

# **A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM AS MÍDIAS: PARA ALÉM DA SALA INFORMATIZADA**

**Fernanda da Silva Lino**  
Eixo temático: Educação midiática

A maioria dos professores – fazendo ou não, uso das tecnologias em suas vidas privadas ou em suas práticas educativas – reconhece que muita coisa está se transformando, que a sociedade contemporânea vem sofrendo inúmeras mudanças em todas as suas dimensões, nas relações de trabalho, na vida cotidiana, nas maneiras de aprender, refletir, comunicar e interagir no e com o mundo. Neste processo, a mídia tem um papel central, pois oferece “recursos simbólicos tanto para a mudança como para a resistência às mudanças” (SILVERSTONE, 2002, p. 195).

Com a mudança na percepção e no processo de construção do conhecimento, a Educação vê-se em mais um dilema: como a escola vai acompanhar estas profundas transformações na sociedade e na maneira como percebemos o mundo? Evidentemente, é uma resposta complexa e exige muita reflexão, leitura, pesquisa, diálogo e ação. Muitos pesquisadores acreditam que para a escola acompanhar as transformações, superar as desigualdades, e democratizar o conhecimento, torna-se fundamental uma re-significação das ações educativas, e com isso, do próprio papel do educador.

Neste sentido, tendo como pressuposto que os meios e as tecnologias digitais possibilitam novos processos de ensino e aprendizagem, e estas tecnologias estão cada vez mais presentes na escola, torna-se necessário investigar de que maneira os professores atuam com as TIC e como sua prática pedagógica contribui neste processo. Algumas questões trabalhadas nesta pesquisa: como é a prática pedagógica dos professores que possuem recursos digitais em sala de aula? Quais os limites e possibilidades dessa prática? Como é feita a formação para trabalhar com tecnologias em espaços diferenciados?

Consideramos que é fundamental conhecer e refletir sobre outras possibilidades de atuação dos educadores para além das Salas Informatizadas (SI), bem como conhecer outros modelos e possibilidades de ambientes informatizados para contribuir com a construção de outras práticas de uso, mediação e apropriação das mídias nas escolas. Para tal, precisamos também conhecer o papel e a importância da mídia na nossa sociedade, e sua relação com a comunicação e com a educação.

## **2. Mídia, Educação, Comunicação: outras possibilidades de ambientes informatizados**

Atualmente, a palavra “mídia” tem sido muito utilizada em diferentes campos de saber, que atribuem diferentes significados e que podem ser interligados. Etimologicamente, a expressão 'mídia' tem origem latina *medium*, que significa meio (ou mídia) e *media*, que traduzimos por meios (ou mídias), e corresponde a um “sistema complexo de produção, circulação e consumo de bens culturais” (MELO E TOSTA, 2008).

O conceito de mídia mudou muito ao longo dos últimos cinquenta anos. Até o final dos anos 50, de acordo com Rivoltella (2010), a mídia era considerada como ferramenta (médium, veículo, algo transportável). Essa ideia de ferramenta permaneceu muito presente até os anos 80. A partir dos anos 90, com a difusão da internet e das primeiras plataformas de educação a distância, a mídia passa a ser vista como ambientes e plataformas de acesso a informação e conhecimento. Nesses últimos anos, a mídia passa a assumir um caráter mais social, como “tecido de conexão” (Web 2.0, por exemplo). Ela é incorporada, como uma roupa, faz parte da nossa dimensão individual (celulares, por exemplo). Essa visão apresenta uma novidade: nos permite superar a dialética entre espaço real e virtual. Com isso, tudo o que acontece na mídia é realidade, o real e o virtual tornam-se duas dimensões da vida cotidiana.

Mas será que a escola está acompanhando estas mudanças e se apropriando destas possibilidades? Neste quadro, diante da importância das mídias na nossa vida, estudá-las é uma condição emergente de toda a educação que se proponha a ter significado para os alunos na atualidade. Entretanto, não podemos esquecer que uma educação para as mídias não depende apenas de acesso a instrumentos, afinal, “o simples domínio da técnica não possibilita o uso da tecnologia no sentido pleno” (PRETTO, 2002, p. 176).

Portanto, acreditamos que os pressupostos da Mídia-Educação podem nos auxiliar na compreensão deste processo, pois constitui um campo de pesquisa e ação fundamental para a resignificação dos processos educativos. Conforme Buckingham (2007, p. 294), ela não se limita a analisar as mídias, mas também estimula a participação e produção criativa e crítica dos alunos.

