestruturando, de forma mais aberta e flexível, os conteúdos escolares. (MARTINS, 2001 p. 18).

Os alunos do terceiro ano A em grupos, interagiram expondo suas idéias, apropriando-se, crítica e construtivamente, dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante a troca com os seus grupos (colegas de sala e pais).

Os programas de rádio foram elaborados, tendo o professor como

mediador e aprendiz durante todo o processo, tornando-se uma experiência gratificante onde o professor aprende enquanto ensina por meio de parceria com os alunos e comunidade, refletindo sobre a prática e flexibilidade no planejamento. “Para que o aluno aprenda bem, é imprescindível que o professor continue aprendendo bem, na posição de “eterno aprendiz” (DEMO, 2006 p. 8 e 9). Frente a este processo de interação vivenciado neste trabalho, alunos e professora trouxeram diferentes níveis de experiências a uma cultura tecnológica. A construção da rádio *web* possibilitou uma natureza social específica e um processo através do qual os aprendizes criam uma zona virtual de “desenvolvimento proximal”. De acordo com Vygotsky (1991):

*a colaboração entre pares durante a aprendizagem ajuda no desenvolvimento de estratégias e habilidades gerais de solução de problemas, através da internalização do processo cognitivo implícito na interação e na comunicação. O ambiente computacional atua e proporciona mudanças qualitativas na Zona de Desenvolvimento Proximal, mediando a construção de novos conhecimentos, novos saberes. Na rede, os sujeitos aprendem e apreendem saberes, valendo-se de vários outros, com olhares e conhecimento diferenciado.*³

Neste contexto, percebemos o trabalho da professora como atuante na área de desenvolvimento proximal dos alunos, orientando-os, intermediando trocas e auxiliando-os a ganhar autonomia através da

³ VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

realização de produções durante o processo de construção da rádio. Fornecendo informações para que o aluno avance na reconstrução dos conhecimentos e criando condições para manifestação de criatividade e articulação do processo cognitivo dos alunos, ou seja, a natureza do saber a ser ensinado e construído pelos alunos. Observamos nas imagens a seguir, a interação entre os próprios alunos e entre estes e professora, durante as atividades realizadas nas gravações do *Audacity*, cuja forma de utilização será descrita logo a seguir:



Fig. 01 Alunos e professora durante a construção das programações da rádio *web*

UTILIZANDO O SOFTWARE AUDACITY

De fácil utilização e gratuito, o programa trata-se de um editor de áudio livre que pode ser baixado da *Internet*. Possui menus em português e permite gravar qualquer áudio que saia das suas caixinhas de som.

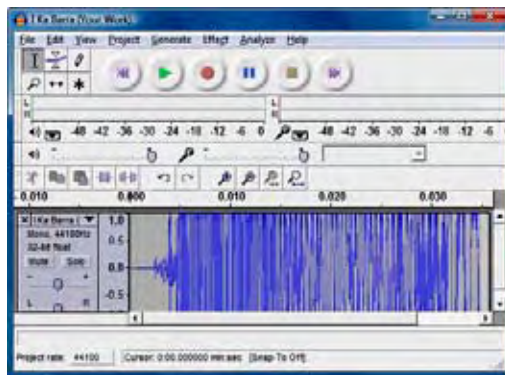


Fig. 02 Tela capturada do *Software Audacity*.

Para a realização das gravações no *Audacity*, utilizou-se um computador, um microfone com caixas de som e criatividade. Para realizar a gravação basta clicar em GRAVAR (ícone de cor vermelha). A gravação poderá ser interrompida utilizando o PAUSE (ícone de cor azul). Para ouvir novamente utiliza-se o ícone verde ou cessar a gravação (ícone de cor amarela). Também é possível retroceder ou avançar as gravações realizadas (ícones de cor lilás). Estas poderão ser realizadas utilizando o microfone ou até mesmo a *web cam*, ter seus trechos cortados, copiados e colados ou excluídos. Foi possível trabalhar com seleção de trechos de música ou falas, vinhetas e *jingles* da mesma maneira que selecio-

namos textos em outros editores como o editor de vídeo *movie maker* e *software HQ* (História em quadrinhos) e outros, importando músicas e narrações salvas no próprio computador ou em *pen drives*.

As entrevistas realizadas pelos alunos e inseridas na programação da rádio *web* foram gravadas em MP4, depois convertidas em MP3, por ser a extensão reconhecida pelo programa para importar áudios. Com esta ferramenta, pode-se diminuir a velocidade de uma música, mesclá-la com outra, inserir eco, apenas trabalhando com os itens do menu EFEITOS do programa. Durante o processo, surgiram outros truques podendo melhorar cada vez mais as produções. Depois de produzir os arquivos de áudio, salvou-se com a extensão MP3 uma vez que este é o tipo de arquivo mais popular e que poderá ser ouvido em qualquer computador. As produções foram gravadas e entregues aos formadores para serem disponibilizados no *site* do Projeto TIME possibilitando que as pessoas possam acessar em qualquer lugar e ouvir o programa. Após a apresentação do *software* aos alunos, explicou-se sobre o desenvolvimento do trabalho e observou-se um comprometimento agradável por parte dos mesmos. No início, houve algumas dificuldades na utilização da ferramenta, inclusive por parte da professora, desafio interessante, pois os erros ocorridos durante a realização das atividades fizeram parte do processo de construção de conhecimentos.

ESTRUTURA DE PROGRAMAS

Por meio de oficinas de formação dos professores envolvidos no projeto, realizadas por Camargo⁴, tornou-se possível enumerar algu-

4 Vera Regina Toledo Camargo é Dra. em Comunicação, pesquisadora do Labjor/Unicamp e Coordenadora do Nudetri-Unicamp, pesquisadora e formadora de professores no Projeto TIME.

mas idéias sobre a estrutura que deveria compor as programações de rádio *web* da escola.

- Um programa jornalístico (radiojornalismo), abordando o cenário político, econômico, social, esportivo e cultural da escola, comunidade e cidade onde o grupo escolhe o tema e o assunto.

- Uma entrevista, com uma pessoa que achar interessante (professor ou aluno entrevistador).

- Um programa humorístico, como a leitura de uma piada ou a gravação de uma história, com a sonoridade realizada pelos alunos no final como aplausos ou risadas.

- Uma programação de rádio novela (rádio conto), envolvendo a leitura de um conto ou história tendo os alunos como personagens e narradores e ainda outros responsáveis pela sonoridade.

- Relatos do trabalho de sub-pesquisa⁵, proporcionando a discussão da temática realizada pelos alunos e que poderia ser realizada através de entrevistas.

- Programação da mesa redonda, onde um dos alunos seria o coordenador da mesa e teria a incumbência de indagar os outros componentes. Como sugestão, uma pessoa seria a favor do assunto discutido e outra contra. Abordagem de assuntos variados como: o transporte para chegar à escola, a favor ou contra o uso de alimentos transgênicos e outros.

- Para as crianças menores, pensar em relatos de brincadeiras, histórias e músicas que mais apreciam.

- Programa de música: Elencada de acordo com a preferência da classe, identificadas pelos autores e intérpretes e também sobre o as-

⁵ Subprojeto apresentado ao projeto TIME como eixo norteador das atividades desenvolvidas pela professora e alunos. (Subprojeto: Teatro, mídias e prática pedagógica)

sunto abordado na referida música. Solicitar aos alunos que elaborem uma produção sobre o foco da música através de textos breves.

Diante destas possibilidades, pode-se trabalhar com os alunos os assuntos variados e criar a programação própria da sua sala de aula.

As imagens a seguir mostram uma das oficinas realizadas pela formadora Camargo, em contato direto com os alunos e professora, na sala de multimídia da escola, incentivando-os e sanando possíveis dúvidas em relação às gravações dos programas utilizando o *software Audacity*.



Fig. 03 alunos, professora e formadora na sala de multimídia da escola

A RÁDIO DESENGONÇADA

Rádio Desengonçada⁶ foi o nome destinado à rádio especificada neste artigo como uma das programações da rádio *web* proposta pelo projeto TIME. Cada sala ficou responsável pela identificação e logotipo próprios de sua rádio e o nome foi escolhido pelos alunos ao se identificarem com a música Desengonçada, a qual pressupõe uma dinâmica de corpo utilizada nos exercícios de expressão corporal durante o processo de produção teatral realizado pelos alunos. A música *Desengonçada* foi trazida pela professora e como esperada, bem aceita por se tratar de uma música alegre, convidativa a “acordar” o corpo através de vários movimentos. Esta dinâmica foi utilizada pelo professor e mestre em educação Max Haetinger em palestra aos professores e gestores na cidade de Campinas, organizada pela Editora Positivo. Haetinger falou sobre: Desafios da Educação e seus atores, Diversidade, Interatividade, Atuar em rede e Novo pensar. Em relação ao movimento, destacou que este é fundamental para a aprendizagem, que a escola sem movimento gera alunos agressivos. Falou também sobre a criatividade do professor e a importância deste em estar sempre inovando. Quanto ao uso das tecnologias na educação Haetinger afirma: “Esta revolução do pensar humano privilegia os mais criativos e capazes não só de memorizar os conteúdos abundantes numa sociedade informatizada, mas também capazes de processá-los de forma única e criativa, transformando a informação em conhecimento e revolucionando a sociedade. (HAETINGER, 2003, p. 12)

Haetinger conseguiu despertar o interesse do público encami-

⁶ Nome da rádio do Terceiro ano A, na EMEF Parque dos Pinheiros. Hortolândia-SP
*Todas as imagens de crianças que aparecem neste artigo foram autorizadas pelos respectivos responsáveis (família) dos mesmos.

nhando a palestra de forma dinâmica e animada. Tanto que ao trazer a música para a sala de aula, o entusiasmo dos alunos foi o mesmo apresentado pelos participantes da palestra ministrada por Haetinger. Vejamos a imagem a seguir, o logotipo da rádio produzido pela aluna Isis, de 08 anos de idade, e escolhido pelos alunos através de seus votos.



Fig. 04 Logotipo feito pela aluna: Isis Natiely Santos Machado

PROGRAMAÇÕES DA RÁDIO DESENGONÇADA

As atividades desenvolvidas por meio do Projeto TIME são trabalhadas de acordo com os conteúdos curriculares e eixos temáticos da escola. As ferramentas tecnológicas e as mídias foram utilizadas como recursos para viabilizar a produção de conhecimentos através de atividades interessantes e de acordo com a realidade dos alunos. Diante disso, aproveitou-se a temática constante no Programa desenvolvido pelo município de Hortolândia “Conhecer para Aprender”, que tem por objetivo aproximar os professores dos alunos e de suas vivências

através de visitas em suas casas. Na primeira visita realizada pela professora na casa do aluno Giovani, e sua mãe, foi sugerido por ela, a idéia de entrevistar outros pais e alunos visitados, e utiliza-las como parte da programação da rádio *online*.

Os alunos entrevistaram os pais, a professora e os colegas de classe. Na escola estas entrevistas foram organizadas com a utilização do *software Audacity*, inserindo-se a música tema do rádio, vinhetas e *jingles* de acordo com o interesse e escolha das crianças. A primeira programação da rádio foi introduzida pelo aluno Maylon da 4^a série A, participante do Projeto na mesma escola e pela professora, devido à praticidade em juntar as partes gravadas para produzir a programação. Após esta etapa, os próprios alunos utilizaram o *software* para entrevistar os colegas da sala, estes fingindo ser profissionais do futuro. Observou-se uma espontaneidade que se aumentava de acordo com o desenrolar das atividades. Logo estiveram mais preparados para produzir outra programação, uma radionovela. Apresentaram-se menos tímidos e com maior facilidade na leitura de seus respectivos papéis de personagens.

A peça intitulada “A violência” tratou-se de uma dramatização realizada pelos alunos, se transformando posteriormente em uma radionovela apresentada através de narrações no *Audacity* para a programação da rádio. Como atividade do subprojeto *Teatro, mídias e prática pedagógica*, submetido ao Projeto TIME e como parte do eixo temático da escola *Resgatando valores*. A música, intitulada *A gente precisa de amor*, da cantora Cristina Mel, faz parte tanto da peça como da programação de rádio encerrando os atos dramatizados pelas crianças sobre violência comum nas escolas e nas famílias destacando a necessidade do amor em nossas vidas. A música trabalhada na sala de

multimídia da escola transformou-se num vídeo produzido no editor de vídeo *movie maker* com os desenhos das crianças de acordo com a letra. As atividades iniciaram-se a partir de histórias contadas e dramatizadas a partir de valores apresentados em histórias de livros como “O pássaro sem cor”, “A arca de ninguém”, “O reizinho mandão” “As palavrinhas mágicas” e outros.

O trabalho realizado no contexto do eixo temático *Resgatando valores* aconteceu quando pontuada entre a equipe escolar, a necessidade da escola em sensibilizar os alunos, bem como a conscientização sobre o ato de ser cidadão, resgatando os valores, motivando a aprendizagem e procurando amenizar os problemas de indisciplina na escola.

O trabalho sobre o eixo temático da escola ou município é citado no artigo como possibilidade de produção de outras programações propiciando aos envolvidos espaços de fantasias, de criação e de realização artística assim como uma relação dialógica entre professores e alunos. Dentro do eixo temático *Preservação do meio ambiente*, os alunos apresentaram para a escola a paródia *Água*, cuja música consta na programação de rádio e realizaram recentemente entrevistas no *Audacity* sobre a AH1N1 (Influenza A).

Mercado (1998) propõe um novo perfil para o educador frente às mudanças que estão ocorrendo na sociedade com a valorização da informação. Segundo ele, deve-se assumir uma nova postura diante dos novos acontecimentos que estão surgindo. Mercado (1998) destaca um profissional que possa oferecer:

[...] estímulo à pesquisa como base de construção do conteúdo a ser veiculado através do computador, saber pesquisar e

transmitir o gosto pela investigação dos alunos de todos os níveis [...] e colocar-se o caminho com o aluno e estar aberto à riqueza da exploração da descoberta de que o professor também pode aprender com o aluno tanto durante quanto ao final do processo. [...] (MERCADO, 1998 p.1-2)

Assim como o autor Pedro Demo, Mercado destaca o professor como aprendiz durante o processo de ensino-aprendizagem proporcionando aos alunos estímulos à aprendizagem de conteúdos. De acordo com as produções envolvendo alunos, pais e professores, a construção da rádio *web* na escola demonstra uma experiência rica de interação, troca de idéias e autonomia, além do encantamento das crianças apresentado a cada aula. Apresenta neste contexto o professor como aprendiz durante todo o processo de realização das produções. Uma forma prazerosa de aproximar a escola com recursos oferecidos pelo computador conectado à *Internet* contribuindo na qualidade de ensino e da aprendizagem. Programações também utilizadas mediante um fazer pedagógico, no qual professora e alunos colocaram suas idéias em prática, estimulando o interesse pela leitura e escritas por meio de textos escritos produzidos para serem narrados na rádio, melhorando a oralidade e a capacidade de socialização na criança, tão necessários ao processo de ensino-aprendizagem. O trabalho, no que se refere à produção de atividades para a rádio *web*, considerou-se educativa, contribuindo na construção de uma educação aberta e de construção de conhecimentos.

A LAUDA COM A PROGRAMAÇÃO DA RÁDIO

VINHETA	- Música Desengonçada “Vem cantar, vem requebrar, vem fazer o corpo se mexer e acordar...”.
APRESENTADOR aluno Maylon da 4ª série A, participante do Projeto.	.-Está no ar a Rádio Desengonçada, do terceiro ano A, da professora Rute.
VINHETA	
APRESENTADOR:	-E aí, gostaram? Esta é a música da Dinâmica do corpo. Espero que tenham se requebrado!
SONORA	Trilha Sonora: Missão Impossível
NARRAÇÃO Professora Rute	- E a prefeitura de Hortolândia lança o Projeto Conhecer para Aprender. E vamos pra nossa primeira visita. Vamos saber o que as crianças e os pais acharam da visita da professora em sua casa.
JINGLE DA GLOBO	
ENTREVISTADORA: Professora Rute	-Este é o projeto Conhecer pra aprender. Estamos aqui na casa do aluno Giovani. E nós vamos perguntar pra ele: _ O que você achou da visita da professora na sua casa?

ALUNO GIOVANI:	- Legal.
ENTREVISTADORA: Professora Rute	-Tá, agora você pergunta pra sua mãe.
ALUNO GIOVANI:	- Mãe, você gostou da visita?
MÃE DO ALUNO GIOVANI	Eu gostei sim. Me tirou aquela impressão que eu tinha de que ela era uma professora chata, rigorosa, então deu pra conhecer um pouco mais a professora.
ALUNO GIOVANI:	- Você pensava que ia ser o quê?
MÃE DO ALUNO GIOVANI	- Ah, eu pensava que ela ia vir aqui com um questionário, fazendo um monte de perguntas e na verdade não foi. Foi mais um bate-papo. Passamos uma tarde bastante agradável.
ALUNO GIOVANI:	- Agora nós vamos falar com o Sebastião, o meu pai: -Oh Tião, você gostou da visita da professora?
PAI DO ALUNO GIOVANI (SEBASTIÃO)	-Sim, eu gostei muito.
ALUNO GIOVANI	- Você pensava que era o quê?

<p>PAI DO ALUNO GIOVANI:</p>	<p>-Eu achava que realmente era aquilo que a gente conversou aqui, sobre vocês, sobre a escola e sobre a professora, né. Sobre os alunos.</p>
<p>ENTREVISTADORA (professora Rute)</p>	<p>-Obrigada Giovani, mas é bem assim mesmo, os pais têm às vezes uma imagem da professora, daquela que fica ali dentro das quatro paredes, rigorosa, exigindo o tempo todo e na verdade não é bem isso. Por isso é legal a interação entre a escola e a família. E eu quero agradecer a Tapioca que eu comi aqui nesta casa.</p>
<p>TRILHA SONORA</p>	<p>MISSÃO IMPOSSÍVEL</p>
<p>ENTREVISTADORA (professora Rute)</p>	<p>- E a segunda visita foi na casa da aluna Isis, vamos ouvir um pouco sobre o que a avó falou sobre a menina.</p>
<p>SONORA</p>	<p>VINHETA DA GLOBO</p>
<p>AVÓ DA ALUNA ISIS (D. VIRGÍNIA):</p>	<p>- O professor de judô dela ficou encantado com o caderno dela. Caprichado.</p>
<p>PROFESSORA:</p>	<p>- Ah é, ele falou pra você que queria ver o caderno dela.</p>

AVÓ DA ALUNA ISIS:	- De trinta alunos que tinha lá, ele disse que até hoje nunca tinha visto um caderno como o dessa menina, caprichado. Ele ficou encantado. É sinal que você olha o caderno dela e eles se sentem muito motivados.
PROFESSORA:	- É, e agora tem a programação de rádio, e eles têm a necessidade de ter que ler para fazer o teatro, pra apresentar a rádio novela.
AVÓ DA ALUNA ISIS	-Ela vive inventando historinhas...
PROFESSORA	- É, a produção de texto melhorou muito com o HQ (História em Quadrinhos) porque ela vai importando as imagens e vai escrevendo, porque é uma coisa a partir do que eles querem.
ALUNA ISIS:	- Eu e minha mãe gostamos muito da visita da professora Rute.
SONORA	MISSÃO IMPOSSÍVEL.
PROFESSORA:	-E o aluno Giovani gostou da idéia de ser um repórter.
ALUNO GIOVANI ENTREVISTANDO NA CASA DO ALUNO ADRYAN	- Qual é o seu nome?

SONORA	JINGLE DA GLOBO
MÃE DO ALUNO ADRYAN:	- Meu nome é Cleonice.
ALUNO GIOVANI:	- E o seu?
ALUNO ADRYAN	- Meu nome é Adryan.
ALUNO GIOVANI:	- E o que você achou da visita?
MÃE DO ALUNO ADRYAN	- Eu achei legal, e gostaria que ela viesse mais vezes.
ALUNO GIOVANI PERGUNTANDO AO ALUNO ADRYAN	- E você?
ALUNO ADRYAN	-Também.
ALUNO GIOVANI:	- Eu achei muito legal, ela que já foi na minha casa e minha mãe gostou muito. Eu pensava que nunca a professora ia vir na minha casa, mas ela veio. E eu gostei.
ALUNO GIOVANI:	- O que você acha deste projeto?

MÃE DO ALUNO ADRYAN	- Foi a melhor coisa que já inventaram. A professora estar aqui, estar conversando com ela e ela pôde estar passando pra gente o que os nossos filhos precisam, de ajuda também.
ALUNO GIOVANI:	-E você Adryan também achou legal?
ALUNO ADRYAN:	-Sim.
ALUNO GIOVANI ENTREVISTANDO A PROFESSORA:	- E você achou o que da visita?
PROFESSORA:	- Eu achei legal, já tinha visto a mãe do Adryan algumas vezes e já achava ela bem simpática. Eu vim bem tranqüila nesta casa. É legal porque a gente fica conhecendo a crianças fora da escola. Assim a gente pode ajudar melhor na sala de aula.
GIOVANI:	- O que você achou mais legal?
PROFESSORA:	- A torta (risadas). Achei tudo muito legal, tudo legal.
SONORA	VINHETA DA GLOBO

ALUNO GIOVANI:	-E terminou a entrevista que foi muito interessante. Porque a professora foi muito legal e também a mãe do Adryan. Isso é muito importante porque algumas pessoas acham que vai ser muito chato. Pra que ir na casa das pessoas? E algumas pessoas falam: A, mas pra que ir na minha casa... Então foi muito... muito legal (risadas).
SONORA	VINHETA DA GLOBO

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

As falas, tanto das crianças como dos pais e da professora, são as mais espontâneas possíveis. Ao visitar os alunos em suas casas seria difícil pensar em entrevistas, fotos ou filmagens, porém ao se tratar de uma idéia que partiu dos próprios pais e crianças, houve certa flexibilidade por parte da professora e entusiasmo em aproveitar a oportunidade e envolvê-los no processo de produção da programação da rádio, fazendo com que o trabalho tivesse maior sentido devido ao interesse dos participantes. Diante disso, as crianças e pais passaram a agendar o mais rápido possível as visitas. Foi interessante notar que o professor ao chegar à casa dos alunos, estes logo pedia para entrevistar os pais e até a professora se viu envolvida na situação de improvisado das perguntas realizadas. Os assuntos foram os mais variados, procurando não fugir do foco principal, o aluno, suas vivências e realidade como meio de aproximação entre a escola e a família, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem na escola. Vejamos abaixo as mães entrevistadas que constam na programação da rádio, os alunos

e a professora.

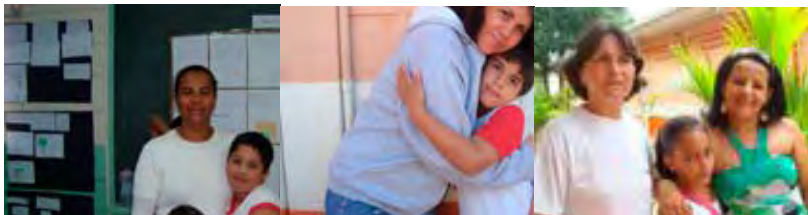
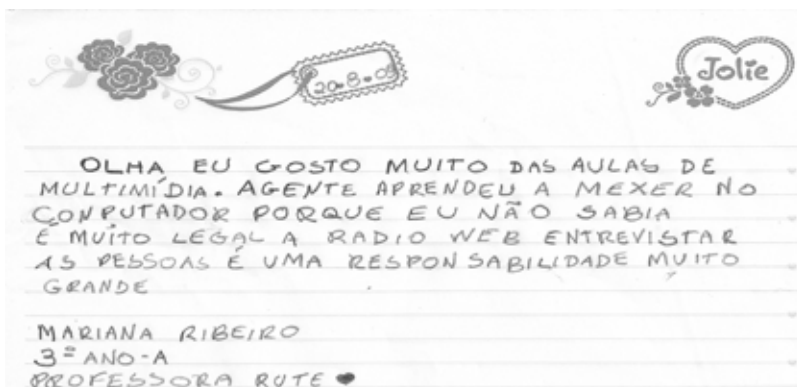


Fig.05 Alunos: Giovani Luiz dos Reis com a mãe e a irmã, a avó da aluna Isis Natiely

Vejamos um dos depoimentos escrito pela aluna do terceiro ano, participante da construção da Rádio Desengonçada:



**fig. 06 Depoimento da aluna Mariana Ribeiro,
3º ano A – professora Rute**

A construção da rádio *web* considerou-se uma proposta de produção de conhecimentos que permitiu à professora repensar sobre a prática oportunizando a percepção de que os conhecimentos não são prontos

e acabados. Transformando as informações que podem ser discutidas nos grupos de alunos, pais e professores. A partir das atividades desenvolvidas percebeu-se que as crianças passaram a se interessar mais pelas atividades na sala de aula, na sala de multimídia e atividades extra-escolares. O trabalho possibilitou o envolvimento dos pais, alunos e professora em todo o processo, incentivando-os na aprendizagem da leitura e escrita, ajudando a superar a timidez através das narrações, dramatizações, entrevistas e troca de idéias, propiciando uma maior interação e contato com a tecnologia de maneira crítica e reflexiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DEMO, Pedro. **Desafio do projeto pedagógico**. Brasília: UNB, 2006. Disponível em <<http://pedrodemo.blog.uol.com.br>

HAETINGER, Max. **Criatividade: criando arte e comportamento**. Porto Alegre: Instituto Criar, 1998.

HISTÓRIA DO RÁDIO NO BRASIL, Disponível no site:

<http://www.microfone.jor.br/historia.htm>, **e-mail** alexandre@microfone.jor.br.

LAHNI, Cláudia Regina. **Outras possibilidades para o rádio**. Revista Comunicarte. PUC-Campinas, ano XX- número 2- 2002.

MARTINS, Jorge S. **O trabalho com Projetos de Pesquisa: Do ensino fundamental ao ensino médio**. Campinas, SP: Papirus, 2001. – (Coleção Papirus Educação)

MERCADO, Luís Paulo L. **Formação Docente e Novas Tecnologias**. IV Congresso RIBIE, Brasília, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2006), Rádio MEC. 80 anos da radiodifusão no Brasil. [<http://www.radiomec.com.br/80anosradio/resumo.asp>]. 12 Julho 2006.

TRIBUTO AO PADRE-CIENTISTA TAVARES, Rynaldo C. **Histórias que o Rádio Não Contou** – Do Galena ao Digital, desvendando a Radiofusão no Brasil e no mundo. São Paulo: Negócio, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WIKIPÉDIA

Páginas da Internet com informações relevantes a Heinrich Rudolf Hertz, James *Clerck Maxwell* e Roberto *Landell* de Moura. Acessados em 06 de agosto de 2009.

* Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Equa%C3%A7%C3%B5es_de_Maxwell>

* Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Heinrich_Rudolf_Hertz>

* Disponível em: < http://pt.wikipedia.org/wiki/Roberto_Landell_de_Moura>

As histórias em quadrinhos como coadjuvante no processo de letramento

Silvana Paula de Souza São Marco

I - RESUMO

A criança, de forma geral, tem grande interesse por histórias em que a escrita venha acompanhada por imagens. Um exemplo clássico dessa combinação é as HQs. As HQs podem estimular a imaginação e a criatividade e, fundamentalmente, despertar o interesse pela leitura e escrita, contribuindo para a produção de textos. Nesta perspectiva, este trabalho apresenta uma experiência já concluída relacionada à utilização de Histórias em Quadrinhos em um contexto de aprendizagem no qual se buscava apresentar esse gênero textual e motivar os alunos com dificuldade na leitura e escrita durante as aulas. Os trabalhos foram realizados utilizando a biblioteca e a sala de multimídias da escola. Os recursos utilizados na atividade com HQ envolveram gibis, software para produção de Histórias em Quadrinhos HagáQuê¹ e máquina fotográfica digital para produção de imagens na geração de imagens pelos alunos.

Palavras-Chave: *Letramento, Histórias em Quadrinhos, mídia-educação*

¹ O software HagáQuê apresenta recursos para a criação de Histórias em Quadrinhos (HQs), podendo estas terem finalidades pedagógicas. O software tem uma estrutura simples para que seu uso seja facilitado. Sua interface e alguns recursos assemelham-se ao MS-Paint. Ao final é possível disponibilizar a produção em html na web. Há figuras de alguns cenários, bem como personagens e sons previamente disponibilizados. O software também permite a criação de imagens de personagens e cenários, e a gravação de sons. O software HagáQuê está disponível para download no link <http://www.nied.unicamp.br/~hagaque/>

II – INTRODUÇÃO

As ilustrações contidas nos livros infantis chamam muito a atenção das crianças. De um modo geral, elas têm grande interesse por histórias em que a escrita venha acompanhada por desenhos; como se a presença da imagem confirmasse certa veracidade aos fatos narrados. Vivemos numa sociedade cercada por imagens e estas por sua vez nos provocam sentimentos diversos, muitos deles chegam a mudar nossos valores. As Histórias em Quadrinhos (HQs), muitas vezes “proibidas” na sala de aula, são vistas ainda como objeto de distração, atualmente, fazem parte do acervo literário das escolas e tem sido objeto de pesquisa para muitos educadores.

Na educação, principalmente nos dias atuais, espera-se que o professor trabalhe com seus alunos a questão do gênero textual, considerado não apenas como instrumento de comunicação, mas como objeto de ensino-aprendizagem. Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Brasil, 2001) recomendam essa diversidade, propondo, como princípio didático, a organização de situações de aprendizagem que tenham por base a utilização dos gêneros textuais. No dia-a-dia na escola, somos aconselhados pelos orientadores pedagógicos a promover situações de leitura que favoreçam aos alunos o reconhecimento desses gêneros, de modo que aprendam a produzi-los e conseqüentemente saibam utilizá-los no seu dia-a-dia, em contextos específicos. Talvez por questões “culturais”, os professores costumam priorizar alguns gêneros em detrimento de outros, deixando sempre “para depois” o que consideram menos importante nesse processo de letramento.

Além da História em Quadrinho estar integrada ao universo infantil, seu gênero apresenta várias possibilidades pedagógicas: auxílio no

desenvolvimento do hábito de leitura e a ampliação do vocabulário contribuindo para produção de textos; auxilia as crianças a aprender a ler e a progredir ligeiramente na leitura, possibilidade de utilização por qualquer série, como também inserção de qualquer conteúdo pedagógico; enriquecimento do repertório dos alunos, colocando-os em contato com outras linguagens, verbais e não verbais; estímulo à criatividade e imaginação; desenvolvimento da capacidade artística dos alunos, expressando-se através de imagens (desenhos); intermédio para abordar conceitos e disciplinas complexas e difíceis, promove interatividade e a aprendizagem colaborativa. Segundo Freire (2003) “do ponto de vista educacional, o trabalho pedagógico com HQs, convoca a aplicação de vários conhecimentos e demanda a construção de outros tantos novos.”

Aproveitando que as crianças têm grande interesse por histórias em quadrinhos (HQs), sendo a sua leitura um passatempo bastante comum entre elas, procurei utilizar espaços da escola que me permitissem trabalhar o mesmo gênero dispondo de “ferramentas pedagógicas” que não apenas o material impresso (gibi). Nesta perspectiva, este trabalho apresenta uma experiência já concluída relacionada à utilização de Histórias em Quadrinhos em um contexto de aprendizagem no qual se buscava apresentar esse gênero textual e motivar os alunos com dificuldade na leitura e escrita durante as aulas. A experiência relatada neste artigo foi desenvolvida no primeiro trimestre de 2009 e envolveu alunos de uma escola pública de ensino fundamental localizada na cidade de Hortolândia, estado de São Paulo². Participaram desta experiência 26 alunos do 3º ano (na faixa

2 A atividade relatada neste artigo integra o conjunto de ações desenvolvidas pela professora - autora deste relato - junto ao projeto Time (Tecnologias e Mídias Interativas na Escola)

etária entre 6 e 7 anos). Os trabalhos foram realizados utilizando a biblioteca e a sala de multimídias da escola. Os recursos utilizados na atividade com HQ envolveram gibis, software para produção de Histórias em Quadrinhos HagáQuê e máquina fotográfica digital para produção de imagens na geração de imagens pelos alunos. Dividi o trabalho em etapas que por sua vez auxiliou os alunos na aquisição de novos conhecimentos. Ao longo do trabalho pode-se fomentar de forma articulada o envolvimento dos alunos com um dado conteúdo curricular, com o formato e linguagem das histórias em quadrinhos, com o processo de leitura e escrita de HQs utilizando recursos tecnológicos.

Neste artigo iremos abordar todas as etapas do trabalho realizado bem como as reflexões oriundas desse trabalho.

As HQs podem também estimular a imaginação, a criatividade e, fundamentalmente, despertar o interesse pela leitura e escrita, contribuindo para a produção de textos. Freire (2003) afirma que do ponto de vista do uso da linguagem escrita, pode-se dizer que as HQs têm algumas particularidades que interessam aos educadores, apresentando uma mistura de imagens e textos. Reily (2003) coloca a importância da “imagem” como instrumento mediador de aprendizagem, afirmando seu valor semiótico que muitas vezes é subestimado. “Por associarem imagens e textos, os gibis ajudam as crianças a aprender a ler e a avançar rapidamente na leitura”, afirma a pedagoga Maria Cristina Ribeiro Pereira, coordenadora geral dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997). A imagem deve ser vista como parte integrante do processo de significação, pois ela auxilia o aluno a compreender o texto; a criança não lê apenas as palavras em um livro, mas “lê”, ou atribui sentido, também considerando as ilustrações, bem como o

contexto social em que a leitura se dá. Por estes motivos, a utilização de histórias em quadrinhos em sala de aula pode proporcionar, além de facilidades de compreensão de conteúdos, o desenvolvimento da criatividade por parte dos alunos, pois as apresentações em figuras são mais interativas, levando a um melhor desempenho da memória (Frizzo e Bernardi, 2001).

III – ETAPAS DO TRABALHO

A atividade começou com o contato dos alunos com um gibi da Turma da Mônica que tratava o assunto do Aquecimento Global. Percebi que o conteúdo, muito presente na pauta da imprensa, era do próprio interesse das crianças, mas que elas ainda não tinham compreensão. Em sala de aula o professor também pode ouvir e mediar conversas entre os alunos sobre a temática e a história desenvolvida no gibi. Falar sobre Aquecimento Global não usando um artifício atraente como o gibi, por exemplo, talvez não trouxesse resultados tão positivos como a socialização de diversas informações que surgiram sobre o assunto: efeito estufa, causas do aquecimento global, conseqüências do aquecimento global, desmatamentos e queimadas, soluções para o problema do aquecimento global, consumo consciente, coleta seletiva e, principalmente, o debate e a reflexão que aconteceu durante a leitura do mesmo. As Histórias em Quadrinhos (HQs) podem contribuir de diversas formas, pois, além de divertir, esse gênero literário também pode fornecer subsídios para desenvolvimento da capacidade de análise, interpretação e reflexão do leitor (Borges, 2001).

Durante a fala das crianças, observei intenções como: abandonar

ações nocivas e adotar ações benéficas referentes ao meio ambiente e detectei a importância tanto da imagem quanto da linguagem usada no gibi para compreensão de um conhecimento complexo.

Nas aulas posteriores os alunos tomaram a iniciativa de montar uma pequena “gibiteca” na sala.

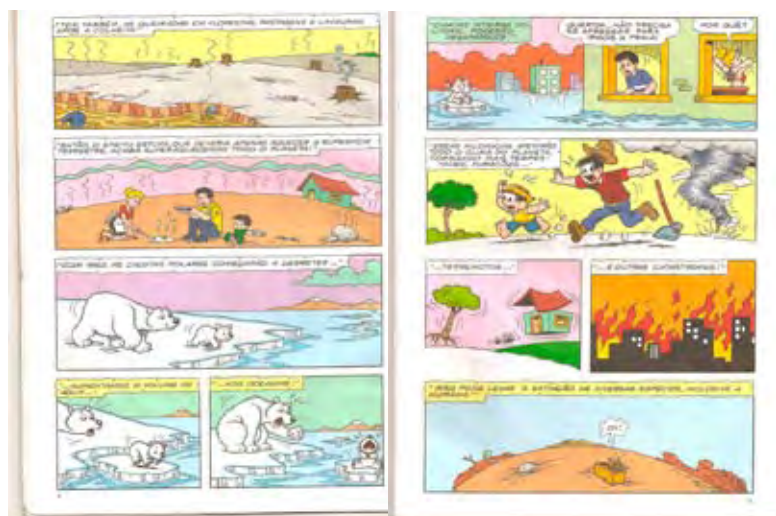


Fig1. Páginas do gibi: aquecimento global – turma da Mônica

O segundo passo foi à visita na biblioteca da escola para ler gibis variados. Na sala de aula discutimos a estrutura de uma história em quadrinhos e qual a diferença em relação aos outros tipos de texto que eles conheciam.



Fig2. Leitura de gibis na biblioteca da escola

O próximo passo da atividade foi conhecer na sala de multimídias o *software* Hagaquê.

O Hagaquê é um editor de histórias em quadrinhos desenvolvido para crianças em processo de alfabetização, distribuído gratuitamente, que possibilita à criança criar sua própria HQ. Segundo Silvíia Amélia Bim (2001) este *software* possibilita o uso integrado e significativo de recursos sonoros (onomatopéias, vozes) e recursos visuais (escrita, balões, cenários, personagens) em sua produção. Ambos permitem ao sujeito trabalhar ativamente com a língua na produção e interpretação de sentidos, supondo sempre um possível interlocutor para o seu texto, lugar muitas vezes ocupado pelo próprio autor no processo de elaboração.

O som (disponível no *software* e/ou gravado pela criança) é outro recurso oferecido para complementar a história criada no computador. O Hagaquê possui recursos facilitadores para que o aluno tenha uma grande liberdade de criação, com a possibilidade de compor diferentes personagens e cenários como em uma HQ em papel, podendo utilizar qualquer figura e/ou foto armazenadas no computador, aumentando, desta forma, as opções para a criação de histórias, além

de oferecer a opção de publicar a história na *Internet* (Bin & Tanaka & Rocha, 2000).

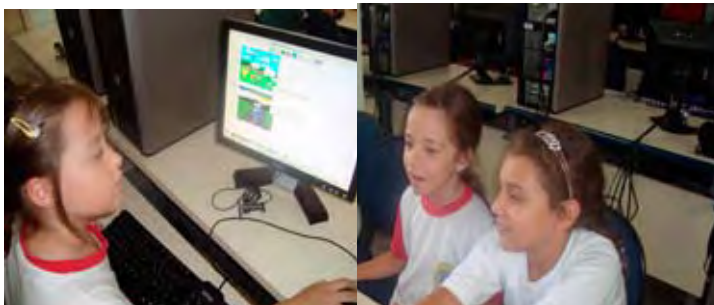


Fig3. Contato com o software HQ

Num primeiro contato, os alunos ficaram a vontade para usar todos os recursos disponíveis e criar suas histórias. Meu objetivo era que eles conhecessem essa ferramenta para uso num trabalho posterior. Este contato inicial dos alunos com o *software* foi integrado com a atividade trabalhada em sala de aula no período: resgate de cantigas de roda que as crianças conheciam de memória. A partir de uma cantiga bem conhecida pelas crianças (O Cravo brigou com a Rosa) foi solicitado que elas ilustrassem no papel em duplos versos usando uma folha dividida em quatro partes. Os desenhos foram fotografados e mais tarde importados para área de trabalho do *software* HAGAQUÊ para serem usados pelos alunos como cenários e personagens na reescrita dessa cantiga, mas como texto de memória.

No início da atividade pensei que as crianças teriam dificuldade no contato com o *software*, mas me surpreendi cada vez que passei por elas e as vi criando seus próprios textos e auxiliando os amigos que apresentavam algumas dúvidas, não só no uso do *software* como tam-

bém (e principalmente) no momento da escrita. Uma das atribuições fundamentais do ensino escolar da língua escrita é a oferta de uma diversidade, a mais ampla possível, de tipos de textos cuja leitura seja estimulada dentro e fora da sala de aula, como sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN, 1997]. Entre os gêneros adequados para o trabalho com a linguagem escrita, sugeridos pelos PCN encontram-se as histórias em quadrinhos. Conforme Hawad [1994], a HQ contribui para a produção de texto, pois a língua escrita dos quadrinhos é, na verdade, representação da língua falada, não se identificando com as regras da língua escrita em sentido estrito. Nas fases iniciais da aquisição da escrita, a produção da criança tende a ser um reflexo da língua falada, o que se manifesta na referida dependência contextual.

A dinâmica de trabalho encaminhada nesta experiência buscava apresentar referenciais para que os alunos pudessem atuar ativamente no processo de composição de histórias em quadrinhos via integração de materiais impressos e tecnológicos. Os personagens e o cenário que deram origem aos quadrinhos foram produzidos pelas próprias crianças. Para Mamede (1994, p. 22) “o desenho é manifestação de uma necessidade vital para a criança: conhecer e agir sobre o mundo, comunicar-se com esse mundo.” Isso significa que desenhar é uma atividade inteligente, pois o indivíduo se apropria das informações existentes em seu ambiente físico e social e constrói conhecimentos sobre elas de maneira pessoal, expressando-os através do grafismo.

Pillar (1996) define o desenho como um sistema de representação, o qual envolve tanto a produção como a interpretação de imagens formadas por símbolos, utilizados para expressar idéias, sensações, fantasias e sentimentos. O potencial perceptivo possibilita que a criança retire informações de seu espaço físico, por meio de suas ações, refle-

tindo sobre ele e reorganizando-o através de seu potencial representativo. De acordo com Pillar (1996), o desenho é um registro de tudo que é significativo para a criança, constituindo sua primeira linguagem gráfica na comunicação de experiências, pensamentos, alegrias, etc.



Fig4. Desenhando o cenário

Após conclusão das ilustrações feitas pelas crianças, as mesmas foram fotografadas. Sontag (2004, p. 172) nos revela que: “Quando algo é fotografado, torna-se parte de um sistema de informação [...]”. O uso da fotografia pode ter pretensões artísticas ou, simplesmente usadas como instrumento de registro, álbum de família, entre outras atribuições, na qual ela se faz presente e necessária, dando sentido àquilo que se fotografa. As fotos demonstram a relação entre a imagem e a realidade, como nos afirma Dubois (2007, p. 25) “A foto é percebida como uma espécie de prova, ao mesmo tempo necessária e suficiente que atesta indubitavelmente a existência daquilo que mostra”.

Ao verem seus desenhos se transformarem em imagem digital as crianças não conseguiram esconder tamanha alegria; segundo o comentário de um aluno “fotografar um desenho dele era muito dife-

rente do que fotografar uma pessoa...” Quando perguntei onde estava a diferença ele me respondeu: “quando tiramos foto de uma pessoa, ela pode mostrar que está feliz mesmo que por dentro ela esteja triste; as pessoas sempre falam: “dá um sorriso fulano!”; quem olhar aquela foto vai pensar que ela está feliz, mas é mentira; agora o desenho não; se a gente desenhar feio vai continuar feio na foto, se desenhar bonito vai ficar bonito”.

Nesse sentido pude perceber que as crianças começaram ler as imagens que elas produziam e todas as imagens que elas tinham acesso. A fotografia, como apontou Susan Sontag, tem uma multiplicidade de sentidos. Ela traria os dizeres: “aqui está a superfície. Agora pensem, ou antes, sintam, intuem o que está por detrás, como deve ser a realidade se esta é a sua aparência” (1986, p.30). Ela faz um convite ao seu desvendamento. Ressalta, porém, que um dos pontos de partida para a sua leitura está no conhecimento da realidade representada na imagem, pois seu desconhecimento poderá levar a múltiplos equívocos. De qualquer modo, a interpretação da imagem será sempre pessoal, subjetiva e múltipla, não podendo dizer que a imagem será lida da mesma forma por todas as pessoas. Isso, explica o historiador Boris Kossoy, depende do quanto o “receptor projeta de si, em função de seu repertório cultural, da sua situação socioeconômica, de seus preconceitos, de sua ideologia, razão por que as imagens sempre permitirão uma leitura plural” (2001, p.115). Diante dessas colocações, podemos afirmar que não há imagem fotográfica que possa ser interpretada da mesma maneira por diferentes povos. A própria história de vida do indivíduo, e a classe socioeconômica em que está inserido, também é um fator a ser considerado.

Após o contato com o software e a criação de algumas histórias,

o próximo passo era compor cenário e personagens usando a imagem fotográfica produzida por eles e usar como produção escrita um dos textos trabalhado em sala de aula em forma de cantiga de roda. Esse texto, porém seria reescrito como texto de memória. Segundo Ângela Freire³, é preciso “alfabetizar letrando”, garantindo desde o início do processo de alfabetização a participação dos/as alfabetizandos/as em práticas de leitura e produção de textos reais e significativos. É preciso que eles/as conheçam variações de tipos de textos para que aprendam a identificar as suas formas e funções. Para tanto, deve-se dar oportunidade a estes sujeitos, a interação com uma grande variedade de escritos sociais, de textos impressos e orais.

A importância de se trabalhar com o texto de memória reside no fato de que os alunos podem fazer antecipações e inferências, desde o início da aprendizagem de leitura (Parâmetros em Ação de Alfabetização, MEC/1999, p. 32). O trabalho pedagógico com tais textos favorece o estabelecimento de correspondência entre o falado e o escrito. Como professora alfabetizadora, vejo que esta é uma das principais características das histórias em quadrinhos. Dar visibilidade a esses textos na sala de aula (cantigas populares) favorece a valorização e a apreciação da cultura popular, assim como o estabelecimento de um vínculo prazeroso com a leitura e a escrita. Ainda segundo Freire, textos, pertencentes à tradição oral e dos quais os/as alfabetizandos/as conhecem de memória, possibilitam o avanço nas hipóteses a respeito da língua escrita. Os primeiros passos para envolvê-los/as ativamente na leitura, mesmo que eles/as ainda não a

³ *Pedagoga graduada pela UCSAL, Psicopedagoga (UFBA) e Coordenadora Pedagógica lotada na Coordenação de Ensino e Apoio Pedagógico (CENAP) / Núcleo de Tecnologia Educacional (NET-17) - Fábrica do Saber*

dominem, é escolher um texto adequado aos interesses do grupo. O que as crianças fizeram nessa experiência foi usar uma ferramenta da mídia (software), e a partir de seus desenhos fotografados, reescreverem um texto de memória ajustando a leitura do texto, que conheciam de cor, aos segmentos escritos.

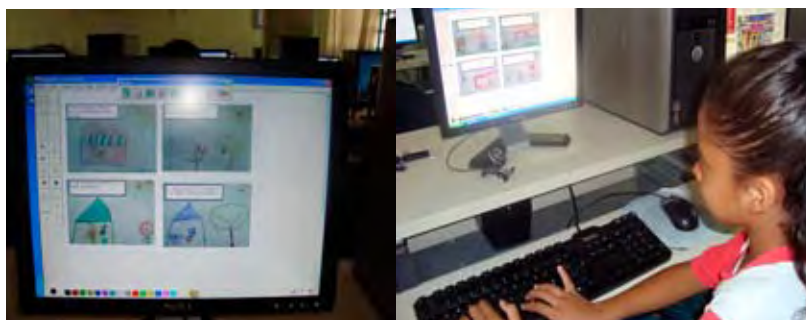


Fig5. Reescrita da cantiga no cenário montado no software

IV – REFLEXÕES SOBRE AS ATIVIDADES REALIZADAS

Ao se trabalhar a diversidade dos gêneros textuais adequados para o trabalho com a linguagem escrita, as histórias em quadrinhos contribuíram para estimular a criatividade dos alunos. Notou-se uma grande capacidade de adequação entre imagem e escrita que chamou a atenção ao se tratar de crianças. A maioria dos alunos foi capaz de atuar ativamente no processo de composição de histórias em quadrinhos via integração de materiais impressos e tecnológicos; produziram seus textos usando o software que também serviu como auxílio no desenvolvimento do hábito de leitura e na ampliação de vocabulário. Foi possível despertar o interesse pela leitura e a escrita ao se garantir aos

alunos a oportunidade de acessar seus quadrinhos preferidos, fosse a biblioteca ou na Internet. Ao se utilizar quadrinhos, foi possível enxergar em cada história que era elaborada o desenvolvimento da capacidade de análise, interpretação e reflexão do leitor. No processo de alfabetização, a criança deve ser levada a dominar diversos registros e as atividades de produção de texto devem contemplar, ao mesmo tempo, gêneros e formas diferentes, a fim de sensibilizar o aluno quanto a necessidade de adequar seu discurso ao interlocutor, a finalidade do ato de comunicação, ao tipo da mensagem, entre outros fatores (Hawad 1994)

Os resultados encontrados foram bastante positivos, garantindo que o objetivo principal fosse alcançado, com um aumento da motivação dos alunos no que se refere à leitura e a produção de textos diversos. Ao finalizar as etapas propostas, fizemos uma exposição para a comunidade escolar de todo o material produzido mostrando desde o início até a sua conclusão. Essa atitude garantiu que ocorresse uma discussão entre o corpo docente da escola em torno das diferentes maneiras de se trabalhar a questão do gênero textual, considerado não apenas como instrumento de comunicação, mas como objeto de ensino-aprendizagem.

VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término destas colocações, é pertinente dizer que se objetivou construir uma reflexão teórica a partir de algumas atividades práticas que nos permite ter condições de analisar as produções decorrentes dessa experiência.

A interatividade e a aprendizagem colaborativa estão sendo sentidas nas comunicações entre os grupos sobre a elaboração das histórias

em quadrinhos criadas, nas discussões sobre os conceitos trabalhados, nas trocas de significados e na composição e resolução dos problemas que surgiram no decorrer do processo.

Esse estudo possibilitará futuros aprofundamentos referentes à importância desse gênero textual na formação de um sujeito – aluno – leitor. Considerando que, atualmente, a dificuldade de leitura vem se tornando um grande problema enfrentado pelos professores, a riqueza de detalhes encontrada no texto da HQ analisada evidencia que as características da língua falada, aliadas a recursos visuais e recursos da língua escrita recorrentes neste gênero discursivo, podem contribuir de forma significativa para a formação desse sujeito.

Em se tratando da intrínseca relação leitura e produção de textos, sabemos que a capacidade de leitura compreensiva é fundamental para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da competência textual, pois é necessária uma ampla leitura de mundo, para a construção de enunciados coerentes e bem articulados.

O ensino de leitura é fundamental não só para a Língua Materna, mas para todas as disciplinas, pois a compreensão de textos relacionados a determinados conteúdos são leituras imprescindíveis para ampliar o repertório do aluno. Daí a necessidade de conduzir este aluno a compreensão por meio da leitura.

Devem-se criar, no processo de alfabetização, oportunidades como as descritas neste texto para desenvolver na criança, desde esta fase, o gosto pela leitura e conseqüentemente, o seu senso crítico, pois cabe ao professor a tarefa de mediar o aluno ao conhecimento que precisa adquirir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BIM, S.A; TANAKA, E. H.; ROCHA, H. V. **HagáQuê - Editor de Histórias em Quadrinhos**. In anais do VI WIE, Curitiba, jun/2000.
- BIM, Silvia Amélia. **Hagáquê: editor de historias em Quadrinhos**. São Paulo: Unicamp, 2001. Dissertação
- BORGES, L. R. **Quadrinhos: Literatura gráfico-visual**. In: Revista Agaquê, vol. 3, n. 2, Núcleo de Pesquisas de Histórias em Quadrinhos da ECA - USP, ago/2001.
- DUBOIS, Philippe. **O Ato Fotográfico e outros ensaios**. 10. ed. Campinas-SP: Papyrus, 2007
- FREIRE, F. M. P. **O trabalho com a escrita: a produção de hqs eletrônicas**. XIII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação – SBIE – UNISINOS, 2003.
- FRIZZO, B.; BERNARDI, G. **Gibiquê - Sistema para Criação de Histórias em Quadrinhos**. Centro Universitário Franciscano, Trabalho Final de Graduação II. Santa Maria, Novembro/2001.
- HagáQuê. Hagáquê - **Software Editor de Histórias em Quadrinhos**. Software disponível para download na Internet via WWW. URL: <http://pan.nied.unicamp.br/hagaque/>
- [Hawad, 1994] Hawad, Helena Feres. **A leitura de quadrinhos e a produção escrita da criança**. In: Revista Leitura: Teoria e Prática. Associação de Leitura do Brasil. Faculdade de Educação, UNICAMP. Ano 13, no. 24, Dezembro, 1994.
- KOSSOY, Boris. **Fotografia e história**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

MAMEDE, M. M. **Conversando sobre o grafismo infantil**, CRIANÇA. Revista do Professor de Educação Infantil, Brasília: DF: Ministério da Educação e do Desporto, n. 26, 1994.

[PCN, 1997a] **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa: Ensino de primeira à quarta série**. Volume 2 - Língua Portuguesa. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

[PCN, 1997b] **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa: Ensino de primeira à quarta série**. Volume 6 - Arte. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

PILLAR, A. D. **Desenho e construção de conhecimento na criança**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1996b

PILLAR, A. D. **Desenho e escrita como sistemas de representação**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1996 a.

REILY, L. As imagens: **O lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos**. In SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. (orgs) Cidadania, surdez e linguagem – Desafios e realidades. São Paulo: Plexus Editora, 2003.

SONTAG, Susan. **Ensaio sobre fotografia**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1986.

SONTAG, Susan. **Sobre Fotografia**. São Paulo: Companhia da Letras, 2004. Tradução: Rubens Figueiredo.

Blogs e formação de professores¹

Vanessa Moreira Crecci²

RESUMO

O acesso as tecnologias da informação e comunicação faz com que cada vez mais alunos e professores tenham condições para atuarem em ambientes virtuais. A exemplo disto, os blogs podem ser coletivos ou individuais, criados por professores e/ou alunos. O presente artigo relata uma experiência de formação de professores para uso de blogs em contextos educativos realizada como uma das atividades de um projeto de iniciação científica intitulado “Relação das Professoras com as Mídias Interativas envolvidas no projeto TIME” que visava a investigação do processo de apropriação tecnológica das professoras envolvidas no projeto maior Tecnologias e Mídias Interativas na Escola - TIME. Em um primeiro momento, são tecidas algumas considerações sobre a ferramenta blog. Em seguida, são apontadas implicações do uso de blogs em contextos educativos. E, sob o subtítulo Oficina “Vamos Bloggar”, há o relato da experiência realizada no contexto do projeto TIME.

FERRAMENTA BLOG

Atualmente, inserir conteúdo na Internet, no contexto da Web 2.0³, torna-se a cada dia mais simples. A exemplo disto, no blog “os usuários dispõem de condições para agir concretamente sobre

¹ Este trabalho integra uma pesquisa de iniciação científica financiada pela FAPESP, no período de março de 2008 a Fevereiro de 2009.

² Aluna do curso de graduação em Pedagogia da FE/Unicamp.

³ Web 2.0 é o termo que designa a segunda geração de comunidades e serviços baseados na Web, como wikis, blogs e redes sociais em que os usuários são protagonistas de geração e compartilhamento de conteúdos no ciberespaço.

as mensagens, para além do nível elementar de selecioná-las ou não”(Martins, 2003, p. 39).

É preciso destacar algumas características desta ferramenta, os *blogs* podem ser criados por usuários da *Internet*, não é preciso conhecimentos em linguagens específicas de programação, fato que o torna atrativo ao usuário comum. Há diversos temas de *blog*: atualidades, humor, esportes, educação, política etc.

Os usuários/criadores dos *blogs* podem colaborar com conteúdos a partir das chamadas postagens, estas que podem ser comentadas por quem acessar a página.

Cabe ainda destacar que um blog pode ser coletivo ou individual, ou seja, é possível que o *blog* tenha apenas um autor, bem como, vários autores. Também há possibilidade de convergir imagens, textos, vídeos e áudios nas postagens.

BLOGS EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS

Para Gomes (2005), os *blogs* podem ser utilizados em contextos educacionais como uma estratégia ou recurso pedagógico. Segundo a autora, enquanto recurso pedagógico, os blogs podem ser:

- Um espaço de acesso à informação especializada.
- Um espaço de disponibilização de informação por parte do professor.

Nos dois casos, estes espaços são utilizados pelos professores para apresentar conteúdos aos alunos.

Os *blogs* utilizados como recurso são muitas vezes alheios à escola, em alguns casos dinamizados por profissionais de outras áreas. Neste caso, o professor precisa considerar o *blog* uma fonte de informação

credível. Outra forma de utilização de *blogs* enquanto recurso consiste na criação e dinamização pelo próprio professor ou grupo de professores de um *blog* centrado na abordagem de conteúdos relacionados com a área em que leciona (Gomes & Lopes, 2007).

Já enquanto estratégia pedagógica os *blogs* podem ser, segundo Gomes (2005):

- Portfólios digitais;
- Espaço de intercâmbio e colaboração;
- Espaço de debate;
- Espaço de integração.

Neste caso o aluno age como autor/produtor das postagens.

No contexto de utilização enquanto recurso pedagógico, Gomes&Lopes (2007) apontam que:

A utilização dos blogues apenas como um "recurso pedagógico" centra-se essencialmente na possibilidade de proporcionar aos alunos formas adicionais de acesso à informação que se pressupõe atualizada e relevante. Neste tipo de exploração o aluno assume uma posição relativamente passiva, limitando-se frequentemente à leitura dos posts, eventualmente colocando algum comentário às mensagens/posts já existentes. (p. 123)

Enquanto que no contexto de utilização como estratégia, Gomes&Lopes (2007) defendem que:

O aluno desempenha frequentemente um papel de autor ou co-autor dos blogues, existindo todo um leque diversificado

de actividades a desenvolver, antecedendo a publicação de mensagens (postagem), às quais estão associadas objectivos de aprendizagem e desenvolvimento de competências. A exploração dos blogues dentro desta perspectiva, transforma-os, mais do que num recurso pedagógico, numa estratégia de ensino-aprendizagem, que visa conduzir os alunos a actividades de pesquisa, selecção, análise, síntese e publicação de informação, com todas as potencialidades educacionais implicadas (p. 124).

O nível de apropriação tecnológica do professor e outros fatores como o acesso à *Internet*, muitas vezes, faz com que este uso a princípio se dê como recurso, mas isto não significa que o professor não vislumbre a possibilidade de usá-lo como estratégia.

Para d'Eça (2004) a utilização de um *blog* abarca diferentes estilos de aprendizagem motivando alunos e criando uma pequena comunidade de aprendizagem colaborativa que partilha e desenvolve a autonomia e a literacia informática dos utilizadores.

Enquanto que Gutierrez (2003) destaca que:

Os weblogs, usados em projetos educacionais, podem promover entre os participantes o exercício da expressão criadora, escrita, artística e hipertextual, e o exercício do diálogo, da autoria e da co-autoria. Possibilitam, também, que os participantes retornem sua própria produção, exercendo o pensamento crítico, retomando e reinterpretando conceitos e práticas (p.07).

Ou seja, nesta perspectiva o *blog* pode levar os usuários a reflexões acerca de suas próprias produções. O *exercício da expressão criadora,*

escrita, artística e hipertextual pode ser atribuída à convergência de linguagem verificada nesta ferramenta.

OFICINA “VAMOS BLOGGAR”

A oficina “Vamos Bloggar” ocorreu em seis encontros como uma das iniciativas do projeto TIME, em 2008. Os encontros ocorreram em duas escolas municipais de Hortolândia com a participação de cinco professoras. A autora, enquanto formadora, sob orientação da pesquisadora Maria Cecília Martins, desenvolveu os encontros.

DESCRIÇÃO DOS ENCONTROS – TATEANDO PRODUÇÕES

Para situar as professoras em relação ao uso de *blogs* no primeiro encontro foi disponibilizado um material de apoio utilizado ao longo da oficina contendo um guia básico sobre aplicativos da ferramenta, dois textos de autoria da pesquisadora, sendo que o primeiro se referia a uma pesquisa bibliográfica sobre *blogs* em contextos educacionais e o segundo trazia uma experiência que vivenciou enquanto criadora e mantenedora do blog de um grupo de formação de professores (Crecci, 2009).

A disponibilização deste material no início dos trabalhos visava fomentar que as professoras entrassem em contato com a temática de forma autônoma nos momentos posteriores as atividades presenciais em grupo.

Como o objetivo era situar as professoras em relação a ferramenta *blog*, a oficina teve início com a visualização de diversos usos de *blogs* na sociedade em geral, e especificamente na educação. Neste

momento, as professoras foram levantando dúvidas que foram sendo esclarecidas pela pesquisadora.

Cabe destacar também que no contexto da oficina, foi criado pela pesquisadora um blog (<http://timeblogando.blogspot.com>) para registro do processo da oficina e utilização para interação dos participantes. Assim, no primeiro encontro as professoras foram convidadas a inserirem uma postagem comentando a oficina.

Considerando que *a apropriação: é um processo sempre ativo, ou seja, o individuo precisa realizar uma atividade que produza a concepção de utilização do objeto* (Rodriguez apud Leontiev, 2006), no primeiro encontro, como aspecto prático, foi proposto que as professoras editassem e publicassem um *post* no *blog* da oficina com comentários sobre o encontro. Desta solicitação surgiram *posts* dos quais alguns serão comentados a seguir. Cabe, destacar que nenhuma das professoras tinha experiência com edição e publicação de conteúdos na *web* a partir desta ferramenta.

oficina da Vanessa



Olá pessoal, a oficina da Vanessa sobre blogs é bem produtiva e organizada. Dani

Postado por Time Blogando às 11:13 1 comentário

Marcadores: teste



Olá pessoal,estou aprendendo muito.Dani

Postado por Time Blogando às [11:35](#) [1 comentários](#)

Marcadores: [teste](#)

Os *posts* elaborados no primeiro encontro dão indícios de que o caminho iniciado estava sendo apreciado pelas professoras e que havia certa satisfação – conforto em trilhar esta nova experiência. O objetivo de introduzir as professoras em relação à aplicação, especificidade e possibilidade de uso foi atingido. O mecanismo básico de interação no *blog* também foi evidenciado: postagem de uma mensagem.

“O QUE PODE O PROFESSOR COM A INSERÇÃO DE UM *BLOG* EM SUA PRÁTICA?”, COM A PALAVRA: AS PROFESSORAS!

O segundo encontro tinha como foco ouvir o que as professoras estavam compreendendo acerca do tema da oficina explorado no primeiro encontro, para tanto foi deixada uma questão norteadora “O que pode o professor com a inserção de um *blog* em sua prática?”, para fomentar um debate neste dia. As professoras indicaram usos que foram agrupados em possibilidades: profissionais e de uso com aluno.

POSSIBILIDADES PROFISSIONAIS

Uma professora apontou que: *Pode dar ideias, receber ideias (...)* *Em um blog posso apresentar meu trabalho para outras professoras.* Com isso a professora demonstra compreender as possibilidades observadas na ferramenta de interação, comunicação e troca de experiências entre os docentes.

POSSIBILIDADES DE USO COM ALUNO

Enquanto que sua colega relatou: *“Acho muito interessante poderemos trabalhar em grupo. Um grupinho pode fazer um blog do que eles mais gostam, como Rebeldes. Na sala acho que podemos trabalhar gêneros textuais (...). Podemos colocar nossa produção para outras crianças de outras escolas. Acho que dá margem para estimular a escrita para os outros lerem, então escrever ganha um sentido especial”*. A professora vislumbra o trabalho coletivo entre alunos de forma a promover discussão sobre algo inserido no universo de interesse dos alunos. E as possibilidades de uma ampla comunicação e a visibilidade do trabalho realizado na sala de aula.

REGISTRANDO UMA ATIVIDADE

Neste segundo encontro também ocorreu uma dinâmica para que as professoras percebessem as potencialidades do *blog*. Para subsidiar a construção de conteúdos e fomentar assuntos a serem escritos nos *posts*, foi levado ao encontro uma atividade muitas vezes desenvolvida pelas professoras em sala de aula: o *origami*.

A partir das indicações da pesquisadora esta atividade deveria ser registrada e postada no *blog*. Assim, as professoras elaboraram seus *origamis* e registraram com a máquina fotográfica o que estavam fazendo para relataram no *blog*.

Oficina blog e sapos origami



As mãos dizem tanto sobre nossa postura, estas mãos representa uma pessoa firme, sensível, clara em seu profissional e pessoal.

Uma professora dona dessas mãos com certeza é uma ótima profissional.
professora Joana

Postado por Time @logando às 11:40 0 comentários 

Na figura acima é interessante observar que a voz da professora neste *post* está articulada com as mídias e suas linguagens. A professora tirou a foto da colega e ao inserir no *post*, expressa sua leitura sobre o momento vivido a partir da apreciação da imagem.

Oficina

*Tenho apenas duas mãos

e o sentimento do mundo [...]

Drummond

É importante termos momentos de criação. E o mais gostoso é que ao tê-los, nos entregamos com toda participação! Que todas nós cuidemos do "sentimento do mundo" que passar por nossas mãos...



Já nesta figura acima é interessante observar as articulações que a professora faz e estabelece neste *post*, pois integra a linguagem de

poesia e imagem. E ainda, expressa sua percepção sobre a atividade prática do encontro.

Cabe ressaltar que nas figuras destacadas há evidências de apropriação da ferramenta, pois utilizam as postagens não só para registrar a oficina de forma objetiva, mas criam conteúdos com tons afetivos reforçados por imagens. Assim, a ferramenta é resignificada pelas sensações trazidas pelas professoras acerca da atividade.

Rodriguez, tomando por base Valente (1999), destaca que:

[...] o aprendiz deve desenvolver, auxiliado pelo computador e seus aplicativos, atividades que contribuam para a elaboração de um produto concreto. Quanto mais este produto estiver relacionado ao interesse e o contexto em que vive, maior é a chance de o aprendiz se envolver com ele (Rodriguez, 2006 p. 67)

Tal situação abordada por Rodriguez, foi evidenciada pelas expressões constatadas nos dados deste item. Assim, o *blog* não era a finalidade, mas um meio para o registro de uma atividade que despertou o interesse das professoras.

CRIANDO SEUS PRÓPRIOS BLOGS

Em seguida a dinâmica do *origami*, a proposta era que as professoras iniciassem a criação de seus próprios *blogs* a partir do guia criado para esta oficina e as orientações da pesquisadora. Foi estabelecido que a oficina objetivaria que cada professora criasse seu *blog* pessoal. Em seguida, apresentaremos alguns destes *blogs*.

É interessante observar nas telas que serão apresentadas que as

professoras fizeram uso dos recursos básicos trabalhados na oficina (escolha do *layout*, inserção de um *post* com imagens etc.)

No *blog* a seguir, a professora destaca que utilizará a ferramenta para compartilhar resumos de atividades, dicas, fotos dando destaque para sua prática pedagógica. Na apresentação do *blog*, a professora também deixa um recado para os visitantes dizendo que seu *blog* está sendo montado e solicita compreensão neste processo. Observa-se que a professora compreende que o “saber-fazer” implica tempo, tentativa, modificações, ajustes e requer, sobretudo uma abertura para mostrar que está em processo de criação. Em se tratando de processo de apropriação, esta situação é um ganho no contexto formativo.

Nesta imagem de seu *blog* é possível verificar um contador e *slides* com imagens diversificadas.



Percebe-se que a professora logo em suas primeiras experiências em edição e postagens em um *blog*, visualiza as inúmeras po-

tencialidades desta ferramenta. E que faz um uso autônomo, sendo que na perspectiva de Vigotsky (2001) a apropriação ocorre efetivamente quando o indivíduo consegue utilizar-se de ferramentas de forma autônoma, sem mediação de outros sujeitos tendo atingido assim a Zona de Desenvolvimento Real em que se consolida o aprendizado.

No terceiro encontro, com ênfase na parte prática, houve continuidade ao trabalho com a inserção de conteúdos no *blog*. Constatou-se que na maioria dos casos, o uso dos *blogs* estava se dando de forma situada, ou seja, apenas nos encontros da oficina. No entanto, a proposta da coordenação do projeto era para que as professoras os usassem para registrar as atividades desenvolvidas com as tecnologias e mídias interativas com seus alunos no contexto do projeto maior. A pesquisadora considerou nestas interações que o processo de apropriação tecnológica estava, já neste período, consolidando-se. Compreendeu que todo processo de apropriação tecnológica demanda tempo e fundamentalmente se dá a partir de necessidades reais, não necessariamente de acordo com as intenções dos formadores.

USOS DO BLOG COMPREENDIDOS PELAS PROFESSORAS, AVANÇOS PRÁTICOS E AVALIANDO AS INTERAÇÕES

No início do quarto encontro da oficina foi solicitado que as professoras lessem um texto acerca dos diversos usos de *blog* na educação. Para compartilhar pontos identificados na leitura do texto, foi preenchido o seguinte quadro na lousa com os apontamentos surgidos sobre intencionalidades de uso de *blog*, os problemas, as ques-

tões que podem trazer tais intencionalidades e as possíveis idéias e soluções:

Blogs	Problemas e Questões	Idéias e Soluções
Visualização do trabalho realizado na escola	Comunicação	
Troca entre professores através da rede	Escrever e publicar está ligado ao interesse	Contador de visitas
Prática social da escrita	Escrever para o outro – interesse	Edição – contador de visitas – abertura para críticas
Portfólio de alunos	Tempo – familiarização – acesso à Internet	Apropriação

Acerca da intencionalidade de visualização do trabalho realizado na escola, as professoras observaram apenas aspectos positivos, como a ampliação da comunicação com a comunidade.

A segunda intencionalidade surgida foi *Troca entre professores através da rede*, assim concluiu-se: para que a escrita seja publicada é preciso que alguém tenha interesse. Desta maneira, foi apontado que o contador de visitas pode servir para que o autor do *blog* saiba se sua produção está despertando interesses nos internautas. A visibilidade

que a produção pode ter no processo de conhecimento de uma ferramenta pode favorecer processos de apropriação.

Como intenção de *prática social da escrita*, a questão se referia ao *escrever para o outro*. Foi destacado que ao se publicar algo, deve-se ter abertura para críticas, e que o conteúdo do *blog* não precisa ser permanente, uma vez que há possibilidades de edição. As questões geradas remetem ao questionamento se a publicação em *blog* tem sentido se não há interesse de outras pessoas? Por isso, a apropriação pode ser favorecida ao se apresentar ambientes favoráveis de compartilhamento de interesses, como redes sociais e listas de discussões para que o trabalho seja divulgado.

Por fim, as professoras destacaram o *blog* enquanto portfólio de alunos. Observaram que para este uso, o aluno precisa ser familiarizado com a ferramenta, ter acesso a *Internet* e tempo para atuar neste espaço. Para isto, é preciso que o aluno se aproprie do uso do *blog*. Desta maneira, trouxeram questões fundamentais para a apropriação: conhecimento, acesso e tempo.

Constatou-se neste momento que as professoras vislumbravam diversas intencionalidades da ferramenta. Deram indícios de questões que podem favorecer processos formativos significativos.

AVANÇOS PRÁTICOS

Em seguida foi trabalhado um guia acerca de *layout* em *blogs*. O guia foi acompanhado pela pesquisadora que atentava para que as professoras experimentassem as informações referentes a edição de *blog* contidas no manual. Neste momento, uma professora teve participação fundamental, uma vez que ensinou para as professoras como mudar *templates* de *blog*. A professora mostrou insatisfação com os

modelos de *templates* do *blogger* e relatou que não sentia vontade de inserir conteúdo, em suas palavras: *o blog não está com a minha cara*. Desta forma, mobilizou-se para encontrar formas de modificar a “cara” de seu *blog*. Relatou que consultou sua filha a fim de aprender a utilizar a linguagem html. Consultou alguns *sites*, adicionou na rede social *orkut* uma pessoa que se dispôs a auxiliá-la. Então, aprendeu a modificar o *templates* de seu *blog*. Mas como ainda não estava satisfeita com os modelos que havia encontrado, encomendou a confecção de um específico de seu interesse para inserir em seu *blog*. Novamente, a professora demonstra autonomia na edição e uso de seu *blog*, configurando um cenário favorável a apropriação.

A pesquisadora não dominava os conhecimentos trazidos pela professora, foi solicitado então que ela auxiliasse suas colegas, inclusive a própria pesquisadora demonstrou interesse no aprendizado.

AVALIANDO AS INTERAÇÕES

Como grande parte da oficina já havia sido realizada foi solicitada uma avaliação referente aos seguintes aspectos:

- Material de Apoio
- Organização dos Conteúdos
- Tempo

Em relação ao material de apoio as opiniões foram todas positivas, as professoras ressaltaram a clareza do mesmo. Desta forma observou-se a pertinência do material de apoio no processo de apropriação tecnológica. A organização dos conteúdos também foi bem avaliada. Em relação ao tempo, a maioria das professoras achou o tempo insuficiente para a apropriação da ferramenta.

Foi solicitado, ainda, que as professoras respondessem as seguintes perguntas:

- O que vocês propõem para melhorar a oficina?
- Como vocês se avaliam no processo de interagir em um *blog*?
- Quais são suas dificuldades no uso do blog?
- O que mais gostaria de aprender? O que gostaria de aprofundar?

Surgiram as seguintes respostas para a pergunta “O que vocês propõem para melhorar a oficina?”:

1. “A partir de agora, não deixá-lo de lado, fazer uso freqüente do mesmo, talvez com postagens em todos nossos encontros, uma espécie de Diário de Bordo”.

2. “Mais tempo para mais partes práticas”.

3. “Mais prática com a professora”.

4. “Para melhorar a oficina: Mais encontros para que possamos trabalhar com a ajuda da Vanessa, fica mais fácil”.

5 “Ao meu ver, o tempo destinado para a oficina de hoje não foi suficiente para me apropriar das novas aprendizagens”.

A partir das respostas, é possível verificar que as professoras consideram a parte prática fundamental. No caso da primeira resposta, observa-se que a professora intenta a uma autonomia de uso. Enquanto que nas respostas 3 e 4, solicita-se a presença da formadora. E na resposta 5, mais tempo dedicado à oficina.

Em relação a segunda pergunta “Como vocês se avaliam no processo de interagir em um *blog*?”, as professoras apontaram que:

1. “A todo vapor”.

2. “Eu tive alguns problemas particulares financeiros, por esse mo-

tivo não pude dar continuidade em casa, talvez se desse mais atenção ao blog, teria mais facilidade”

3. “Confesso que ainda preciso de mais tempo e manuseio do blog para colocar o que vimos, em prática”.

4. “Bom”.

5. “A Avaliação: Nota 7, pois estou iniciando e ainda não domino muitas ferramentas”.

As professoras se autoavaliam e em alguns casos reconhecem em que quesitos podem melhorar. Na resposta 2 é possível verificar algumas dificuldades no processo de apropriação, como o acesso.

A terceira pergunta era “Quais são suas dificuldades no uso do blog?”:

1. “Deixar ele com a minha ‘cara’! Mas, hoje tirei minhas dúvidas. Preciso acessar mais o material de apoio, pois hoje vi que o que eu queria tinha lá!”.

2. “Ainda não aprendi a postar vídeo e acredito que minhas dificuldades serão sanadas com a prática”.

3. “Dificuldade em entender a linguagem”.

4. “As minhas dificuldades: Escrever, pois sei que preciso compartilhar a minha escrita”.

As professoras apontaram dificuldades relacionadas a diversos aspectos. Na primeira resposta, a insatisfação da professora se refere a configuração do *layout*. A segunda resposta apresenta uma dificuldade mais pontual e uma perspectiva de aprendizado. A terceira resposta se refere ao não domínio da linguagem. Enquanto que a última resposta aborda a questão da insegurança de escrever e publicar.

As respostas da última pergunta: “O que mais gostaria de apren-

der? O que gostaria de aprofundar?” foram:

1. “Gostaria de fazer junto a inserção de algumas coisas, na prática e não sozinha”.
2. “No que a tecnologia pode me auxiliar no dia-a-dia”.
3. “Como já havia dito, cada vez que eu entrar vou querer mexer em algo novo para mim, assim como postar em data e horário atual”.
4. “Gostaria de aprender mais: editar e configurar”.

A primeira resposta solicita novamente a presença da formadora para auxílio nos aspectos práticos. Enquanto, a segunda resposta apresenta uma dúvida sobre em que a tecnologia pode auxiliar no dia-a-dia. A professora, na terceira resposta, aponta que sempre haverá algo novo para aprender. E a quarta resposta, apresenta novamente o interesse pelo aprendizado de trabalhar com aspectos estruturais.

A partir das respostas das professoras, foi possível concluir a necessidade de se trabalhar atividades mais práticas na oficina, tanto pela apropriação tecnológica delas e pelo próprio acesso à Internet que se dá muitas vezes apenas na escola. Percebeu-se também a necessidade do contínuo incentivo e, principalmente, apoio para o uso desta ferramenta.

Sobretudo, foi possível observar a diversidade de interesse e necessidades que devem ser consideradas em processo de apropriação.

DANDO VISIBILIDADE AS ATIVIDADES

Percebeu-se que as interações no *blog* se davam de forma mais significativa quando as professoras se envolviam em atividades que não tinham necessariamente o uso do *blog* como finalidade, mas como

meio. Desta forma, verificou-se que os *posts*, do encontro em que foi levada a atividade de *origami*, eram significativamente mais envolventes que os dos outros encontros. E ainda, com base nas avaliações das professoras, o quinto encontro foi planejado de modo que as professoras pudessem inserir suas próprias produções. Desta forma, foram privilegiados aspectos práticos concernentes ao uso do *blog*, mas a finalidade era a visibilidade de suas produções. Desta maneira as professoras fizeram inserções em seus *blogs*.

FINALIZANDO AS ATIVIDADES

No sexto encontro as professoras apresentaram seus *blogs* e destacaram pontos que consideraram relevantes acerca desta ferramenta e de seus próprios aprendizados.

Eram quatro professoras presentes que destacaram pontos relevantes de suas criações. Uma das professoras destacou que:

O blog proporcionou mais interação com o computador. De imediato eu tinha medo de postar, depois criei um interesse para postar cada vez mais. Percebe-se que é um espaço de interação entre o professor e o aluno.

Neste excerto, a professora apontou que o *blog* proporcionou maior aprendizado em relação ao uso do computador. E que no início apresentava receio de usar o *blog*. Em seguida destaca as potencialidades em relação a visualização do trabalho dos alunos:

[..] Os pais podem visualizar o trabalho também, minhas colegas...

Também ajuda a melhorar a escrita, porque escrever para o “outro” é diferente. Outra pessoa estará lendo o que foi publicado na Internet. E é gostoso ver seu trabalho publicado na Internet.

E para concluir vislumbra possibilidades de uso mais diversificado

Para o ano que vem penso em atividades mais diversificadas. Coloquei uma foto das crianças produzindo as mídias e achei o processo fácil, primeiro é um monstro, mas depois que você dá sua cara para bater, fica mais gostoso. Eu achei que foi fácil e é uma coisa que você não esquece, logo você vai lembrando, é mais fácil que o site.

E apresentou seu *blog* com algumas modificações, que realizou sozinha:



Nas palavras da professora foi possível identificar seu processo de

apropriação. As novidades que trouxe em seu *blog* também devem ser consideradas. A professora destaca a experiência em que inseriu uma foto no *blog*, demonstrando que compreendeu a possibilidade que há no *blog* de se convergir mídias.

Enquanto que outra professora ressaltou que a partir desta experiência com *blog*:

É bem adequada para colocarmos as coisas que fizemos, as oficinas, por exemplo. Eu acho que é bem legal, colocar nossas atividades. É uma forma de mostrarmos que estamos fazendo e possibilitar que outras pessoas comentem. Acho que é uma coisa de colocar as suas produções à disposição de outras pessoas, o que dá um significado diferente para o produzir. Outras opções de produção.

Apontando, desta forma, a importância do compartilhamento da produção, pois *dá um significado diferente para o produzir*.

A professora destaca que gostaria de inserir mais coisas e que o material de apoio será fundamental para tal inserção:

Eu tenho algumas coisas para colocar, mas ainda não adequei, por exemplo: o vídeo feito no movie maker, mas se está na apostila acabará aparecendo aí. Na hora que precisamos é que vamos atrás.

Por fim, apresentou seu *blog* com modificações, que também realizou sozinha:



A professora também aponta para a convergência de mídias ao destacar que gostaria de colocar um vídeo em seu *blog*, e vislumbra possibilidades de agregar as atividades de sala de aula com as atividades em uso em seu *blog*.

A terceira professora a apresentar destacou sua insatisfação com o *layout* que seu *blog* tinha e o que fez para modificá-lo:

Eu aprendi como confeccionar um blog com a Vanessa, mas queria excluir o blog no mesmo dia. Ela percebeu que eu queria trocar o layout. Então, ela ensinou como excluir, mas também disse que eu poderia trocar tudo que quisesse. Então, coloquei

relógio no blog, tudo e depois troquei a roupa. Mas, a roupa (layout) não estava boa. Então mudei e tudo que tinha se perdeu. Mas, depois descobri que poderia ter o blog de teste. Recomendo que a primeira coisa é descobrir o layout que você quer.

E assim, justificou a escolha de seu novo *template* pelo fato de considerar adequado ao seu projeto de meio-ambiente, e desta forma apresentou seu *blog*:



Em seguida destacou a importância do guia que foi entregue para as professoras participantes da oficina: *E achei fantástico, usando a apostila, inserir o texto pelo slideshare, eu gostei muito da forma como está explicado.* Ao destacar a visibilidade de sua produção, a professora ressaltou que no mesmo dia em que inseriu um trabalho elaborado por seus alunos na internet, o seu trabalho foi visualizado por vinte pessoas. Em relação ao trabalho com os alunos, apontou uma atividade que pretende colocar em prática para o ano vem:

Para o ano que vem o blog pode ser uma extensão da minha sala de aula, por exemplo, o sudoku eu trabalho em sala de aula e já está no meu blog. Eu pretendo ainda usar o blog como um caderno, eu tenho Internet na escola e quero que todos os dias um aluno não faça a lição no caderno, mas no blog. É uma maneira das crianças sentirem-se importante. O ano que vem, depois da oração, o aluno pega o notebook, faz o login no blog da professora, tudo que iria fazer no caderno será uma postagem no blog. Eu acho que o blog tem que ser vivido na sala de aula, porque se você chega em casa, você acaba não colocando.

A professora se apropriou da ferramenta percebendo que é um processo que pode ser continuamente editado. Ela também vislumbra possibilidades de agregar o uso desta ferramenta às atividades de seu cotidiano de professora.

Por fim, a última professora a apresentar destacou sua inserção no uso da Internet e sobre o uso do blog: *O blog foi a primeira coisa que conheci sobre Internet. Para mim, falta mesmo prática. Eu leio a apostila, peço ajuda ao meu marido que tem mais prática.* Em relação a

percepção que tinha do *blog* aponta: *Eu pensava que era algo mais íntimo como um diário*. Vislumbrou possibilidades de uso a partir de uma experiência que conhece: *Tem uma colega que trabalha em uma escola que tem bastante coisa no blog, como nota dos alunos para os pais verem etc*. Em relação à *Internet*, conclui: *Aqui as vezes a Internet não dá e em casa também é complicado*". Para concluir sua fala destacou que acredita na utilização dos alunos: *Em relação a aluno, vejo que outros alunos conseguem ter acesso ao blog*. Em seu *blog* as alterações ocorreram no próprio encontro com a ajuda de sua colega.



Apesar da pouca experiência de uso da *Internet*, verificou-se que a professora se inseriu neste contexto, iniciando, desta maneira, seu processo de apropriação.

CONSIDERAÇÕES SOBRE APROPRIAÇÃO TECNOLÓGICA E BLOGS EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS

Para finalizar as atividades, a pesquisadora elaborou algumas reflexões acerca da apropriação tecnológica e *blogs* em contextos educacionais que foram compartilhadas com as professoras.

Alguns referenciais teóricos apontam que os blogs podem ser usados em contextos educacionais como recurso ou estratégia pedagógica, como citado a partir do segundo subtítulo do presente artigo. No entanto, as interações no contexto da oficina levaram à constatação de que o uso do *blog* perpassa por um processo de apropriação tecnológica *a priori*. Tendo por base Ponte (2000):

Encontramos atualmente entre os professores atitudes diversas em relação às tecnologias da informação e comunicação (TIC). Alguns as olham com desconfiança. Outros, usam na sua vida diária, mas não sabem muito bem como integrar em sua vida profissional. Outros, ainda procuram usá-las em suas aulas sem, contudo, alterar suas práticas. Uma minoria entusiasmada desbrava caminho, explorando incessantemente novos produtos e idéias, porém defrontam-se com muitas dificuldades como também perplexidades. Nada disto é de se admirar. Toda a técnica nova só é utilizada com desenvoltura e naturalidade no fim de um longo processo de apropriação. (p. 65)

As professoras mostraram identificação com os apontamentos da pesquisadora. Desta forma, foi esclarecido à elas que a oficina era apenas parte de um processo que poderia ocorrer a partir dos seus próprios interesses, bem como o material disponibilizado visava fomentar uma atuação autônoma das professoras. O encontro foi concluído com

a pesquisadora indicando que a apropriação tecnológica é algo proces-sual, e que os avanços das professoras foram muito significativos nas vivências ocorridas no período da oficina.

A PARTIR DOS DADOS...

A discussão entre a relação *Blog&Educação* destacada no artigo, aponta para a relevância do trabalho com *blog* em contextos educa-cionais. Para isto, é preciso compreender as demandas daqueles que efetivamente poderão lidar com este trabalho, os professores. A par-tir dos dados apreendidos no contexto desta oficina se considerou os seguintes fatores favoráveis para a apropriação desta ferramenta por professores:

- Material de apoio.
- Apoio contínuo dos formadores.
- Consulta aos interesses dos envolvidos.
- Relação com o cotidiano da escola.
- Diálogo constante com os professores acerca de suas percepções.
- Reflexão na prática tanto de formadores quanto de alunos.
- Atenção para que todos os sujeitos sejam ativos no processo.

Os apontamentos das professoras também levaram a constatações de fatores relevantes para a pertinência do trabalho com *blog* em for-mação de professores para o uso das mídias interativas, suas falas trouxeram à tona os seguintes aspectos positivos:

- Visibilidade de seus trabalhos de sala de aula pela comunidade.
- Possibilidades de convergência de mídias.
- Reflexão escrita sobre a própria prática.
- Interações com outros professores.

- Inserção na *web*.
- Possibilidades de edição.
- Possibilidades de ser agregado aos contextos de sala de aula, como escrita e leitura.

Espera-se que esta experiência seja uma contribuição para que se possa repensar formações de professores que desassociam prática e teoria, não estabelecendo uma relação empírica com a sala de aula. É preciso que os professores participem do processo de formação que vivenciam ativamente demandando suas prioridades. É preciso que as mídias interativas sejam trabalhadas como meios, e não como fins em processo de apropriação tecnológica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CRECCI, Vanessa Moreira. Blog - Ampliando a Colaboração do Grupo de Sábado. In: CARVALHO, Dione Lucchesi de; CONTI, Keli Cristina. **História de Colaboração e Investigação na Prática Pedagógica em Matemática**: ultrapassando os limites da sala de aula. Campinas: Alínea, 2009. Cap. 04, p. 59-68.

GOMES, M. J. "Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica", in Antonio Mendes, Isabel Pereira e Rogério Costa (editores), Actas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa, Leiria: Escola Superior de Educação (2005).

GOMES, M.J e LOPES, A.M (2007). Blogues escolares: quando, como e porquê? Actas da Conferência Weblogs na Educação – 3 testemunhos, 3 experiências. Setúbal: Centro de Competências CRIE da ESE de Setúbal

GUTIERREZ, S. O Fenômeno dos Weblogs: as Possibilidades Trazidas por uma Tecnologia de Publicação na Internet. Informática

na Educação: teoria & prática. Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 87-100, jan-jun, 2003.