A Mídia-Educação pode ser compreendida “como práxis educativa com um campo metodológico e de intervenção didática; e como instância de reflexão teórica sobre esta práxis” (RIVOLTELLA, apud Fantin, 2006, p. 37), constituindo-se assim num campo interdisciplinar e plural. Conforme o Rivoltella, citado em Fantin (2006, p. 85), a Mídia-Educação abrange o trabalho educativo em três dimensões, “com, sobre e através” dos meios. Trabalhar “com” os meios enquanto o uso das ferramentas e dos recursos, em um contexto metodológico ou tecnológico; trabalhar “sobre” os meios, interpretando, discutindo e avaliando os conteúdos, em um contexto crítico; e trabalhar “através” dos meios, onde as mídias são utilizadas como forma de criação, expressão e autoria, em um contexto produtivo.

Nesta concepção, é necessário buscar a convergência e a integração das mídias, procurando experiências pedagógicas com os diversos recursos que a escola dispõe. Assim, a aquisição de recursos tecnológicos avançados não precisa levar a substituição dos antigos. O “paradigma ecológico” da Mídia-Educação “propõe uma concepção integrada de fazer educação usando todos os meios e tecnologias disponíveis (...). Por mais que hoje o computador, a internet e a rede sejam importantes (...), a Mídia-Educação não se limita a eles” (FANTIN, 2007, p.2)

Além disso, é importante garantir não somente o acesso a equipamentos e a instrumentalização de professores e alunos, mas uma formação plena que abranja um contexto crítico do trabalho com os

meios na escola, oferecendo também espaço para a “produção e endereçamento de respostas às mídias” (OROFINO, 2005, p. 42). Por outro lado, de acordo com Fantin (2008, p. 71), também não basta garantir somente a participação e a autoria dos alunos apenas no âmbito do uso das tecnologias, sendo necessário uma apropriação da cultura por meio da interação com todos os objetos que alimentam o pensar e o fazer: livros, filmes, programas de televisão, sites da internet, peças de teatro, apresentações musicais, mostras de dança, exposições, etc., possibilitando-lhes o contato com diversas dimensões artísticas, científicas e culturais.

Muitos pesquisadores têm apostado numa alfabetização para os meios, também chamada alfabetização digital ou alfabetização midiática (*literacie* ou *multiliteracie*), pois estar alfabetizado hoje pressupõe o domínio de outras habilidades que não somente de decodificação do alfabeto, mas “a apropriação de diferentes linguagens da cultura contemporânea” (FANTIN, 2008, p. 75). Barbero (2004, p. 340) propõe que a escola trabalhe com as três culturas que hoje possibilitam muitas maneiras de ler, ver, ouvir, pensar e sentir: a cultura oral, a cultura letrada, e a cultura audiovisual, de modo que não significa a simples substituição de uma forma de ler por outra, mas sim a complexa articulação entre elas (p. 344). Hoje poderíamos acrescentar também a cultura digital. Assim, é preciso que a escola seja um lugar de “fluência tecnológica”, onde professores e alunos possam usar as TIC de forma crítica, interagindo com “palavras, gráficos, imagens, sons, localizar, selecionar e avaliar criticamente a informação” (FANTIN e GIRARDELLO, 2009, p. 78), conhecendo e dominando as diferentes linguagens.

As concepções do campo da Mídia-Educação nos ajudam a pensar em outras possibilidades de ambientes informatizados, pois verificamos que o modelo de SI concebido em nosso contexto, que centraliza e fragmenta os recursos e os trabalhos com as mídias, pode se mostrar como uma das barreiras para a educação para as mídias. O laboratório ou sala de informática, muitas vezes, é utilizado para capacitar os alunos para uso e acesso, numa abordagem mais instrumental e técnica. Dentre as atividades realizadas, muitas estão limitadas à digitação de textos, montagem de power point, pesquisa na internet, e os jogos educativos.

Deste modo, o contato com as tecnologias e a aprendizagem no ambiente informatizado fica deslocado das atividades da sala de aula - espaço onde predominam a maior parte das ações didáticas. Os professores não conseguem ‘conectar’ o trabalho com as TIC ao seu planejamento diário e cotidiano, na sua prática de ensino e aprendizagem, e com isso, delegam aos profissionais do ambiente informatizado toda a responsabilidade do trabalho com as TIC na escola.