MARTINS, M. C. (2003) "*Criança e Mídia: "diversa-mente" em ação em contextos educacionais*". Tese de Doutorado, Departamento de Multimeios do Instituto de Artes da Unicamp.

PONTE, J. P. Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação de Professores: Que Desafios? Revista Iberoamericana de Educación, septiembre-diciembre, número 024. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Madrid, España. (pp 63-90)

RODRIGUEZ, C. L. O Movimento de Apropriação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) por Adultos Escolarizados em Exercício de Sua Profissão: Um Estudo com Agentes Comunitários de Saúde. 2006. Dissertação (Mestrado em Multimeios) – Universidade Estadual de Campinas. Orientador: José Armando Valente.

Blogs das professoras

www.olhaeublogando.blogspot.com

www.spsaomarco.blogspot.com

www.professoracibeledotime.blogspot.com

www.ninanlic.blogspot.com

www.professorajoaninha.blogspot.com

A construção da cultura midiática no universo educacional: linguagens e diálogos

Vera Regina Toledo Camargo (Núcleo de Desenvolvimento de Criatividade –Labjor- NUDECRI/UNICAMP); **Ana Paula Camelo** (Labjor - UNICAMP); **Luiza Bragion Moretti** (Labjor-UNICAMP); **Vivian Pontin** (Labjor - UNICAMP); **Eliana Ferreira** (Universidade Federal de Juiz de Fora)

RESUMO

A proposta é relatar a pesquisa realizada no universo escolar e a introdução de ferramentas midiáticas e a aprendizagem destas, elaborando e construindo conteúdos em um ambiente colaborativo. Isso possibilita a gravação em áudio e vídeo de pequenos clips que podem ser vistos e ouvidos pela comunidade. O objetivo do projeto não foi somente de se ter um repositório de som e imagens, mas de se construir um espaço virtual de troca. O projeto se desenvolveu em duas escolas públicas municipais da cidade de Hortolândia, estado de São Paulo/Brasil, sob a coordenação do Núcleo de Informática Aplicada à Educação – NIED/UNICAMP – em colaboração com o Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo – Labjor – do Núcleo de Desenvolvimento de Criatividade – NUDECRI/UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) e a Secretaria Municipal de Educação – SME – de Hortolândia, com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP.

Palavras Chave: *Mídias Interativas, Mídias Escolares e Aprendizagem midiática.*

INTRODUÇÃO

Estamos na era da revolução digital. *Softwares*, mídias digitais, interatividade e conectividade fazem parte da comunicação entre as pessoas. Este processo está sofrendo inúmeras transformações importantes desde a criação de novos suportes e processos comunicacionais até a configuração das linguagens, criando inúmeras possibilidades de diálogos. Conceitualmente entramos no cenário da convergência das mídias que abriga vários suportes midiáticos com o objetivo de transmitir o conhecimento, informações e ações a diferentes públicos. Nesse sentido, o receptor, que tinha um papel passivo na recepção das informações, hoje pode, ao receber ou buscar uma informação, influenciar, modificar e ser também um agente produtor de mensagens. Estas ações alteram e alteraram nossa forma de agir, pensar e se relacionar com a comunidade e com o próprio meio, reestruturando as relações interpessoais com toda sociedade.

As mudanças, por um lado, e a necessidade de reaprendizagem, por outro, demonstram que essa visão revolucionária precisa de melhores ajustes e ações para se tornarem um suporte mais democrático. Evidenciamos que houve um avanço tecnológico nos suportes, mas não em relação aos conteúdos e sua divulgação. As inovações tecnológicas dependem, e muito, de uma aprendizagem-aproximação por parte dos usuários, para que sejam assimilados e incorporados ao cotidiano de suas vidas.

Diante desses cenários, estamos relatando neste artigo as possibilidades de uma aplicação prática realizada junto a escolares do Ensino Fundamental da cidade de Hortolândia, interior de São Paulo/Brasil: EMEF Fernanda Grazielle Resende Covre e Parque dos Pinheiros, como parte do projeto de pesquisa TIME- Tecnologias e Mídias In-

terativas na Escola. O projeto prevê o desenvolvimento de atividades que conduzem a uma reflexão sobre os impactos das Tecnologia da Informação e Comunicação na sociedade contemporânea, especialmente suas implicações no processo de trabalho, na produção cultural e na prática pedagógica.

As atividades do projeto abordam fortemente os princípios que regem a comunicação e a educação (Educomunicação), no que diz respeito à utilização de recursos tecnológicos para a produção de/em rádio, TV na web, produção de clipes musicais, filmes, peças teatrais, dentre outras atividades que contribuirão com o processo de aprendizado dos alunos e o desenvolvimento de toda a comunidade escolar.

O mais importante é que a construção dos conteúdos das mídias é realizada através de um trabalho corporativo, ou seja, os alunos escolhem os caminhos e conteúdos, com o auxílio das professoras, que introduzem os conteúdos escolares com uma nova linguagem. Segundo Duarte (1999, p.04) (...) *tudo que é dito tudo que é expresso por um falante, enunciador, não pertence só a ele. Já está incorporado no universo mais complexo.*

Através de oficinas, utilizando o *software Audacity*, foi possível, sem grandes custos, possibilitar as discussões, reflexões e a aplicação dos recursos da *Web* como ferramenta para a construção de uma rádio-escola e de um programa de TV, ambos postados na página *Web* do projeto: [www:/ http://perseus.nied.unicamp.br/time/index.php](http://perseus.nied.unicamp.br/time/index.php)

OBJETIVOS

Possibilitar que os estudantes possam construir seus suportes de comunicação e de divulgação, a partir das suas escolhas de con-

teúdos, ligados ao currículo da escola e terem a visibilidade do mesmo.

Do ponto de vista de recursos, a ideia é viável porque utilizamos equipamentos e recursos já existentes na *Web* e/ou aqueles que as pessoas utilizam no dia-a-dia para registros de som e imagens como: aparelhos de MP3, MP4, celular, máquina fotográfica digital, rádio gravador, dentre outros do mesmo gênero. A aplicação dessas tecnologias e a discussão com professores e alunos possibilitaram a criação e a aplicação diante da utilização das ferramentas trazendo grandes ganhos.

Primeiramente, apresentamos ao público escolar a diferenciação entre as mídias massivas e as segmentadas que buscam públicos mais afinados com os seus objetivos e a oportunidade de outras vozes. O projeto pautou-se através de estudos teóricos dos assuntos relacionados à educação, a comunicação e as práticas foram realizadas através da educação para a comunicação, planejamento e da gestão da comunicação.

Algumas rádios trabalhadas com os escolares tiveram os seguintes nomes: Recreio – Turminha do ABC –Desengonçada - Amor e Pinheiros, dentre outras.

A linguagem *radioweb*, traz a ampliação da interatividade (emissor-receptor) através da hipermídia, além das informações com a função de banco de dados, algo que é otimizado com a *Web*. Essa intersecção de mídias – próprias das novas tecnologias, objeto de estudo de várias pesquisas em comunicação social dos últimos tempos, traduz-se em uma experiência inovadora.

No caso específico da rádio-escola, trata-se de um tipo de aprendizagem como um objeto desencadeador da construção crítica, porque a produção é realizada pelos próprios alunos, orientados por professores. O trabalho ainda possibilita o ensino da linguagem radiofônica,

formato primordial no desenvolvimento de peças sonoras. A rádio-escola também se configura como um instrumento de ensino para trabalhar tanto as questões pedagógicas quanto o contexto social ao qual a escola pertence. Discutindo sobre o ensino com os meios, Jacquinet ressalta a importância de considerar não só a mensagem como a manifestação da linguagem específica e o conteúdo como fonte de informação e saber, mas também como discussão socialmente situada, *sem esquecer que só o dispositivo de utilização pedagógica permite dar a eles um valor formativo* (Jacquinet, 1999,p.34).

Antes de adotar qualquer alternativa pedagógica, porém, deve-se garantir que o projeto não seja tratado de forma isolada, mas que o aluno e o professor usem seu tempo, repertório e novos conhecimentos comprometendo-se com a construção do ensino-aprendizagem.

E A AÇÃO DO EDUCOMUNICADOR?

Uma das áreas mais instigantes que se desenvolvem hoje no campo das Ciências da Comunicação é aquela que pressupõe uma colaboração estreita e efetiva entre duas disciplinas - a Comunicação e a Educação. Numa época em que as fronteiras disciplinares e as barreiras departamentais são arrombadas com o objetivo de promover a convergência no campo teórico, a troca de experiências no campo universitário e a colaboração no campo da prática profissional, essas duas disciplinas convergem para o desenvolvimento da fecunda intersecção.

A preponderância da mídia em relação às formas de nos relacionarmos com o mundo e com as pessoas tem levado os estudiosos da comunicação ao exame mais enfático e cuidadoso das conseqüências dessa massiva presença midiática na cultura humana. O desenvolvi-

mento tecnológico, potencializando ao extremo esse universo midiático, tem conduzido os comunicadores para a investigação do poder da tecnologia e do sentido dos enunciados que produzem e se divulgam.

Educar o público, torná-lo consciente do poder e efeito das informações, fazê-lo capaz de manter uma atitude crítica diante da mídia, parecem ser preocupações importantes nas pesquisas em andamento no mundo inteiro. Alfabetização imagética, consciência crítica, apropriação dos meios de comunicação, mídia alternativa e comunitária são alguns dos conceitos que norteiam a pesquisa científica e o debate a respeito da Comunicação.

Muitos autores afirmam que a aprendizagem se dá na medida em que o indivíduo sente-se tocado, envolvido, conectado e, a partir desta *sensibilização*, o interesse é desenvolvido. Desta maneira, o ambiente mediado por tecnologias pode ajudar a produzir sentidos e caminhos, convertendo-se em mediação e em novas possibilidades de diálogos.

O ensino fundamental tem a necessidade de uma aproximação com o universo da comunicação já que as normas para a reforma do ensino médio estabelecem que praticamente um terço do conteúdo dos currículos que vierem a ser elaborados leve em conta a presença das tecnologias e dos meios de comunicação na sociedade e na educação.

O importante é criar atitudes e ações que possam ser reavaliadas a todo o momento, exigindo o uso adequado dos recursos da informação nas práticas educacionais. Fazer uso de diversas ferramentas da informação, principalmente dos meios de comunicação, deve, acima de tudo, favorecer o desenvolvimento do espírito crítico, possibilitando um diálogo produtivo e ampliando a capacidade de expressão.

A idéia de conhecer e construir pressupõe que a aprendizagem será mais rica através da experiência do fazer, ou seja, o sujeito pre-

cisa “fazer para aprender”. Dessa concepção surge a idéia da sala de aula-laboratório, organizada de forma a criar condições para a experimentação através de oficinas especializadas, uma das propostas da Educomunicação.

Educomunicar é a nova postura do professor que utiliza os meios de comunicação e auxilia o alunado a construir ferramentas que possam conectá-lo ao mundo digital. Nesta mesma postura encontramos Babin & Kouloumdjian (1989) quando afirmam que é preciso compreender a geração do audiovisual e do computador.

As atividades delimitadas ao educador são voltadas para a introdução da mídia existente na prática em sala de aula, ou seja, para as estratégias que possibilitem aos professores o uso didático da imprensa falada, escrita e televisada integrando seus conteúdos; para a utilização do cinema e da TV como meios para práticas pedagógicas interessantes e eficientes; para o emprego de certas notícias, como, por exemplo, um lance de um jogo de futebol, para instigar a reflexão dos alunos. Essa inserção da mídia na escola representa um primeiro passo para que o professor estimule seus alunos a trazer para o campo teórico experiências cotidianas.

Um segundo campo de ação desenvolvido pelo educador é aquele que capacita o professor a utilizar a tecnologia da comunicação - disponível, muitas vezes, na própria escola - para elaborar seus próprios materiais pedagógicos. Computador, câmera de vídeo, máquina fotográfica, gravador, fax, podem servir para excelentes experiências didáticas. Trabalhar com eles exige, geralmente, mais vontade política do que habilidade. Outra atuação proposta é o estímulo para que os alunos se apropriem das mídias e das tecnologias de comunicação para produzir seus próprios veículos e desenvolver suas formas de expressão.

A IMPORTÂNCIA DAS TICS NA SALA DE AULA E DO TRABALHO DIRETO COM OS EDUCADORES

Iniciativas que se propõe a promover a inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no contexto educacional, como a que vem sendo desenvolvida com os escolares de Hortolândia, partem do princípio de aproximação e do compartilhamento de informação porque, do contrário, apesar da disponibilidade de tantos recursos, as aulas continuarão as mesmas.

É importante que o professor seja e se sinta inserido tecnologicamente para aproveitar e saber usar da melhor maneira, e de forma criativa, os recursos que tem à sua disposição, desde os mais simples aos mais complexos. O professor tem de conhecer, experimentar o que pode fazer com tais tecnologias para escolher e adaptá-las ao seu estilo, às suas necessidades. Não adianta oferecer/disponibilizar a ele uma lousa digital de última geração, por exemplo, se não houver um trabalho direto de incentivo e de formação sobre essa tecnologia.

Do contrário, apesar de todo o potencial da nova lousa, ela continuará sendo utilizada como se fosse um quadro negro, como aconteceu com as apresentações em *slides* via *data show*. No início, estas pareciam ser, para professores e alunos, uma ferramenta rica em recursos e possibilidades para tornar as aulas mais dinâmicas e interessantes. No entanto, o que aconteceu? O que era para ser uma ferramenta auxiliar na didática e dinâmica educacional tornou-se, também, apenas mais uma versão do quadro negro, só que agora, sem que os professores precisassem sujar as mãos de giz para somente ilustrarem suas falas. Surge aqui uma questão que nos intriga: só isso será possível com aquela ferramenta? A resposta, para muitas

pessoas, seria sim, porque falta conhecimento, falta interação com as possibilidades e potencialidades da ferramenta, tanto para professores quanto para os alunos.

Este é somente um exemplo de que há um enorme descompasso entre os professores, seus alunos e o conhecimento tecnológico, que precisa ser revisto. Em grande parte dos casos, os alunos já nasceram conectados a esse mundo virtualmente interligado, eles são *experts* em assuntos relacionados a computador e, literalmente, a geração da *internet*, que domina as mais diversas tecnologias desde o seu nascimento. Por que não aproveitar isso? Com certeza, eles se sentirão mais motivados e surpreendidos.

Mas, para que isso possa acontecer, é necessário promover um encontro amigável e descontraído entre as TICs e os educadores, em que eles possam pensar e se ver em uma sala de aula mais interativa, mais conectada com o mundo e com os seus alunos, como comprovou o projeto TIME. Os custos para a concretização disso não são altos, mas é relevante ressaltar: iniciativa e vontade são fundamentais por parte de todas as partes envolvidas.

Além de programas de rádio ou de TV, ou mesmo a utilização do computador para realizar pesquisas e outras atividades, é importante que os professores estejam conectados e abertos para dialogar com outras tantas ferramentas simples e que têm muito a contribuir. *Youtube*, *Twitter*, sites de relacionamento como *Orkut* e *Facebook* (dentre outros), mensageiros instantâneos como *ICQ* e *MSN*, as próprias mensagens de celular (*SMS*).

Mesmo sem ter computador em casa, com acesso diário à *Internet*, grande parte dos jovens utiliza no mínimo uma dessas ferramentas, as quais podem muito nos falar e nos ensinar em várias disciplinas,

desde o Português a Ciências, passando pela Geografia, pela História e pelas Artes.

Navegar por essas, dentre outras tantas ferramentas, pode significar para os escolares muito mais do que está previsto nos livros didáticos. Essa é a intenção e algo totalmente possível. Por que então não tentar?

A informação na contemporaneidade é veiculada através de meios de comunicação que se valem basicamente de recursos audiovisuais para se sustentarem. Na televisão, rádio, *internet*, jornal, revistas e outros, há interação entre a imagem/texto e o som (mesmo que esse seja em forma de onomatopéias) são a base para a transmissão de um locutor para um receptor. A partir disso e dentro do ambiente escolar fazem-se necessários alguns questionamentos: qual(is) é(são) o(s) veículo(s) que o aluno tem acesso e interesse; como se dá a comunicação desse veículo com o aluno; esse aluno é apenas um receptor de determinada informação ou interage com ela e a divulga, se o faz, de que forma?

O interesse do aluno por determinado meio de comunicação perpassa pelo acesso e pela linguagem utilizada, influenciando tanto a maneira como se dá a aprendizagem, bem como a proliferação desse interesse. Ou seja, o ambiente escolar pode servir para que o aluno aprenda e compreenda as ferramentas de que pode se valer para chegar até a informação e disseminá-la e, ainda, um lugar para discutir a veracidade, o contexto, enfim, as construções sociais envolvidas numa simples mensagem.

As linguagens também são importantes nesse aspecto, visto que, na figura do professor, explorar as maneiras como seus alunos se comunicam uns com os outros e com as várias formas de se representar algo (escrita, desenho, imagem, gíria etc.), ou seja, os símbolos que usam, além da utilidade, transparecem as vias para se chegar até ele próprio.

Despertar-se-á maior curiosidade não somente o recurso audiovisual em si, mas o poder de todos os envolvidos – alunos e professor - para extrair daquele artifício toda sua potencialidade.

O audiovisual está presente em vários ambientes sociais influenciando, mesmo que imperceptivelmente, os hábitos e costumes das pessoas. Então, assim como padrões são criados a partir, por exemplo, de um programa de televisão, esses mesmos padrões são contestados e subvertidos. Chama-se atenção para determinado lado da realidade, mas não podemos esquecer que, na verdade, ocultam-se outros.

O papel do educador é mediar as controvérsias existentes nesse recurso (audiovisual), transformando-o numa ferramenta didático-pedagógica que suscita questões a serem debatidas, polêmicas, tanto trazidas por ele próprio, como pelos alunos. É ótimo poder contar com esse instrumento numa sala de aula, mas é melhor ainda usufruir dele como algo mais que se pode proporcionar aos alunos e que, com toda certeza, sempre fará parte de seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

- BABIN, P. & KOULOUMDJIAN, M. F. Os novos modos de compreender a geração do audiovisual e do computador. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.
- DUARTE, F. Arquitetura e Tecnologias de Informação: Da revolução Industrial à Revolução Digital. Campinas: Editora da Unicamp-Fapesp, 1999.
- JACQUINOT, Geneviève & LEBLANC, Gérard (orgs.). Appunti per una lettura del cinema e della televisione. Editoriale Scientifica, Napoli, 1999.

PARTE II

Universos Digit@l e Escol@r: Reflexões Multidisciplinares

Alfabetização e mídias: a construção de novos caminhos e recursos para a educação fundamental

AGDA COLOSSAL MAGALHÃES (*Prof^a Ensino Fundamental – 1º ano A – EMEF "Parque dos Pinheiros", Hortolândia/SP*)

RESUMO

O presente artigo tem a finalidade de discutir os aspectos da alfabetização e a utilização dos recursos midiáticos no cenário educacional. A sala de aula, os alunos e o mundo globalizado nos impulsionam buscar novas pedagogias para o processo ensino-aprendizagem. Cabe, portanto, a nós professores e profissionais da educação, proporcionar aos alunos a busca pelo conhecimento. Através do subprojeto realizado e das atividades desenvolvidas no TIME, os alunos estão aprendendo a conviver, partilhar e colaborar uns com os outros, além do processo de alfabetização. Neste artigo estou relatando minhas ações com uma classe de primeiro ano no contexto do projeto TIME, e com o avanço constante da tecnologia e sua influência no cotidiano das crianças. É um desafio para nós, educadores, compreender e compartilhar com a ferramenta midiática para poder superar os obstáculos.

Palavra Chave: *escola, mídia e mídia na sala de aula*

INTRODUÇÃO

Quando ingressei no Projeto TIME, novos caminhos abriram-se para as minhas ações didáticas. Percebi que se não me adequasse à realidade deles, alunos, ficaria “excluída” e acabaria tornando minhas aulas sem significado, pois a mídia, hoje, é uma realidade e parte indissolúvel da vida e do cotidiano das crianças. Meu foco em sala é justamente trabalhar também valores sociais e condutas, pois muitos apresentam comportamentos violentos e não conseguem compartilhar e socializar. Utilizar os vários recursos da multimídia para a alfabetização é continuar sendo o elo entre a informação existente e a criança, mas é também possibilitar a esta meios para que possa criar, pensar e utilizar a informação obtida e adequando-a ao seu mundo.



Fig. 01- *Alunos do 1º ano A com a Profª Agda.*

Como Emília Ferreiro (1985) enfatiza, também defendo que as práticas pedagógicas contextualizadas são significativas para o aluno. Minha atuação dentro do subprojeto que desenvolvo na proposta do TIME é justamente pesquisar como as mídias podem auxiliar na alfabetização, na cultura e no contexto social da escola e nos valores que os alunos trazem consigo. É importante que os estudantes vivenciem o cotidiano em prol do seu aprendizado, dando significado e valor aos conteúdos. Com base nesse objetivo busco conhecer e trazer recursos diversos que possam atrair a atenção dos alunos. A afirmativa do professor Gabriel Perissé (2004, p.13).

“A arte de ensinar está em saber ensinar o essencial (o que pulsa no coração e faz pulsar os corações) e fazê-lo de um modo inesquecível, desenhando e projetando na mente dos alunos, mais do que no empoeirado quadro negro ou mediante o cansativo retroprojeter, experiências transformadoras”.

Quando me propus a participar do projeto TIME, foi para buscar um caminho inovador para alfabetizar meus alunos. Inovar no sentido de contribuir para o desenvolvimento das minhas aulas, o que eles mais gostam e se identificam. Estamos na era da informática e quando nos deparamos com a realidade das escolas percebemos que o aluno se distancia cada vez mais das aulas e de nós professores. O universo escolar está diante do universo midiático e do entretenimento e sofre uma desvantagem, seria muito interessante que as aulas reproduzissem o que o mundo oferece, o mundo real. A escola deixaria de ser um mundo à parte, retratando e aproximando o conteúdo da realidade.

A multimídia é um grande tesouro, pois se faz presente na vida de qualquer criança de forma diferente. É necessário também construir o conteúdo e este, compartilhado com os alunos, trará riquezas na convivência e no conhecimento da classe.

A turma, que trabalhei está em fase de alfabetização, é uma classe de primeiro ano e trabalhamos as seguintes ferramentas: Jogos (ARTHUR e COELHO SABIDO) *Paint*, Fotografia e *RádioWeb*.

Passo a descrever as ações e as conquistas realizadas com este grupo:

JOGOS

Os jogos de Artur e Coelho Sabido possibilitam explorar a lateralidade, cores, formas geométricas, memória e a alfabetização em seu sentido mais real. Ambos são jogos interativos, que instruem e fazem a criança pensar, tomar decisões com certa agilidade e analisar os recursos disponíveis. Quando jogam em duplas aprendem a respeitar o espaço do outro e ainda trabalham juntos para alcançar um mesmo objetivo, sendo solidário e paciente, trabalhando assim o lado social e os valores. Utilizei este recurso durante um mês (de 03 de Março a 31 de Março de 2009) e mesmo jogando às vezes, no coletivo, com o auxílio da televisão, eles escolhiam as respostas e os caminhos que deveríamos seguir no jogo. Notei que a fascinação deles era grande e o avanço na aprendizagem foi espantoso. Mesmo as crianças que ainda não tinham noções de lateralidade participavam e percebiam por si mesmas onde errávamos e assim foram assimilando o que era direita, esquerda, para cima e para baixo, entre outros recursos.

Como já explicitiei, o avanço na aprendizagem foi visível e eu me surpreendi muito. Pude constatar que aulas assim eram mais eficazes

do que as “práticas” das folhinhas prontas e os exercícios já construídos. Hoje, sempre deixo que eles joguem após terminar outras atividades na sala de informática, como já estão familiarizados com os recursos, pouco solicitam a minha ajuda e isto os fazem, entre outros aspectos, se sentirem orgulhosos em mostrar que já sabem jogar sozinhos, elevando também a auto-estima.



Fig. 02 – Aulas com jogos interativos, alunos 1º ano A com a orientação da Profª Agda.

PAINT

Trabalhar com o recurso *Paint* foi um sucesso, alguns inclusive, já sabiam mexer. Eles puderam explorar a criatividade desenhando

paisagens, pessoas, brinquedos, etc. Criavam figuras abstratas e trocavam de lugar com os colegas para um ver o desenho do outro, na tentativa de descobrir o que se formou. Também fizeram reproduções de imagens prontas, exercitando a observação. Trabalharam a escrita, fazendo frases curtas pronunciadas em sala e assinando seus nomes. Descobriram as linhas curvas, retas, a *spray* para pintar em figuras fechadas e assim a imaginação deles foi longe.

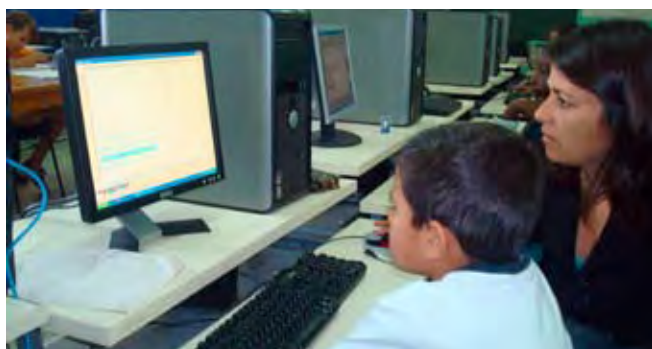


Fig. 03 – *Aluno Guilherme do 1º ano A com a Profª Agda, utilizando o recurso Paint.*

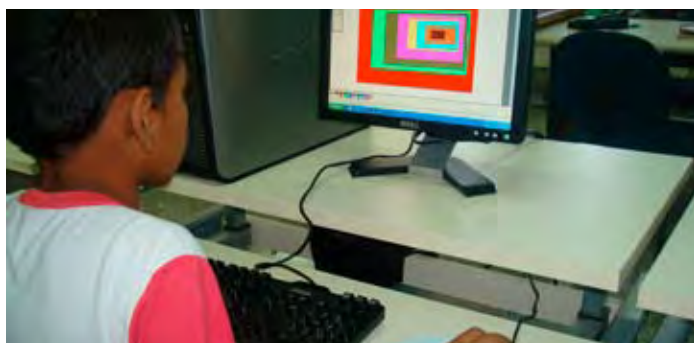


Fig. 04 – *Aluno Fabrício do 1º ano A – utilizando a ferramenta Paint.*

Foi um experimento interessante, pois em cada aula, criavam desenhos novos e coloridos, eles ficavam encantados com os resultados. Tiramos fotos de suas criações e guardamos em arquivos no computador. Trabalhando com este recurso, logo na primeira aula, aconteceu um fato interessante com o aluno Diogo. Ao fornecer as orientações sobre o programa e com o recurso de limpar a tela para criar outro desenho, caso não gostasse, ele ouviu as orientações e quando terminei de mostrar a borracha e como utilizá-la, ele sorriu satisfeito e disse:

- Ah professora, mas eu sei um jeito melhor de apagar tudo, eu vejo minha irmã fazendo lá no computador dela, você vai aqui na letra I (Imagem) ai você vai na letra L (Limpar) e aperta, viu só que rápido?

Fiquei surpresa, mesmo sem saber ler, os alunos da classe arrumam um jeitinho de gravar o que interessa a eles, isto nos prova o quanto eles trazem de conhecimento para a sala de aula através da observação do mundo ao seu redor e o quanto nós educadores temos a aprender com eles e ainda planejar nossas aulas com muito cuidado para que eles próprios resolvam os desafios e percorram caminhos conhecidos (sem deixar de propor desafios), para que se sintam seguros e motivados em ir para a escola. A aprendizagem deve sempre ser compartilhada e criar elos e assim conseguir motivar os estudantes.

Neste recurso, foi muito interessante a cooperação entre eles. Como sentavam em duplas, um auxiliava o outro em sua criação e teciam elogios uns para os outros. Senti que meu objetivo principal ali, que era trabalhar os valores humanos, foi atingido e isto me deixou realizada e a satisfação foi imensa em ver que os resultados estavam sendo alcançados com sucesso.

MÁQUINA FOTOGRÁFICA

Outro recurso utilizado neste projeto foi com a máquina fotográfica, fizemos um auto-retrato para as mães, como lembrancinha do dia das mães. O objetivo era presenteá-las com algo que pudesse ser guardado para sempre, claro que a foto do filho (a) era o ideal.

Junto com uma declaração de amor, foi a chave para agradá-las como planejamos.



Fig. 05 – Aluna Mariana, 1º ano A, lembrancinha para o dia das mães.

Realizamos da seguinte maneira, tiramos as fotos individuais e eles escolheram as molduras para que as fotos fossem colocadas. Para este recurso tivemos a ajuda dos alunos da 4ª série A, monitores da sala

de multimídia , alunos da professora Joana, que também é membro participante do projeto TIME. Eles fizeram as molduras das fotos e gravaram em *pen drive* para imprimirmos. Foi muito interessante a participação dos alunos da 4ª série, pois foram na nossa sala levando o *laptop* da professora e mostraram as opções de molduras para os alunos. Fizemos votação e, escolhida a moldura, eles (4ª série A) montaram as lembrancinhas. Foi enriquecedor para ambas as turmas esta interação.

Este recurso também foi muito utilizado por nós para registrar momentos das atividades realizadas com a utilização dos outros recursos de multimídia. Vale ressaltar a importância deste recurso para registro e memória em todas as áreas de nossa vida. No caso da Educação é imprescindível este registro, principalmente para nós educadores, para que tenhamos referências, para direcionar e ou redirecionar nossos planejamentos. Visto que, para cada turma que lecionamos os caminhos são diferentes, a memória de trabalhos anteriores pode conduzir ou trazer idéias novas dando valor para os novos trabalhos.

RÁDIO WEB

O último recurso utilizado com eles foi a Rádio *web* que ocupou bastantes aulas, já que requer muita preparação para elaborar uma rádio. O primeiro passo foi trabalhar na sala o que conheciam sobre rádio. Hoje por termos tantos recursos informatizados, a rádio é pouco ouvida por eles, já que são crianças de apenas 5 e 6 anos e tem mais contato com a televisão, computador, vídeo-game, MP3 e MP4. Mas como já era esperada a maioria trazia algum conhecimento sobre este recurso.



Fig. 06 – Alunos do 1º ano A e a Profª Agda, gravando músicas para a Rádio.

Depois de conversarmos sobre rádio, sua função e os programas que podem ter uma rádio, expliquei a eles que faríamos uma rádio no computador para que os coleguinhas da escola ouvissem na hora do intervalo. Eles ficaram surpresos e ansiosos para ouvir nossa rádio.

O segundo passo foi escolher o nome da nossa rádio. Sugeri três nomes, sendo eles: Rádio Alegria, Turminha do ABC, ABC-Rádio. A maioria escolheu Rádio Turminha do ABC, pois estão em fase de alfabetização e quando questionei o porquê da escolha me disseram que era porque eu sempre dizia: - “Turminha...” e percebi com certeza que se identificaram com este nome.

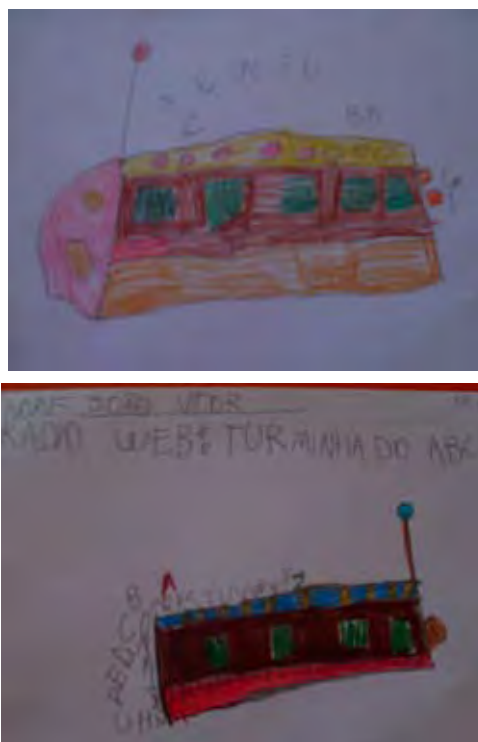


Fig. 07 – Criação do símbolo da rádio feita pelos alunos: Jeniffer e João Vitor.

O próximo passo foi desenhar um símbolo para esta rádio. Também fiz algumas sugestões na lousa e dentre eles o desenho de uma rádio e as letras do alfabeto fluindo em volta dele, que foi o escolhido por eles e a partir dele cada um fez o seu, colocando seu toquinho especial.

Depois partimos para a pauta¹ da nossa rádio, na roda da conversa

¹ Pauta – Elaboração no papel, da programação da rádio, partindo do ponto do interesse das crianças, o que elas gostam de cantar e ouvir numa rádio. A participação dos alunos foi efetiva nesta fase.

que fazemos todos os dias no início das aulas expliquei a eles o que era uma pauta. E como eles gostam muito de ouvir histórias e cantar na sala resolvemos levar isto aos coleguinhas da escola. Optaram também por fazer a oração ao Anjo da Guarda, pois também fazemos todos os dias e eles disseram que era para os Anjinhos protegerem a todos. Para gravar a oração tivemos novamente a participação da 4ª série A. Combinei com a professora Joana e ela escolheu alguns alunos dela para me ajudar. Eles foram combinar comigo sobre como seria a gravação e a partir daí fui mandando de 5 em 5 para gravar a oração e mais músicas. Depois de terminarem as gravações, eles gravaram na máquina e no meu *pen drive*.

Em uma outra etapa montamos um roteiro² e começamos a ensaiar as músicas escolhidas por eles para gravar na sala de informática. Foi um sucesso. Coloquei-os na posição de coral e gravamos as músicas. Depois coloquei para que eles ouvissem e eles curtiram muito!

Em outra aula, escolhi dois alunos, sendo um menino e uma menina, para gravarmos uma entrevista. Como locutora conduzi a entrevista e, apesar deles ficarem meio tímidos, foi um sucesso a gravação. Novamente a participação deles foi muito satisfatória já que estávamos sem estagiários naquele momento. Para os próprios alunos da 4ª série foi uma experiência nova e enriquecedora.

Finalmente chegou a fase de finalizar o programa e esta foi para mim, a parte mais difícil. Meus alunos são pequenos ainda para me auxiliar nos detalhes, levamos umas três aulas para concluir. A Rádio Turminha do ABC ficou linda e o mais importante, com a participação das crian-

² Roteiro – Escolhida a pauta, elaborei o roteiro onde inclui a apresentação da rádio, entrevista com alunos, as músicas escolhidas por eles, a despedida do programa e fizemos alguns ensaios direcionados por ele.

ças. Planejamos colocar no ar, nos intervalos, uma vez por mês para cada turma que participa do projeto TIME e estamos ansiosas para ver a reação das crianças da escola. E o mais importante a rádio estará na página do projeto TIME e poderá ser acessada por todos³.

Concluindo, pude compreender que todos os recursos utilizados durante este projeto colaboraram para o avanço na aprendizagem, a melhora na convivência entre eles, no comportamento, além do interesse pelas aulas. Tudo isso me dá estímulo para planejar as aulas e buscar novos caminhos para o ensino aprendizagem. Acredito que este é o caminho, aulas dinâmicas e participativas sempre dentro do contexto da realidade deles.

A Educação como base na vida do ser humano nos remete a ter esperanças de um mundo melhor, mundo hoje asfixiado pela ganância de poderosos que se quer percebem que a Educação está sendo “sufocada” pela falta de investimentos em todo seu contexto. Em cima desta esperança, como Paulo Freire diz: *...”Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate, sem o embate, a esperança, como necessidade...”* (livro *Pedagogia da Esperança – página 11*), é que devemos buscar novos caminhos e nunca deixar de sonhar um mundo melhor para a Educação das crianças do nosso país.

Diante desta realidade é que devemos lutar incansavelmente trazendo para nossas escolas o que há de melhor, aproveitar as oportunidades que surgem e assim transformar e renovar a Educação como um todo. Acredito que depende também de nós, que somos comprometidos com nosso trabalho e com os alunos. Creio que, ao viabilizar os meios, estamos proporcionando que aconteçam as melhorias necessárias para a Educação.

³ *Página do Time: www.nied.unicamp.br/time*

No SubProjeto que desenvolvi durante o projeto TIME (de 02/Fevereiro a 30/Setembro/2009) me propus a trabalhar com os recursos disponíveis e acessíveis aos alunos. No contexto Projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola, vimos que os recursos utilizados tornam-se ferramentas, capazes de contribuir nos processos cognitivos dos alunos e a escola é o lugar, por excelência, onde o processo intencional de ensino-aprendizagem ocorre. Oferecer aos alunos um ensino moderno e atual, de acordo com a realidade em que vivemos, significa possibilitar a estes a oportunidade de se aprimorar e buscar conhecimentos acerca do uso das mídias.

Acredito também no sentido de colaborar na formação de cidadãos capazes de analisar o mundo e construir opinião própria e com consciência de seus direitos e deveres, começando cada vez mais cedo, já que o mundo digital tem sido cada vez mais atraente para as crianças. A realidade escolar nos mostra que o grande diferencial está em buscar a inclusão digital como meio eficaz de aprendizagem. Deixar de ignorar a relação escola e meios de comunicação e utilizar essas ferramentas como motivadores dos conteúdos de ensino, torna a escola mais atrativa, dinâmica e interessante.

Diante da realidade em que vivenciamos os alunos estão concluindo o ensino médio sem integrar-se competentemente às práticas sociais de leitura e escrita. É nosso dever como educadores, buscar soluções e desafios para tornar as aulas e a escola veículos de compreensão do mundo e assim criar uma sintonia entre professor e aluno e juntos proporcionar uma sociedade mais humanizada.

Finalizando, acredito que a aprendizagem se processa em uma relação interativa entre o sujeito e a cultura em que vive, as mídias exercem este papel importante e fundamental na formação de valores e com-

portamentos sociais do ser humano. As crianças e adolescentes são os mais atingidos e ainda não conseguem distinguir o que é benéfico ou prejudicial. Cabe à escola colaborar para que estas ferramentas sejam utilizadas em benefício do aprendizado e da formação crítica do aluno, aproveitando estes recursos em favor da formação deste aluno, redirecionando os mesmos para que esta ferramenta tão aceita traga o prazer de sempre buscar o conhecimento e a compreensão do mundo.

BIBLIOGRAFIA:

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 14ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

ARTHUR e COELHO SABIDO. **Jogos Interativos**. < www.jogosinterativos.com.br >

PERISSÉ, Gabriel. **Arte de Ensinar**. São Paulo: Francisco de Montei Luna, 2004.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 24ª. ed. São Paulo: Cortez, 1985.

O desafio prático de educar na contemporaneidade

Célia Regina Batista dos Santos¹

[...] *Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.* (FREIRE, p.22, 1996).

RESUMO

Cada vez mais, parece impossível imaginar a vida sem a tecnologia digital. Entre os professores, os alunos e a equipe escolar, a disseminação de computadores, internet, celulares, câmeras digitais e sites de relacionamentos tão presentes na modernidade, provocam reações variadas. A expectativa pela chegada de novos recursos, a empolgação, o temor, a desconfiança e uma sensação de impotência por ainda estar ainda adquirindo o conhecimento necessário para utilizar-se desses recursos tecnológicos que atraem as crianças desde pequenas. O presente artigo, apresenta iniciativas relacionadas à inclusão digital, em uma escola de ensino fundamental, no município de Hortolândia, São Paulo – Brasil. Sua conexão com o projeto TIME (Tecnologias e Mídias Interativas na Escola), explicita vivências no ambiente de ensino-aprendizagem, de maneira a oportunizar e estimular o relacionamento entre o cotidiano pedagógico e o mundo virtual. Alunos, professores, gestores e toda a comunidade extra-escolar são convidados a construir, a partir das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), uma nova maneira de ensinar e aprender.

Palavras-chave: *Tecnologia, mídia interativa, educação, metodologia, produção.*

¹ Célia Regina Batista dos Santos. Assistente de direção na EMEF Parque dos Pinheiros. Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Campinas – São Paulo.

[...] a grande maioria dos professores terá de se empenhar nos próximos anos em desenvolver as competências e as perspectivas exigidas pelos reformadores e, em muitos casos, em desaprender práticas e crenças relacionadas aos alunos e às práticas de ensino-aprendizagem que dominaram grande parte de suas carreiras profissionais. (HARGREAVES; EVANS, 1997, p.80 apud PERRENOUD, 2002, p.98)

INTRODUÇÃO

Com a rápida evolução da *internet* e das mídias interativas em toda sociedade brasileira e mundial, se faz necessário pensar em educação numa perspectiva que valorize, sensatamente, o momento cultural no qual estamos atravessando. E com isso passou-se a refletir sobre a prática pedagógica do professor e sobre a visão administrativa do gestor em todo âmbito educacional, de tal forma que a escola promova uma mudança efetiva de consciência, na busca por uma transformação social.

Embora seja um fato bem estabelecido, que as escolas só têm a ganhar com o uso das tecnologias e mídias interativas, a primeiro momento pareceu-se como mais um complicador na tarefa de administrar o ambiente escolar, onde ocorrem diariamente situações diversas, as quais demandam decisões imediatas por parte da equipe gestora; porém o dia-a-dia na escola e as suas respectivas práticas vão mostrando que o uso adequado das TICs² na escola passam a ser um aliado para o aprimoramento pedagógico e oportunizador de desenvolvimento global nos educandos. Quando avaliado o uso dos recursos tecnológicos na escola como um complicador, talvez seja

2 TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

pelo fato de que seu uso na educação como um novo instrumento pedagógico, provoque insegurança. Principalmente quando a formação continuada do professor, não tenha sido suficiente para o uso adequado destes novos recursos metodológicos, ou quando o professor, não está aberto para introdução de novas ferramentas metodológicas em seu trabalho cotidiano.

PROFESSORES X TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Sabe-se que antes da criança chegar à escola, ela já passou por processos de educação importantes: pelo familiar e pela mídia. No ambiente familiar, seja favorável ou não, a criança vai desenvolvendo suas conexões cerebrais, os seus roteiros mentais, emocionais e suas linguagens. Os pais, por sua vez, podem facilitar ou complicar, com suas atitudes e formas de comunicação, o processo de aprendizagem dos seus filhos. Assim como o uso inadequado dos meios de comunicação e informação podem afetar de forma prejudicial à formação dessa criança, inserida numa sociedade onde o desenvolvimento tecnológico ganha cada vez mais seu espaço, fazendo-se necessário na maioria dos segmentos sociais, econômicos e culturais.

Durante anos o professor desenvolve sua prática pedagógica, prioritariamente, passando conteúdo na lousa, dando e corrigindo exercícios e provas dos alunos. E em 2004, quando implantado a sala de multimídias na Escola Municipal de Ensino Fundamental Boa Esperança, no município de Hortolândia, percebeu-se que os professores não estavam preparados para lidar e trabalhar com equipamentos tão modernos, que naquele momento, iriam fazer parte do

planejamento semanal como uma das estratégias usadas para melhorar o desenvolvimento pedagógico dos alunos.

Uma vez que a proposta inovadora da inclusão tecnológica na escola é usar os recursos tecnológicos como um meio de pesquisa e como uma ferramenta de trabalho pedagógico do professor pertinente ao acesso de novos conhecimentos. As formações contínuas, oferecidas aos professores pela rede municipal de educação, eram insuficientes, para dar segurança pedagógica a estes professores que não se utilizavam de computadores e *internet* no seu dia a dia. Dificultando assim o manuseio e a criatividade ao planejar e desenvolver aulas práticas com os alunos na sala de multimídias.

Para os professores, os livros didáticos, os registros nos cadernos, as atividades fotocópias e mimeografadas, traziam certa segurança na realização das atividades de cunho pedagógico, e por várias vezes não se entendia o porquê de muitos alunos não se interessarem em realizar atividades tão bem elaboradas. Ninguém falou que para se trabalhar o pedagógico usando as tecnologias e as mídias, era como realizar as mesmas tarefas no planejamento semanal de aula, porém de uma forma mais criativa e prazerosa para os alunos. Nem tampouco abordaram as possibilidades de estratégias que poderiam ser usadas para envolver nas atividades alunos que se mostravam apáticos dentro da sala de aula. Assim o professor que, seguramente, desenvolvia sua ação pedagógica tal como havia sido preparado, em sua formação acadêmica e em sua experiência em sala, se vê frente a uma situação que implica em novas aprendizagens e mudanças na prática pedagógica.

A partir do uso dos recursos tecnológicos percebe-se que ocorre uma influência na educação dos alunos desde muito cedo. A mídia,

através dos filmes cinematográficos e seus efeitos, vai ganhando espaço na educação familiar das crianças, sendo uma forte reprodutora de comportamentos, de atitudes e até mesmo de ideal de vida. E precisa ser trabalhada na sala de aula pelos professores, dando ênfase às possibilidades de reflexão a partir do que se vê e do que se ouve, seja nos filmes e animações infantis ou não. Porém, não se deve descartar que, através desses recursos tecnológicos, as crianças aprendem também desde cedo a se informar através de pesquisas, aprendem sobre o mundo, a conhecer os outros e a si mesmo. Aprendem a sentir, a ouvir, a fantasiar e a relaxar. A relação da criança com a mídia é prazerosa, não é obrigatória, é feita através de sedução, da emoção, da exploração sensorial, da curiosidade, da narrativa. Aprendem vendo e ouvindo as histórias que os outros contam e que também contam posteriormente.

PROJETO TIME E SUAS CONTRIBUIÇÕES

Conheci o projeto TIME na EMEF Parque dos Pinheiros, fazendo parte da equipe de gestores. Acompanho e constato que as tecnologias interativas e mídias em educação são, sem dúvida, uma forte aliada no desenvolvimento educacional e social dos alunos, além de poder ser utilizadas pelos professores como recurso motivador, para atrair alunos em defasagem de aprendizagem por déficit de atenção. Engraçado que agora, nesse novo contexto escolar, passo de professora insegura quanto ao uso adequado dos equipamentos tecnológicos para gestora preocupada em, além de assegurar o desenvolvimento pedagógico dos alunos, manter bem organizado e funcionando uma sala de multimídias tão bem equipada, onde semanalmente os professores pesquisadores do

projeto TIME trabalhavam. É claro que essa foi minha primeira sensação, enquanto gestora, pois com o passar dos dias pude ser cada vez mais surpreendida com os resultados na aprendizagem dos alunos que se utilizam desses recursos tecnológicos através do projeto.

O projeto TIME, na escola Parque dos Pinheiros, acontece de forma bem organizada e produtiva. Participam do projeto cinco professoras bolsistas³ que tem disponibilidade de horário no período da tarde para multiplicar e aplicar o projeto em outras salas de aula, além de duas vezes por semana se reunirem com pesquisadores da Unicamp para atividades de estudo, orientação e planejamento, de tal maneira que o andamento do projeto aconteça de forma bem estruturada. Essas professoras desenvolvem no seu período oposto de aula o projeto em outras salas de aula. Esta formatação permite atingir a maior parte dos alunos da escola e contribui para que as demais professoras, da escola, se interessem pela evolução tecnológica e mídias interativas no ambiente escolar.

Para contemplar a todos os alunos da escola, no uso semanal na sala de multimídias, elaborou-se um horário específico para cada série que a utiliza acompanhado de seu professor. Esse professor, por sua vez, realiza seu planejamento semanal de acordo com o conteúdo que será trabalhado com seus alunos, com sugestões vindas das professoras pertencentes ao projeto. Utiliza-se assim das tecnologias como um forte instrumento pedagógico e atinge-se de forma sedutora os alunos que tem maiores dificuldades na concentração e amplia seu envolvimento na realização das atividades propostas pela professora na sala

3 Professoras bolsistas da FAPESP: Agda Colossal Magalhães, Eliana Pereira dos Santos, Joana Darque Cardoso Santos e Léia Espírito Santo, que participam do projeto TIME na EMEF Parque dos Pinheiros, no município de Hortolândia.

de aula. O interessante não é só ter acesso à tecnologia de informação e comunicação, mas, principalmente, saber utilizá-las na busca e seleção de informações para seu uso e como ferramenta pedagógica na difícil arte de ensinar nestes tempos modernos onde a televisão, o cinema, o vídeo, a internet e outros meios de comunicação áudios-visuais desempenham um papel educacional relevante. Através dos avanços das TICs, temos nos deparado não só na escola, mas na sociedade, com novos modelos de comportamentos, de linguagem e valores. Assim, é preciso que a escola se abra para o novo, integrando as tecnologias e as mídias interativas às técnicas convencionais de educação, para que o desenvolvimento educacional dos alunos seja um processo rico, estimulante e completo.

Como cita Moram (2002), “educador autêntico, humilde e confiante. Mostra o que sabe e ao mesmo tempo está atento ao que não sabe, ao novo. Mostram para o aluno a complexidade do aprender, a sua ignorância, suas dificuldades. Ensina aprendendo a relativizar, a valorizar a diferença, a aceitar o provisório. Aprender é passar da incerteza a uma certeza provisória que dá lugar as novas descobertas e novas sínteses”. Nota-se que há, por parte dos professores, um compromisso sério na educação escolar dos alunos. Buscam, de diversas formas, desenvolver a inteligência, as habilidades e as atitudes, impulsionando os educandos a encontrar um equilíbrio fundamental para sua vida, a partir do qual possam interpretar o mundo, sendo coerentes em suas decisões. Ocorre assim algo que acredito ser muito favorável num ambiente onde se ensina e ao mesmo tempo se aprende com seus pares, que é a integração dos alunos de uma classe ou período, com os demais. Os alunos participantes do projeto TIME interagem com os seus pares através da cooperação, quando apóiam e ajudam os colegas e as

professoras de outras classes, a lidar com os computadores, a internet e os outros equipamentos tecnológicos. Nessa troca de conhecimentos firma-se que ensinar é indissociável do aprender...

Ao mesmo tempo em que o professor ensina também aprende. Portanto, é preciso que o professor, crítico e reflexivo, busquem para sua formação profissional ferramentas pedagógicas que facilitem um trabalho coletivo, cooperativo e criativo, de forma que suas ações metodológicas e estratégias de ensino vão ao encontro com as necessidades educativas de cada aluno em formação.

Segue abaixo fotos dos alunos monitores registrando o encontro: Metodologia e Didática no ensino: o panorama espanhol onde professores de dois países trocaram experiências sobre as práticas pedagógicas⁴.



Figura 1

⁴ Todas as imagens dos alunos que constam no artigo estão autorizadas pelos pais ou responsáveis pelos mesmos.

*Figura 2*

COLOCANDO A APRENDIZAGEM EM PRÁTICA

Em datas ou momentos importantes esses alunos que participam de forma mais efetiva do projeto TIME são requisitados pelos gestores (mediante a autorização de seus pais) para auxiliarem na realização das atividades extracurriculares desenvolvidas na escola. Como, por exemplo no dia em que foi realizada na escola uma exposição com o eixo temático “Hortolândia Viva: HOMEM QUE NATUREZA É ESTA?”. Estes alunos registraram através de fotos, pequenos vídeos e entrevistas com as autoridades da cidade e comunidade local informações facilitadoras que através da veiculação produção de conhecimen-

to. Todo este acervo estudado na classe com as professoras aprofunda a pesquisa sobre a preservação do meio ambiente e sua relação com o contexto local. Essa veiculação entre as tecnologias de informação e as mídias interativas usadas facilitou a produção de conhecimento dos alunos.

Ao acompanhar através do diário e caderno semanário das professoras bolsistas foi possível observar que uma delas propôs a sua turma de quarta série a construção de um informativo virtual. Na pauta consta a exposição em forma de mostra cultural sobre o aniversário da cidade. Depois de planejar o texto, decidir o destinatário, selecionar as informações e escrever, as crianças foram para o computador para a confecção dos títulos, quadros, escolha de fontes e cores. Assim, tanto a forma como o conteúdo da produção se aproximaram ainda mais dos exemplos de jornais aprofundando a caracterização do gênero estudado.

Em atividades como a elaboração de um vídeo, uma *rádíoweb*, um cinema de animação e ou uma história em quadrinho, o aluno trabalha a edição e revisão de textos, a verificação ortográfica, os estudantes tentam resolver com autonomia alguns dos erros numa organização textual. Com a vantagem de poder mudar de lugar, ampliar, cortar e eliminar frases e parágrafos, experimentando novas soluções para a composição sem precisar escrever tudo de novo a cada nova versão. Diferentes gêneros textuais, produções de texto, situações problemas envolvendo as quatro operações, e disciplinas distintas e variadas são estipuladas. Ao realizar o planejamento, a estrutura e edição de um cinema de animação o aluno trabalha de maneira a não perceber as dificuldades e tempo de atenção necessários para um bom trabalho. Ele não se dá conta do esforço psicoló-

gico coletivo que precisou. Enquanto que por sua vez, o professor trabalha um conteúdo, uma atividade e ou uma disciplina durante todo o processo. Ao adentrar no laboratório de multimídia é possível perceber a concentração e o trabalho em equipe, sendo gratificante e estimulador para professores e gestores observar os alunos durante as realizações de seus trabalhos. O interesse dos alunos é redobrado. Além de se tratar de animação são filmes realizados e protagonizados por eles mesmos.

Outro exemplo prático e produtivo ocorreu na semana do dia das mães, onde elaborou-se e desenvolveu-se com todas as salas de aula atividades manuais adaptadas e tecnológicas para presentear as mães ou responsáveis. Articular e agilizar com seu conhecimento tecnológico o artesanal e o processo de execução do planejamento. Professores e alunos trabalham juntos, aprendem e ensinam juntos, favorecendo, conforme explicita Masetto, que “uma mudança de atitude em relação à participação e compromisso do aluno e do professor, uma vez que o olhar do professor como parceiro idôneo de aprendizagem será mais fácil, por que está mais próximo do tradicional. Enxergar seus colegas como colaboradores para seu crescimento, isto já significa uma mudança importante e fundamental no processo de aprendizagem”.

Nas HTPCs⁵, professores relatam que se beneficiaram com o projeto TIME, a partir de experiências práticas realizadas pelas professoras bolsistas e através de discussões e amostras práticas de desenvolvimento de atividades realizadas com programas e *softwares*, auxiliando assim, a produção de histórias em quadrinhos ou *HQ*., o uso de *Power point*, a digitação e revisão de textos através do *Word*, *movie maker*, a

5 Hora de trabalho Pedagógico Coletivo – horário semanal em que toda equipe pedagógica se reúne orientados pela coordenadora pedagógica e gestores para formação continuada e planejamento de conteúdos.

fotografia e outros. O HTPC é um horário sistematizado que acontece semanalmente e que permite não só o estudo de conteúdos e a elaboração do planejamento semanal, como também a elaboração e execução de temáticas, para a formação contínua dos professores mediante as necessidades prévias levantadas com os mesmos. Assim ocorreu maior interesse por parte do grupo docente em conhecer melhor as tecnologias midiáticas e aplicá-las em sala de aula como ferramenta de trabalho.

RELATOS DE ALGUMAS EXPERIÊNCIAS NO PROJETO TIME

Conforme Carneiro, 2002, p.31, a “educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Não podemos deixar a família de fora nesse processo de formação educacional e social de seus filhos. Buscamos parceria com os pais para que participem ativamente do ambiente escolar através de: Reuniões com o Conselho de Escola, palestras com especialistas de temas sugeridos por eles mesmos, através de atividades culturais, festas, passeios e comemorações realizadas pela escola a fim de que eles sintam-se como peças de suma importância no processo de aprendizagem dos filhos e vejam a escola como aliada nesse processo. Em uma dessas atividades realizadas pela escola onde os alunos participantes do projeto TIME. Tem a importante tarefa de registrar usando aparelhos tecnológicos, colhemos algumas atividades de pais e alunos que estavam presentes em um desses eventos:

Memória de hoje

“Hoje nos fomos à sala de multimídia gravar a rádio web, na E.M.E. F Pinheiros. Com a lauda que fizemos em casa, junto aos nossos parceiros gravamos coisas para nossa radio.

Tivemos a visita do professor João, do Ugo, Vera, Juliana e a Mônica, que fizeram algumas coisas com a gente.

O Professor João, com a sua filmadora, registrou tudo que fizemos e o que as visitas falaram.

Ugo com sua câmera, tirou foto da nossa aula e respondeu nossas perguntas e do 1º ano que estava com agente.

A Vera fez vários discursos, várias perguntas e assistiu ao filme que a professora fez para a mãe e respondeu as perguntas.

As jornalistas do site Agora Hortolândia, com uma caderneta e uma caneta na mão, escrevem para o site e respondem também nossas perguntas.

Nós fizemos um recreio só da nossa sala.

Na hora de passar a comida os que estavam na frente pegaram quase tudo e os que estavam atrás quase nem comeram.

Todo mundo brincou e estava conversando com a Juliana.

Entramos na sala, a professora ficou conversando com o Ugo e a Juliana. Depois de um tempo a Vera veio com a filmadora e filmou a mãe da Beatriz.

No final todo mundo foi embora, menos eu, a Gabriela, e a Steffany, porque a professora fez perguntas para agente e as jornalistas pediram para eu falar inglês.

Sesóstris César Tomas e Maylon Nascimento Camargo

Memórias de hoje

— Logo nos fomos à sala de multimídia graças à ajuda das D.M.D. F. Pinheiras.
Com a ajuda que fizemos em casa, junto aos nossos professores gravamos coisas para nossa turma.

Existem a sístia de professor Joana, de Ugo, Vera, Juliana e a Mariana, que fizeram algumas coisas com agente.
O Professor Joana com a sua filmadora, registrou tudo que fizemos e que as sístias falamos.

Ugo com sua câmera, tirou foto de nossa sala e respondeu nossas perguntas e de 1º ano que estava com agente.

O Vera fez várias perguntas e registrou no filme que a professora fez para a mãe e respondeu as perguntas.

A jornalista de está Regina Kovalenkova, com uma câmera e uma câmera na mão, escreveu para a mãe e respondeu também nossas perguntas.

Não fizemos um sessão só da nossa sala.

Na hora de passar a câmera de que se batem na frente perguntamos qual é o de que estamos aliás quase sem comeram.

Tudo muito brincos, e estava conversando com a Juliana.

Então assim no site, o professor Joana conversando com o Ugo e a Juliana.

Depois de um tempo a Vera veio com a filmadora e filmou a mãe de Regina.

No final tudo muito foi embora, mas eu, a Gabriela, e a Estéfany, porque a professora fez perguntas para agente e as jornalistas gostaram para eu falar inglês.

Fizemos Célio Gomes e Mayra Nascimento Camargo.

Figura 3- (Memórias transcritas para o computador, dos alunos da quarta série A, professora Joana, Maylon e Sesostris em uma das formações realizadas pelos professores coordenadores do projeto TIME, na EMEF Parque dos Pinheiros).

Para a família, que acompanha de perto o desenvolvimento global do seu filho, é honroso vê-los aprendendo e ensinando ao mesmo tempo, de uma maneira ativa e correta, a utilização das tecnologias e mídias. Elas, por várias vezes, vão à escola para se certificarem de que seus filhos estão empenhados em participar das aulas, tanto nas salas quanto na sala de multimídias. Questiona o fato de que ser pouco o tempo disponível para trabalhar o projeto TIME com os alunos e alegam ter observado mudança de comportamentos em seus filhos, no ato de acessar na *internet*, *sites* de pesquisas e não só de entretenimento como era de costume. Alegam também que passou-se a manusear os aparelhos eletrônicos: câmeras digitais, filmadora e celulares com maior facilidade e cuidado, ensinando em casa aos que tem dificuldades em mexer com tais aparelhos.



Figura 4- (Produção de texto utilizando o software HQ (História em quadrinhos) sobre a cidade de Hortolândia, produzido pela aluna Isis Natiely Machado, do 3º ano A, professora Rute).

Considerando a família como parceira imprescindível na arte de educar tivemos uma experiência um tanto complexa com um aluno de quarta série na escola onde trabalho, que recebeu-se por transferência de uma outra unidade escolar, rotulado pelos pais de “aluno-problema”. Segundo os pais, na outra escola de onde veio transferido,

o aluno da quarta série Otávio dava muito trabalho de indisciplina e aprendizagem. Não interagia com os colegas de classe, não realizava as atividades propostas pela professora e tampouco respeitava as regras elaboradas pela classe ou da escola. Tal informação, dada pelos pais, no ato da transferência, nos deixou apreensivos e em alerta no sentido de como trabalhar para acolher e incluir melhor esse aluno, de forma que ele se sentisse parte integrante desse novo ambiente escolar. Através dessa preocupação optamos por inseri-lo numa sala de aula onde os alunos fossem dinâmicos, colaborassem em manter o espaço escolar agradável, que fizessem parte do projeto TIME, e que a professora o recebesse sem ter preconceitos.

Acompanhando de perto o desenvolvimento desse aluno percebeu-se realmente que ele necessitava de uma maior atenção por parte da professora e da equipe gestora para que juntos alcança-se um dos objetivos principais da educação em nossa comunidade escolar que é, “adotar no dia-a-dia, atitude de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeito ao outro exigindo para si mesmo respeito”. (PPP-2009)⁶. Usando o diálogo como forma de conscientização e valorização do aluno na recuperação da sua auto-estima e consequentemente do respeito pelo espaço escolar foi sendo conquistado um novo comportamento disciplinar do mesmo. Com sua inclusão em atividades realizadas na escola desde hasteamento da bandeira, nos dias em que cantamos o Hino Nacional e o Hino de Hortolândia, ao trabalho com o uso das mídias interativas e *internet*. Viu-se o seu desenvolvimento no coletivo e sua recuperação pedagógica saltar significativamente a pon-

⁶ *Projeto Político Pedagógico – Projeto elaborado por toda comunidade escolar com o objeto de nortear e traçar ações e estratégias de trabalho, que venham de encontro com a necessidade de cada contexto escolar.*

to de surpreender; conquistando assim não só sua autoconfiança como também a confiança e credibilidade de seus pais e sua auto-estima.

A NECESSIDADE DE RELACIONAR AS TECNOLOGIAS À PRÁTICA PEDAGÓGICA

Refletindo um pouco mais acerca dos objetivos da escola, acredito que a escola não pode ser vista como uma instituição onde só se ensina ou como uma instituição deliberadora de diplomas ou históricos curriculares. A escola vai além de tudo isso. É o espaço onde se desenvolve ou tenta-se desenvolver todas as dimensões do ser humano, sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico. O uso das tecnologias da informação e mídias interativas na educação auxilia em uma prática contextualizada, dando aos alunos novas maneiras de pesquisar e ressignificar a aprendizagem. Notou-se que através das novas práticas pedagógicas realizadas pelas professoras houve uma melhora na qualidade de produção escrita e da leitura.

Como acontece na EMEF Parque dos Pinheiros, organizou-se as HTPCs para que ocorra momentos de formação aos professores através da socialização de práticas, que permitam a reflexão e discussão metodológica. Tendo em vista a incorporação do uso das tecnologias da informação e mídias interativas na escola como ferramenta no auxílio de desenvolvimento global dos alunos nessa nova era.

Para que isso aconteça é preciso que os profissionais da educação estejam dispostos a reconstruir sua prática, a encarar os novos desafios refletindo sobre a realidade que tem se transformado a cada momento com a nova era da globalização, com os avanços tecnológicos e de informação na educação, para que assim possamos oferecer aos alunos

uma educação de qualidade com base democrática ensinada e aprendida com prazer.

Cabendo aos gestores de educação trabalhar tendo uma nova visão administrativa e viabilizando formações contínuas aos professores na escola e/ou fora dela, buscando recursos físicos e financeiros para manter os equipamentos funcionando, facilitar o acesso dos alunos aos recursos tecnológicos e por fim elaborar projetos que beneficiem a comunidade local através dos equipamentos tecnológicos disponíveis na escola; mantendo assim uma parceria mais efetiva entre escola-comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.
- PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- PERRENOUD, Philippe; THURLER, Mônica Gather; MACEDO, Lino de; MACHADO, Néelson José de; ALESSANDRINI, Cristina Dias. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- MORAN, José Manuel. *Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas* in MORAN, J. M.; **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

Tecnologia e mídias interativas na escola concepção de novos olhares para a prática pedagógica

*Eliana Pereira dos Santos Oliveira*¹

RESUMO

O capítulo objetiva analisar o papel do educador diante das novas mudanças no contexto escolar introduzidas através da disseminação das mídias e tecnologias de informação e comunicação. Trabalhar com a tecnologia de informação e comunicação com os alunos é tarefa indispensável no cotidiano do educador, porém muitos ainda se mostram desconfiados, angustiados e impotentes por não saber utilizá-la ou conhecê-la. Isso demonstra a necessidade do educador buscar informações e atualizações dentro de sua perspectiva de trabalho. Repensar a prática pedagógica e novos caminhos a serem trilhados por essa oportunidade de ensino e conhecimento possibilitará maior autonomia e segurança no uso das máquinas, intercâmbio dos conhecimentos entre educador e educando, além de desenvolvimento do potencial comunicativo e produtivo. Nesse contexto, o capítulo traz a experiência realizada em sala de aula em que a relação aprendizagem que ocorre entre professor/aluno tem colaborado para a formação em diversos aspectos ampliando as habilidades e conhecimentos.

Palavras-chave: Educação, mídias, tecnologias, prática pedagógica.

1 Professora da EMEI Nossa Senhora de Fátima I, desenvolvendo o Projeto Time na EMEF Parque dos Pinheiros

INTRODUÇÃO

Tecnologia, informação, mídia e multimídias, computador, televisão, rádio, vídeo... Cada vez mais nos deparamos e envolvemos com as tecnologias de informação e comunicação (TICs), tornando nosso cotidiano, muitas vezes, impossível de conviver sem elas. Toda essa tecnologia desempenha um importante papel no contexto escolar, uma vez que possibilita ao aluno uma forma de aprendizagem.

Dessa maneira essas ferramentas tornam-se fortes aliadas para o educador no processo ensino-aprendizagem, pois possibilitam desenvolver atividades desafiadoras e criativas com o aluno. Porém, é necessário que o educador busque ampliar ainda mais seu conhecimento nessa área tornando-se o mediador desse processo.

As tecnologias e mídias interativas na escola vêm, em boa hora, suprir uma lacuna existente na escola moderna. A escola estagnou-se numa educação que vem desde a Revolução Industrial e que não avançou em plena Era da Informação.

Haja visto que alguns educadores utilizam, ainda, algumas ferramentas de trabalho como o conhecido mimeógrafo². Nada contra essa ferramenta, porém hoje temos outros recursos possíveis de serem utilizados propiciando aos nossos alunos uma aprendizagem mais efetiva.

Talvez essa questão ainda provoque sensação de impotência em alguns educadores, medo de que o aluno saiba mais do que ele próprio ou de que lhe tomem o lugar.

Muitas vezes o educador, ao trabalhar com as tecnologias, demons-

² *Mimeógrafo é um instrumento utilizado para fazer cópias de papel escrito em grande escala, utilizando papel carbono e álcool*

tra preocupação com outras duas questões pertinentes: primeira, em que momento deve usar a tecnologia em sala de aula? Segunda, como utilizá-la em sala de aula?

Creio que antes de qualquer projeto, ou plano de trabalho, é necessário render-se ao desconhecido, ampliar seu conhecimento, atualizar-se, admitir que realmente desconhece tal recurso, mas demonstrar-se aberto para aprender. É fundamental familiarizar-se com o básico dos vários equipamentos tecnológicos, conhecer as ferramentas e mecanismos mínimos dos aplicativos que se pretende usar em sala de aula.

A experiência com os meus alunos aliada ao uso das tecnologias e as mídias ocorreu partindo dessas suposições, quebrando alguns paradigmas até então presentes na minha prática pedagógica, chegando a um planejamento. Sem o planejamento de conteúdo é bastante difícil realizar qualquer projeto, pois é dele que surge as novas oportunidades de ensino.

Essa importante experiência, relatada nesse capítulo, no item *Contextualizando tecnologias da informação e comunicação na sala de aula* ocorreu dentro de uma sala do 2º ano. O tema abordado foi relacionado ao Meio Ambiente. A faixa etária das crianças eram entre 6 e 7 anos, em fase de alfabetização, quando muitas delas já possuíam conhecimento de vários aparatos tecnológicos.

É possível que esse fato tenha facilitado muito o desenvolvimento do projeto, pois a relação tecnologia /conteúdo, proporcionou ao aluno novas dimensões e uma motivação ainda mais significativa.

Acredito que o meu papel, como educadora nesse processo, foi além de tudo propor novos desafios, estratégias e métodos que levassem o meu aluno a adquirir novas habilidades, além de desenvolver a inteligência e atitude de forma criativa, crítica, reflexiva e construtiva.

Com certeza, todo professor é capaz, dentro do seu planejamento e aliado às tecnologias, de propor ao seu aluno uma aprendizagem desafiadora desenvolvendo habilidades que até então estavam restritas ao formalismo tradicional da sala de aula.

Phillip Perrenoud (2000) privilegia as práticas inovadoras e, portanto, as competências emergentes, aquelas que deveriam orientar as formações iniciais e contínuas, aquelas que contribuem para a luta contra o fracasso escolar e desenvolvem a cidadania, aquelas que recorrem à pesquisa e enfatizam a prática reflexiva.

CONTRIBUIÇÕES DO USO DA MÍDIA À PRÁTICA PEDAGÓGICA

É importante ressaltar que o uso das mídias e os recursos tecnológicos na escola tem hoje uma evolução natural. É possível prever que em breve estarão sendo utilizados em todas as instituições educacionais. O seu uso, se aliado à prática pedagógica, terá como resultado novos conhecimentos e transformações. Moran (2007) aborda essa questão dizendo que,

(...) as tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes.
(MORAN,2007, p.162)

Na minha prática pedagógica essa relação tecnologia/aprendizagem foi extremamente positiva. De maneira alguma me senti excluída nesse processo, mas senti diferença na minha função.

O professor deixou de ser protagonista do ensino aprendizagem e passou a ser coadjuvante, mediador de todo o processo, indicador dos caminhos e meios. Opina sobre os assuntos, mas o conteúdo, na maioria das vezes, é elaborado pelos próprios alunos.

Desde o início do projeto a aprendizagem estava lá, ocorrendo dia- a- dia, com alunos interessados, desafiados sobre o assunto, partindo para a pesquisa, elaboração e produção. Transformando-a em conhecimento e saber.

Assim como meus alunos, eu também pesquisava, mediando e organizando as tarefas. Não era apenas informante daquele conhecimento pronto. Porém, meu papel tornou-se mais nobre, pois agora também era articuladora de aprendizagens participativas e criativas.

É prazeroso para qualquer educador fazer parte de um processo em que proporciona ao aluno, independente de idade e classe social, a inclusão digital. Isso possibilita com que o aluno tenha acesso às informações, que tome consciência da sua realidade social agindo como cidadão pensante, atuante e crítico.

Foi possível, através das mídias, buscar e levar para a sala de aula o que está ocorrendo nos meios de comunicação. Discutimos e dessa forma induzi a percepção positiva ou negativa dos diferentes assuntos, priorizando as idéias de cada um.

Ressalto que o educador que assim faz desempenha um importante papel na aquisição das novas possibilidades de linguagem motivando seus alunos através das novas possibilidades e propostas de atividades em sala de aula.

AMPLIANDO E REPENSANDO AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

Muitos educadores se mostram interessados e preocupados com o grande avanço tecnológico procurando atualizar-se para não se distanciarem da tecnologia que acelera dia-a-dia. Alguns, ainda sozinhos ou com ajuda de colegas, vão tentando se familiarizar com as máquinas, mas existem ainda aqueles que não se renderam ao uso da tecnologia.

Comumente, no processo de mudança, precisamos abdicar de alguns velhos conceitos que são recheados de idéias e atitudes que nos impedem de “ensinar” como deveríamos.

A utilização das tecnologias no contexto escolar prova que ensinar do jeito tradicional hoje é insuficiente para atrair a atenção e motivar a aprendizagem dos alunos.

Moran (2000) afirma que a televisão, o cinema e o vídeo, CD ou DVD – os meios de comunicação audiovisuais - desempenham, indiretamente, um papel educacional relevante.

Sendo assim, as tecnologias da comunicação e informação efetivam seu verdadeiro papel no mundo moderno e os educadores não podem ignorar essa questão deixando de absorver o melhor que as mídias podem oferecer.

CONTEXTUALIZANDO TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA SALA DE AULA

Sala de aula. Imaginamos muitas vezes esse espaço com alunos enfileirados, a mesa do professor à frente, lousa e até mesmo o inseparável giz.

A sala de aula será, cada vez mais, um ponto de partida e de chegada, um espaço importante no qual ocorre a aprendizagem. Mas podemos deixá-la mais interessante de forma que nesse espaço, sala de aula, haja diversas possibilidades de atividades levando à aprendizagem.

Muito bom seria que todas as instituições educacionais proporcionassem aos alunos um espaço informatizado. Uma sala que tivesse fácil acesso ao computador, câmera digital e, no mínimo, um ponto de Internet.

Priorizar o trabalho com tecnologias da informação e comunicação não é algo recente pois muitos já incorporaram na sua prática docente o rádio, televisão e vídeo já há algum tempo e, atualmente, o computador e a internet.

Atualmente, o método tradicional já não é suficiente para atrair a atenção e motivar a aprendizagem dos alunos. É necessário promover a aprendizagem em ambientes onde o aluno empregue seus próprios conhecimentos, estabelecendo conexões entre o conhecimento anteriormente adquirido e os novos conhecimentos. Almeida (2000, p.73) ressalta essa questão afirmando que:

Nesse ambiente, as atividades se desenvolvem em torno de projetos, não se atém a conteúdos previamente estabelecidos ou a determinados temas. Os alunos são incitados a expressar suas próprias idéias em projetos, a explicar a solução adotada segundo seu estilo de pensamento, a testar e a depurar seu trabalho e a empregar pensamentos intuitivos ou racionais, num movimento natural entre pólos objetivo e subjetivo do pensamento.(Almeida,2000,p.73).

Não há como negar que essas mídias desempenham um papel importante no contexto escolar tornando-se fortes aliadas no processo ensino-aprendizagem.

Na escola onde foi desenvolvido o projeto há um laboratório informatizado bastante completo. Possui computadores, *webcam*, câmera digital, aparelhos de televisão e DVD, enfim, está equipada com as diversas máquinas tecnológicas das quais precisamos. Percebe-se dessa forma que o espaço é mais dinâmico e essas ferramentas proporcionam melhor auxílio, tanto ao professor como ao aluno. Isso foi fundamental para a conclusão do trabalho com os recursos tecnológicos.

Relato a seguir a experiência com alguns recursos utilizados no projeto dos quais achei de extrema relevância para o aprendizado dos alunos.

Após discussão sobre o tema Meio ambiente, respeitando as diversas ideias, foi solicitado que os alunos expressassem através do desenho o que cada um imaginava sobre o tema. Essa expressão chamei de olhar, pois cada um olhava talvez com expressões, esboços e cores diferentes, porém, a essência era a mesma.

Os alunos, após o esboço, fizeram então a fotografia com a máquina digital. Esse foi o primeiro recurso tecnológico trabalhado. A partir daí, com as mesmas fotografias, iniciamos o nosso trabalho no computador com o *software HagaQuê*³.

Através deste recurso foi possível trabalhar com os alunos uma produção de texto que tratava do tema. Trabalhamos diferentes gêneros textuais promovendo e estimulando diferentes habilidades como a fala, a leitura e a escrita. Em duplas, os alunos criaram suas histórias

3 O *software HagaQuê* é um programa livre criado no ano 2001 com o objetivo de oferecer recursos que viabilizem a criação de Histórias em Quadrinhos

com tema, enredo e personagens. Utilizaram as fotografias como figuras, além das disponíveis pelo *software*, para a criação dos cenários e personagens de cada história. Foi um árduo e longo trabalho para mim e meus alunos. Porém, essa experiência foi bastante rica, com divulgações da produção de cada um dos alunos.

A possibilidade de trabalhar com outros recursos tecnológicos aliados à essa ferramenta *Hagaquê* é muito grande. O maior estímulo está na produção de texto dos próprios alunos evoluindo para a apresentação de fotos tiradas com a máquina digital, desenhos e outras imagens.

A *rádio web*⁴ também foi uma das possibilidades de ensino utilizada como ferramenta interativa para o aprendizado, onde computador e *software* para a manipulação, tornaram-se aliados ao incentivo de pesquisa e desenvolvimento da oralidade.

Iniciamos apresentando a história do rádio em *Power Point*⁵. Creio que os alunos acharam bastante interessante, pois utilizei o texto e figuras de rádio antigos. Esse foi um recurso encontrado para que os alunos pudessem entender melhor o tema e conhecer o programa.

Conhecendo um pouco sobre a história do rádio, seu surgimento, as pessoas que fizeram parte da era do rádio, enfim, toda a trajetória até os dias atuais, os alunos pesquisaram na *web* como é o dia-a-dia de uma rádio.

Foi possível os alunos acessarem alguns programas de rádio via

4 são emissoras de rádio transmitidas via internet com a tecnologia *streaming* (fluxo de mídia) gerando áudio em tempo real

5 O *PowerPoint* é um programa que permite a criação e exibição de apresentações, cujo objetivo é informar sobre um determinado tema, podendo usar imagens, textos e outros recursos.

internet e acompanharem algumas programações, o que considerei uma rica experiência para eles.

Após realizarem os acessos para o conhecimento da classe de como acontece uma programação de rádio via *internet*, os alunos vivenciaram e entenderam melhor o que era uma rádio *web*.

De posse desses conhecimentos, a sugestão era que criássemos a nossa própria rádio. Escolhemos o nome após votação em sala de aula.

Indagados sobre o possível nome da rádio, os alunos apresentaram nomes já conhecidos, porém sugeri que pudessem ser também nomes desconhecidos relacionados ao tema do projeto. Para mim esse fato foi bastante positivo, pois os alunos já possuíam prévios conhecimentos desse assunto quando sugeriram nomes de rádios já conhecidas.

Dentre muitas sugestões o nome escolhido foi Rádio Amor, porque, segundo meus alunos, sem amor é impossível fazer muitas coisas, inclusive preservar o Meio Ambiente.

Começamos, após a escolha no nome da rádio, a nossa produção. Pesquisamos vinhetas, *logo*, músicas e criamos roteiros, entrevistas e conteúdos relacionados ao nosso tema.

Com todo esse conteúdo criamos o nosso primeiro programa. Algo eclético, com músicas, dicas, entrevistas e o conteúdo todo elaborado pelos próprios alunos.

Essa vivência foi para meus alunos bastante significativa, eles sentiram-se desafiados, curiosos e, acima de tudo, construíram um ambiente em que um ensinava o outro aprendendo.

Assim, não há como duvidar que as novas tecnologias da informação e comunicação desempenham importantes papéis na qualidade e eficácia do ensino. A rapidez no desenvolvimento da tecnologia e a

integração dos conteúdos, possibilitam que o aluno interaja de forma criativa e dinâmica, obtendo as informações necessárias para sua aprendizagem.

CONCLUSÕES

As relações entre as pessoas, sociedade em diversos aspectos, estão em constantes transformações e mudanças.

É necessário acompanhar essas mudanças e se antes o educador era apenas o expectador, torna-se hoje o protagonista e coadjuvante ao mesmo tempo deste processo de mudança.

A rapidez com que as tecnologias revolucionaram a vida humana têm deixado muitos educadores preocupados. Como interpretar e escolher as multiplicidades de informações e metodologias surgidas?

O ensino com as mídias é uma revolução. Toda revolução requer mudanças significativas no contexto educacional de paradigmas convencionais.

Os alunos encontram-se prontos para a mudança, sem medo, sem receios. O mesmo não ocorre com muitos educadores que preferem manter uma postura, muitas vezes, acomodada. Sabem e percebem que precisam dessa mudança, mas não estão preparados e não sabem como fazê-la.

Os recursos tecnológicos para aprender e ensinar são diversos. É necessário ser ousado, corajoso e incentivador de mudança. Está mais que na hora de evoluir, modificar propostas e aprender fazendo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elisabeth.: **Informática e formação de professores**, Secretaria de Educação à distância .Brasília: Ministério da Educação,Seed,2000.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos e BEHRENS, Marilda. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 14^a Ed. Campinas: Papyrus, 2007,

MORAN, José Manuel. **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3^a Ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

_____.**Ensino e Aprendizagem inovadores com tecnologia. In: Informática na Educação: Teoria & Prática**. Porto Alegre, vol. 3, n.1, 2000

NOVA ESCOLA. Tecnologia que ajuda a ensinar, São Paulo:Abril, n.223 Junho/Julho,2009

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

A inclusão digital na escola pública: projeto tecnologias e mídias interativas na escola (time)

Gleise Cavalli¹

“Uma peça de giz e um quadro-negro ou mesmo um galho e um chão de areia são ferramentas nas mãos de um ‘mestre’. Tais educadores podem ser professores da escola primária, instrutores militares, idosos de uma tribo ou educadores de outdoors usando suas ferramentas para ensinar um aspecto de sua cultura aos aprendizes”
(Evans, 2002).

RESUMO

A Informática tem adquirido cada vez mais importância na vida escolar. Devido a isso, a educação passa por mudanças diante da inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em seu cotidiano. Nesse contexto, diferentes projetos são desenvolvidos para promover a chamada inclusão digital, a qual não se resume apenas em “alfabetizar” a pessoa em informática, mas também melhorar os quadros sociais a partir da aquisição de habilidades no uso das TICs no campo profissional, ou seja, utilizar a inclusão digital como meio de diminuir a exclusão social e seus efeitos.

O projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola (TIME), fomentado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e desenvolvido pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED), é um projeto de pesquisa que visa a formação de professoras no uso das TICs e acredita na escola pública como mediadora do processo de inclusão digital, pois a escola tem como objetivo/

¹ Graduando em Ciência da Computação – Unicamp
Bolsista do projeto TIME

meta, no seu projeto político - pedagógico, a formação de alunos em cidadãos críticos, pensantes e criativos, desta forma o desdobramento do projeto resulta em uma ação social.

Este capítulo discute os impactos da inserção das novas tecnologias nas salas de aula, o papel a ser desempenhado pelo professor, escola e alunos frente ao uso dos computadores - consequências diretas e indiretas e a contribuição social para os envolvidos diretamente e indiretamente .

Palavras chaves: inclusão digital, escola, professor, alunos, TICs.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente a sociedade vivencia momentos de profundas transformações de cunho social e tecnológico as quais tendem a propiciar desigualdades entre os indivíduos que têm ou não acesso às novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Essas desigualdades são atribuídas à chamada exclusão digital, a qual em palavras de Maciel, (2006, p.?), *não se limita ao não conhecimento de hardwares e softwares, estende-se às televisões, rádios e todos os outros meios de comunicação que funcionam de maneira evolutiva.*

Segundo Silveira (2003, p.?) *A exclusão digital não representa uma mera consequência da pobreza crônica. Torna-se fator de congelamento da condição de miséria e de grande distanciamento em relação às sociedades ricas.* Complementando a frase de Silveira:

A exclusão digital significa a exclusão do conhecimento, que é a pior das exclusões porque de fato retira das pessoas a possibilidade de mudar sua vida e de repensar seu entorno,

inclusive a possibilidade de participar democraticamente.”
(SANTANA dos SANTOS, 2005, p.?)

Diante da realidade refletida pelas afirmações acima, diferentes projetos são fomentados para promover a chamada inclusão digital como forma de minimizar a exclusão social e outros problemas de ordem econômica, cultural, política, entre outros. Uma inclusão não restrita apenas em “alfabetizar” a pessoa em informática, mas sim em dar a oportunidade às pessoas de atuarem como agentes na sociedade de informação para melhorar os quadros sociais em que vivem.

De acordo com Souza Santos (2002, p.?) a inclusão digital pode ser traduzida pela seguinte frase: *temos o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza e de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza.*

O projeto de pesquisa Tecnologias e Mídias Interativas na Escola (TIME), criado pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED), também acredita na escola pública como mediadora do processo de inclusão digital e resgate da cidadania, pois mesmo para a escola que tem como objetivo e meta no seu projeto político - pedagógico a formação de alunos em cidadãos mais críticos, pensantes e criativos, em uma sociedade em que a tecnologia avança rapidamente e concomitantemente distancia aqueles que não possuem acesso às informações advindas da rede mundial de computadores, a *Internet*, é preciso que a escola repense sua filosofia e democratize o acesso às tecnologias de ponta, para que assim possa auxiliar os alunos no processo de aquisição de informação e, posteriormente, na construção de conhecimento.

Muitos estudos têm demonstrado que a utilização das novas tecnologias como ferramenta traz uma enorme contribuição para a prática escolar em qualquer nível de ensino, desde que aplicada de forma responsável, democrática e não massificante tanto aos educadores quanto aos alunos envolvidos.

Desta forma, a escola torna-se um local propício para a consolidação de uma educação inclusiva e aprendizagem dos seus envolvidos diretos (alunos, professores e funcionários da escola) e indiretos (pais, amigos etc.) quanto à assimilação e construção de conhecimento em plena era digital. Nesse sentido, a mídia pode contribuir como ferramenta para aprender, servir de objeto de busca de conhecimento e ainda como instrumento de comunicação.

Logo, para se ter a inclusão digital, é preciso que haja a capacitação no acesso à informação na *Internet* e ao uso das novas ferramentas tecnológicas, como forma de facilitar a vida das pessoas e garantir a participação destas na sociedade atual, a qual gira em torno da tecnologia. Portanto, não basta apenas apresentar o computador e outras mídias, é preciso orientar, capacitar aqueles que os utilizarão, seja para fins escolares, profissionais ou pessoais, ou seja, é preciso alfabetizar aqueles que se encontram excluídos.

Segundo Demo (2005, p.?) *a alfabetização digital significa habilidade imprescindível para ler a realidade e dela dar minimamente conta, para ganhar a vida e, acima de tudo, ser alguma coisa na vida.*

A escola que não está preparada para a era digital faz com que o aluno perca a oportunidade de aprender a *ler a realidade*, incidindo em outro nível da discriminação digital: embora este possa saber lidar com a informação, não consegue compreendê-la, interpretá-la e reconstruí-la, ou seja, constitui-se em um analfabeto digital. (LASH 2005, p.?).

Portanto, com base nas ideias destes autores é preciso que se desenvolvam iniciativas. Uma destas pode ser a implementação de salas de multimídias no ambiente escolar as quais descrevo a seguir.

2. SALAS DE MULTIMÍDIAS

Para concretização do projeto TIME foram escolhidas duas escolas públicas, a EMEF “Fernanda Grazielle Resende Covre” e a EMEF “Parque dos Pinheiros”, ambas situadas no município de Hortolândia. Nestas escolas foram montadas as chamadas salas de multimídias, as quais são compostas de impressora, máquina digital, televisor e DVD. Os computadores possuem sistema operacional *Windows XP*, têm acesso à *Internet* e são equipados com *webcam*.

Nas salas de multimídias os alunos acompanhados pela respectiva professora realizam atividades relacionadas ao conteúdo programático fornecido pela Secretaria de Educação de Hortolândia utilizando recursos de multimídias e *softwares* de edição de texto (*Word* da *BrOffice*), edição de imagem (*Paint* do pacote *Windows*), edição de histórias em quadrinhos (HagaQuê²), apresentação de *slides* (*Impress da BrOffice*), produção de vídeos (*Windows Movie Maker*) entre outros aplicativos, para auxiliá-los na construção das próprias produções diante de um contexto previamente fornecido e explicado pela professora para a realização daquela atividade específica.