De acordo com Gilleran, em algumas escolas da Europa, “o fato de os computadores estarem em uma sala especial pode impedir sua utilização, já que estes espaços costumam ser controlados por apenas uma pessoa ou permanentemente reservados para as *disciplinas especializadas* e, portanto, não disponíveis para os professores das demais disciplinas”. (2006, p. 96).

Em relação à distribuição dos equipamentos nas salas, Rivoltella (2007) comenta que “as escolas provavelmente ganhariam mais se tivessem um computador em cada sala em vez de uma sala de

informática com todos os computadores dentro”, pois isso permitiria inserir as tecnologias nas práticas cotidianas”. Mas o autor ressalta que tal perspectiva de inserção “só funciona se todos os professores estiverem dispostos a trabalhar com o computador no dia-a-dia”, caso contrário serão somente equipamentos instalados na sala de aula. Para o autor, a mídia deve permear todos os processos de ensino e aprendizagem, como um tema transversal.

Nesta direção, alguns modelos de ambientes informatizados têm sido discutidos no sentido de uma inclusão digital que supere a fragmentação dos meios; algumas propostas têm investido em experiências de distribuição dos equipamentos em salas de aula, ao invés de instalá-los em um único ambiente na escola. Em Florianópolis já existem iniciativas de introdução das TIC na sala de aula, mas como está sendo este processo?

### **3. A pesquisa empírica**

Para operacionalizar este estudo, realizamos uma pesquisa no âmbito da Mídia-Educação (Rivoltella, 2009) com abordagem metodológica do estudo de caso, observação participante e o uso de alguns instrumentos da pesquisa etnográfica

Na primeira etapa da pesquisa de campo, foram escolhidas quatro escolas da Rede Municipal de Florianópolis. Realizamos observação e entrevistas com as então coordenadoras de sala informatizada<sup>1</sup>, para operacionalizar nossa aproximação com a prática pedagógica a respeito do uso das TIC na escola.

Nesse universo e amostra da pesquisa, encontramos uma proposta de trabalho com as TIC, diferente das demais da Rede, por isso escolhemos esta escola, que chamaremos de Escola 1, para realizar um estudo de caso, e aprofundar a investigação no sentido de analisar e discutir outras práticas com as mídias digitais, que ultrapassam a sala informatizada e chegam às salas de aula.

Esse aprofundamento do olhar fez parte da segunda etapa da pesquisa, um estudo de caso em que desenvolvemos uma observação participante. Assim, durante um semestre letivo, acompanhamos as atividades de dois professores, desenvolvidas nas salas de aula com computadores e outras tecnologias. Realizamos entrevistas com esses professores, com a auxiliar de tecnologia e com a direção da escola. Realizamos também a aplicação de um questionário para os demais professores da escola.

A Escola 1 foi criada em 2003 e atende cerca de 750 alunos do 1º a 9º ano, oferecendo o Ensino Fundamental no período diurno, e o Núcleo de Educação de Jovens e Adultos no período noturno, totalizando 52 professores. Atende crianças e adolescentes de quatro comunidades das proximidades, e de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, ela está situada numa comunidade com “acentuada vulnerabilidade social”, onde as famílias são em sua maioria de baixa

---

<sup>1</sup> As atuais *Auxiliares de ensino de tecnologia educacional* até 2009 eram chamadas de Coordenadoras de sala informatizada.

renda. A escola se diferencia das demais da Rede por apresentar uma proposta pedagógica considerada bastante inovadora, por “projetos de aprendizagem”, utilizando a pesquisa como elemento norteador da aprendizagem, numa concepção inter e transdisciplinar.

Nas primeiras aproximações que fizemos nessa escola, já fomos esclarecidos que a Sala Informatizada (SI) não é chamada com esse nome, mas sim Sala de Projetos. A sala é chamada assim, porque ao trabalhar com os projetos de aprendizagem, a escola entende que as tecnologias devem estar inseridas nas práticas, no dia a dia das pesquisas, buscando não fragmentá-las dos demais espaços.

Verificamos que as salas de aula desta escola estavam equipadas com computadores, DVD, televisores e etc. Foi na troca dos computadores da SI, com a chegada de novas máquinas, que os computadores antigos foram sendo distribuídos nas salas de aula.