2 Editor de histórias em quadrinhos gratuito e disponibilizado para download no endereço: <http://perseus.nied.unicamp.br/time/paginas/leitura.php>

2.1 ALUNOS NA SALA DE MULTIMÍDIA

Muitos alunos tiveram seu primeiro contato com o computador nas salas de multimídias. Hoje, eles conseguem discernir qual a ferramenta a ser utilizada para um desenho, um texto ou confecção de história em quadrinhos, por exemplo. Além disso, fazem uso de câmeras digitais e *webcam* com total tranquilidade.

Existe um colaborativismo entre os alunos quanto ao manuseio dos computadores em geral, organizados em duplas, um ajuda o outro, durante as tarefas acontece a troca de conhecimento e informações entre os pares.

Para Demo (2005, p.?) ... *o papel dos laboratórios escolares de informática deve ser o de introduzir os alunos no uso destes instrumentos, capacitando-os para o conhecimento de programas básicos, de forma a facilitar a futura inserção no mercado de trabalho e motivá-los para o uso de novas tecnologias*”.

Nesse sentido, pode ser entendido que o projeto TIME tem cumprido com êxito a formação dos alunos, pois encurtou a distância entre a formação escolar e as exigências sociais, desmistificando a ideia de que o uso da tecnologia é algo complexo, inacessível, difícil e destinado somente para o lazer, sobretudo dos mais abastados.

3. MATERIAL DE APOIO

Para que os alunos pudessem utilizar as ferramentas, sejam estas em nível de *hardware* (máquina digital, *webcam*, etc) ou de *software* (HagaQuê, *Impress*, *Movie Maker*, etc.), as professoras, mediadoras deste processo de aprendizagem digital, precisam estar seguras sobre

o uso da ferramenta a ser utilizada. Nesse sentido, foram confeccionados, por bolsistas do projeto, guias práticos disponíveis para *download* na página do projeto³. Estes guias informam passo-a-passo a realização de produções mediante a ferramenta em uso. Eles são ilustrados com telas capturadas dos aplicativos, os quais permitem ao leitor acompanhar e desenvolver paralelamente a sua própria produção.

Além disso, algumas aulas expositivas foram realizadas com as professoras e formadores para apresentar a ferramenta e sanar eventuais dúvidas. Posteriormente, as professoras puderam utilizar os guias desenvolvidos como base.

Com o conhecimento prévio da ferramenta, as professoras elaboravam atividades com base no conteúdo a ser ministrado para a turma, em seguida dirigiam-se para sala de multimídias com os alunos. Por exemplo, para os dias das mães algumas professoras coletaram fotos dos alunos e a partir destas elaboraram um vídeo para homenagear as mães. Outras professoras elaboraram junto à turma calendários com foto do aluno obtida e a partir do uso da *webcam*. Ou seja, as atividades escolares de rotina eram realizadas por meio das mídias disponíveis na escola. Brincando e criando o aluno aprende a usar uma ferramenta nova e por fim tem como resultado de sua aprendizagem e criatividade os seguintes produtos: CDs, DVDs, HQs, textos, imagens, vídeos, e um dos mais importantes o conhecimento.

Segundo Soares (2006, p?) *aqueles que, resistentes em mudar o paradigma didático de sua prática docente, elevam os indicadores da descrença e da desconfiança da metodologia e do ferramental tecnológico*. Cientes desta problemática as professoras estão, a cada dia,

3 <http://perseus.nied.unicamp.br/time/paginas/producao.php?produtor=33>

mais envolvidas com as TICs, buscam a atualização dos seus conhecimentos tecnológicos, tanto para vida profissional, pessoal como na contribuição da formação dos seus alunos.

Para que o professor se sinta encorajado a buscar novas ferramentas tecnológicas é preciso, segundo Valente (2002), que a formação do professor seja capaz de integrar a informática nas atividades que este realiza em sala de aula, prover condições para que ele possa construir conhecimento sobre as técnicas computacionais, entender por que e como integrar o computador na sua prática pedagógica e ainda ser capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica.

4. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS COM A COMUNIDADE

Para garantir que a inclusão digital não se restringisse somente aos alunos e professores, mas que atingisse a comunidade das escolas envolvidas, algumas atividades foram propostas pelas professoras envolvidas no projeto TIME, tais como a reunião de pais na sala de multimídias, o acolhimento de uma escola do município de Hortolândia na sala de multimídia da escola EMEF “Fernanda Grazielle Resende Covre”, a formação em tecnologias de novos membros do projeto e a geração de alunos como monitores de informática.

4.1 REUNIÃO DE PAIS NAS SALAS DE MULTIMÍDIA

As professoras JD e SP, professoras da EMEF “Parque dos Pinheiros” e EMEF “Fernanda Grazielle Resende Covre”, respectivamente, escolheram as salas de multimídia para apresentarem aos pais o projeto TIME e as atividades realizadas pelos filhos.

Na reunião de pais realizada pela professora JD foi apresentado o *Blog* da professora e o da sua turma de alunos com as produções de vídeos e textos neles presentes.

Segundo depoimento da professora SP, os pais mostraram interesse em saber como o conteúdo escolar era ministrado utilizando as ferramentas tecnológicas e qual o retorno de seus filhos frente a esta nova didática utilizada.

Na cabeça deles (os pais) quando se falava em computador só vinham jogos, nesse momento pude apresentá-los ao subprojeto realizado no TIME e também alguns 'produtos' criados pelos alunos e por mim, inclusive a homenagem do dia das mães utilizando as mídias. Eles ficaram 'encantados' e ao mesmo tempo orgulhosos pelo próprio filho dominar conhecimentos que a maioria deles não conhecia e até então vistos como 'bicho de sete cabeças'. (professora SP, 2009)

A atuação dos pais frente a essa nova realidade é imprescindível, pois permite sua aproximação às tecnologias, por consequência sua participação ativa no processo de inclusão digital e acompanhamento das atividades realizadas pelos seus filhos, seja nas escolas ou outros ambientes digitais. De acordo com Soares (2006, p.?):

A comunidade de pais também deve assumir compromisso com essa formação buscando o diálogo nos conselhos de escola e em outras associações, de forma engajada, no sentido de compreender a importância desse conhecimento na formação educacional escolar, as dificuldades de implementação e as

formas de organização possíveis para superar e agilizar as ações. Deve-se supor lugar de parceiro no processo de implantação de mudança na escola, reconhecendo os conhecimentos e saberes que devem ser construídos e integrados ao currículo escolar e educacional.

Ainda durante a reunião de pais realizada pela professora SP foi solicitado aos pais que deixassem um recado para os filhos usando para isto o editor de texto. Alguns pais precisaram de orientação durante este processo, então a professora os auxiliou quanto ao uso do teclado e formatação do texto, ao fim as mensagens foram salvas no computador e no dia seguinte elas foram lidas pelos alunos, o que gerou muita alegria e emoção entre eles.

Nesta ocasião, constatou-se pela professora SP, uma mãe que não conseguia deixar sua mensagem para a filha, pois esta mãe não era alfabetizada. Diante desta situação a professora SP sentou-se ao lado desta mãe e a auxiliou na atividade proposta. Enquanto a mãe ditava a sua mensagem a professora ia digitando e explicando o processo de edição de texto. Tem-se com esta situação a exemplificação da contribuição do projeto TIME tanto no âmbito digital como social.

4.2 O ACOLHIMENTO DE UMA ESCOLA NA SALA DE MULTIMÍDIA

Outra contribuição do projeto TIME para a sociedade externa às escolas envolvidas no projeto foi o acolhimento da escola EMEIF “Bairro Três Casas”, também situada no município de Hortolândia,

na sala de multimídia da escola EMEF “Fernanda Grazielle Resende Covre no dia 04/07/2008.

Os alunos visitantes realizaram a atividade do auto-retrato através dos computadores. Atividade concretizada mediante os seguintes passos:

- ◆ O aluno visitante, com auxílio do estagiário, professor e aluna bolsista, utilizou a *Webcam* para “tirar” uma foto de si;

- ◆ Em seguida, as fotos tiradas foram passadas para o aplicativo *Paint* da Microsoft;

- ◆ Com a foto disposta à direita da tela do referido aplicativo os alunos visitantes tinham a missão de se auto-retratarem mediante a foto apresentada.

Devido a pouca idade e/ou não familiaridade de alguns alunos visitantes para com as mídias utilizadas (computador, *webcam*), aplicativo (*Paint*) e periféricos (teclado e *mouse*), foi sugerido que os alunos da professora SP, os quais estão envolvidos diretamente no projeto TIME, portanto, já tinham conhecimento sobre o funcionamento das mídias utilizadas, auxiliassem os alunos de fora.

Obteve-se por resultado uma interação entre os alunos das duas escolas, das professoras da escola visitante e da escola visitada, do estagiário da escola e bolsista. Por meio desta atividade conseguiu-se fornecer o primeiro contato com o computador por vários alunos da escola em visita.

Posteriormente a visita à escola EMEF “Fernanda Grazielle Resende Covre”, uma carta foi enviada pela escola Três Casas em agradecimento à hospitalidade:

4.3 INCLUSÃO DAS NOVAS PROFESSORAS MEDIADA PELAS VETERANAS

Outra proposta de inclusão digital realizada no contexto do projeto TIME foi a formação dos novos membros do projeto.

De um ano letivo para outro, novas professoras eram integradas ao projeto. O processo de formação dos novos membros era realizado pelas professoras veteranas, ou seja, aquelas que já participavam do projeto anteriormente, com a minha colaboração através dos guias práticos e explicações por meios eletrônicos (*e-mail*, celular, etc.) ou encontros presenciais.

Ao atuar como formadoras, as professoras veteranas se viram no papel de orientadoras e as novatas de formandas. Puderam estabelecer situações de aprendizagem entre colegas, aquelas que tinham mais conhecimento sobre uma ferramenta contribuíam com as que estavam chegando.

Essa ação visou a formação das novas professoras integrantes ao projeto na utilização dos recursos computacionais disponíveis nas escolas envolvidas. Entretanto, foi necessária a colaboração dos pesquisadores e bolsistas da Universidade, ambos membros do projeto, quanto ao compartilhamento do conhecimento dos recursos tecnológicos às professoras/formandas.

4.3.1 METODOLOGIA EMPREGADA NO PROCESSO DE INCLUSÃO

O processo de formação se deu em forma de oficinas de aprendizagens, nas quais se procurou incentivar a criatividade das professoras/

formandas e professoras veteranas. Trabalharam os seguintes *softwares* editores: de texto *Br.Office*, de filme *Windows Movie Maker*, de apresentações de *slides Impress*, de histórias em quadrinhos HogaQuê. Para tanto, foram utilizados, como material de apoio, guias práticos mencionados anteriormente. Utilizou-se da *Internet* para pesquisas em *sites* educativos, construção de *blogs* e navegação no *site* do projeto TIME. Explorou-se o uso dos jogos pedagógicos e das multimídias, câmeras digitais, *Webcam*, como possíveis ferramentas a serem utilizadas posteriormente com os alunos.

As atividades foram divididas em oficinas, nas quais foram apresentadas as ferramentas computacionais e textos utilizados anteriormente pelos pesquisadores da universidade nos encontros de formação das professoras veteranas do projeto. Dessa forma, as produções realizadas anteriormente foram apresentadas às novas integrantes ao mesmo tempo em que se permitiu às demais uma reflexão sobre tais produções e as ferramentas, ou seja, uma retrospectiva sobre anos anteriores e suas respectivas atividades desenvolvidas.

Os encontros realizados para as oficinas de formação tiveram como resultado o compartilhamento de conhecimentos os quais propiciaram às professoras/formandas o aperfeiçoamento das suas metodologias de ensino em sala de aula por meio da inserção das tecnologias e mídias no processo de ensino, o fortalecimento do currículo e a ampliação qualitativa do trabalho didático, bem como o estímulo e a difusão da Informática Educativa entre os membros do projeto e demais professores e alunos das escolas envolvidas.

A formação oferecida pelas professoras veteranas demonstrou que a troca de experiências e a partilha de saberes consolidaram-se em espaços de formação mútua, onde cada professora foi chamada a desem-

penhar, simultaneamente, o papel de formadora e de formanda numa constante roda em que estas posições foram trocando de lugar, a todo tempo, em um giro linear de acontecimentos.

A partir deste trabalho realizado pode-se afirmar que as novas TICs se impõem a todos na vida diária, logo não podem ser ignoradas. Ensinar e aprender com as tecnologias são caminhos realmente diferentes, por isso é preciso que haja uma capacitação dos professores a qual *evidencie a importância da revisão metodológica da abordagem pedagógica dos professores no desenvolvimento de conteúdos digitais centrados no aluno e suas necessidades.*

Ensinar é orientar, estimular, relacionar, mais que informar. Mas só orienta aquele que conhece, que tem uma boa base teórica e que sabe comunicar-se. O professor vai ter que se atualizar sem parar, vai precisar abrir-se para as informações que o aluno vai trazer, aprender com o aluno, interagir com ele. (DIMENSTEIN, 1999, p.?)

Um resultado obtido do processo de interação do professor com o aluno foi a formação dos alunos monitores, descrita a seguir.

4.4 ALUNOS/MONITORES DAS SALAS DE MULTIMÍDIAS

Os alunos da professora JD após o término do ano letivo de 2008 foram transferidos para outra escola ao lado da EMEF “Parque dos Pinheiros”, alguns destes alunos demonstraram desejo em continuar freqüentando as salas de multimídia, no papel de monitores. Função desempenhada anteriormente por eles como forma de auxiliar as pro-

fessoras nas salas de multimídia em virtude da falta de estagiários de informática.

Apoiados pelos pais, direção da escola e pela professora JD, os alunos/ monitores frequentam a escola EMEF “Parque dos Pinheiros” no período da tarde, na função de auxiliar os alunos da escola durante as atividades nos computadores.

Diferente dos monitores encontrados nos telecentros, os quais são recrutados e treinados pela Rede de Informação do Terceiro Setor (RITS) em um processo de formação e capacitação tecnológica (SILVEIRA, 2003), os alunos/monitores da EMEF “Parque dos Pinheiros” receberam, quando alunos desta escola, informações sobre as ferramentas tecnológicas, porém sua formação não ficou restrita à estas informações, os alunos, no decorrer das aulas nas salas de multimídias, evoluíram seus conhecimentos através do compartilhamento de informação entre os alunos e professora. E a cada dia, como monitor, há a renovação dos seus saberes tornando sua “formação” sempre contínua.

A sala de multimídias tornou-se um local de troca de conhecimento, aprendizagem e fixação de conhecimento, aqueles que um dia foram ‘ensinados’ hoje ensinam o outro, ao mesmo tempo em que renovam seus conhecimentos tecnológicos, aumentam o número de relações pessoais.

A função aluno/monitor é do formato espiral no sentido que hoje, durante as aulas em que os alunos/monitores auxiliam os demais alunos, agregam ao seu conhecimento novas informações as quais são passadas para os alunos monitorados, estes mediante a informação recebida as utilizam para construção do seu próprio conhecimento sobre as mídias, este conhecimento por sua vez poderá contribuir futuramente como informação para um aluno a ser monitorado.

BIBLIOGRAFIA

SILVEIRA, S. A., Cassino, J., **Software Livre e Inclusão Digital**. São Paulo, 2003. Silveira, S. A., *Inclusão Digital, Software Livre e Globalização Contra-Hegemônica*, p.29.

SANTOS, R. S., **Inclusão Social**, Brasília, v. 1, n. 1, 2005. A inclusão digital requer novo pacto social entre governos e sociedade, p. 24-27.

DEMO, P., **Inclusão Social**, Brasília, v. 1, n. 1, 2005. Inclusão digital cada vez mais no centro da inclusão social *Inclusão Social*, p. 36-38

LASH, S. *Crítica de la información*. Buenos Aires: Amorrortu, 2005.

SOUZA, B. S.(Org.). **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.

SOARES, S. G., **Educação e comunicação: O ideal de inclusão pelas tecnologias de informação: Otimismo exacerbado e lucidez pedagógica**. São Paulo: Cortez, 2006.

VALENTE, J. A. (Org.). *O computador na sociedade do conhecimento*. NIED, Núcleo de Informática Aplicada á Educação. Campinas: Unicamp, 2002.

VALENTE, J. e Prado, E. "A educação a distancia possibilitando s formação do Professor com base no ciclo da prática pedagógica". In: MORAES, M. C. *Educação a distancia: Fundamentos e praticas*. Campinas: OEA, SEED/MEC, Unicamp, 2002.

SITES CONSULTADOS:

Inclusão Digital In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: <

http://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%A9lula_tronco>. Acesso em: 30 maio 2009.

Exclusão Digital In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: <

http://pt.wikipedia.org/wiki/Exclus%C3%A3o_digital>. Acesso em: 30 maio 2009.

Hagaquê Disponível em: < <http://www.nied.unicamp.br/~hagaque/>>. Acesso em: 10 junho 2009.

Exclusão Digital In: WebArtigos por MACIEL, P. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/414/1/exclusao-digital-x-desigualdade-social-brasil-mostra-sua-cara/pagina1.html>> Acesso em: 20 junho 2009.

Aluno-monitor que se transforma em “professor de multimídia” - cidadão conectado com o mundo digital

Joana Darque Cardoso Santos

“É melhor ensinar a pensar do que transmitir conteúdos aos alunos, uma cabeça bem-feita vale mais do que uma cabeça cheia”.
Michel de Montaigne (1533-1592)

RESUMO

A sociedade em que vivemos está se constituindo como a sociedade da informação, uma sociedade informatizada. O computador, que antes apenas processava informação e editava textos, agora se torna também um transportador portátil, um meio de comunicação, uma ferramenta de estudos e de interatividade ágil e eficiente. Este artigo levanta questões sobre a necessidade de dialogar com as mídias tecnológicas e digitais nas escolas e seu uso pedagógico e educativo a partir de trabalhos didáticos resultantes de ações coletivas com o uso de novas tecnologias digitais, a experimentação, a partir da criação e produção de um grupo de alunos de 4ª série (5º ano) na sala de Multimídia, participantes do projeto – Tecnologias e Mídias Interativas na Escola (TIME). A experiência se desenvolve no período de 2007 até 2009– resultado de uma parceria de sucesso entre a escola pública municipal de Hortolândia (EMEF PARQUE DOS PINHEIROS), o Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED/UNICAMP), Núcleo de Desenvolvimento de Criatividade (NUDECRI/UNICAMP), e a Secretaria Municipal de Educação (SME) da cidade de Hortolândia-SP, os alunos e os pais.

Palavras-chave: *Mídias e Sociedade. Aprendizagem significativa, Transformação Social, Comunicação Educativa.*

INTRODUÇÃO

Este capítulo tem por objetivo abordar o trabalho desenvolvido por alunos de 4ª série (5º ano) como alunos monitores dentro do Projeto TIME no período de 2007 a 2009, onde participaram em média cem alunos em três anos, na EMEF “PARQUE DOS PINHEIROS”, (Hor- tolândia) auxiliando seus pares de trabalho, no manuseio e interação com o computador, bem como outros professores e alunos da escola no período de aula e em período oposto.

No Brasil existem vários projetos que visam à capacitação de alunos monitores da escola pública com objetivo de manter os computadores e laboratórios em pleno funcionamento.

Mas a formação de alunos que possa influenciar, interagir e relacionar com professores sobre o uso de ferramentas tecnológicas dispostas no laboratório de informática de maneira pedagógica e didática pouco se encontra escrito. Monitores em salas de informática das escolas com idade de 8 a 12 anos e que desenvolvam este papel de mediador entre o computador e o professor e/ou o computador e outro aluno é bastante difícil de encontrar. Tendo em vista esta lacuna, faz-se necessária uma avaliação do papel do aluno monitor que, no caso específico desta experiência aqui relatada, são conhecidos pelos colegas e profissionais da escola como alunos-professores de multimídia¹.

1. ALUNO MONITOR OU ALUNO-PROFESSOR DE MULTIMÍDIA: O QUE ISSO SIGNIFICA?

1 No decorrer do presente capítulo será explicado o que significa ser aluno-professor de multimídia.

Quando a sala de multimídia foi inaugurada pela Prefeitura Municipal de Hortolândia e Coordenação do Projeto Time, eu mesma, autora deste artigo, como professora da 4ª série, tive dificuldades de ordens técnicas: por exemplo, não sabia como transferir uma fotografia digital da câmera para o computador, salvar e armazenar em mídias auxiliares (*CD e PEN DRIVE*).



Figura 1 alunos-professores de multimídia.

Nesse momento um aluno de nove anos veio em meu auxílio e ao perceber a minha dificuldade se ofereceu: “professora você está precisando de ajuda?” Sua timidez, respeito e solidariedade para comigo, sua professora, me chamaram atenção. Refleti depois sobre o ocorrido naquele dia e lembrei-me de outros tantos momentos em minha vida profissional em que alunos haviam me auxiliado em relação à tecnologia, apesar de já ter participado de oficinas de formação no interior do projeto TIME, ensinando-me e, de certa forma, preparando-me para

ter sucesso em outros momentos. Fiz então um levantamento do que, realmente, meus alunos sabiam sobre as tecnologias e descobri que sabiam o suficiente para auxiliar quem pudesse precisar de ajudas breves e pontuais.

“Quando você é uma professora seja qual for sua matéria você transmite e ao mesmo tempo adquire conhecimentos com os alunos, quando você ajuda ou conversa com um aluno e ele te pergunta ou fala algo que você saiba responder, só falta pular de alegria quando vê o rostinho da criança lhe agradecendo pelo ocorrido.”

(Depoimento da aluna Isabela, 9 anos, 2008. Fonte: arquivos da profa. Joana)

Pensei então que talvez esses alunos, se melhor preparados, poderiam ajudar outros professores e, por que não, colegas de outras séries? Estávamos em meados do mês de setembro, decorridos apenas uma semana após a inauguração da sala de informática.

Paulo Freire (1996) ensina-nos que só quem acredita num futuro cidadão e promissor para seu aluno tem a coragem de aceitar suas dificuldades momentâneas e/ou específicas e solicitar ajuda de uma criança, invertendo os papéis, visto que,

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo-relativo. Verbo que pede um objeto direto – alguma

coisa – e um objeto indireto – a alguém. (Freire, 1996,p, 12)

A partir daí essa ideia tomou corpo e como percebi que muitos colegas – professores – apresentavam um desconforto em trabalhar com as mídias, principalmente em utilizar a sala de multimídia² argumentando dificuldade em manusear e ensinar os alunos ao mesmo tempo, uma solução emergencial foi sugerida por mim: o auxílio de meus alunos - o que foi aceito de imediato por uma minoria muito pequena de apenas dois professores.

Os professores necessitavam de apoio para preparar aulas que utilizassem o computador, necessitavam especialmente de suporte para conhecer os programas e *softwares* e sua utilização; surgiam então os alunos monitores e/ou alunos-professores de multimídia.

Era esperado que os alunos oferecessem apoio para um grande número de professores com ou sem experiência em informática, atendendo os que estavam ansiosos por experimentar os recursos de forma a motivar os demais professores. Mais especificamente suas funções eram:

- 1) auxiliar professores e alunos no uso do computador;
- 2) demonstrar, orientar e articular as atividades trabalhadas em sala de aula com as desenvolvidas na sala de multimídia;
- 3) organizar a sala para a próxima turma bem como a conservação da mesma quanto ao cuidado com chaves, cadeiras e fios em seus respectivos lugares.

Por ocasião da comemoração do dia das crianças (no ano de 2007) algumas professoras gostaram de atividades desenvolvidas por mim junto aos meus alunos e desejavam aprender para elas próprias re-

² O nome sala de multimídia é porque o espaço físico está disponibilizado para alunos e professores e sua interação com variadas mídias.

alizem com seus alunos. Era uma recordação escolar em foto com moldura feita a partir do programa da *WEB CAM* disponibilizado na sala de multimídia, com isso em uma reunião de HTPCs (Hora de trabalho coletivo entre professores), uma professora perguntou se haveria “professores para ensinar” seus alunos a realizem a atividade. Disponibilizei alguns alunos e nos dias seguintes os alunos menores da extinta 1ª série também chamavam aos seus colegas “...professor / professora...”, referindo-se aos alunos-professores de multimídia e quando instigados sobre o porquê do nome **professor**, respondiam: “...eles sabem tudo de computador, sabem mexer na câmera fotográfica, na *WEB CAM*, na mesa digitalizadora, na impressora, ligar e desligar a TV, nos fios e cabos e em tudo que precisa...”

Uma professora uma vez comentou:

Meus alunos têm reagido com alegria, eles gostam muito dos monitores que vão desvendando os mistérios das máquinas e com isso meus alunos aprendem muito com eles. Meus conhecimentos eram poucos, pois não conhecia bem as máquinas e não gostava de manusear, mas aprendi junto [de forma simultânea] com meus alunos o que possibilitou uma interação melhor com meus alunos e a máquina. “Para mim o aluno monitor tem sido uma preciosidade singular, este trabalho não pode parar de maneira nenhuma...”
(Depoimento da profa. Zélia 2º ano D Fonte: arquivos da profa. Joana)

Daí em diante essas crianças passaram a ser chamadas de professores de multimídia até pelos irmãos menores que estudavam na mes-

ma escola, demonstrando-lhes um respeito e admiração visível como aquele dirigido a um professor formado.

Familiares por sua vez também passaram a admirar e valorizar os trabalhos dos alunos numa expressão visível de aprendizado e cidadania, fortalecendo dessa forma a confiança que os pais depositavam nos filhos e melhorando, consideravelmente, a auto-estima da família como um todo. Uma mãe que não veio na reunião de pais uma vez enviou um bilhete:

“...Professora Joaquina (chamo assim pois todos aqui em casa a chamam assim) gostaria de saber quanto custa para meu filho se formar em professor de multimídia pois ele que ser e eu não acredito que não custa nada como ele diz – Por favor na semana seguinte vou na escola para fazer o pagamento e assinar a autorização mas preciso saber o preço?...”.

(Bilhete enviado por uma mãe - 2008 Fonte: arquivos da profa. Joana)

Assim, uma criança de nove anos movendo-se em um espaço físico constituído por professores com formação, na sua maioria universitária e/ou especialização, - receber de seus pares o título de professor e ser tratado como tal nos mostra uma conquista, uma superação de dificuldades e o reconhecimento de sua competência. Era a validação dos pares, legitimando uma ação de intervenção na realidade localizada, contextualizada, específica da Escola Municipal “Parque dos Pinheiros”.

“Esses dias me deparei com uma frase que achei muito parecida com esse cargo que é: “Ninguém é tão grande que não possa aprender, e nem tão pequeno que não possa ensinar” (Não

conheço o autor), só sei dizer que cada minuto exercendo esse trabalho valeu à pena!!!” (Isabela 9 anos 2008)

(Depoimento da aluna Isabela 9 anos - 2008 Fonte: arquivos da profa. Joana.)

Em conversa com os alunos monitores ficou resolvido que realmente eles seriam denominados professores de multimídia e não técnicos e/ou monitores, pois eles sabiam e/ou tentavam auxiliar no uso de qualquer aparelho tecnológico disponível para professor e/ou aluno, inclusive cuidado no manuseio dos mesmos, com vistas a preservar o patrimônio da escola numa ótica cidadã.

2. O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA E DA CONFIANÇA DO ALUNO MONITOR

A sala de multimídia é um local onde se ensina e se aprende a usar os recursos, utilizam técnicas computacionais disponíveis atualmente para o desenvolvimento da aprendizagem por meio de trabalhos criativos, práticos e atividades com assuntos relacionados aos conteúdos de sala de aula de maneira a aliar a técnica, criatividade, ciência e arte para desenvolver trabalhos como a fotografia, vídeo e música digital. Os resultados podem ser apreciados nos computadores locais, impressos ou divulgados através de mídia gravada ou na Internet através do *site*³ do projeto e *blog*⁴ dos alunos monitores.

Cabe ao professor formador desenvolver suas atividades de maneira a contagiar seus alunos. Freire diz que:

³ www.unicamp.nied/time.com.br

⁴ [HTTP://4seriea-joaninha.blogspot.com](http://4seriea-joaninha.blogspot.com)

“o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.” (Freire, 1996.p, 52)



Figura 2; Alunos-professores de multimídia e suas camisetas

Em minhas aulas procuro desenvolver atividades lúdicas, práticas de aprendizagem de novos *softwares* e utilização de recursos que aprendo no projeto TIME, tais como: produção de rádio e *TV WEB*, captura de imagens por meio da fotografia, utilização da *WEB CAM*, construção e alimentação do *blog* da turminha. Atividades e aprendizagens que representem para o aluno-professor de multimídia sugestões que possam propor aos outros professores da escola bem como exemplos para que faça bom uso do computador. O certo é que a formação de alunos-professores de multimídias seja feita em decorrência

do programa de formação de professores, do qual a professora da turma faz parte.

“...para serem professores de multimídia precisa ter educação, comportamento, cidadania, respeito etc. A professora Joaquina avalia e tira suas conclusões, mas tem que ser bom na sala de aula também, tem que tirar nota boa em Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, e Artes além de vários parabéns no caderno”...

(Depoimento da aluna Beatriz, 2009. Fonte: arquivos da profa. Joana)

É nítido aos olhos como o aluno percebe em pouco tempo a importância e responsabilidade do trabalho desenvolvido.

“Ser professora de multimídia é muito legal, mas para ser uma você não tem que mostrar que é fera nos computadores, mas sim nas matérias da sala de aula e no comportamento”. Com a minha professora não é fácil, temos que fazer as lições do caderno, da lousa do livro e é um monte mais ajudar os outros professores.

(Depoimento da aluna Tainá, 2009. Fonte: arquivos da profa. Joana)

O dia-a-dia da escola exige mais do que é ensinado pela professora formadora. Os alunos assumem vários papéis dentro da escola: fotógrafo, câmera Men, repórter e jornalista documentando os eventos da escola.

“...era ótimo e mais um motivo para ir a escola, um bom motivo por sinal. Era legal ajudar as pessoas, mas também aprendíamos com os trabalhos, fiz e aprendi coisas que uso até hoje em casa e com os colegas...”

(Depoimento da aluna Larissa 2007. Fonte: arquivos da profa. Joana)

O professor de multimídia com regularidade e afinco tem condições de tornar-se fluente na utilização de tecnologias computacionais, pois, desenvolve a curiosidade, vontade de aprender e de participar de trabalhos em grupo, passa a ter gosto por atividades técnico-artísticas, torna-se mais responsável no que diz respeito ao cuidado com seus estudos. Vejamos o que diz a aluna Isabela:

“...Professora de Multimídia é uma grande alegria, pois você planta nos alunos uma sementinha que você mesmo sabe, eles irão, (alunos), colher e desfrutar dela, a melhor coisa que tem é você poder ver o resultado dessa semente. No começo não sabia muito bem como era esse projeto, nem o que era ser professora de multimídia mas aos poucos fui me desenvolvendo e a cada dia ficando mais feliz por poder transmitir aquilo que tinha em mente para aqueles que ainda estavam começando a entrar para esse mundo novo da tecnologia e hoje sou professora de multimídia, pois mexo com todas as tecnologias desde o computador a câmera digital passando pelo vídeo que produzo e ensino fazer até o projetor de vídeos em telão e/ou TV de LCD e o que eu não sei eu vou aprender, pois sou curiosa e esperta e mexo em tudo com cuidado para não estragar, sinto muita falta daquele

tempo em que exercia meu trabalho de manhã e de tarde e era recompensada (pagamento) por um grande sorriso nos rostinhos, tanto da criança quanto do adulto (professores da escola)”.

(Depoimento da aluna Isabela, 2008. Fonte: arquivos da profa. Joana)

Como professora da turma de onde nascem os professores de multimídia é possível observar alguns pontos importantes como:

- A importância da minha postura e da ética perante o trabalho dos alunos monitores não pode ser subestimada, pois a falta de preparo afeta não somente a qualidade da aula, mas também o papel a ser assumido pela criança-professor de multimídia.
- Oferecer segurança, visto que, como professora, funcionava como um porto seguro para todos os alunos durante os momentos de insegurança quanto ao trabalho desenvolvido e em especial às atividades a serem desenvolvidas pelos alunos monitores não só em relação com as demais professoras, como também em seu bem próprio para que desenvolvesse na 4ª série (5º ano) e dê conta dos serviços solicitados pela função de monitor-professor de multimídia.
- Demonstrar confiança nos meus alunos. Precisei, como já citado, ser a primeira a acreditar no sucesso dos alunos e prover assistência como mediadora ou auxiliar os alunos a fazer um melhor uso do computador.

3. COMO SE TORNAR UM ALUNO-PROFESSOR DE MULTIMÍDIA

O aluno ao estudar na 4ª série A (5º ano), está com metade do caminho andado em sua formação fundamental, mas ao mesmo tempo

não garante que será um professor de multimídia, pois são escolhidos à medida que demonstram interesse, aptidão, educação e cidadania para com os outros. Em momento algum o aluno precisa saber a parte técnica do computador, pois com o tempo isto será resolvido. Um aluno que nunca manuseou um computador pode ser um dos primeiros escolhidos enquanto que outro com computador em casa e sabendo toda a parte técnica talvez demore um tempo para ser aluno monitor. Outro aspecto importante é a lição de classe e o envolvimento com os estudos, pois é preciso que o aluno dê conta dos compromissos como aluno-professor de multimídia e como aluno de 4ª série com uma quantidade grande de atividades a serem feitas na sala de aula e/ou terminadas em casa.



Figura 3; interação dos alunos-professores de multimídia, com o computador e os pares.

Todos os alunos da sala de aula se tornam alunos monitores num espaço de dois meses a partir do início do ano:

“...Não havia só três “professores de multimídia” a sala inteira era. Alguns eram bons com computadores outros com câmeras, outros com jornalismo, vídeo, cabos, extensões, fios, TV, todos tinham alguma função para fazer e era isso que a Prof.^a Joana sempre dizia...

(Larissa, aluna –professora de multimídia em 2007. Fonte: arquivos da profa. Joana.)

No início do ano é feita uma reunião com os pais de todos os alunos da sala onde são explicadas as regras necessárias para ser aluno monitor, explicar aos alunos monitores as atribuições que os mesmos devem desempenhar na sala de multimídia e na escola para melhor contribuir com os professores e alunos. A seguir apon-to alguns itens de pauta discutidos nas reuniões de pais em que faço a apresentação do que significa para a criança ser aluno-professor de multimídia. Vejamos:

- Entrega de documento de autorização aos pais para que os alunos possam desenvolver as atribuições de aluno monitor, frequência e assiduidade;
- Os alunos veteranos realizam em período oposto um intensivo aos novos alunos.
- Oficinas de aperfeiçoamento, durante o ano, conforme a necessidade aos alunos monitores para melhor desempenharem suas funções;
- Confecção de camisetas idealizadas por eles mesmos em um trabalho conjunto onde a sala de aula escolhe o logotipo e a frase. Nas segundas-feiras, no período da tarde, os alunos podem vir à escola comigo, professora, para estudar os programas utilizados na escola e que estão disponibilizados nos computadores da sala de multimídia para

que assim possam melhor auxiliar os professores e alunos;

- Manter a preservação e organização de todos os equipamentos;
- Ser assíduo e frequente quanto ao horário de auxílio às aulas;
- Ser um bom aluno na sala de aula com notas boas e comportamento exemplar;
- Ter um bom relacionamento com todos os funcionários e alunos da escola;
- Participar e auxiliar na organização dos eventos promovidos pela escola.

4. OS ALUNOS-PROFESSORES DE MULTIMÍDIA COMO AGENTES MOTIVADORES DO FORTALECIMENTO DE MUDANÇAS DE COMPORTAMENTO E ATITUDES EM PAIS E PROFESSORES



Figura 4; Aluno-professor de multimídia durante apresentação de vídeos educativos.

O aluno-professor de multimídia se tornou um agente de motiva-

ção dos professores. As professoras se sentiram mais seguras e estimuladas com o auxílio do aluno-professor de multimídia: “...me deu segurança, me ensinou e ensinou meus alunos...”

Assim como esta, outros professores se sentiram mais seguros em dar aula na sala de multimídia quando sabiam que podiam contar com o apoio do aluno-professor de multimídia durante uma aula.

Priscilla, professora do primeiro ano, diz que seus alunos gostam muito e sempre pedem para ir à sala de multimídia, mas com o auxílio dos alunos-professores de multimídia. Eles já estão preparados e inteirados do assunto, portanto qualquer dúvida é sanada por eles, ela ainda argumenta que os alunos monitores sabem mexer melhor no computador do que nós adultos.

Esta professora sempre faz um trabalho planejado com os alunos monitores e pude presenciar, na época do dia das mães de 2009, que ela desejando fazer uma surpresa para as mães e aluno solicitou que os alunos-professores de multimídia trabalhassem no programa HQ⁵ uma história em quadrinhos enquanto em um computador, com auxílio de uma aluna-professora de multimídia, ela preparava molduras em fotos previamente tiradas pelos alunos-professores de multimídias. A professora Priscilla conta que:

“... eu passei a ir mais, porque sabia que ia funcionar, dar certo, que tinha alguém lá pra orientar...”

(Depoimento da professora Priscilla 1º ano B. Fonte: arquivos da profa. Joana.)

5 Histórias em quadrinhos; Gibi, HQ ([português brasileiro](#)) é uma forma de [arte](#) que conjuga texto e imagens com o objetivo de narrar histórias dos mais variados gêneros e estilos. São, em geral, publicadas no formato de revistas, livros ou em [tiras](#) publicadas em revistas e jornais.

Os professores passaram a pedir para os alunos-professores de multimídias estarem presentes em suas aulas e estes fatos também influenciaram no aumento da utilização do uso da sala de multimídia.

“... No ano passado durante a semana do dia das mães tive a oportunidade de conhecer na prática o trabalho de uma professora atuante no projeto TIME. Eu queria fazer uma apresentação juntamente com os meus alunos e com as mães, algo que fosse diferente e marcante. Pensei então em algum filme usando fotos. Porém, não sabia como fazer nem qual programa usar. Perguntei à professora Joana se ela poderia me ajudar. Foi então que ela explicou como eu poderia fazer tudo, mas com um grande detalhe, eu teria ajuda de seus alunos: os professores de multimídia. Ela trabalhava com uma 4ª série e, podem ou não acreditar, foi possível a criação do vídeo com a ajuda destes alunos. Ensinou-me passo-a-passo todo o programa e, é claro, com isso pude passar para meus alunos também. Foi uma apresentação fantástica, com choro de mãe e cobranças para cópias de CD até hoje (2009). Essa experiência nunca vou esquecer e por esse motivo hoje também faço parte desse TIME...”

(Depoimento da professora Eliana EMEI “Nossa Senhora de Fátima I” e participante do projeto TIME em 2009. Fonte: arquivos da profa. Joana.)

A professora Adriana também relata em um depoimento bastante emocionado sua opinião:

“...duas alunas (professoras de multimídia) me encontraram com meus alunos na biblioteca e informaram um horário para apresentação do projeto Rádio Web de sua classe. No horário marcado elas vieram à minha sala para buscar a turma. Os alunos formaram a fila e acompanharam-nas sem o meu auxílio; pois ainda estava me organizando na minha sala: desligando ventilador, verificando se havia mais algum aluno, etc. Achei uma responsabilidade incrível. Todos alunos ficaram muito atentos porque a apresentação ficou bem elaborada e chamativa. Além da maravilhosa apresentação e organização, ficou bem nítido o capricho, o carinho e o trabalho que tiveram. Elas estavam uniformizadas com uma camiseta preta enfeitada com um aplique de um pinheiro; simbolizando a E.M.E.F. “Parque dos Pinheiros”; e uma joaninha; representando a mestre dessa sala, a Prof^{ta} Joana. Simplesmente uma gracinha...”.

(Depoimento da professora Adriana de Santi da 3ª série E.

Fonte: arquivos da profa. Joana)



Figura 5; pais durante exposição dos trabalhos e com camisetas pretas acompanhando e valorizando os filhos.

Por sua vez os pais dos alunos também se sentiam orgulhosos do trabalho de seus filhos, valorizando-os e levando-os na escola no período oposto e vindo buscá-los no horário combinado. Mesmo precisando vir na escola duas vezes ao dia e em períodos da tarde com o sol forte e/ou chuva e a pé. Dessa forma demonstravam respeito e orgulho pelo trabalho do filho ou filha e valorização e apoio à escola.

5. DISCUSSÃO/ LIÇÕES APRENDIDAS...

O desafio de trabalhar com as tecnologias na educação estão em fazer algo de criativo e inovador com a tecnologia presente nas escolas. Cabe a esta dar subsídios ou condições para que isso se torne realidade buscando-se novas formas de melhorar o aprendizado dos educandos por intermédio das mídias, levando-os a ter maior interesse, mais motivação, a aprofundarem os conhecimentos e ao mesmo tempo dar visibilidade a novas experiências e educar para a cidadania numa sociedade tecnologicamente desenvolvida e independente.



Figura 6; professora Joana e alunos-profesores de multimídia

“Ser professora de multimídia é muito bom, mas para ser não é apenas falar que eu sou uma, mas é agir como uma deve agir. Isto é agir, com respeito, igualdade, educação, e saber quando está errado. Você não precisa saber para ensinar, mas tem que ter força de vontade e disposição para aprender sempre e com os amigos”
(Depoimento da aluna Stella, 2009. Fonte: arquivos da profa. Joana)

O trabalho com os professores de multimídia tem uma importância desde o momento em que os alunos demonstram interesse em aprender os conteúdos disciplinares usando as tecnologias até ao usar o que aprendeu para ajudar seus colegas e pares que ainda estão no processo de aprendizagem.

E tudo isso foi feito só com a orientação da professora. Não houve supervisão durante o processo (A professora Joana não estava presente na sala). Acredito que essas alunas (crianças) de 10 anos destacaram-se bastante e desenvolveram-se ao ponto de guardar em sua mente algo para toda vida. Com certeza essa experiência servirá de base, para todos os alunos envolvidos, para serem excelentes profissionais no futuro.
(Depoimento da professora Adriana de Santi 3ª série E, 2009. Fonte: arquivos da profa. Joana.)

Os professores de multimídia se mostram mais seguros no manuseio e uso dos equipamentos tecnológicos bem como fez uma propaganda da sala de multimídia, dos programas, dos softwares e de sua disponibilidade no dia em que o professor precisar de maneira gentil

e voluntária, servindo de exemplo e de motivação para outros alunos e professores através de uma autonomia desenvolvida, muitas vezes sem que o educando se dê conta, mas perceptível em seus textos, posturas e opiniões expressas.

“Meu nome é STHEPHANY e vou lhe contar como foi a nossa PRIMEIRA MOSTRA INTERNA DE VÍDEOS produzidos por nós dentro do PROJETO TIME e do SUB-PROJETO CIDADANIA. Mostramos todos os nossos filmes para as salas. As salas gostaram e quando os alunos das outras 4ª série viram todos os alunos da 4ª A com as camisetas ficaram querendo a blusa. Teve uma menina que falou que queria ser da sala da Profª Joana por causa das camisetas e dos trabalhos que a gente sempre faz e toda a escola conhece (é muito legal ser professor de multimídia e aluna da JOANINHA, pareço uma pessoa famosa todos conhecem a professora até o pessoal da rua, MEU DEUS!!!). Logo depois que nós já tínhamos mostrado os trabalhos arrumamos a sala de multimídia e voltamos para a nossa outra sala de aula, então a Profª Joana queria falar com a gente. E ela nos disse que estávamos lindos e durante todo o tempo ela nos chamava de camisas pretas na frente das outras salas de aula, como o filme HOMENS DE PRETO, MATRIX e MISSÃO IMPOSSÍVEL e eu me sentia a mulher do filme, a namorada do ator principal de missão impossível o TOM CRUISE que luta e é muito linda, foi a professora quem fez essa comparação e nós adoramos. (Depoimento da aluna STHEPHANY, 2009. Fonte: arquivos da profa. Joana.)

Ao realizar este trabalho de formação dos alunos em professores de multimídias os objetivos e as atividades relacionadas ao projeto TIME e/ou conteúdos curriculares propostos para a série/ano, em nenhum momento deixaram de ser realizados, pois ao desenvolver um HQ o aluno já aproveitava as dicas e sugestões passadas por mim e pelos colegas para aproveitar em um dos momentos de auxílio a outras salas de aula.

Quando os professores de multimídia interagem comigo no *blog* enviando comentários e/ou respondendo algum recado específico praticam o uso deste para o caso de uma professora precisar de ajuda para montar e/ou interagir com a ferramenta *blog*.

Quando produzem vídeos educativos sobre os temas estudados, como o aniversário da cidade ou outro específico, manuseiam o *software* para edição de vídeos disponibilizados nos computadores da sala de multimídia (MOVIE MAKER⁶) de forma a estar preparado para um futuro uso.

“Nunca pensei que eu iria ser professora de multimídia porque eu não sabia nem clicar em um computador, nem o que era CPU e mouse, nem teclado, eu só sabia o que era tela, mas descobri que chama monitor. E hoje eu fico com um sorriso de orelha a orelha e sou professora de multimídia. Precisa de ajuda?”

(Depoimento da aluna Adriele, 2007. Fonte: arquivos da profa. Joana.)

⁶ *Movie Maker é um software de edição de vídeos da Microsoft. É um programa simples e de fácil utilização, o que permite que pessoas sem muita experiência em informática possam adicionar efeitos de transição, textos personalizados e áudio nos seus filmes.*

Assim como a aluna Adrielle, nunca pensei que um trabalho realizado com amor, cidadania, compromisso e vislumbrando a beleza de um sonho pudesse chegar a um resultado tão satisfatório e com ramificações tão boas. Pois a escola, os alunos, a família, e os professores estão inseridos no espaço do cotidiano de forma que as culturas se configuram de forma rizomática numa concepção emancipadora, libertadora e cidadã.

A maior riqueza de se programar um trabalho deste tipo é que permite desenvolver nos alunos aspectos que me parecem essenciais como: valorizar a auto-estima e atitudes positivas face à tecnologia computacional, maior autonomia e sentido crítico, mais solidariedade e respeito pelos pares e professores, para além de um maior sucesso no uso das variadas mídias digitais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: *saberes necessários à prática educativa***. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Mediação Pedagógica e o uso da tecnologia** in MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MORAM, JOSÉ MANUEL, **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 162-166.

VYGOTSKY L.S., LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra Camargo. 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Psicologia e Pedagogia).

Leitor ou navegador: paradigma na constituição do leitor na era digital

Lílian Carvalho Lima¹

RESUMO

Este artigo tem a intenção de resgatar um pouco da história da leitura, assim como as mudanças que tem sofrido nos últimos anos com o desenvolvimento tecnológico e os novos meios de difusão de informações e dados: o computador, mp3, mp4, Ipod, câmeras digitais. As perguntas que se fazem são: esses competem com o livro? Quais as implicações destes novos instrumentos para a leitura e a pesquisa? Como as crianças têm se apropriado destes instrumentos? O capítulo relata uma experiência com alunos de 4ª série da escola pública do Município de Hortolândia, interior do estado de São Paulo, participantes do projeto TIME (Tecnologias e Mídias Interativas na Escola), fomentado pela UNICAMP, FAPESP e Prefeitura Municipal de Hortolândia.

Palavras chave: *História da leitura – leitura – mídias digitais*

¹ Graduada em pedagogia na Universidade Estadual de Campinas UNICAMP, apresentando o trabalho "O meu pé de laranja lima: uma história que resiste ao tempo" como conclusão do curso. No último o interesse por estudos relacionados a história da leitura foi preponderante e aliado a este novo trabalho. Atualmente professora de ensino fundamental no município de Hortolândia e participante do projeto TIME desde fevereiro de 2009.

INTRODUÇÃO: UM POUCO DA HISTÓRIA DA LEITURA COM O ADVENTO DA IMPRENSA DE GUTENBERG

Paul Virílio (1999) narra a história moderna organizada a partir da invenção de cinco motores: 1) o motor a vapor, responsável pela criação da primeira máquina que serviu à Revolução Industrial. Foi ele que permitiu a visão do mundo através do trem, a visão em desfile que prenuncia a visão do cinema; 2) o motor a explosão que propiciou o surgimento do avião e do automóvel. O homem pode obter informações e visões inéditas, proporcionou a visão aérea; 3) motor elétrico que deu origem a turbina, à eletrificação e criou a visão noturna das cidades. Tal motor favoreceu o cinema, que é a arte dele; 4) o foguete permitiu ao homem escapar da atração terrestre e obter uma visão da Terra a partir da Lua; e o 5) motor à inferência lógica, do software, que permite a digitalização da imagem, do som e o surgimento da realidade virtual. Este último modifica a nossa relação com o real a partir da possibilidade de criação de uma outra realidade que funciona ao vivo. (MOTA, 2001, p.194)

Do desenvolvimento dos motores ao desenvolvimento da informática passamos por diversas mudanças na vida material e intelectual atravessando paradigmas antigos e novos que venham a surgir.

Depois da Revolução de Gutenberg e a popularização do texto impresso com o advento da imprensa, acompanhado do desenvolvimento industrial, vivenciamos uma nova revolução na história da escrita, a do texto virtual. Esta última acompanha o movimento de globalização da economia e assim como na revolução de Gutenberg que gerou discussões quanto à importância e relevância da imprensa para a humanidade, também houve o outro lado, o do repúdio a atual popularização da informação e do texto virtual, também apresenta discursos diver-

gentes quanto às suas implicações. Este capítulo intenciona contribuir para este debate e para os estudos das mídias junto `a suas implicações sociais, culturais e educacionais.

Até por volta de 1450, os livros eram essencialmente copiados a mão, encomendados, podiam demorar meses para serem concluídos e eram caríssimos. Isso fazia com que um número reduzido de pessoas tivesse acesso a alguns textos. Havia, além disso, alto índice de analfabetismo. Outros textos eram largamente difundidos, oralmente nos sermões ou por declamadores, sem antes passar por um leitor. O declarador, orador ou padre nos sermões que imprimia sua interpretação, sua escolha e suas formas de expressar, transmitindo uma certa conotação ao escrito.

Alguns anos depois Johannes Gutenberg imprime o primeiro livro em tipografia com caracteres móveis: uma Bíblia, o livro mais famoso e popular da época.

Houve críticas de diferentes setores sociais ao novo instrumento, por exemplo, os copistas, os “papileiros” (que vendiam livros manuscritos) e os contadores de história profissionais que temiam, assim como acontecera com os operadores de teares manuais na Revolução Industrial, que a imprensa os privassem de seu meio de vida.

Os eclesiásticos temiam o desacato aos textos religiosos aclamados pelas autoridades já que agora cada um poderia fazer sua leitura. Pode-se dizer que este grupo reconhecia o *poder* das palavras para a manutenção de uma determinada hierarquia social. Por isso era importante conter a *euforia* e, de certa forma, o *liberalismo* (no sentido de tudo estar a livre interpretação dos leitores) das leituras e interpretações. Uma lista de livros proibidos pela igreja católica foi criada na tentativa de conter este problema. *O nome da rosa* (1986) e o atual *Anjos e demônios* (2009) são

filmes que retratam este temor da igreja de que alguns textos chegassem às mãos do povo. O último retrata até mesmo o uso de métodos de segurança utilizado por bancos para a proteção de cofres, na “segurança” de alguns livros ditos demoníacos pela igreja católica.

Multiplicam-se debates sobre textos bons e ruins, verdadeiros ou não e impossíveis de se acompanhar devido a grande quantidade de variedades e informações. Ou seja, a nova invenção introduziu preocupações antes impensadas: a necessidade de métodos de gerenciamento da informação.

A escola surgiu para acompanhar todo este movimento histórico: o advento da industrialização, a necessidade de instrução mínima para o trabalho, o consumo e a instrução do povo para consumir as produções de informação (uma forma de controlar a recepção deste mar de material impresso).

O próprio livro se veste do desenvolvimento industrial para se tornar objeto de consumo. Surgem outros profissionais especializados neste ramo: editores, revisores, ilustradores e profissionais preocupados em atrair consumidores.

Surgem de diversos formatos, divididos em capítulos, com sumário, índices, notas dos editores, estatísticas dos mais lidos, enfim, uma corrida para conquistar mais leitores e compradores dos livros. Todas estas mudanças no formato e apresentação do livro, a difusão da leitura individualizada e a quantidade de materiais impressos provocaram mudanças nas formas de ler. A leitura deixa de ser “extensiva” (do começo ao fim) passando a fragmentada, possibilitada pela divisão em capítulos e índices. Os motivos para ler também variam bastante: de grandes eventos para divulgação de uma obra e do pregar dos sermões para leituras individualizadas com intenções de aprender, divertir-se, distrair-se, etc.

Instituem-se novas posturas para leitura. A leitura de pequenos livros em formato códex (texto dos papiros - antigos rolos- compilados em páginas próximas ao livro moderno) possibilita mobilidade ao leitor para deitar-se, sentar-se e na sua intimidade deleitar-se na leitura, assim como a possibilidade de localizar trechos por páginas, economizar papel e transportar.

Possuir muitos livros ou apresentar-se em posse de um delega ao indivíduo determinado “poder” ou aceitação social. Das pinturas do século XVI às campanhas atuais de promoção da prática leitora investe-se nesta imagem de pessoa instruída, culta e informada.

UM NOVO MATERIAL DE DIFUSÃO DA INFORMAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA LEITORA

As dúvidas e incertezas antigas sobre a quantidade de informações promovidas por uma nova maneira de divulgar os materiais escritos se repetem na atualidade com a oferta textual que a técnica eletrônica multiplica. Desconfianças quanto à veracidade das informações e o “excesso” de material também.

Nas escolas exige-se que as pesquisas sejam entregues a mão, questionários sejam respondidos sobre o assunto ou estabelece-se uma discussão sobre o tema *Para ver se vocês leram e entenderam o que pesquisaram!* diz o professor ou a professora. Indícios da insegurança dos profissionais frente às leituras e pesquisas através do computador e internet.

Este artigo nasceu do trabalho com mídias na escola e na análise da interação das crianças com essas ferramentas de pesquisa e produção.

No contexto do trabalho com o Projeto TIME (Tecnologias e Mídias

Interativas na Escola), fomentado pela FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) e a Prefeitura Municipal de Hortolândia através da Secretaria de Educação- SME desenvolvi o subprojeto: *Mídias digitais no estudo do meio ambiente* que teve como objetivo pesquisar, registrar e produzir informações sobre o tema meio ambiente. Através de saídas a campo e registros com câmeras digitais, Mp4, celulares e produções em editor de texto *Br Office*, as crianças faziam pesquisas, produziam textos, analisavam e divulgavam suas pesquisas.

Foi com este trabalho que surgiram questões quanto à apropriação do texto e os modos de ler o texto virtual.

Uma das primeiras curiosidades surgiu quando as crianças, nas atividades escritas no caderno ou redações, apresentaram escrita própria da comunicação *on-line* (*tbém, vc, ☺*).

Chartier (2002) anuncia a linguagem simbólica e universal introduzida pelo texto eletrônico. Seriam essas linguagens signos convencionais, símbolos, etc. que permitem decifração por todos. É o caso da invenção dos símbolos e dos *emotions* (:-@; ;-; ☺), linguagem não verbal que permite a comunicação universal das emoções e o sentido do discurso.

Segundo o mesmo autor, essa nova forma de expressar e ler uma informação permitida pela textualidade eletrônica introduz uma nova forma de ler. Com ela todos em qualquer lugar do mundo podem entender o que o outro quis dizer ou em que sentido o outro diz, inexistente na leitura dos textos impressos e na comunicação escrita formal.

Indícios da familiaridade das crianças com a comunicação eletrônica foram demonstrados com a experiência relatada. A partir daí surgiram as demais curiosidades: como fazem as leituras numa pesquisa na internet, o que lêem e porquê .

TRABALHO NA SALA DE MULTIMÍDIA

O foco do projeto TIME não é a utilização da sala de computadores, mas a utilização de várias mídias assim como integração dessas para estudar, registrar, publicar, produzir conhecimento e comunicar. Muito embora o uso do computador seja intenso, pois após fotografar, filmar, gravar, os estudantes fazem uso da máquina para escrever através do editor de textos, produzem histórias em quadrinhos através do *HaguáQue*, editam filmes com o *Movie Maker*, realizam pesquisas na *Internet*, entre outros.

Todos estes objetivos tornam mais frequentes as aulas na sala de multimídias. Semanalmente as crianças têm disponibilizado para estas finalidades 4 horas o que promove fértil campo de observação para as análises quanto às leituras através do computador feita pelos estudantes.

A primeira aula na sala de multimídias para pesquisa na internet gerou vários questionamentos por parte das crianças: *Precisamos levar caderno para anotar?*, *Vai ter uma folha pra gente completar com as coisas da internet?*. Outros indícios de que em outros momentos em trabalhos semelhantes houve tentativas em garantir algumas incertezas sobre a leitura na infinidade de possibilidades da internet.

Percebemos novamente a escola e suas práticas históricas em *garantir* algo. Antes *garantir* o entendimento e a escolha do texto a ser lido diante de milhares de possibilidades de impressos, atualmente *garantir* alguma apreensão de informação frente à infinidade delas na internet.

Durante o trabalho percebe-se que as crianças passavam de *site a site* rapidamente *rolando* os textos na tela do computador, algumas vezes

bem grandes, parando em alguns pontos, geralmente em figuras.

A procura de imagens sempre é um dos objetivos da pesquisa por parte dos estudantes. Neste dia o tema era *camada de ozônio*. Esta busca distraiu as crianças por um tempo considerável. Surgiram perguntas sobre as imagens. As respostas indicaram que elas não haviam lido grande parte do conteúdo por onde passaram.

Em contrapartida, a situação possibilitou que, intervindo em cada dupla de pesquisadores com suas dúvidas, fossem orientados a retornar aos *sites* buscando as respostas.

As curiosidades sobre as imagens serviram como roteiro para que os estudantes, além de buscarem o que é e para que serve a camada de ozônio, entendessem as mensagens que os editores das fotos e ilustrações queriam transmitir. Além disso, este tipo de intervenção pedagógica foge às tradicionalmente escolares, promove uma pesquisa rica e significativa. Lendo partes de textos, fazendo comparações ao escrito e às ilustrações dos alunos, descobriram coisas que não foram antes decididas pelo professor.

A etapa seguinte de registro e socialização das descobertas foi recheada de interesse e participação.

Essa outra experiência possibilitou observar aspectos da leitura, mais especificamente da pesquisa no texto virtual citada por esta pesquisadora:

No universo da multimídia o sentido da leitura é deixado a cargo do leitor que escolhe por onde navegar, geralmente a partir de imagens virtuais, ícones que sugerem caminhos por onde ir. Teoricamente não há um rumo certo, mas sim diversas virtualidades, sentidos que o leitor (aqui chamado

navegador) poderá construir pela seleção sequencial dos links. (QUEIROZ, 2001, p.162)

Finalizada a atividade, conversamos sobre a experiência. A fim de colher outros indícios da leitura dos textos eletrônicos, fiz perguntas diretas às crianças que possibilitaram depoimentos sobre suas práticas de leitura através da tela do computador. Algumas respostas às perguntas estão descritas a seguir.

Professora: Você lê no computador?

O que já leu?

Já leu algum livro?

Armando²: Leio em sites de pesquisa. Não leio textos grandes no computador.

Professora: Livros grandes você lê?

Armando: Sim. No computador eu li uma história da Chapeuzinho Vermelho. Mas no computador é ruim de ler porque tem que ficar sentado. Eu gosto de ler sentado ou deitado no sofá ou na cama.

Jamilly: Quando preciso ler coisas do computador prefiro imprimir. No computador fico com preguiça e com o papel ou livro posso ler onde quiser e do jeito que eu quiser: deitada, no quintal, na casinha do cachorro e mostrar pra minha mãe.

As crianças apontam as dificuldades na leitura extensiva na tela do computador ao dizerem que “tem que ficar sentado” ou ficam cansa-

² Os nomes das crianças são fictícios.

dos de ficar em frente à máquina. Essas são marcas das mudanças no modo de ler que as novas posturas para leitura impõem por este novo veículo do texto. O livro em códex possibilita mobilidade e intimidade. O corpo leitor está livre a deitar-se, sentar-se, dispor-se confortavelmente à escolha do indivíduo.

Porém, Burke (1992) anuncia que a leitura na época do humanismo clássico também não podia ter sido confortável já que os recitadores tinham uma postura, algumas vezes até uma vestimenta adequada para a recitação a fazer. A seguir, depoimento de outros dois alunos falando ainda do que fazem no computador, o que lêem.

João: Leio às vezes no Orkut, jogos. Gosto de pesquisar curiosidades no Google e You to be. O livro é melhor. O computador dá dor de cabeça se ficar lendo muito tempo. No livro olho no índice e leio só o que interessa. Gosto de ler livro porque tem figuras e posso copiá-las.

Jamilly: Prefiro o livro porque o computador cansa a vista. No livro acho que tem mais detalhes. No computador encontro partes da história e no livro a história está inteira.

O depoimento destas duas crianças tranquiliza saudosistas sobre a possível morte dos leitores e pesquisadores em livros e biblioteca tradicionais. O desconforto da leitura na telinha mantém preferência de leitores pelo livro em sua materialidade convencional. Mesmo reconhecendo a agilidade e a praticidade de fazer uma pesquisa de curiosidades pela internet, essas crianças não descartam o prazer de ter um livro em mãos e poder explorá-lo de outras maneiras como copiar seus desenhos.

Chartier (1998, p.155) aponta ainda características no qual ler um texto em seu suporte material e num banco de dados eletrônico se faz diferente.

Ler um artigo em um banco de dados eletrônico, sem saber nada da revista na qual foi publicado, nem dos artigos que a acompanham, e ler o “mesmo” artigo no número da revista na qual apareceu, não é a mesma experiência. O sentido que o leitor constrói, no segundo caso, depende de elementos que não estão presentes no próprio artigo, mas que dependem do conjunto dos textos reunidos em um mesmo número e do projeto intelectual e editorial da revista ou jornal.

O autor citado apresenta elementos da materialidade do suporte de texto e sua interferência na construção de sentido da leitura. Ler uma reportagem num jornal determinado trará elementos na constituição dos significados daquele texto.

A seguir outro diálogo estabelecido entre professor e aluno.

Vladimir: Já li no computador sobre a escravidão... entrei na biblioteca pela internet. Ah... eu já li um livro de terror: “A volta do espantalho” que meu amigo falou.

Professora: Como era o livro?

Vladimir: Grande.

Professora: Você já sabia que ele era grande ou ficou sabendo depois da leitura?

Vladimir: Eu vi antes. Apareceu a imagem da capa do livro com

o número de páginas.

Professora: Qual a diferença de ler este livro no computador?

Vladimir: No papel tem que virar a página do livro, no computador tem que rolar a barra na caixa de rolagem. Eu li este inteirinho, pulando algumas coisas, mas não o releria mais no computador porque é comprido.

Este leitor aponta-nos pistas dos modos de ler no computador descrevendo como lê o texto virtual. *Rolar* o texto na barra de rolagem da máquina e procurar informações do livro quanto à quantidade de páginas e leitura do nome dos capítulos são práticas que permanecem na leitura do texto eletrônico para este leitor. No entanto, há que se considerar que abrindo um livro em qualquer página sabe-se onde está (começo e fim) através de sua materialidade, já na tela faz-se necessário a pesquisa descrita por Vladimir.

Desta maneira, a leitura, possibilitada pelo computador, não se faz extensiva (do início ao fim), sendo feita por partes, o que mais interessar.

Ler na internet exige agilidade e necessita da habilidade de saber selecionar já que não se pode ler tudo e nem tudo interessa. Saber selecionar não é saber priorizado pelas práticas tradicionais escolares onde as crianças lêem o que é determinado pelo educador e detentor deste *poder*. Esta nova habilidade necessária à constituição destes novos leitores trás desafios a escola. Uma das coisas não se pode desconsiderar: os leitores e as práticas de leitura vêm se alterando, não são as mesmas de antes.

Nos relatos a menção quanto à materialidade do livro foi pronunciada por João (pág. 334), que expressa sua satisfação em pegar um

livro, olhar sua capa, o tamanho, entre outros detalhes. Para este leitor o trabalho editorial faz diferença para a escolha de suas leituras.

Insistir na importância que manteve o manuscrito após a invenção de Gutenberg é uma forma de lembrar que as novas técnicas não apagam nem brutal nem totalmente os antigos usos, e que a era do texto eletrônico será ainda, e certamente por muito tempo, uma era do manuscrito e do impresso.
(CHARTIER, 2002, p.8)

Muitas das antigas práticas de divulgação de textos foram reinventadas, não abolidas ou mortas como tratam os saudosistas. A antiga recitação, por exemplo, foi substituída pelas telinhas: do computador ou da TV.

No século XIX, grupos de artesãos, particularmente os charuteiros e os alfaiates, revezavam-se para ler ou contratavam um leitor que os entretivesse enquanto estavam trabalhando. Mesmo hoje, muita gente se mantém informada com as notícias lidas pela televisão. A televisão talvez não seja tanto uma ruptura com o passado, como geralmente se supõe. De qualquer forma, para a maioria das pessoas ao longo de grande parte da história, os livros contavam mais com ouvintes do que com leitores.
(DARNTON, 1990, p.158)

CONSIDERAÇÕES

O ato de ler evoluiu com o surgimento de novas tecnologias. [...]

A mídia moderna muda as formas do pensar e propicia novas experiências intra e inter-pessoais afetando subjetiva e objetivamente as relações espaço temporais e modificando os processos de ensino e de aprendizagem.

(MANTOAN & BARANAUSKAS, 2002, p83)

Ler, segundo o dicionário Aurélio(2000), significa: *1.Percorrer com a vista(o que está escrito), proferindo ou não as palavras, mas conhecendo-as.2. Ver e estudar (coisa escrita). 3.Decifrar e interpretar o sentido de. 4.Perceber. 5. Adivinhar. 6.Tec. Captar signos ou sinais registrados em (um suporte) para recuperar as informações por eles codificadas.*

Navegar, no mesmo dicionário diz: *4. Inform. Percorrer interativamente hipertexto ou hipermídia, determinando, a cada documento consultado, qual deve ser apresentado a seguir.*

Em ambas as definições encontramos a *operação de caça* definida por Certeau (1994) sobre o ato de ler. Navegar ou ler diferenciam apenas no suporte, já que não mencionamos navegar em um livro no formato códex. No entanto, ao ler um livro neste formato ou na tela da *internet* buscamos coisas, é uma construção de significações, uma antecipação de coisas que conhecemos e com isso construímos nossa interpretação particular sobre aquilo.

Não muito antigamente o possuir livros indicava poder. Os indivíduos com uma estante de livros ou uma biblioteca particular, mesmo os leitores em espaços públicos, são anunciados como intelectuais e pertencentes à determinada camada social.

Na atualidade a biblioteca invade a casa das pessoas e basta um *clic* para acessá-la.

A utopia da Biblioteca de Alexandria em reunir num mesmo lugar todos os livros da Terra, o sonho da biblioteca universal, torna-se imaginável com o texto eletrônico. A diferença é que esta biblioteca não tem paredes, limites, horários. Ressurgem ainda os ideais iluministas: submeter a humanidade ao exercício público de discussão na construção de um novo espaço crítico e político.

Devemos considerar que as novas tecnologias vêm ampliando e promovendo a expressão artística, ampliando as possibilidades de comunicação, a busca de informações, a oferta de diversão e passatempo aos indivíduos. As crianças e adolescentes estão totalmente abertos às novidades tecnológicas, grande parte destes possui um celular, câmera digital, faz uso do computador em casa ou em *lan houses*, tem ou já viu um MP3-4, assiste as emissoras que também democratizam seus espaços às temáticas públicas com a participação do público, o que institui mudanças ano após ano das crianças no tratamento das informações tratadas na escola.

A prática de leitor-receptor está sendo modificada para um leitor que também produz e interfere nas produções.

Carlos Nepomuceno³, em entrevista para a revista *Minas faz ciências* (set/nov/2008. p.5-11) sugere uma possibilidade para o que significa um novo paradigma da informação. Para o estudioso, conforme cresce a população mundial a sofisticação da informação e comunicação se faz necessária. Segundo o mesmo autor, na história, vemos a inevitabilidade em melhorar a comunicação, a informação e os pro-

3 Doutorando em Ciências da Informação pela Universidade Fluminense e consultor especializado em Planejamento Estratégico em Internet.

duto de consumo que isso gera. Foram esses momentos: do silêncio do humano pré-histórico aos grunhidos; dos grunhidos à fala e da fala passamos à escrita. Da escrita a publicação de livros impressos. Dos livros passamos para os meios de comunicação em massa e por último à *internet*, que acompanha o desenvolvimento do sistema econômico de globalização.

Encontramo-nos hoje – com o advento do computador e da *internet* – em posse de um suporte poderoso, almejado por Kant no período do Iluminismo com a invenção de Gutenberg. É crucial que, a partir das práticas de cada pessoa, construa-se a possibilidade da crítica das opiniões e das idéias. Para Kant todos deveriam ser leitores e autores transmitindo suas opiniões sejam quais fossem.

Conhecer essa dinâmica e não recusá-la significa usá-la a favor de práticas pedagógicas cada vez mais significativas para a formação dos indivíduos e de atitudes mais humanas, solidárias e comprometidas com o futuro do planeta.

Deste modo, não é possível abominar a questão das novas mídias e desconsiderá-las nas práticas escolares. O desafio que se impõe é uma nova relação, tanto física como intelectual com o mundo dos textos. Estabelecer projetos pedagógicos que façam uso e discussão destas mídias é considerar que as últimas são bens públicos, podem ser instrumentos de democratização de informação, cultura e conhecimento.

BIBLIOGRAFIA

BARATIN, Marc & JACOB, Cristian (direção). **O poder das bibliotecas: a memória dos livros no Ocidente**. Tradução de Marcela Mortara. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

BURKE, Peter. **A escrita da História**. Trad. Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger (Org). **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Ed. UNESP, 1998.

DARNTON, Robert. **O beijo de lamourette: mídia, cultura e revolução**. Companhia das letras, São Paulo, 1990.

MANTOAN, Eglér & BARANAUSKAS, Maria, **Novas mídias na aprendizagem escolar**. IN GHILARDI, Maria & BARZOTTO, Valdir. **Nas telas da mídia**. Campinas/ SP: Editora Alínea, 2002.

MOTA, Regina. **Leitura e tecnologia**. IN MARINHO, Marildes (Org.) *Ler e Navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas/SP: Mercado da letras, 2001.

NEPOMUCENO, Carlos. **De muitos para muitos**, Revista Minas faz Ciências , nº 35 set/nov, 2008, p.5-11

QUEIRÓZ, Sônia. **Poesia em imagens, sons & páginas virtuais** IN MARINHO, Marildes (Org.) **Ler e Navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas/SP: Mercado da letras, 2001.

ZILBERMAN, Regina. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo: Editora Senac, 2001.

Sobre saberes, sabores e valores: a tecnologia na escola, um novo desafio

Maria Aparecida da Silva Lopes Pedro¹

RESUMO

O objetivo principal deste texto é enfatizar o trabalho com projetos na escola pública como meio de garantir a qualidade de ensino e o uso das tecnologias como um recurso necessário para viabilizar este processo. As reflexões são necessárias acerca dos recursos tecnológicos disponíveis no mundo moderno, do distanciamento da realidade escolar seja na aquisição dos equipamentos por parte dos órgãos oficiais de ensino ou no currículo e na metodologia praticados na escola. O desenvolvimento de um projeto de Tecnologia e Mídias Interativas na Escola despertou o corpo docente da EMEF “Fernanda Grazielle Resende Covre” para a avaliação sobre a importância da utilização dos recursos tecnológicos no currículo e no planejamento das atividades desenvolvidas com os alunos no cotidiano escolar.

Palavras Chave: projeto, tecnologia, mídia interativa, currículo, planejamento.

¹ Diretora da Escola Municipal de Ensino fundamental Fernanda Grazielle Resende Covre, Hortolândia, SP. Graduada em Pedagogia pela FE/Unicamp, 2004. Pós graduação: Curso de especialização em Gestão Educacional.FE/Unicamp 2009

INTRODUÇÃO

Eu escrevo sem esperança de que o que eu escrevo altere qualquer coisa. Não altera em nada... Porque no fundo a gente não está querendo alterar as coisas. A gente está querendo desabrochar de um modo ou de outro.
Clarice Lispector

Quando decidi trilhar os caminhos da educação comecei cursando o magistério no CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério). Neste curso tínhamos uma carga horária de 40 horas semanais de aula presencial, o que significava o período integral na escola. Com os professores do CEFAM aprendi que a escola pública merece um olhar diferenciado e que a valorização do ensino público deve partir também de nós educadores. Portanto, esperar que somente as autoridades resolvam essa questão é perda de tempo. Temos que tomar a iniciativa de buscar subsídios para melhorar o ensino. Com todo esse ideal, terminei o magistério e ingressei na rede pública estadual como professora de educação básica (PEB I).

Depois de 10 anos em sala de aula senti que faltava algo em minha formação, decidi prestar o vestibular. No ano de 2001 ingressei no Curso de Pedagogia da Unicamp, formei-me pedagoga em 2004 e em 2005 assumi a direção da escola na qual trabalho atualmente como diretora.

Agora que atuo como gestora de uma escola pública posso perceber mais de perto a dimensão do universo educacional para traçar objetivos e ações pertinentes à comunidade escolar como um todo.

Escrever este texto se configurou uma oportunidade, dentre as várias possibilidades, de compreender a escola inserida em um contexto

histórico-político e econômico. Pensar uma escola pública com um ensino de qualidade foi a principal razão que me fez aceitar o desafio de sediar o projeto TIME² e investir para que este projeto pudesse dar certo na nossa Unidade de Ensino.

No decorrer deste texto apresento como se deu a implantação do projeto TIME na escola e as dinâmicas ao longo do seu trajeto (setembro de 2007 a agosto de 2009).

Pretendo ainda discorrer sobre as dificuldades e conquistas obtidas durante o percurso. Para isso considerações acerca do currículo são necessárias, uma vez que, é pelo currículo que fundamentalmente as coisas acontecem na escola e este consiste num instrumento que permite sistematizar o processo educativo.

O trabalho com projetos permeia discussões, uma vez que a tecnologia nos disponibilizou um leque de possibilidades dentro do planejamento da escola.

Trabalhar com o projeto TIME representou para nós educadores uma oportunidade de diminuir a distância advinda com as novas tecnologias, que afastam professores e alunos dentro da sala de aula.

O projeto beneficia atualmente 1.200 alunos da rede pública de Hortolândia (SP), além dos professores e pais de alunos que também participam da interação com as salas de multimídia instaladas em duas escolas municipais de ensino fundamental: “Fernanda Grazielle Resende Covre” e “Parque dos Pinheiros”, ambas situadas em bairros periféricos que atendem uma população de baixa renda. As considerações e relatos

² Projeto [TIME](#) (Tecnologia e Mídias Interativas na Escola), Projeto de Pesquisa Científica, desenvolvido por profissionais do Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED)/Unicamp, Campinas -SP financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), que em parceria com a prefeitura da cidade de Hortolândia, apostou na montagem de laboratórios de multimídia e na capacitação teórica e técnica de professores da rede pública de ensino.

que serão apresentados neste texto referem-se à Escola Municipal de Ensino Fundamental “Fernanda Grazielle Resende Covre”.

Mudar não é fácil, requer determinação, conhecimento e muita disposição para partir em busca de novos caminhos. Requer, principalmente, tomada de decisão, elaboração de novas estratégias e, principalmente, o confronto de idéias e valores éticos.

Finalmente devo concluir enfocando o professor pesquisador dentro de um trabalho que despertou o desejo de inovar o planejamento, de focar os projetos didáticos desenvolvidos com os alunos e ainda proporcionar um maior envolvimento da comunidade local com as atividades escolares.

Assim o trabalho com a mídia na escola foi uma alternativa possível oferecida pelo sistema escolar e se constituiu uma forma de inovar, de buscar novas ações que fossem carregadas de significados para o aluno, para o professor e para mim enquanto educadora que sonha em fazer da escola um local em que a aprendizagem possa ser significativa dentro de um processo que não busque apenas a qualidade de ensino, mas a formação integral da pessoa enquanto sujeito do processo de ensino aprendizagem.

E AGORA O QUE FAZER COM AS MÁQUINAS?

Receber em nossa escola um projeto que nos daria a opção de ter 18 máquinas modernas com recursos tecnológicos de primeira linha como: *Webcam*, televisor *LCD 32'*, filmadora, impressora com função copiadora e *Scanner*, máquina fotográfica e a instalação de internet banda larga (a Internet usada na escola até então era a discada) e mais do que isso, a possibilidade de realizar um trabalho inovador oferecen-

do aos nossos alunos equipamentos e dinâmicas de aulas que só teriam em uma escola particular foi, para nós, equipe gestora e professores, uma oportunidade única.

Com o desejo de mudança para melhor acompanhar as inovações tecnológicas, abraçamos a oportunidade de ter em nossa escola um projeto piloto no município voltado para a pesquisa sobre as possibilidades de uso da mídia interativa na escola.

Vencidos os entraves burocráticos para a implantação do projeto, ficou o desafio de adaptação do espaço físico, uma vez que a escola, como todas as escolas construídas nas últimas décadas, não contava com um espaço que pudesse ser usado para abrigar os móveis e equipamentos para a composição de uma sala de multimídias.

Estudamos um local e a alternativa que nos restou foi destituir os professores de seu espaço e transformar a sala dos professores, junto com outra sala ao lado, em um ambiente amplo a fim de poder abrigar os computadores e os móveis necessários para equipar a nossa sala de multimídia. Ainda assim o local não ficou adequado para o que se pretendia, pois havia a intenção de formar uma sala com as mesas em forma de U com uma mesa grande para reuniões no centro.

Seria um modelo que viria inovar a ideia que se tem de uma sala de aula, mesmo porque a intenção era fazer deste local um ambiente onde se propiciasse o debate, a pesquisa, reuniões de formação para os professores e outras atividades de interação com a mídia.

Os móveis tiveram que ficar um atrás do outro por falta de espaço, a mesa de reuniões ficou em um canto da sala com poucas cadeiras à sua volta e quando queremos nos reunir para discutir, assistir ou elaborar algum trabalho nos sentamos nas cadeiras dos computadores

mesmo. Em meio a tais contratempos, no mês de setembro de 2007 tivemos a inauguração da nossa sala de multimídias.

Mas o problema maior ainda estava por vir. Esbarramos na precariedade dos provedores de Internet contratados pela Secretaria de Educação (que demoraram mais de 6 meses para serem instalados) e com *sites* bloqueados, o que inviabilizava a pesquisa por parte de professores e alunos.

Mesmo com todas essas dificuldades a comunidade escolar estava radiante com o leque de possibilidades que tínhamos para desenvolver o nosso projeto pedagógico com a presença de mais essa ferramenta de trabalho. A idéia do projeto não era apenas ter uma sala de computação, mas uma sala em que os alunos pudessem interagir com a tecnologia como mais um instrumento de ensino- aprendizagem, como uma ferramenta facilitadora do conhecimento conforme nos aponta o professor Sérgio Amaral:

A escola não é mais, hoje, o único lugar onde se adquire o saber, o saber está presente em todos os interstícios da sociedade, carregado pelos meios de comunicação. Em geral o saber difundido na sociedade não é o mesmo pelo qual a escola ainda briga (Bacega apud Amaral, 2007, p. 265).

Existe a necessidade de uma compreensão por parte da escola na relação espaço/tempo acerca da tecnologia que produz os artefatos culturais e que se articulam dando margem a muitas possibilidades e meios para compreender os acontecimentos do cotidiano (Bacega apud Cruz, 2007).

Dentro das considerações cabe ser lembrado que anterior à tec-

nologia moderna houve uma outra tecnologia que ao longo da evolução marcou o cotidiano escolar com artefatos culturais que precisam ser considerados mediados e trabalhados dentro do espaço/tempo e do aprender/ensinar no cotidiano da escola.

O desafio maior era fazer com que os professores pudessem visualizar a sala de multimídia como um artifício facilitador do conhecimento e que a tecnologia poderia contribuir de modo satisfatório para o desenvolvimento de seus projetos, planejamento de aulas, pesquisas e organização do trabalho pedagógico a fim de proporcionar uma efetiva aprendizagem por parte do aluno e também do professor. Assim o trabalho com projetos didáticos seria essencial para que a sala de multimídia fosse coerentemente usada para se atingir os objetivos propostos no projeto TIME e pela equipe pedagógica da escola.

O CURRÍCULO E AS TECNOLOGIAS NO CONTEXTO ESCOLAR

O currículo aparece, dentro da problemática que este texto apresenta, como um conceito amplo que conduz a relação entre a matéria, o ensino e os estudos dos alunos (Libâneo, 1994), entendendo-o como um todo que envolve a escola (interdisciplinaridade). O conteúdo deve ser pensado coletivamente e ser trabalhado durante todo ano letivo envolvendo os projetos desenvolvidos pela unidade escolar com apoio dos profissionais da Secretaria de Educação com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento de um aluno crítico e sua formação para cidadania.

Pensamos, enquanto equipe escolar, em contribuir para a formação do homem como um ser humano em permanente processo de constru-

ção, pessoas conscientes de quem são, onde vivem e suas possibilidades de interferências na realidade local.

O currículo vivido fora da escola deve ser focado com a mesma importância que se dá ao currículo oficial, pois traz informações sobre o aluno que permitem ao professor elaborar propostas de aprendizagem que realmente favoreçam a aprendizagem de forma global.

Fora da escola o aluno tem um leque de opções de aprendizagens e o modo como se difundem os saberes na sociedade é, em geral, muito mais agradável do que o modo como a escola insiste em compartilhar, ou melhor, empurrar o conhecimento para que o aluno aprenda conceitos que muitas vezes lhes é apresentado de forma estanque e descontextualizada. Para Amaral (2007) é fundamental que a escola transforme o modelo de ensino tradicional centrado no aluno e leve em consideração a aprendizagem construtiva:

A interatividade, característica de novos meios adquire um sentido pleno no terreno educativo. Um uso criativamente pedagógico e crítico dos meios somente é possível em uma escola que transforme seu modelo transmissivo centrado em uma seqüência linear e unidirecional, professor – aluno. Este modelo “instrutivo” é o responsável em boa parte pela resistência dos professores a novos modelos de ensino aprendizagem. (Bacega apud Amaral, 2007. p. 166)

Acredito que existe a necessidade de repensar o currículo adequando-o para as novas metodologias de ensino que se apresentam no campo da mídia e da tecnologia existentes no mundo pós-moderno. As riquezas de relações que poderiam se estabelecer, devido às

dinâmicas sociais, favorecendo a experiência pedagógica do debate, ficam inviabilizadas devido às formas arraigadas de estabelecimento de poder dentro da escola.

A escola precisa urgentemente se transformar em uma instituição dinâmica que necessita reconstruir-se permanentemente em razão dos novos indivíduos que a ela chegam e trazem com eles o mundo tal qual o vivenciam.

Se a entrada dessas experiências for permitida e houver repercussões no currículo muitos dos diferentes tipos de coação e de regras cristalizadas, típicas das relações desiguais entre adultos e crianças e entre cultura dominante e dominada, tenderão a se enfraquecer.

O currículo pode ter uma concepção mais abrangente configurando-se como tempo de socialização, cultura, aprendizado e vivência coletiva de saberes, valores, identidades, diversidades. Vai aparecendo no reencontro, na resignificação das práticas educativas da escola (Pedro, 2004)

A inovação curricular consiste em uma análise crítica sobre a escola, superando normas politicamente impostas sobre o saber que se transmite e sobre as competências que se ensinam.

Acredito, portanto, que é preciso ter maior consciência dos vínculos entre educação, currículo e poder. Saber como identificá-los e o tratamento adequado para se trabalhar com questões tão complexas: *“É o desafio que se propõe o educador, não sozinho, intempestivo, querendo mudar o mundo da noite para o dia, mas dentro de um processo histórico, com a participação de todos que fazem parte da comunidade educativa”*. (Pedro, 2004, p. 36),

O debate acerca do currículo fez-se importante nas reuniões pedagógicas. Podemos constatar tal conscientização na voz da professora

do 3º ano, participante do projeto TIME. Para esta professora o currículo se configura como uma dinâmica de “socialização” em que o aluno atua como agente trazendo para a escola vivências que, se consideradas pelo professor, de certa forma, facilitariam a tarefa da escola ao ensinar as disciplinas curriculares. Segundo as concepções desta professora a escola deve considerar, dentro das dinâmicas curriculares, as atitudes e valores que o aluno traz consigo ao entrar para a escola, geralmente associados à afetividade e assim conseguir êxito no que se refere ao cognitivo. Dentro desta perspectiva a professora do 3º ano elaborou o seu projeto:

O meu projeto: Resgatando a auto-estima e construindo o conhecimento através das mídias interativas, dentro do Projeto TIME, foi se constituindo tanto como currículo prescrito, quanto currículo vivido. *Busquei superar a ação formativa escolarizada limitada ao que se encontra preso em uma idéia de “grade curricular”, pois a meu ver currículo é compreensível como uma ferramenta imprescindível para se compreender os interesses que atuam e estão em permanente jogo na escola e na sociedade. Assim, para além do que está prescrito nas “grades curriculares” e nas listas de conteúdos pré-elaborados, optei por um conceito de currículo que o percebe como um conjunto de ações que cooperam para a formação humana em suas múltiplas dimensões constitutivas.”* (Professora Silvana Paula 3º ano B)³

Tendo em vista a real necessidade de mudança resolvemos abraçar a causa e inserir definitivamente o trabalho com as mídias no projeto

3 Professora participante do projeto TIME em 2008 e 2009.

pedagógico da escola. Foram eleitas e selecionadas³ professoras da escola que participariam do projeto TIME cumprindo seu horário de trabalho e desenvolvendo, no período oposto, o projeto sob orientações dos pesquisadores da Unicamp, recebendo uma bolsa de estudos da FAPESP, para se dedicarem por 20 horas semanais divididas entre reuniões de formação, atividades com os seus alunos no período de aula e fora dele e na elaboração de relatórios e produção de trabalhos dentro dos recursos midiáticos disponíveis na escola.

As demais professoras da escola também tiveram a oportunidade de levar os seus alunos na sala de multimídias e para que pudessem frequentar a sala uma vez na semana com seus alunos por uma hora foi montado um cronograma de forma a garantir a participação de todos os alunos e enriquecer a aprendizagem com os recursos, agora disponíveis na escola, que não fossem livros, cadernos, TV e rádio apenas.

O Projeto TIME chegou à nossa escola com a concepção de que a infância é um dos períodos mais criativos para potencializar o conhecimento e a habilidade de pensar criativamente. Portanto cabe à escola promover a mediação na aprendizagem (Vigotski, 2001, 2003) possibilitando ao aluno uma visão não fragmentada dos problemas de sua realidade para que aprendam desde o início de sua escolaridade a buscar soluções integradas e eticamente responsáveis.

Conseguir estes objetivos requer utilizar novas abordagens para o ambiente de ensinoaprendizagem e também novos tipos de tecnologias que dão suporte a essa abordagem. (d'Abreu, 2006)

Com as novas abordagens acerca de como utilizar a mídia e os recursos tecnológicos existentes fez-se necessário uma formação em HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo) e a maior contribuição

veio das próprias professoras participantes do projeto que ajudaram as colegas a vencer o medo de interagir com os computadores.

As riquezas de relações que se estabelecem dentro da escola devido às dinâmicas sociais, não apenas favorecem a experiência pedagógica do debate, ou seja, não podemos desconsiderar o histórico da escola pública, mas sim, a partir dele, reformular conceitos e práticas de ensino ultrapassadas e ineficientes no contexto social e cultural das escolas atuais. A prática de uma pedagogia que enfoque o planejamento no âmbito da pesquisa, com a mediação do professor que se configure também pesquisador, proporcionará um ensino aprendizagem significativo tanto para o professor como para o aluno.

Se a entrada dessas experiências for permitida e houver repercussões no currículo, muitos dos diferentes tipos de coação e de regras cristalizadas, típicas das relações desiguais entre adultos e crianças e entre cultura dominante e dominada, tenderão a se enfraquecer conforme nos aponta d'Abreu, coordenador do projeto TIME: *Auxiliar os alunos a aprenderem conceitos que no passado eram considerados de extrema complexidade significa prepará-los para terem condições de adquirirem novos estilos e idéias que são importantes para trabalhar numa sociedade digital.* (d'Abreu, 2006, p. 4)

Segundo Dewey (1979), o verbo problematizar é a palavra chave para quem quer realizar um trabalho que valorize a capacidade de pensar dos alunos preparando-os para questionar a realidade. *O aprendizado se dá quando compartilhamos experiências e isso só é possível num ambiente democrático onde não haja barreiras ou intercâmbio de ideias* (Dewey1979) .

John Dewey insistia na necessidade de estreitar a relação entre a teoria e a prática, pois acreditava que as hipóteses teóricas desenvolvidas

pelos alunos em seu processo de aprendizagem só teriam sentido quando vivenciadas no dia-a-dia. Outro ponto chave de sua teoria é a crença de que o conhecimento é construído através de consensos que, por sua vez resultam de discussões coletivas (Dewey *apud*, Cunha 1994).

A filosofia deweyana remete a uma prática docente baseada na liberdade do aluno para elaborar as próprias idéias, os próprios conhecimentos, as próprias regras morais. Isso não significa reduzir a importância do currículo ou os saberes do educador. Implica um professor que tenha a atitude de respeitar o ritmo dos alunos e de propiciar atividades que facilitem o seu desenvolvimento cognitivo.

Elaborar os próprios conceitos e depois confrontá-los com o conhecimento sistematizado constitui para o aluno uma situação de aprendizagem que, uma vez apropriada e transformada, jamais será esquecida, ao passo que os saberes decorados e acumulados por técnicas de ensino vazias de reflexão tendem a ficar restritos apenas ao âmbito escolar.

Segundo a filosofia de educação de Dewey, se inovarmos os conteúdos, estaremos inovando a educação. Temos que redefinir os saberes e as competências a serem aprendidas pelas nossas crianças e jovens. A aprendizagem significativa implica sempre alguma ousadia diante do problema apresentado. O aluno precisa elaborar hipóteses e experimentá-las.

As estruturas cognitivas são consideradas processos afetivos, motivacionais, relacionais. Conforme nos aponta Cunha:

(...) Educar é por o individuo em contato com a cultura a que pertence e, mais do que isto, é prepará-lo para discernir situações que exijam reformulações e para agir em consonância

com essas necessidades de transformação. Todo procedimento educativo tem a finalidade primordial de possibilitar a continuidade da vida do agrupamento social. A finalidade da educação não deve se encerrar no interior de qualquer instituição formalmente criada para instruir, mas deve estar enraizada na necessidade de sobrevivência da coletividade. (Cunha, 1994, p.38, 39).

Hernández (1998), teórico espanhol especialista na área do currículo, aponta a necessidade de inovar a prática pedagógica através dos projetos uma vez que se deve levar em consideração a globalização que estamos vivenciando na sociedade atual.

O autor afirma ainda que o currículo deve ser reelaborado para atender às propostas de ensino através de projetos e afirma que é possível organizar um currículo escolar, não por disciplinas acadêmicas, mas por temas e problemas nos quais os estudantes sintam-se envolvidos, aprendam a pesquisar (no sentido de propor a si próprios uma pergunta problemática e caminhem adiante), descubram quais são as fontes de informação adequadas e as possíveis respostas e aprendam a selecioná-las, ordená-las, interpretá-las e tornem público o processo seguido.

Cada etapa de modificação/transformação na sociedade, na cultura, na economia, na política, impõe revisões na estrutura e organização da educação e da escola. Assim, o currículo apresenta diferentes ênfases, preocupações, abordagens e procura dar respostas aos reclamos da sociedade.

De toda forma não podemos perder de vista que o currículo, historicamente, tem sido implantado e supervisionado por instâncias hierárquicas superiores às escolas de cunho político administrativo:

O currículo prescrito para o sistema educativo e para os professores, mais evidentemente no ensino obrigatório, é a sua própria definição de seus conteúdos e demais orientações relativas aos códigos que o organizam, que obedecem as determinações que procedem do fato de ser um objeto regulado por instâncias políticas e administrativas
(Sacristan, 2000 p. 109).

Mesmo com a intervenção administrativa há margens de liberdade em que os educadores e alunos podem expressar suas tendências criadoras e renovadoras do sistema social e educativo. Numa sociedade democrática, que visa garantir a participação dos agentes da comunidade educativa, faz-se necessário analisar a intervenção ou regulação do currículo de outra perspectiva (Sacristan, 2000).

Para este autor, em muitos casos, a política curricular está longe de ser uma proposta explícita e coerente, “*perdendo-se em uma mentalidade difusa, aceita muitas vezes como uma prática historicamente configurada, dispersa numa série de regulações desconectadas entre si*”. (Sacristan, 2000). Porém, à medida que o controle deixa de ser coercitivo apenas para atender mecanismos burocráticos e se atém a orientações pedagógicas, pode melhorar a prática e contribuir para um ensino de qualidade. A política curricular pode se configurar como parte da política educativa, instrumento para incidir na qualidade de ensino.

Cabe à escola, o desafio de desenvolver competências e habilidades para responder às exigências de qualidade e produtividade que atendam ao sistema Estatal na demanda de mão de obra qualificada, mas que priorize também os relacionamentos humanos, o direito e o dever de exercer a cidadania com responsabilidade e, principalmente, com democracia.

Devo lembrar, porém, que tudo isso seria em vão se nos esquecêssemos da parte humana. A valorização do professor nesse processo se configura a mais importante. Os profissionais da escola realizam diálogo entre os meios para que possamos chegar a um fim e não ao contrário conforme afirmação de Tedesco:

Nesse novo espaço escolar, submetido aos princípios de flexibilidade e de integração de recursos, o professor é mais um mediador no processo de ensino aprendizagem do que um transmissor de informação. As mudanças metodológicas se concretizam em aulas interativas, atividades em grupo, avaliações externas, auto-avaliação e atividades de ampliação (Tedesco 2004, p. 133).

Ao acompanhar os alunos numa atividade extra-classe de observação pelo bairro fiquei feliz ao ver a professora entregando aos alunos a câmera fotográfica para que pudessem registrar o que fosse pertinente ao tema que estavam estudando e eles muito criteriosos não perderam nenhum detalhe do que foram encontrando pelo caminho, registraram tudo através de fotos e filmagem das entrevistas feitas durante o trajeto.

Estes mesmos alunos foram convidados a participar do lançamento de um livro sobre meio ambiente, tema desenvolvido na sala com a professora, e surpreenderam-me quando chegamos ao evento e percebi que portavam um aparelho de MP3 que segundo eles pretendiam gravar a palestra para mostrar aos demais alunos da sala que não puderam comparecer ao evento. São ações como a desses alunos que me dão a certeza de que estamos no caminho certo quando inserimos o uso das tecnologias no planejamento da escola.

Deparamos-nos ainda com muitas dificuldades uma vez que o trabalho com os meios de comunicação e as tecnologias da informação significam para a escola um desafio cultural (Chiappini, 2004) que torna visível a distância entre a cultura ensinada pelos professores e aquela outra aprendida pelos alunos.

Mas, a exigência do mundo informatizado obriga o professor a se conscientizar de que a educação é um processo de comunicação e que a renovação dos métodos comunicativos depende da tecnologia, da educação e da incorporação de técnicas como requisitos indispensáveis para o desenvolvimento do indivíduo. Reporto-me ainda a Amaral quando afirma que “...é necessário que a instituição escolar esteja preparada para educar com e para os meios. A educação terá que formar pessoas que sejam competentes na utilização e manejo das novas tecnologias” (Amaral, 2007, p.267)

Apesar de os órgãos oficiais insistirem em um sistema único de educação com normas iguais para todas as unidades de ensino, sabemos que cada unidade escolar tem os seus problemas específicos, voltados para a comunidade na qual está inserida, conforme nos aponta Ganzeli:

Analisar a realidade particular de cada escola torna-se uma tarefa fundamental no processo de planejamento, pois “problemas” semelhantes não são necessariamente identificáveis, ou seja, o mesmo “problema” deve ser pensado de forma diferente em distintas realidades escolares (Ganzeli, 2001, p.2).

Desta forma há que se levar em consideração a análise da realidade de cada escola para depois elencar os problemas principais e então partir para a elaboração do plano de ensino e da proposta pedagógica visando desta forma atender aos anseios e aspirações de toda a comunidade escolar.

Quando existe colaboração dos pais, professores, funcionários, alunos e equipe gestora num clima de participação democrática os problemas enfrentados pela escola e os esforços na busca de soluções passam a ser compartilhados criando um clima de cooperação. Além de promover a avaliação como um processo permanente que passa a permear todas as atividades e procedimentos do cotidiano escolar a fim de dar conta da qualidade e adequação do desempenho de todos os envolvidos, não apenas do aluno.

O diretor enquanto administrador passa a ter a tarefa relevante de ocupar-se da compreensão da cultura presente na unidade escolar e viabilizar um conjunto de ações que valorizem o bem estar de todos os envolvidos possibilitando a prática da gestão participativa.

Pensar a gestão democrática implica abandonar práticas autoritárias herdadas de políticas conservadoras e centralizadoras a fim de ampliar os horizontes históricos, políticos e culturais em que se encontram as instituições educativas objetivando alcançar a cada dia mais autonomia.

A autonomia a qual me refiro visa proporcionar à comunidade escolar um grau de independência e liberdade para, coletivamente, refletir, organizar, construir e colocar em ação o seu Projeto Político Pedagógico compreendendo que este reflete o projeto de educação da escola que a comunidade deseja, bem como situar os mecanismos de participação no cotidiano da mesma. O desenvolvimento da autono-

mia é processual e está relacionada ao esforço mais amplo de democratização da escola.

Democratizar a convivência dentro do cotidiano escolar é um movimento que pode ganhar corpo tanto de forma lenta quanto acelerada se vier ao encontro ou não dos ideais e vivências que se identifiquem com a comunidade escolar. No entanto, é necessário que qualquer que seja a motivação para a participação da comunidade, deva ser incentivada para não correr o risco de retrocesso. É exatamente nesse último aspecto que se torna mais relevante a elaboração de projetos próprios da Unidade de Ensino visando priorizar questões polêmicas que a comunidade requer que sejam tratadas com especial atenção.

Os resultados, com certeza irão favorecer primeiramente os alunos, não somente no aspecto do processo de ensino-aprendizagem, mas propiciando também a formação de conceitos mais humanitários que visem o bem estar de todos os envolvidos no processo educacional da instituição de ensino.

SALA DE MULTIMÍDIA ACUMULANDO SABERES

Existe na nossa escola um programa de formação elaborado no início do ano letivo com a perspectiva de proporcionar aos professores uma formação diferenciada nos HTPCs. Dentro desse programa de formação, procuramos atender o professor abordando temas pertinentes com palestras e oficinas com profissionais de pedagogia, educação especial e da área da saúde. O projeto TIME possibilitou uma oportunidade para todos os profissionais da escola, os docentes que sentiam dificuldades com o manuseio da tecnologia e também os

pais de alunos ou outros membros da comunidade que quisessem aprender um pouco sobre como utilizar os computadores.

Um curso de informática básica foi disponibilizado, sendo ministrado toda segunda-feira, a princípio, por dois de nossos estagiários e depois ficou apenas uma estagiária que mesmo tendo vencido seu contrato continuou ministrando o curso até o final do ano. O curso foi um sucesso e percebemos a alegria dos senhores e senhoras aprendendo a editar imagens, digitar textos, navegar na Internet. Foi muito gratificante para nós.

Considero relevante destacar que uma de nossas funcionárias, com a terceirização da limpeza, ficou sem uma função definida na escola. A equipe gestora lhe fez a proposta de que participasse do curso de informática para poder trabalhar como auxiliar na secretaria da escola. Ela se prontificou a comparecer no curso toda segunda-feira utilizando a hora do almoço para treinar digitação. Hoje é uma excelente auxiliar e quando preciso da digitação de documentos, bilhetes para os pais ou ofícios, confio a ela essa tarefa.

No planejamento das quartas séries foi incluído o trabalho com tabelas e gráficos de forma mais dinâmica e interativa. A seguir algumas considerações do trabalho desenvolvido pela professora com seus alunos da 4ª série:

Representações na matemática: “na sala de aula estávamos estudando frações e resolvemos então experimentar o uso de tabelas no Word para representar frações, pintando as colunas. O objetivo foi aprender a criar colunas e linhas, retomarmos os conceitos de vertical e horizontal na criação das linhas e colunas; ao criar tabelas com base decimal e depois com base

100, quando vimos porcentagens foi possível perceber de forma mais gostosa, criativa e imediata, as representações das divisões de uma fração ou porcentagem”

(Professora Cibele 4ª série C).

Outras tantas atividades foram e estão sendo desenvolvidas pelos alunos como a utilização do *software HQ* e produção da rádio *Web*, permitindo aos alunos um maior desenvolvimento e envolvimento nas atividades de aprendizagem, principalmente daqueles que apresentavam ou apresentam dificuldades. Ao contrário do que se diz, que o aparato tecnológico distancia e isola as pessoas, a tecnologia na escola proporcionou um relacionamento de respeito, companheirismo e elevação da auto-estima dos alunos.

Para muitos pais ter a oportunidade de sentar-se na frente de um computador e ser incentivado a interagir com a máquina sem sofrer críticas, mas poder perceber o resultado dessa interação configurou-se como uma experiência inédita e gratificante.

Uma das professoras do Projeto TIME teve a idéia de fazer a reunião de pais na sala de multimídia e convidou-os para usar os computadores para deixar recadinhos para seus filhos e também apreciar os trabalhos desenvolvidos por eles na escola. O sucesso da reunião foi total, tanto que na reunião do bimestre seguinte os pais compareceram em número superior ao esperado. Percebi que as professoras que ainda se encontravam tímidas para utilizar os recursos da sala de multimídias para as suas reuniões inovaram com outros meios utilizando-se de *data show*, monitor educacional e até vídeo e DVD para realizar as dinâmicas das reuniões a fim de proporcionar ao pai uma reflexão acerca do cotidiano escolar e a

necessidade de maior participação da parte deles na escola para o sucesso da aprendizagem do aluno.

A escola se propôs a desenvolver um projeto enfocando o meio ambiente: “Queremos uma escola mais bonita”. O registro desse projeto foi feito com filmagens, fotos e registros digitados no computador. Os alunos tiveram a ideia de mandar uma carta manuscrita para o prefeito que atendeu a solicitação da turma enviando a correspondência para a Secretaria de Meio Ambiente.

A Secretaria de Meio Ambiente, por sua vez, atendeu o pedido dos alunos, passando a se interessar pelo assunto abordado, estabelecendo uma parceria com a escola, junto com os alunos, partindo para a ação na recuperação de uma área abandonada no bairro.

No dia marcado lá estavam a equipe ambiental e nossos alunos fazendo o plantio de mudas de árvores no lugar escolhido por eles para ser uma área de lazer. Onde antes era um terreno abandonado, cheio de entulho e mato agora estava limpo e recebendo muitas mudas de árvores. O prefeito foi convidado para esta ação e além de comparecer também se comprometeu em transformar a área numa praça. Este trabalho serviu de incentivo para que outras classes da escola também partissem para o desenvolvimento de projetos voltados para o meio ambiente. Convidamos a comunidade escolar para mostrar o registro da atividade de plantio em vídeo. Foi um sucesso.

A equipe gestora participou passo a passo na elaboração do vídeo que a professora montou com o registro obtido das atividades desenvolvidas pela classe que foi enviado para a Secretaria de Educação e Secretaria de Meio Ambiente. A elaboração deste vídeo proporcionou também que participássemos de um concurso desenvolvido todos os anos por uma indústria da região e fomos bem classificados.

Trabalhar com a imagem dentro de uma perspectiva didática é um recurso que traz inúmeros benefícios para a aprendizagem do aluno uma vez que este passa a atuar como sujeito percebendo a finalidade da ação educativa conforme afirmação de Amaral:

Os educadores estão se conscientizando de que a educação é um processo de comunicação e que a renovação dos métodos educativos depende da tecnologia da educação e da incorporação de técnicas de comunicação como requisitos indispensáveis para o desenvolvimento do indivíduo. Assim, a escola está diante de uma grande possibilidade: a de interagir com os meios fazendo uso das, cada vez mais, acessíveis redes telemáticas. (Amaral, 2007. p.267)

A imagem diz muito. A possibilidade de uso da linguagem interativa do vídeo digital aplicado em projetos educacionais, com a intervenção do professor pesquisador, possibilita à escola desenvolver um excelente trabalho com nossos alunos dando-nos a perspectiva de continuar o projeto ambiental sob uma nova edição.

O trabalho teve como objetivo inserir os recursos tecnológicos no desenvolvimento do currículo em sala de aula, pois os recursos tecnológicos deveriam ser um suporte que, além de facilitar seu desenvolvimento por ser um elemento que faz parte da vida de todos nós, envolveria o aluno pelo uso das ferramentas: computador, webcam, câmera digital, TV de plasma e Internet. Minhas ações e atitudes como gestora da escola foram no sentido de possibilitar a interação e o domínio das mídias interativas nas relações de aprendizagem vivenciadas por professores e alunos conforme nos aponta a professora da 4ª série:

Muitas das minhas dúvidas sobre as atividades a desenvolver com essas ferramentas da sala de multimídia trouxeram discussões e reflexões que contribuíram com nossa formação e certamente com a formação dos nossos alunos e pares. Os recursos tecnológicos vieram trazer contribuições nas elaborações de nossas propostas de trabalho (Professora Cibele 4ª série C).

Todos os anos enviamos para a Secretaria de Educação um relatório das ações desenvolvidas na escola durante o ano. O propósito é avaliar o trabalho do gestor e ajudá-lo a traçar as metas para o ano seguinte. No final do ano de 2008, porém, ficamos surpresas ao ser solicitado por nosso gerente o relatório em forma de *powerpoint*.

Tivemos dificuldades em elaborar o relatório tentando não esquecer nada, mas sabemos que relatar tudo ao “pé da letra” o que acontece na escola é praticamente impossível, pois a escola se configura num espaço dinâmico, uma roda viva onde o tempo nunca é suficiente para que possamos realizar tudo o que planejamos e a burocracia nos impede, às vezes, de dar uma atenção maior para o pedagógico. Sem perceber já havia acontecido aquele trabalho maravilhoso ou aquele conflito pertinente, a apresentação da classe, o depoimento do pai, o carinho do aluno, a briga do aluno, o despertar do aluno para a leitura e a escrita e nós não registramos... Mas o trabalho com a mídia foi tão significativo para mim que, após ter concluído o relatório com as ações desenvolvidas na escola naquele ano, senti uma vontade muito grande de registrar a minha experiência com a tecnologia e a mídia:

Assim, elaborar um programa de powerpoint registrando muitas de nossas ações no cotidiano da escola configurou para mim enquanto gestora como um desafio enorme, principalmente pela grande dificuldade que tenho em aprender a me relacionar com as mídias, parece até contraditório incentivar tanto o trabalho com os recursos tecnológicos junto aos professores e por outro lado ser tão leiga no assunto. Ainda bem que tenho uma equipe maravilhosa e a minha vice-diretora, coordenadora e os estagiários me ajudaram muito na elaboração do trabalho com o vídeo que ficou rico em detalhes, mas que nos propusemos a melhorá-lo assim que nos apropriássemos das técnicas para esse fim. (Diário de campo, dezembro de 2008)

Hoje estes registros estão arquivados em uma pasta no *Word* do meu computador e que agora transcrevo neste texto já se configurando como um passo a mais no percurso de uma educadora que deseja contribuir para uma aprendizagem significativa no cotidiano escolar.

A mídia na escola passou a ter uma contribuição fundamental dentro do processo de ensino/aprendizagem possibilitando ao professor e ao aluno um leque de opções para orientação e apropriação do conhecimento dando significado às ações da escola. Permitiu-nos também inovar o cotidiano escolar possibilitando à escola de se inserir de forma efetiva dentro dos recursos tecnológicos disponíveis e acompanhar as transformações sociais, culturais e científicas que ocorrem de forma acelerada na sociedade digital em que vivemos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos grandes problemas que vivenciamos nas escolas é que muito do que se ensina não serve para a vida do aluno e o que se aprende na prática cotidiana acaba sendo excluído do domínio escolar.

A rotina escolar, quando muito distante da realidade sócio-cultural dos alunos, faz com que percam o interesse nas atividades escolares, uma vez que ao se apresentar as disciplinas compartmentadas, com tempo determinado para o desenvolvimento de cada uma, induz-se a práticas, técnicas e mecanismos no trato do saber escolar.

Essa forma estática de “aprender” e “ensinar” não desperta o interesse por parte de quem aprende e tão pouco estimula o interesse na busca de aprimorar o conhecimento por parte de quem ensina.

Acredito, como professora que sou e agora como gestora, que seja importante buscar uma metodologia de ensino que dê forma e conteúdo ao processo de ensino em sala de aula.

É importante saber que os projetos apresentam-se como uma concepção de educação, não como método ou uma pedagogia. Isto significa não só ensinar mediante projetos, mas também abordar as áreas disciplinares do currículo com projetos. A proposta de projetos de trabalho, além de vincular o que se aprende na escola às preocupações dos alunos, às questões controversas, aos problemas que se estabelecem à realidade fora dela, faz com que os alunos cheguem a ser protagonistas da aprendizagem.

O trabalho por projetos configura-se então como uma das formas de proporcionar um ensino com mais significado em que a criança tenha a oportunidade de participar de seu próprio processo de aprendizagem e o professor pode desenvolvê-los sem deixar de lado os programas obrigatórios do currículo escolar.

No projeto didático é possível a elaboração junto com os alunos de propostas a serem implementadas na classe, a construção de algumas certezas compartilhadas e a discussão de muitas incertezas como parte de um trabalho coletivo colocado como um melhor relacionamento do grupo uma vez que os alunos participam das tomadas de decisões.

O Projeto TIME aparece neste cenário com a perspectiva de embasar o trabalho pedagógico uma vez que a tecnologia a serviço da educação favorece a organização curricular diminuindo a distância que a sociedade, historicamente, alimenta da escola tradicional, geralmente desvinculada da vivência dos educandos.

O trabalho desencadeado na escola com o Projeto TIME abriu outras possibilidades para que o trabalho com projetos didáticos fossem inseridos no planejamento das professoras. Ainda estamos trilhando esse caminho por meio de um trabalho por projetos e a cada avaliação feita pelo grupo de professores sobre os objetivos educacionais da escola traçamos novas metas .

A isso chamo de aprendizagem significativa, construída com os alunos, pautada pelo cotidiano da escola que temos com a sede de construir a escola que queremos. Uma escola em que a educação possa se configurar como um percurso feito à medida de cada educando e solidariamente partilhado e vivenciado por todos os atores da comunidade escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Sérgio Ferreira do. *Capacitação de professores do ensino fundamental para utilização de recursos tecnológicos de comunicação digital interativa em sala de aula: "Construindo*

conhecimento através de atividade prática” in: BITTENCOURT A Bernadete, JUNIOR, O. Wenceslao M., PERES José Roberto Rus (Org.) **Estudo Pensamento e Criação**. FE/ UNICAMP, Campinas, SP, 2007

CHIAPPINI, Ligia. **Outras linguagens na Escola: cinema e TV, rádio, jogos, informática**, : Cortez, São Paulo, 2004.

CRUZ, Elizabete Franco. *Cultura e cotidiano escolar* in: BITTENCOURT Agueda Bernadete, JUNIOR, O. Wenceslao M., PERES José Roberto Rus (Org.) **Estudo Pensamento e Criação**. FE/ UNICAMP, Campinas, SP, 2007

CUNHA, Marcus Vinícius da. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. Vozes, Rio de Janeiro, 1994.

d’ ABREU, João Vilhete Viegas (coordenador). Texto do Projeto Encaminhado à FAPESP: **“Tecnologias e Mídias Interativas na Escola” (TIME)**, Núcleo de Informática Aplicada à Educação Nied/ Unicamp. Campinas, São Paulo, 2006.

DEWEY, John. **Como pensamos**, :Companhia Editora Nacional, São Paulo 1979.

GANZELI, Pedro. *Administração e Gestão da Educação: elementos para discussão*. in: BITTENCOURT Agueda Bernadete, JUNIOR, O Wenceslao M., PERES José Roberto Rus(Org.) **Estudo Pensamento e Criação**, FE/ UNICAMP Campinas, SP., 2007

LIBANEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: A pedagogia crítico social dos conteúdos**. Loyola, São Paulo, 1986.

PEDRO, Maria Aparecida. Silva .Lopes. **A mediação pedagógica através de projetos didáticos** . Trabalho de Conclusão de Curso, FE/Unicamp, Campinas, SP. 2004.

_____ **Registros no diário de campo como reflexão sobre ações desenvolvidas no cotidiano da escola para escrita de Memorial de Formação como exigência no Curso de Especialização em Gestão Educacional**, FE/Unicamp, Campinas, SP, 2009.

RODRIGUES, Cibele Aparecida. *Relatório parcial de atividades (TIME) Subprojeto: "Como contribuir com o trabalho da Sala de aula da outra professora"* EMEF Fernanda Grazielle Resende Covre, Hortolândia, SP, 2008

SACRISTAM, Gimeno e GOMES. Pérez: **Compreender e transformar o ensino**. Artes Médicas, Porto Alegre, 1998.

_____ **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Artes Médicas, Porto Alegre, 2000.

SÃO MARCO, Silvana Paula de Souza. *Relatório parcial de atividades (TIME) Subprojeto: "Resgatando a auto estima e construindo conhecimentos através das mídias interativas"* EMEF Fernanda Grazielle Resende Covre, Hortolândia, SP, 2008.

TEDESCO, Juan Carlos. **Educação e Novas Tecnologias: esperança ou incerteza?** Cortez, São Paulo, 2004.

Sobre rizomas, fluxos, rupturas e convergências das tecnologias e mídias com a formação de alunos e professores no interior do projeto tecnologias e Mídias Interativas na Escola

Maria de Fátima Garcia¹

INTRODUÇÃO

*A caminhada...
Amassando a terra.
Carreando pedras.
Construindo com as mãos
Sangrando a minha vida.
[...]
Sou mulher como outra qualquer
Venho do século passado
E trago comigo todas as idades.
[...]
Sobrevivi, me recompondo aos
bocados, à dura compreensão dos
rígidos preconceitos do passado.*

*Preconceitos de classe.
Preconceitos de cor e de família.
Preconceitos econômicos.
Férreos preconceitos sociais.*

¹ Pesquisadora colaboradora do Projeto TIME; Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

[...]
*Sendo eu mais doméstica do que intelectual,
Não escrevo jamais de forma
consciente e raciocinada, e sim
impelida por um impulso incontrollável.
Sendo assim, tenho a consciência de ser autêntica.*
[...]
*Foi assim que cheguei a este livro
Sem referências a mencionar.
(Cora Coralina)²*

Deleuze e Guattari, filósofos³ franceses, ao se referirem ao livro e ao mundo, afirmam: “O livro não é a imagem do mundo segundo uma crença enraizada. Ele faz rizoma com o mundo”. Rizoma, conceito botânico, significa caule radiforme, podendo ser aéreo ou subterrâneo, ramificado, bulbo ou tubérculo. Como exemplos, temos as espécies de orquídeas, gramíneas, samambaias. Uma das características desse tipo de caule é a capacidade de territorialização bem como a desterritorialização e reterritorialização em outros ambientes, produzindo novos “brotos” ou conexões, rupturas e linhas, mas nunca se fechando em si mesmo.

Neste artigo, um dos *bulbos* deste livro, pretendo abordar o projeto Tecnologias e Mídias Interativas na Escola sob a ótica das multiplicidades que o constituíram ao longo dos dois anos que abarcaram sua elaboração, implantação e implementação. Formação de professores e de alunos, currículo, gestão, tecnologias são suas dimensões, porém,

2 Trechos extraídos dos poemas: **Errados Rumos** e, **Cora Coralina, Quem é Você?** (in: Cora Coralina. **Meu Livro de Cordel**).

3 Gilles Deleuze era filósofo e Félix Guattari psicanalista, mas atuou como filósofo junto a Deleuze produzindo juntos várias obras.

outras lhes são convergentes: articulação da universidade com a secretaria municipal de educação, inclusão social, inclusão digital, diversidade cultural, diferenças, práticas de letramento e alfabetização, cotidiano, currículo, alteridade... Para tanto, trago o pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1996) em conexão com Sílvio Gallo (2008) para descrevermos um pouco do fluxo advindo dos atos criativos que se constituiu essa experiência ao longo do tempo. Outros autores da educação juntam-se ao nosso diálogo à medida que a heterogeneidade das práticas aqui demonstradas assim o exige.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DE ALUNOS - QUEM FORMA QUEM?

A imagem do rizoma como metáfora serve para pensarmos a constituição do livro, da língua dos povos, as linguagens, a educação e, por que não, a tecnologia e a formação de professores. Diferentemente da (inter)disciplinaridade, a imagem aqui não é a da árvore que produz seus galhos, correspondendo a cada galho um campo ou ciência do conhecimento. Gallo (2008) nos faz refletir sobre a compreensão de que, apesar do modelo da árvore ser apresentado por uma metáfora botânica, o mesmo representa uma concepção mecânica, tanto do conhecimento quanto da realidade, pois reproduz a fragmentação cartesiana do saber, produto das concepções científicas modernas.

Em contraposição à árvore das ciências, no rizoma temos agenciamentos, que é,

precisamente, este crescimento das dimensões numa multiplicidade que muda necessariamente de natureza à medida

que ela aumenta suas conexões. Não existem pontos ou posições num rizoma como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.17).

Um projeto insinua seu nascimento a um ou a dois, mas é, de fato, na força do coletivo que nasce e vive. Projetos gestados e geridos no coletivo não se encerram: continuam de formas diversas nas mentalidades de todos aqueles que o compuseram, gestores, professores, pesquisadores, na formação possibilitada aos alunos que o integraram, em novos projetos que, por sua vez, se integrarão a outros e formarão novos coletivos em outras mentalidades. E é sobre o *plano de imanência* que a formação acontece. O plano de imanência é o horizonte dos acontecimentos, é um campo

onde se produzem, circulam e entrecrocamos os conceitos. Ele é sucessivamente definido como uma atmosfera, como informe e fractal, como horizonte e reservatório, como um meio indivisível ou impartilhável. Mas um campo infinito (ou um horizonte infinito) e virtual (PRADO JÚNIOR apud GALLO, 2008 p. 44).

Formação de todos os envolvidos no projeto, que se desdobra em vários planos de imanência constituindo e *convivendo todos numa simbiose rizomática*⁴: o plano da escola, da família, da comunidade e da universidade. Essa formação acontece com as crianças: entre elas mesmas e seus professores; é acontecimento entre os professores: na intercessão com seus alunos, com os pesquisadores, com as estudantes

4 (GALO, 2008, p. 45)

universitárias que integram o projeto, com os gestores de suas escolas e com os recursos tecnológicos; acontece junto aos pesquisadores da academia: em processo intercessório com os professores das duas escolas do projeto, com as estudantes, com os gestores e os profissionais de seus próprios núcleos de origem na universidade. São muitas linhas e segmentos, impossível de se separar e delimitar onde cada qual começa ou termina.

O território de formação é, ora a escola, ora a família, posto que, conceitos trabalhados na formação de professores durante reuniões pedagógicas territorializam-se no trabalho com as crianças na escola e se desterritorializam em seguida para se reterritorializar na família, levado pelas crianças, num momento alunos (na escola) e no outro, filhos, netos, sobrinhos (na família). Não vemos aqui, metaforicamente falando, diferença entre uma orquídea, cujo pólen se desterritorializa ao ser levado pelas abelhas para se reterritorializar em outro(s) ambiente(s) produzindo nova(s) gerações de orquídeas. A escola faz rizoma com a família, a comunidade e a universidade.

Essa forma de pensar a formação nos abre outras possibilidades de leitura desse espaço e dos *acontecimentos* que aí se constituem. As linhas de formação se (entre)cruzam, mas não se iniciam nos formadores menos ainda nos formandos. Os alunos de ensino fundamental quando chegam à escola já trazem uma bagagem de conhecimentos. A escola acrescenta-lhes outros tantos, mas essas crianças também acrescentam muito ensinamento aos seus professores, ao cotidiano de uma escola. No entanto, como o aluno ainda é **invizibilizado**, ou melhor, só é visto na escola pela sua negação, pelo que **não é**, (“não é capaz”, “não é disciplinado”, “não colabora”), dificilmente percebemos

o quanto nos ensinam, o quanto contribuem com as escolas e com a formação de seus professores e gestores.

Nos versos de Cora Coralina, poetisa goiana, importante acervo do patrimônio cultural brasileiro, percebemos um registro dessa negação, mas também um alerta com vistas à reconstrução e investimento no potencial de meninos e meninas. É um poema escrito em meados do século XX quando o ensino fundamental era denominado por “escola primária”, mas ainda tão atual para esta primeira década do século XXI:

Minha escola primária

fostes meu ponto de partida,

dei voltas ao mundo,

Criei meus mundos...

[...]

Eu era menina do banco das mais atrasadas.

Minha escola primária...

Eu era um casulo feio, informe, inexpressivo,

E ela me refez, me desencantou.

[...]

A escola da Mestra Silvina...

Tão pobre ela. Tão pobre a escola...

Sua pobreza encerrava uma luz que ninguém via

[...]

No brilho de minhas noites de autógrafos,

*Luzes, mocidade e flores à minha volta, bruscamente a
mutação se faz,*

Cala o microfone, a voz da saudação.

Peça a peça se decompõe a cena

[...]

*E volto a ser Aninha,
Aquele em que ninguém
acreditava.*

(Cora Coralina, 2007⁵).

Penso que a tecnologia acaba por contribuir para reverter esse quadro. De que maneira? Ela **visibiliza** os processos, registra, guarda, fornece o caráter de permanência. Coloca os atores sob os holofotes do conhecimento, da participação. Assim, o cotidiano e o processo formativo podem ser vistos, lidos, interpretados, socializados, reconhecidos, legitimados, validados. A tecnologia na educação pode trabalhar no sentido contrário à negação e a favor dos labirintos da afirmação do potencial formativo que se processa no cotidiano escolar. Em outro capítulo deste livro denominado “Aluno-monitor que se transforma em “professor de multimídia” - cidadão conectado com o mundo digital”, de autoria da professora de 4^a série (atual 5^o Ano), percebemos o quanto nossas crianças, na faixa etária de 10 anos, podem contribuir com a escola. Basta que seus professores acreditem que são capazes e lhes orientem na direção da cooperação. São alunos que, após o contato com as tecnologias e mídias no interior do projeto TIME, se tornaram monitores e passaram a contribuir com outros professores da escola, não pertencentes ao projeto, arredios à tecnologia por puro desconhecimento de como trabalhar e ensinar aos seus alunos aquilo que não sabem. Vejamos a evidência dessa prática pela voz de Santos (2009): “O aluno monitor se tornou um agente de motivação dos professores.

5 *Mestra Silvina (in: Cora Coralina Vintém de cobre: Meias Confissões de Aninha)*

A professora Sandra, da 3ª série, sentiu-se mais segura e estimulada com o auxílio do aluno monitor: “**...me deu segurança, me ensinou e ensinou meus alunos...**” (Profa. Joana Darque Cardoso Santos).

Assim, pergunto: “afinal, quem forma quem?” Será que somente ao professor cabe o papel de formador? Apenas às academias? O mundo contemporâneo e a inserção das tecnologias na educação evidenciam outras práticas e outras formas de se pensar a educação. Mostra-nos que o mundo não é mais tão **adultocêntrico** e revela-nos o poder da criança na constituição de sua localidade, de seu cotidiano. Crianças também são intercessores.

Comparo o Projeto TIME tal qual a um grande e caudaloso rio, que tem sua origem, se visto do lado externo, em uma nascente, em pequeno olho d'água⁶, mas que ganha força à medida que escorre por entre as árvores, contorna, nem sempre vence, mas às vezes se junta a obstáculos, recebe a água de córregos e riachos e, por fim, despeja-se em um outro rio ainda maior. Assim também, o projeto TIME nasce no NIED⁷, junta-se ao NUDECRI⁸, chega ao órgão central da SME⁹ de Hortolândia, arrebatando professores e gestores de duas escolas, encanta as crianças e faz com que os pais dessas crianças tenham outros olhares em relação à escola de seus filhos, e, mais do que isso, cria-lhes outras expectativas em relação ao futuro. Ao longo do percurso encontra aqueles que Gilles Deleuze denomina *intercessores*.

6 Externo, porque a nascente não teve sua origem naquilo que se nos mostra. Não sabemos onde se inicia, mesmo que pensemos que tal água se origine do lençol freático de uma região, que por sua vez faz conexão com os mananciais, que já foram constituídos a partir de tantos rios, lagos, córregos, águas pluviais.

7 Núcleo de Informática Aplicada à Educação – Unicamp.

8 Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade – Unicamp.

9 Secretaria Municipal de Educação.

*O essencial são os intercessores. A criação são os intercessores. Sem eles não há obra. Podem ser pessoas – [...], mas também coisas, plantas, e até animais, como em Castañeda. Fictícios ou reais, animados ou inanimados, é preciso fabricar seus próprios intercessores. É uma série. Se não formarmos uma série, mesmo que completamente imaginária, estamos perdidos. Eu preciso dos meus intercessores para me exprimir, e eles jamais se exprimiriam sem mim: **sempre se trabalha em vários, mesmo quando isso não se vê**¹⁰. (DELLEUZE, 1992, p.156).*

Acrescento que intercessores podem ser poemas, prosa, obras de arte ou música. Também podem ser autores ou teorias. Criança ou adulto. É aquilo ou aquele com os quais articulamos nossos pensamentos e produzimos nossas criações ou mesmo nossas metáforas.

A seguir, apresento alguns exemplos de intercessores, buscados na natureza para explicar o Rizoma: um ninho, as ramificações de uma orquídea e uma samambaia. Vejamos:



Figura 1 - O ninho é, em si mesmo, rizomático, pois abriga a vida, o habitat, a provisão e, nesta fotografia, faz rizoma com o limoeiro e o pé de acerola.

Fonte: Arquivo pessoal da autora

¹⁰ O grifo é da autora.



Figura 2 - O caule rizomático da orquídea, o tronco arborescente do limoeiro e os frutos de acerola produzem rizoma em sua heterogeneidade.

Fonte: Arquivo pessoal da autora



Figura 3 - O caule rizomorfo da samambaia rompe os limites do vaso que o cerceia, desterritorializa-se e produz novas ramificações, pois, “há ruptura no rizoma cada vez que as linhas de segmentaridade explodem numa linha de fuga” (DELEUZE; GUATTARI, 1995 p.18)

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

O projeto TIME orientou-se pela criação, pelo devir, isto é, por aquilo *que estava por vir*. Seus intercessores sempre se mostraram

contrários ao prescrito, ao acabado, ao estritamente linear. Os professores, os pesquisadores da universidade, gestores e crianças foram produzindo na imanência requerida pelo momento. O devir propiciava pensar o próximo passo. Os referenciais teóricos para os professores e a iminência do currículo para os alunos também chegavam à medida que as reflexões e a própria dinâmica da vida pedagógica os requeria, necessitava-lhes. Havia compromissos com o conhecimento, a sociedade e os parceiros. Assim, os alunos de 07 a 10 anos não eram os objetos de estudo do projeto, nem tampouco os professores eram os sujeitos de pesquisa, até porque nessa experiência não havia lugar nem para sujeitos tampouco para assujeitados¹¹, objetos. Todos eram pesquisadores e cada qual sabia de onde e como extrair diálogos fecundos para seus estudos. As crianças, em intercessão com seus professores, rapidamente entenderam isso, como podemos ver no registro mostrado na Figura 4.



Figura. 4 – Crianças e professor em levantamento de dados para suas pesquisas no entorno da escola. Fonte: Arquivos do Projeto TIME

¹¹ *Trato aqui das pessoas, parceiros, intercessores, mas, para isso, parafraseio Michel Foucault, porquanto este filósofo em sua aula do dia 7 de Janeiro de 1976, no Colégio de France, introduz o conceito de assujeitamento ao se referir aos saberes. Saberes assujeitados refere-se a todos aqueles “saberes desqualificados como saberes não conceituais, como saberes insuficientemente elaborados: saberes ingênuos, saberes hierarquicamente inferiores, saberes abaixo da cientificidade [...] (saberes) do psiquiatrizado, o do doente, o do enfermeiro, mas paralelo e marginal em comparação com o saber médico [...] da erudição” (FOUCAULT, 1999, p.12).*

Ao ser-lhes ensinado o manuseio dos recursos tecnológicos, o entorno da escola fez-se-lhes campo de investigação. Caderno e câmera digital, dois recursos que se complementam. Que problemas lhes afligem? São todos alunos de Ensino Fundamental I e, para muitos, esta é a primeira escola que frequentam na vida, mesmo que tenham vindo transferidos de outras escolas, é neste nível de ensino que lhes são dadas as bases de sua formação.

A escola de ensino fundamental deve oferecer, também, aos seus alunos as perspectivas e os horizontes de possibilidades. O projeto TIME nasce impregnado desse objetivo, o de *empoderar*¹² crianças no uso das tecnologias, fortalecê-las ética, social e cognitivamente. Assim, o projeto se desenvolveu orientado pelo desejo da transformação, aqui e agora. O tempo do professor e da criança é o presente. A potência do ato criativo e os afetos devem permear o ensino e as aprendizagens para as mídias. Essa potência revela-se no planejamento, nas ações e nas transformações. Um projeto deve convergir à realidade onde será implementado. Dessa forma, paredes, muitas vezes, precisam literalmente ser derrubadas e o espaço adaptado ao fazer pedagógico. Revisitando as *Memórias* do projeto, encontro-o em seu *intermezzo*, isto é, em dada parte de um de seus segmentos ou de suas linhas, posto que em uma abordagem rizomática não há começo e nem fim¹³. Todas as pessoas que atenderam ao chamado para compor o projeto (diretores, professores) já detinham um percurso anterior, uma caminhada, uma trilha pelos caminhos da educação. E foi, justamente, esse percurso que os fez

12 *Empoderar*, do inglês *empowerment*, significa dar poder a alguém, fortalecê-lo.

13 *Equivocadamente* (sob a ótica deleuzeana) e oficialmente denominada de “início do projeto”, é a fase que corresponde à preparação para se começar as atividades pedagógicas de formação de alunos e de professores propriamente dita.

atender a um chamado, chegar aonde chegaram e se encontrar para continuar o traçado dessa linha na educação, sob a ótica das tecnologias e mídias voltadas à constituição da cidadania, à aprendizagem de seus usos e à crítica dos abusos que se faz desses artefatos na sociedade atual.

AS RUPTURAS E OS NOVOS AGENCIAMENTOS

Ruptura é um conceito caro a Deleuze e Guattari. Mas, a ruptura não é apenas o corte, mas a possibilidade de novas conexões, *devires*. É linha de fuga, mas não necessariamente há cisão na ruptura, posto que há continuidade. Na ruptura encontra-se o *desejo* e o desejo é rizomático: alia-se, conecta-se e produz novos agenciamentos, cria outros planos de intensidade.

No conjunto de imagens mostradas na Figura 5 vemos a *ruptura* que se dá na arquitetura da escola com a derrubada de uma parede que separava duas salas: uma sala de professores e uma sala de aula - com vistas à constituição de um ambiente, que foi denominado “Laboratório de Informática” que, por sua vez, à medida que as reflexões pedagógicas foram traçando o caminho, percebeu-se o quão limitante a ideia de laboratório representava para aquele grupo do TIME. Assim, esse espaço sofre nova transformação no que se refere ao seu significado e passa a ser denominado “Sala de Multimídia”, nome mais adequado às tantas multiplicidades do trabalho com as tecnologias e mídias na educação.

Sala dos professores



Sala de aula



Sala multimídia

Figura 5 - Memórias da reunião de 21 de Junho de 2007 e imagem da Jornada Pedagógica de 10/06/2008. Fonte: Arquivos do Projeto Time

A sala multimídia passa, então, a ser o território de formação dos alunos, mas também dos professores do projeto, local onde aconteciam as reuniões semanais com os pesquisadores da Unicamp. Em outros horários eram também ocupadas por outros professores e demais estudantes da Unidade Escolar abrangendo assim a escola como um todo. Nessas salas, novas miríades rizomáticas se constituíam, e assistiu-se durante todo o projeto à metáfora do rizoma subvertendo a

ordem linear, o prescrito, o modelo pragmático-arbóreo.

Nesse espaço novos agenciamentos se produziram e podem ser visualizados no crescimento das dimensões que se multiplicaram, quando:

– As professoras do projeto se constituíram em pesquisadoras de sua prática, tomaram decisões, ensinaram aos seus alunos os procedimentos de pesquisa e de gravação de pequenos vídeos e documentários com vistas ao registro, autoria e permanência dos conhecimentos por eles produzidos;

– Aprenderam a gerenciar seus projetos e a apresentá-los nos eventos locais ou nacionais, tais como Jornada Pedagógica de Hortolândia (Figura 5) ou congressos nacionais, tais como as Reuniões da SBPC¹⁴ dos anos 2008 e 2009;

– Vivenciaram a alegria de ver seus artigos aprovados nos congressos e seminários;

– Aprenderam a socializar seus conhecimentos por meio de *blogs*, que criaram sob a orientação segura de estudantes-pesquisadoras da universidade;

– Aprenderam a fotografar e ensinaram seus alunos a utilizar a máquina fotográfica para registrar a realidade, estudá-la e socializar esses conhecimentos nos *blogs* ou nas HQs (Histórias em Quadrinhos, digitais e/ou impressas) para que outras crianças e/ou professores tivessem acesso;

– Desenvolveram o currículo formal, vivido por meio de teatro e musicais, como no caso dos Saltimbancos¹⁵, cuja gravação de seus

14 SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 2008 - 60^ª. Reunião realizada em Campinas, SP - sediada pela UNICAMP. No ano de 2009 a Universidade Federal do Amazonas sediou a 61^ª. Reunião em Manaus.

15 Os Saltimbancos pode ser melhor compreendido a partir da leitura de Lima, Cris-

ensaios e apresentação convergiram para a rádio *web*¹⁶ ou na “*pele*” de Lilico e Teleco, personagens encarnados em marotes¹⁷, preocupados com o meio ambiente;

– Aprenderam os mistérios da rádio e da TV *web* e, nesses artefatos, produziram seus próprios programas de rádio e televisão e os disponibilizaram na Internet para quem quisesse ouvi-los.

– Ao elaborar seus programas de rádio e de televisão perceberam a diferença entre ser apenas consumidor de produtos midiáticos, por vezes sem nenhuma qualidade e criador de mídia num enfoque cidadão de maneira a retratar sua própria realidade, seus problemas, seus sucessos.

Cada um foi, à sua maneira, os diversos intercessores do projeto TIME, alunos, professores e pesquisadores, escrevendo a história vida do projeto. Deleuze nos surpreende quando propõe que “escrever nada tem ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir.”(DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 13). A cartografia do TIME, certamente, se constituiu no cotidiano de formação e de superação das dificuldades sentidas por todos os atores, cada qual a seu jeito, de formas diferentes. O mapa bem nos reflete a ideia de rizoma, pois cada integrante produz seus caminhos e esses caminhos, como linhas em segmentos, vão sendo constituídos sobre um plano ou *platô*, território onde se produzem as intensidades.

tiane Farias de. Educomusicalização, Rádio Web e Leitura: Uma Experiência...

16 Sobre a Rádio *web* neste livro podem ser encontrados vários artigos que tratam a respeito de sua produção, dentre eles o artigo de Camargo, Rute Batista do Nascimento, intitulado *Rádio web na escola - uma proposta de produção de conhecimentos*.

17 O processo de produção do vídeo “Lili e Teleco contam a história do meio ambiente” pode ser lido no capítulo denominado *A produção de vídeo pedagógico a partir da sala de aula*, de autoria de SILVA, Odair Marques, neste livro.

DESTERRITORIALIZAÇÃO DAS ESCRITAS: SABERES NÔMADES

O sedentário não percorre os caminhos, mas na história da humanidade são estes que escrevem a História, traça-os sob a égide do Estado Oficial. Os nômades percorrem, abrem os caminhos, contudo são invisibilizados durante o processo, principalmente no que se relaciona à constituição do mapa propriamente dito, em sua representação cartográfica dos passos percorridos. Basta-nos lembrar dos escravos africanos que deixaram seu continente à força para construir com seu trabalho, várias nações do planeta, ou os indígenas de etnia Tupi, uma das matrizes de constituição do povo brasileiro (RIBEIRO, 2000) - que percorreram todo o território antes da chegada dos colonizadores, mas foram vítimas do genocídio do qual temos conhecimento. Que registros temos desses povos produzidos por eles próprios? Nos processos formativos a metáfora sedentário *vs* nomadismo se perpetua na literatura educacional especializada. São raros os registros de professores de educação básica pareando com seus colegas da academia a comunicar suas experiências da escola básica em congressos. Mas a mesma literatura encontra-se repleta de pesquisas acadêmicas sobre o trabalho realizado por professores da escola básica (ZEICHNER *apud* GARCIA, 2002). Professores e alunos geralmente são alijados do produto que produziram e a escrita como o registro do vivido fica restrita apenas aos formadores.

Uma política de educação para as tecnologias e mídias há que se levantar em conta não apenas o fortalecimento, mas também a visibilidade desses atores sociais, pois educá-los para a *desterritorialização*

*de seus textos*¹⁸ compreende uma co-responsabilidade das instituições formadoras de professores (em fase inicial ou continuada) em possibilitar-lhes, antes de mais nada, o incentivo e a colaboração para que se iniciem na metodologia de escrita dos textos acadêmico-científicos, que historicamente lhes fora negado e, depois, a abertura de espaço para publicação nos territórios acadêmicos. Os textos devem “sair do território privado da sala de aula”, desterritorializar-se e se reterritorializar pelo mundo afora, afinal, com a Internet ao alcance de todos, não há fronteiras limítrofes para o conhecimento. Na imagem a seguir podemos visualizar uma parte do trabalho desenvolvido em sala de aula sendo comunicado em congresso da SBPC, no ano de 2008, pela professora Daniela Rocha. Esse trabalho foi, posteriormente, publicado nos Anais do congresso e pode ser visitado no seguinte endereço: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/60ra/resumos/resumos/R3272-1.html>

Essa mesma professora, Daniela Rocha, sensibiliza seus alunos para a produção de textos que possam ser veiculados, para que encontrem e se produzam encontros, agenciamentos em espaços inimaginados. Trago um trecho da reunião de formação, presente nas “Memórias da reunião pedagógica de 19 de Março de 2008”, em cujo registro percebe-se esse processo de escrita iniciando-se com as crianças de 3ª. série (08-09 anos de idade): a desterritorialização dos textos a partir do encontro com a literatura infantil.

18 Sobre essa expressão, tomo-a emprestada de Pierre Lévy, extraída de sua obra *O que é o Virtual* (1996).



Figura 6 – Professora apresenta trabalho científico na 61ª. Reunião da SBPC 2008

QUADRO 1 – MEMÓRIAS DO PROJETO TIME: LEITURA, ESCRITA E PROTAGONISMO INFANTIL

Eu pretendo estimular a leitura através do projeto de reescrita de histórias e, dentro deste projeto de reescrita de história, a produção de um livro de histórias em quadrinhos. E as crianças serão os protagonistas. Elas é que vão tirar as fotos e serão os personagens das histórias produzidas por elas mesmas.

Professora Daniela Rocha

RETERRITORIALIZAÇÃO DO CURRÍCULO: NOMADISMO VIA RÁDIO WEB

Quando se fala em currículo ainda é comum que as pessoas associem a palavra à expressão “grade curricular”. Ou seja, um conjunto de disciplinas dispostas em um quadro, sequencial, com carga horária

e pré-requisitos. É a clássica imagem da disciplinarização e da fragmentação dos conhecimentos. Assim fomos formados e assim se espera que formemos as novas gerações. Romper com esse modelo requer transitar por diferentes formas de se pensar o processo de aprendizagem, mais ainda do que o próprio processo de ensinar. Sim, porque o ato de ensino se assenta sobre a forma como se concebe que as pessoas aprendem. Quem defende o ensino pela transmissão entende que cabe ao ensinado reter vasto depósito de informações. Por sua vez, aqueles partidários da construção do conhecimento enxergam o sujeito dotado de um intelecto-cognitivo que estrutura os conhecimentos a partir de esquemas que vão se ampliando gradativamente num processo auto-regulatório. Assim, as disciplinas dispostas em grades, aprisionadas em pré-requisitos, compõem um cenário de operacionalização de práticas, metodologias e avaliações também encapsuladas. Promover a ruptura com essa ‘verdade’, instaurada nas ciências da educação, mas que cuja origem remonta aos cânones da ciência moderna, não é tão fácil, porém é necessário promover a ruptura.

O trabalho com as tecnologias na educação nos demonstra que a aprendizagem - tampouco o ensino - não se limita apenas ao intelecto, à cognição. Aprender é um processo de criação. Criação de devires, de intensidades. Aprender é desejo puro. Sem desejo não há prazer. E não se aprende sem prazer. Desejo, intensidades e prazer não fazem rizoma com grades curriculares. O desejo liberta, deixa fluir. A grade prende, retém. O corpo inteiro se envolve na aprendizagem, não apenas o cérebro. Os olhos brilham. O desejo de aprender produz vibração e incita à busca. Libera fluxos criativos.

Os artefatos tecnológicos podem ajudar a romper com a mentalidade voltada à educação que aprisiona. Mas, mesmo os artefatos a

serem utilizados em educação devem ser escolhidos mediante o que se espera deles. Criação ou prisão?

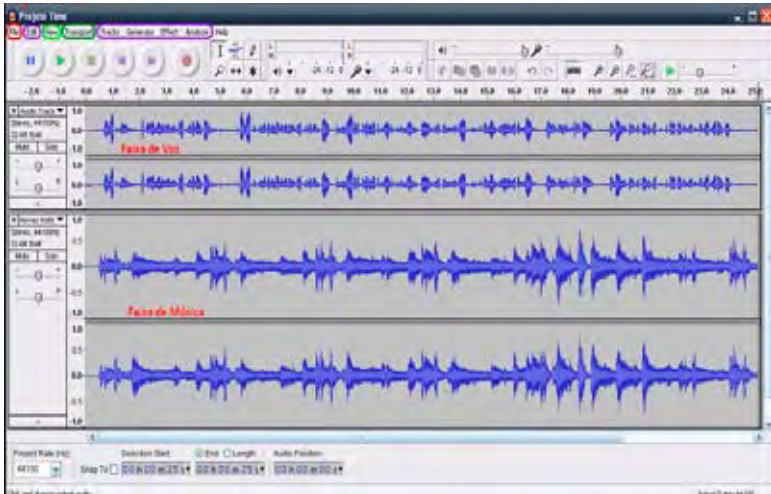


Figura 7- Software Audacity – Editor de áudio digital, um programa livre e gratuito, utilizado para se produzir webrádio.

Em nossa experiência vários *softwares* foram utilizados com vistas a promover a libertação da subjetividade enquanto se aprendia e se ensinava. Ser alfabetizada ao mesmo tempo em que se produz um programa de rádio parece algo impensável para uma criança de 07 anos. Organizar um roteiro de forma escrita e depois lê-lo para o grupo, declamar uma poesia, escrever e produzir uma rádio-novela, executá-la sob a forma de teatro e gravá-la para depois veicular e executar a programação de forma a que todos os ouvintes compreendam a locução, envolve o deslocamento e um entrecruzar de conhecimentos que não se pode, jamais, reter em uma grade. Nem

tampouco se pode padronizar e homogeneizar as subjetividades. A potência do ato criativo se revela e desvela contínua e intensamente. Torna os saberes nômades.

Da mesma forma que o currículo se desterritorializa por meio da rádio assim também o faz por meio da fotografia-arte, do foto-jornalismo ou ainda, do vídeo-documentário. Vinhetas, *jingles*, logotipos não são em si mesmos recursos pedagógicos, mas podemos aliciá-los para nossa prática pedagógica, para agenciar o currículo, para se discutir ideologias, consumo, *marketing*, cidadania. As ferramentas sempre estiveram ao dispor do ser humano. E as que não existiam o homem as produziu. É assim desde a pré-história da humanidade. Cria-se, inventam-se usos, mas também se resiste a certos usos.

NOVAS ABERTURAS

Efetuamos uma breve pausa nesta conversa sobre tecnologias, formação, currículo, empoderamento. O diálogo continuará em outros textos, outros projetos, visto que um livro faz rizoma com o mundo. Todo o trabalho desenvolvido no projeto TIME durante dois anos não se encerra, mas se abre às multiplicidades presentes no desejo das professoras que o integraram. Deixo aqui um trecho retirado no final de uma reunião do projeto TIME, realizada no mês de setembro de 2009, registrado nas *Memórias* revelando-nos que novos agenciamentos já se encontram em *devenir*.

Encerramos a reunião refletindo sobre a colocação da professora Silvana em realizar projetos para apresentar à Secretaria de Educação para possível continuidade do TIME após encerramento do contrato com a FAPESP. Esta idéia tem por objetivo tornar as professoras participantes do TIME multiplicadoras na rede.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DELEUZE, G.. GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia.** v 1. Rio de Janeiro: Editora. 34, 1995.

DELEUZE, Gilles. **Conversações.** Rio de Janeiro: Editora. 34, 1992.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade:** curso no Collège de France (1975-1976), São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a educação.** Belo Horizonte: Autêntica. (Coleção Pensadores e a Educação) 2008.

GARCIA, Maria de Fátima.. **O ensino por meio da pesquisa:** o projeto "Ciência na Escola". Tese de doutorado. UNICAMP. Campinas, SP, 2002.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual.** 9. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2009.

Vídeo documentário: RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro. Superfilmes. Idealização e direção: Isa Grinspum Ferraz. Fundação Darcy Ribeiro. Brasil. 2000.

Formação, tecnologias e práticas pedagógicas: construção de sentidos, caminhos e articulações em cenários escolares

Maria Cecília Martins¹

INTRODUÇÃO

As experiências de integração de tecnologia na educação revelam que é a partir da prática que o professor busca caminhos possíveis de utilização da tecnologia com seus alunos considerando suas intenções pedagógicas e as especificidades de sua realidade escolar. A vivência em tais situações compõe um universo integrado de ações educacionais e de aspectos tecnológicos que possibilita ao professor, a cada contexto de atuação, compartilhar, repensar e transformar sua prática pedagógica.

Nesta perspectiva, este artigo enfoca algumas dinâmicas de trabalho desenvolvidas com os professores do projeto TIME ao final de 2007 e início de 2008. As atividades realizadas buscavam a aproximação prática e reflexiva dos professores em relação ao uso de mídias interativas e suas linguagens, de forma correlacionada ao universo escolar. A partir de situações ligadas à prática docente, gradativamente, os aparatos tecnológicos foram integrados à unidade escolar. Estes contextos iniciais de formação fomentavam vivências pontuais de cada docente com os aparatos tecnológicos, bem como o compartilhamento dos materiais gerados pelo grupo, leituras e reflexões. Neste

¹ Pesquisadora do Núcleo de Informática Aplicada à Educação, NIED/UNICAMP.

cenário dinâmico de explorações e reflexões os professores pouco a pouco foram encontrando sentido para novas ações e fomentando novas aprendizagens.

Com o intuito de explicitar este cenário, este artigo destaca alguns momentos de formação e de articulação da tecnologia em atividades desenvolvidas pelos professores na escola. Tais fragmentos permitem dar visibilidade à teia de relações que compõe o universo escolar. Na identificação de novas possibilidades, os professores - além de exercitarem articulações entre tecnologia, linguagens e intencionalidades curriculares – compartilhavam seus saberes e vivência pedagógica. Neste contexto prático-teórico os professores também ajustavam planos e metodologias de forma a contemplarem especificidades da realidade escolar, o momento pedagógico no qual uma dada atividade era desenvolvida, a disponibilidade de tempo e recursos, bem como a familiaridade de uso dos aparatos tecnológicos com seus alunos.

TECNOLOGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: CULTURA DIGITAL E CONSTITUIÇÃO DE SIGNIFICADOS

Segundo Martins (2003), a questão da formação de profissionais para o uso da tecnologia em contextos educacionais é um assunto complexo e tem sido tema de reflexão de vários pesquisadores do Núcleo de Informática Aplicada à Educação da UNICAMP (Prado & Barrella, 1994; Prado, 1996; Valente, 1997 e Prado & Martins, 1998). Em suas pesquisas, esses autores enfatizam que uma das grandes dificuldades da apropriação da tecnologia em processos de formação de professores é a reconstrução da prática pedagógica. Tal dificuldade requer

propostas continuadas de formação com dinâmicas de trabalho articuladas às situações práticas de uso da tecnologia na realidade escolar em que os professores atuam.

Além da atualização profissional, a incorporação da tecnologia na realidade escolar envolve outros fatores que, se não forem contemplados, podem dificultar o desenvolvimento de uma prática educacional mais contemporânea. Alguns destes fatores envolvem a constituição de projetos pessoais, a composição de grupos de trabalho e estudos na instituição. É preciso prever espaços e tempos para que os professores possam articular saberes anteriores com os novos, bem como, para compartilhem suas conquistas e dúvidas sobre os usos da tecnologia com seus alunos. A apropriação dos recursos tecnológicos atuais nos contextos educacionais leva tempo e requer mais do que propostas de formação. Requer a constituição de uma cultura digital que permeia os afazeres pessoais e profissionais dos professores bem como a rotina institucional da escola.

Alinhada a estes preceitos a concepção de formação de professores no projeto TIME dá ênfase ao processo de aprendizagem, movimento que ocorre como uma espiral, que se concretiza através de situações práticas de uso da tecnologia, da reflexão na ação e da reflexão sobre a ação (ZEICHNER (1993), SCHÖN (2000)). Tal processo de aprendizagem é experimentado em cenários de formação, re-contextualizado na prática do professor e refletido em diálogos estabelecidos entre as pessoas que compartilham tais vivências. Este movimento em forma de espiral realimenta outras dinâmicas de formação, ações dos professores e formadores e as teorias que a fundamentam.

SIGNIFICADOS E ARTICULAÇÕES DA TECNOLOGIA NA REALIDADE ESCOLAR: PASSOS INICIAIS

Nesta sessão serão destacadas algumas dinâmicas de trabalho realizadas com os professores no início do projeto TIME visando fomentar o uso de tecnologias articuladas ao contexto educacional. A geração de elementos imagéticos, sonoros e textuais e possíveis articulações entre os mesmos foram fomentadas, tendo em vista o exercício criativo e reflexivo do indivíduo sobre si mesmo e suas relações com o mundo.

Tais possibilidades de expressão foram apresentadas aos professores em várias dinâmicas de trabalho encaminhadas durante todo o projeto. Considerou-se assim que mídias e materiais simbólicos que circulam na sociedade – tais como a fotografia, a televisão, o cinema – propõem diferentes modos de representação viabilizando a expressão e a percepção variada dos indivíduos nos contextos em que estão inseridos. O estudo da imagem, por exemplo, e suas potencialidades no campo da comunicação humana vêm sendo fundamental para apontar os múltiplos pontos de vista que os homens constroem a respeito de si mesmos e dos outros, de seus pensamentos e sentimentos em diferentes experiências de tempo e espaço. Na sociedade contemporânea mais do que “saberes”, multiplicam-se dispositivos de mediação e circulação dos saberes e em consequência modifica-se também as aprendizagens relacionadas a tais saberes.

A proposta de trabalho desenvolvida com os professores no contexto aqui relatado vai além da inclusão das mídias interativas na escola. Trata-se de propiciar contextos a partir dos quais os próprios professores se sintam confiantes para decidir como, através de que processos, com quais critérios e objetivos, a escola pode trabalhar com as mídias de modo efetivamente útil e intelectualmente enriquecedor.

IMAGENS DIGITAIS: REVELAÇÕES DO COTIDIANO ESCOLAR E SIGNIFICADOS

Em 2007 a introdução do uso do computador como ferramenta pedagógica para os professores ocorreu com a apresentação de algumas aplicações como: Linguagem de Programação Logo; Editor de texto e Editor de imagens. O contato inicial com os equipamentos digitais - máquina fotográfica, webcam, filmadora - ocorreu em atividades encaminhadas em uma oficina de fotografia.

As atividades da oficina tinham como foco a elaboração de registros digitais de situações do cotidiano escolar e de uma feira de artesanato promovida na escola com participação da comunidade. Tais ações tinham por meta promover contextos práticos e significativos para a familiarização de uso das mídias disponibilizadas pelo projeto de forma articulada com os potenciais de expressão que tais recursos proporcionam.

Assim, por exemplo, para fomentar uma conversa inicial sobre as mídias interativas, os professores foram convidados a relatarem como lidavam com as tecnologias no cotidiano doméstico. Os relatos de êxitos e dificuldades enfrentados no âmbito pessoal fomentaram a integração do grupo em relação as suas vivências tecnológicas. Foram identificadas confluências de reações e sentimentos das pessoas diante das novidades tecnológicas. Desencadeou também uma reflexão do grupo sobre o avanço tecnológico e as mudanças ocorridas na sociedade em geral e no dia-a-dia das pessoas.

A Figura 1 ilustra uma das atividades da oficina de fotografia que fomentava uma reflexão inicial do grupo sobre as linguagens midiáticas e as tecnologias digitais. Após retratarem o cotidiano escolar

via fotografias digitais o grupo refletiu sobre a coletânea de imagens geradas, as diversas formas de retratar um dado contexto, as especificidades da linguagem fotográfica bem como o potencial de uso deste recurso no cenário escolar.



Figura 1: Ilustração de atividade focada na linguagem fotográfica, no uso da máquina digital e no potencial da fotografia no contexto educacional

As dinâmicas de trabalho desenvolvidas com os professores na oficina de fotografia contemplaram os seguintes temas: geração de fotografias com o uso de máquina digital; conceitos ligados à imagem e ao equipamento (foco, luminosidade, ângulo); leitura imagética (apreciação de fotografias e idéias evocadas com a visualização das mesmas); observação de fotografias impressas em livros; esta-

belecimento de diálogos sobre exploração da linguagem fotográfica em contextos educacionais; apreciação de fotografias geradas pelos participantes nas atividades de formação e exibição dos resultados obtidos pelo grupo através de mostra digital de fotografias, viabilizada a partir da inserção das fotografias em um editor de apresentações (*PowerPoint*).

As ilustrações da Figura 1 mostram fragmentos de reflexões sobre a linguagem fotográfica. Desta forma os professores identificaram, nas fotografias geradas pelo grupo, aspectos ligados a vida, ao saber e à memória escolar. Enquanto elemento imagético, cada fotografia, registra um dado plano do cenário retratado, carrega em si uma mensagem, uma intencionalidade e um significado atribuído pelo fotógrafo no momento de observação do contexto.

Após a participação dos professores na oficina de fotografia, pode-se observar a integração da fotografia digital no registro de um evento cívico - Sete de Setembro- que contou com a participação da escola. As imagens digitais geradas pelas professoras foram compartilhadas com os alunos e outros profissionais da comunidade escolar.

Assim sendo, neste período, mesmo referindo-se a fase inicial do projeto, foi possível identificar os primeiros frutos da pesquisa: aproximação significativa do professor com a tecnologia e integração das mídias interativas à realidade escolar.

ÁUDIO-VISUAL: PROCESSOS E PRODUTOS: O PROFESSOR E O UNIVERSO ESCOLAR

O contato dos professores com a produção de vídeos ocorreu no contexto de inauguração dos laboratórios do projeto TIME nas duas escolas

participantes. Para a ocasião a prefeitura viabilizou a elaboração de vídeos registrando as escolas e a expectativa da comunidade escolar em relação ao projeto. Nesta situação as professoras participaram das filmagens capturando imagens das escolas e realizando entrevistas com alunos. Em contato com profissionais da prefeitura ligados a área de comunicação os professores puderam vivenciar a composição de roteiro, o processo de filmagem e edição de vídeo em estúdio. A geração deste produto áudio-visual bem como a veiculação do mesmo na escola foi relevante nesta fase do projeto, pois materializou especificidades da escola e deu visibilidade aos vários protagonistas da comunidade escolar.

Em continuidade a familiarização com a linguagem áudio-visual, foram realizadas outras oficinas de trabalho nas quais os professores vivenciaram a edição de vídeos utilizando computador e o software *MovieMaker*. O uso inicial desta aplicação envolveu a exploração de recursos básicos de edição tais como: recortar e colar trechos de vídeos, geração de legendas e inserção de áudios.

O uso e geração de vídeos em contextos educacionais também foram enfocados em atividades desenvolvidas junto aos professores. Tais vivências fomentaram o contato do grupo com os aparatos tecnológicos, processos de criação e expressão bem como a edição de arquivos digitais. Para a produção de vídeos, além da utilização de filmadora, foram apresentados conceitos básicos úteis para nortear a constituição de roteiros e materialização dos mesmos. O desafio proposto visava a composição de roteiros e narrativas referentes a “Festa Folclórica e Artesanato”, evento comunitário realizado pela escola.

As primeiras imagens da Figura 2 ilustram o planejamento de roteiros e reflexão do grupo sobre o tema do evento². Foram destacadas

2 “O Folclore e a mais alta tecnologia: as mãos”.

palavras e articulações entre os termos “folclore e tecnologia”, bem como correlações ligadas às características do evento e da comunidade escolar: “currículo oculto”, elos entre escola e sociedade, diferenças culturais da comunidade do entorno da escola. A segunda fileira da Figura 2 mostra os professores filmando e realizando entrevistas. Já as imagens finais exemplificam registrados no evento.



Figura 2: Planejamento de roteiros, utilização de mídias para documentação do evento, exemplos de registros imagéticos produzidos pelas professoras

A partir dos registros digitais gerados no evento a edição das filmagens foi trabalhada junto aos professores. Na edição dos vídeos no computador eles utilizaram efeitos de transição entre imagens, inserção de textos e música. Os vídeos foram apresentados ao grupo o que favoreceu o compartilhamento de êxitos e dificuldades vivenciados durante o processo de editoração. Promoveu também a troca de idéias entre os professores rumo a proporem vivências semelhantes

no trabalho desenvolvido com os alunos na escola. Nas reflexões os professores destacavam o que estavam aprendendo, como se sentiam nesse processo, o que identificavam de significativo na esfera pessoal e/ou profissional. Nestes encontros, do ponto de vista de formação, os aspectos fomentados foram: a troca de idéias e visões do grupo em relação ao projeto, a concepção de uso de mídias e a integração das mesmas no contexto escolar.

Outro cenário que buscou fomentar a integração da linguagem imagética na prática pedagógica foi a proposição de um novo desafio aos professores: explorar o conceito de ícones e símbolos junto aos alunos de forma que os mesmos pudessem elaborar um logotipo para o projeto TIME.

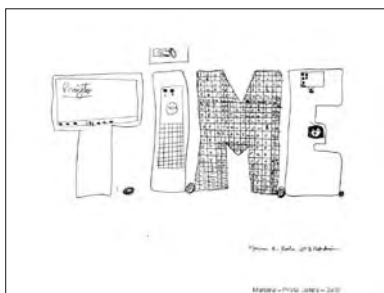
Como se pode observar na Tabela 1, os materiais gerados pelos alunos dão indícios da visão dos mesmos sobre a inserção do projeto na realidade escolar. A tabela apresenta os desenhos dos alunos (coluna à esquerda) e uma significação sobre os elementos gráficos (coluna à direita). O primeiro desenho exemplifica um ícone do projeto gerado por um dos alunos. Já o segundo desenho ilustra a percepção de um dado aluno sobre a sala multimídia, equipamentos e atividades vivenciadas pelo mesmo no projeto.

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: TECNOLOGIA E ARTICULAÇÃO COM A PRÁTICA PEDAGÓGICA

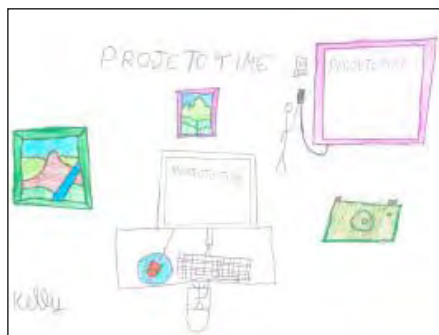
Neste contexto os professores resgatam trabalhos já realizados com os alunos na escola e recontextualizam tais práticas pedagógicas

TABELA 1: DESENHOS CRIADOS POR ALUNOS PARA COMPOSIÇÃO DE LOGOTIPO DO PROJETO E COMENTÁRIOS EFETUADOS PELO PESQUISADOR A PARTIR DAS IMAGENS

Neste desenho pode-se observar a criação do “logotipo” a partir das iniciais do projeto e a integração – em cada letra - dos equipamentos inseridos na escola. Há também um destaque as letras e números que são ativados com o uso dos aparatos tecnológicos (teclado do computador, por exemplo). Os “pontos” ao lado de cada letra denotam que a criança identificou que “TIME” referenciava uma sigla.



A solução encontrada pela criança para expressar sua visão sobre o contexto do projeto promove o “casamento” das formas dos dispositivos com o das letras (como por exemplo, TV na parte superior da letra T, o controle remoto na letra I, a câmera fotográfica – quadrado no “pingo” do I).



Neste desenho a criança revela sua visão sobre o projeto sendo um cenário integrado de recursos tecnológicos (computador, TV, máquina fotográfica). Mostra um contexto em movimento no qual há uma pessoa interagindo com um equipamento e “Quadros” ou “imagens/ fotografias” integradas ao cenário.

a partir do uso do HagáQuê³, aplicativo computacional que possibilita a edição de Histórias em Quadrinhos.

Nos encontros iniciais os professores apresentaram alguns usos de Histórias em quadrinhos (HQ) em suas práticas pedagógicas. O compartilhamento das narrativas visava trazer a tona os “saberes do professor”, conhecimento este que favorecia a aproximação com a ferramenta computacional em questão.

Estes espaços de diálogos visavam contribuir para um melhor entendimento do contexto do projeto, dos papéis dos professores diante das tecnologias e correspondentes linguagens na escola.

Já a atividade prática de constituição de HQ envolveu materiais disponíveis no cotidiano escolar tais como massinha, cola líquida colorida, papel e lápis. Os grupos de trabalho também dispunham de câmera digital e WebCam para armazenamento no computador dos cenários e personagens produzidos para as histórias.

No processo de criação de enredos, cenários e personagens os grupos foram orientados a utilizar elementos constituintes da linguagem de HQ tais como: título, seqüência de eventos, balões e textos de diálogos. Alguns momentos desta atividade bem como materiais gerados podem ser observados na Figura 3.

Com a vivência da composição das histórias com massinhas foram destacados fatores que evidenciam a relevância da HQ na educação e suas especificidades enquanto gênero do discurso. A vivência com histórias em quadrinhos é um contexto privilegiado de produção de narrativas, pois agrega às palavras aspectos gráficos e visuais que auxiliam o estabelecimento de comunicação entre autor e leitor.

³ O software HagáQuê pode ser acessado na Internet a partir do seguinte endereço: <http://www.nied.unicamp.br/~hagaque/>

Além disso a especificidade do texto da HQ permite a ocorrência de indícios da oralidade que permeiam cotidianos da linguagem informal dos alunos.



Figura 3: Ilustração da atividade de composição de Histórias em Quadrinhos

Os professores compartilharam experiências com HQ desenvolvidas com seus alunos em sala de aula. Uma das professoras, por exemplo, havia trabalhado Histórias em Quadrinhos e filmes da Turma da Mônica com seus alunos. Na interação com os alunos enfatizava as histórias, as características dos personagens e fomentava a criação de novas histórias. Em seu relato a professora ressalta a inibição dos alunos na elaboração das próprias histórias por não gostarem dos resultados gráficos obtidos no desenvolvimento.

No compartilhamento de vivências outra professora aborda a utili-

zação do software *HagáQuê* com seus alunos. Destaca o envolvimento das crianças no processo de elaboração das histórias via computador e a facilidades de composição e editoração das histórias pela classe. Segundo a professora *“No computador o erro não é visto como no caderno, porque no primeiro você apaga e no papel fica borrado... No computador não existe muito a concepção de erro: quando acontece qualquer coisa, você vai lá e “deleta”, corrige”*.

Esta professora destaca ainda alguns ganhos do uso do computador no trabalho que desenvolve com seus alunos no contexto de criação de Histórias em Quadrinhos. Considerando o envolvimento dos alunos no contexto computacional a professora ressalta que: *“com uma simples produção de HQ’s, eu consigo trabalhar: a produção de texto, os erros ortográficos, a gramática, pontuação etc”*. A autora deste relato destacou ainda uma situação em que a interação com um aluno foi potencializada: *“estou com uma aluna com dificuldade psicológica muito grande e que não fala a mais de um mês, mas na HQ desenvolvida ela contou o que acontece na casa dela”*.

Com tais relatos pode-se perceber a riqueza das *práticas socio-culturais* de uso da língua escrita e de desenvolvimento da oralidade que já são desenvolvidos em contextos escolares e que podem ser potencializadas com a integração de tecnologias e mídias interativas. Resgata-se também a importância de se promover diversificados contextos e vivências dos alunos com a linguagem escrita.

CENÁRIOS DE FORMAÇÃO E RESULTADOS ALCANÇADOS

O relato final ressalta a importância de se promover contextos em

que vivências pedagógicas possam ser sistematizadas e compartilhadas de forma a promover o estabelecimento de outras relações e reflexões. Ao final de um semestre de atuação, os professores foram convidados a resgatarem percursos vivenciados no projeto em relação ao uso das tecnologias e suas práticas pedagógicas. Para a explicitação do percurso utilizou-se como metáfora a composição de uma “carta náutica”. Assim buscava-se resgatar - na memória e nas anotações pessoais - marcos que auxiliassem o estabelecimento de um diálogo e a tomada de consciência da trajetória do grupo como um todo, bem como os sentimentos, as conquistas, os desafios enfrentados.

No início desta dinâmica de trabalho alguns professores mostraram-se inseguros em apresentar suas anotações e registros referentes às atividades realizadas com os alunos, uma vez que tinham dúvida se suas reflexões estariam “adequadas” enquanto trabalhos de pesquisa. Para minimizar as barreiras iniciais algumas atividades foram desencadeadas visando dar significado e fomentar o compartilhamento dos registros das práticas realizadas pelos professores no cenário do projeto.

Houve o compartilhamento de literatura que enfocava o uso de “tecnologias na sala de aula” e vídeos que abordavam o papel do professor enquanto mediador do processo de construção de conhecimento dos alunos. Os livros apresentados dispunham de textos produzidos também por professores à respeito do cotidiano das escolas municipais. Ilustravam atividades realizadas por estes profissionais junto a seus alunos abordando caminhos e fundamentos do trabalho desenvolvido, interações ocorridas, temas enfocados, dados e resultados da experiência relatada. A apresentação de tais materiais possibilitou ao grupo ver outros profissionais assumindo o papel de autor e narrador de sua própria prática.

Isso pode ser ilustrado em uma das mensagens eletrônicas enviadas por um dos professores ao formador após a ocorrência da atividade aqui relatada.

Adorei < o vídeo “olhar do educador”> e quero agradecer os comentários quanto ao nosso envolvimento no TIME e como esse processo de aprender junto é importante para que possamos também repensar tudo e se repensar. Acho que essa mensagem do Olhar do Educador deveria estar sempre em nosso ser professora, para sempre pensar nos seres únicos que cada um de nós somos. beijos C.

Os textos compartilhados contribuíram para que os professores se identificassem como “autores e narradores de sua própria prática”. Reconheceram assim ser possível elaborar seus registros textuais sobre as vivências, atividades, bem como o relato do trabalho desenvolvido ao longo do semestre no projeto.

A proposta de levar os professores a relatarem uma vivência pedagógica que identificassem conexões com o projeto TIME tinha como foco promover reflexões entre a equipe e favorecer a visão do professor enquanto profissional que faz pesquisas e que participa de um projeto que fomenta tal potencial.

A proposição desta atividade tinha por base a concepção de Freire (1997) ao enfatizar que o ato de pesquisar faz parte da própria “natureza da prática docente”

“Fala-se hoje, com insistência, diz ele, “no professor pesquisador”. No meu entender o que há de pesquisador no

professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador”.

Freire (1997, p 32)

Cabe aqui lembrar outra referência de Freire (1997, p. 43-44) quando destaca que a prática docente crítica envolve “*o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer*” porque os sujeitos envolvidos nesta prática são “*epistemologicamente curiosos*” e por estarem “*pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem podem melhorar a próxima prática*”.

A partir deste cenário fértil para a percepção da ação docente pode-se constatar um deslanchar na elaboração dos relatos textuais, nas reflexões do grupo sobre a prática pedagógica bem como sobre uso de mídias na escola. Destaca-se a seguir algumas temáticas, narrativas e articulações estabelecidas por uma das professoras:

A professora inicia seu texto abordando como as “Histórias em quadrinhos” estiveram presentes em sua infância. Ressalta que o fascínio das crianças por este tipo de literatura se mantém presente nos trabalhos que desenvolve com seus alunos.

Ainda em relação ao seu “tempo de escola”, a professora resgata que este tipo de linguagem literária não fazia parte das atividades em sala de aula e não era visto como recurso para o estímulo da leitura. Também destaca que os livros didáticos não utilizavam esta forma de expressão para trabalhar os conteúdos curriculares. Ao longo do texto a professora vai abordando como foi integrando

o trabalho de Histórias em Quadrinho em sua prática docente e o seu processo de familiarização com o universo de personagens que integram o cenário infantil atual. Revela algumas dinâmicas de trabalho desenvolvidas em sala de aula bem como as transformações ocorridas, fruto das iniciativas anteriormente realizadas com seus alunos. Ressalta que integra outros formatos de mídias como filmes, sites, jornais relacionados as temáticas das histórias em quadrinhos trabalhadas com os alunos.

A professora destaca ainda algumas intencionalidades pedagógicas com a HQ: colocar o aluno em contato com a leitura e a escrita, promover discussões sobre os personagens e suas características, bibliografia dos autores, fomentar a criação de histórias pelos próprios alunos. Ela termina o texto revelando sua busca atual de integrar novas possibilidades ao seu trabalho pedagógico a partir da edição de histórias em quadrinho via computador.

FORMAÇÃO, TECNOLOGIA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: PASSOS FIRMES E SIGNIFICATIVOS RUMO A NOVOS CONTEXTOS

Os relatos apresentados neste artigo possibilitam consolidar a idéia de que a “atualização profissional” é um processo contínuo e sempre incompleto, pois envolve dinâmicas cognitivas e afetivas, bem como aspectos relacionados ao contexto social e cultural no qual os indivíduos interagem. Propostas educacionais que busquem lidar com esse processo dinâmico, contínuo e pluridimensional do desenvolvimento humano requerem que as ações do professor sejam flexibilizadas, renovadas e ampliadas a cada momento, em virtude da heterogeneidade dos alunos,

da diversidade de contextos, de espaços, tempos e recursos necessários para a concretização das práticas educacionais. Em relação à apropriação tecnologia, diferenciar a ação educacional na atualidade consiste em utilizar todos os recursos disponíveis para promover as diversas atividades e formas de expressão e interação, de modo que cada indivíduo vivencie situações fecundas de aprendizagem.

O desenvolvimento tecnológico, mais especificamente, os meios de comunicação, constitui um campo propício para a atuação educacional. Há, porém, a necessidade de criação de espaços que solicitem a constante reconstrução de conhecimentos tanto dos alunos como dos professores. Nesse novo universo, cabe ao professor apropriar-se das tecnologias integrando-as na criação, na gestão e no encaminhamento de situações de aprendizagem.

Campos & Pessoa (1998, p.80), discutindo a formação de professores, destacam que *“é no embate com a realidade escolar que as antigas certezas caem por terra e exigem cada vez mais a busca e o entrecruzamento de saberes”*. As rotas lineares para os professores chegarem a um lugar definido estão aos poucos cedendo lugar para a busca de novos saberes que, ao se cruzarem, podem emitir sinais para a melhor compreensão da escola e da prática educativa nela realizada.

Propostas continuadas de formação requerem dinâmicas de trabalho que integrem a proposição e o acompanhamento de situações práticas. É a partir da prática e de reflexões decorrentes de suas vivências que o professor busca caminhos possíveis de utilização da tecnologia com seus alunos considerando suas intenções pedagógicas e as especificidades de sua realidade escolar.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

CAMPOS, S. ; PESSOA, V. I. F. (1998) Discutindo a formação de professoras e de professores com Donald Schön *in* **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)** / Corinta M. G. Gerald; Dario Fiorentini; Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira (orgs). – Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB (Coleção Leituras no Brasil).

FREIRE, P. (1997) **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra.

MARTINS, M. C. (2003) **“Criança e Mídia: “diversa-mente” em ação em contextos educacionais”** , Tese de Doutorado, Departamento de Multimeios do Instituto de Artes da Unicamp. Disponível na Biblioteca Digital da Unicamp: <http://libdigi.unicamp.br/> - paginas 225 a 236.

PRADO, M. E. B. B & BARRELLA, F.M.F. (1994) Da Repetição à Recriação: Uma Análise da Formação do Professor para uma Informática na Educação. *in* **Anais II Congresso Iberoamericano de Informática na Educação**, Lisboa, Portugal.

PRADO, M. E. B. B (1996) **O uso do computador no curso de formação de professor: um enfoque reflexivo da prática pedagógica**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

PRADO, M. E. B. B. & MARTINS, M. C. (1998) A Formação do Professor: estratégias de intervenção no processo de reconstrução da prática pedagógica *in* **Anais do IV Congresso RIBIE, Brasília**.

VALENTE, J. A. (1997) **Contextualizing Continuous Education in Logo via Internet. Proceedings of the Sixth European Logo Conference**. Budapest, Hungary

SCHÖN, D. A (2000). **Educando o Profissional Reflexivo: Um Novo Design para o Ensino e Aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

ZEICHNER, K (1993). **A Formação de Professores: Idéias e Práticas**. Lisboa: Educa.

Projeto Time

TECNOLOGIAS E
MÍDIAS INTERATIVAS
NA ESCOLA

Projeto TIME

Encontra-se neste livro, que ora trazemos, uma profícua discussão sobre o uso de tecnologias e mídias na escola levada a cabo por professoras de ensino fundamental I e pesquisadores da universidade. Numa perspectiva de formação cidadã para o uso de mídias interativas aliadas ao currículo o livro discorre sobre o projeto - Tecnologias e Mídias Interativas na Escola (TIME) uma proposta de trabalho que buscou diminuir a distância criada pelas novas tecnologias, que parece afastar professores e alunos dentro da sala de aula. Financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), em parceria com a Secretaria da Educação da Prefeitura municipal de Hortolândia-SP, o projeto foi desenvolvido pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) em colaboração com o Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade (NUDECRI), ambos da UNICAMP, que apostaram na montagem de salas multimídia e na capacitação teórica e técnica de professores, como forma de fortalecimento do Ensino Público.

Dr. João Vilhete Viegas d'Abreu
Coordenador do Projeto TIME