Realizamos uma aproximação com a auxiliar de tecnologia educativa, recém efetivada pelo último concurso público. Verificamos que a mesma não exerce completamente as funções atribuídas pela Prefeitura, pois, além de responsável pelas tecnologias, desempenha a função de coordenadora pedagógica.

Diferentemente das outras auxiliares de tecnologia, o foco de seu trabalho está na integração dos meios ao planejamento dos professores, pois para ela, mais do que saber como usá-los, é importante saber onde articulá-los em relação aos conteúdos e projetos. Poderíamos nos perguntar em que medida é possível articular o planejamento aos meios sem saber usá-los. Para ela, a maior dificuldade para o trabalho educativo com esses computadores em sala de aula está no desconhecimento de como aliá-los ao planejamento, ou seja, de introduzir atividades com os computadores, articulando-os aos processos educativos da sala de aula.

No contexto acima explicitado, acompanhamos o cotidiano de dois professores da escola que utilizam os recursos tecnológicos em sala de aula.

Na primeira observação realizada em sala de aula, junto a uma turma do 4º ano, verificamos que o espaço dispõe de TV, DVD, além de dois computadores sem conexão com a internet. A professora afirmou que com a chegada dos computadores, começou a realizar atividades de aproximação e familiarização dos alunos com as máquinas. Normalmente, os alunos utilizam os computadores logo após finalizarem uma tarefa proposta pela professora, e eles consideram o uso como um ‘prêmio’ das atividades concluídas. Verificamos que os alunos demonstram bastante autonomia e destreza e agilidade com o uso do sistema operacional Linux, especialmente com o editor de texto, desenho e jogos.

Contudo, logo no início do acompanhamento junto a esta turma, os dois computadores da sala de aula estragaram. Em entrevista realizada com a professora, ela relatou que a maior dificuldade em se trabalhar com as tecnologias em sala de aula, está justamente na vida útil das máquinas. Por esse motivo tivemos que interromper o acompanhamento desta turma. O conserto das máquinas não ocorreu até o final da pesquisa empírica. Então, fomos em busca de uma outra experiência para acompanhar.

Passamos então a acompanhar as aulas do professor de teatro, do 4º ao 6º ano, que estava utilizando o vídeo como ferramenta didática. Ao acompanhar as aulas de teatro em diferentes turmas, observamos que o professor inicia as aulas com um breve momento teórico e em seguida outro prático. Na parte teórica, o professor discute com a turma a elaboração da cena a ser criada a partir de três eixos: espaço, personagem e ação. Nesta etapa os alunos vão criando a cena coletivamente, discutindo e negociando a escolha do personagem, do espaço e da ação a ser encenada. Na segunda parte da aula, os alunos passam para a atuação, onde as cenas são registradas por alunos e professor, com uma câmera fotográfica do professor.

Outra metodologia que o professor utiliza – para turmas que já passaram pela experiência descrita anteriormente – é a criação das cenas a partir da literatura. O professor relatou que a partir dessa dinâmica, observou que os alunos têm procurado bastante os tais livros na biblioteca da escola.

Na hora da atuação das cenas, com o registro em vídeo, os alunos mostram extrema seriedade e compromisso. A temática das cenas, em quase todas as turmas observadas, envolve questões sobre brigas, morte, drogas, família, acidentes, e problemas de moradia e habitação, provavelmente temas que fazem parte do cotidiano desses alunos, e que no momento de encenação podem problematizar, discutir, refletir e tentar elaborar seus conflitos através do jogo simbólico.

Um fato interessante chamou a atenção: mesmo com a proibição por lei de celulares ligados em sala de aula, o professor permite que durante a atuação os alunos utilizem as câmeras de seus celulares, tanto como elemento da cena, como para filmar e fotografar, constituindo o que ele chama de *making of* das cenas.

O professor faz a exibição das filmagens das cenas tanto no auditório, como nos computadores e TVs das salas de aula, dependendo da disponibilidade do dia. O professor normalmente leva um DVD gravado com todas as cenas filmadas, sem edição e sem cortes. Também leva o arquivo em um pendrive, para o caso de não ter aparelho de DVD na sala em questão, já que os antigos computadores de sala de aula não leem DVD. Verificamos que todas as turmas assistiram atentamente aos vídeos e com imenso interesse. Logo em seguida a maioria dos grupos refaz a cena novamente, disposta a ‘caprichar’ ainda mais e não cometer os mesmos deslizes.

O professor comentou que o comportamento dos alunos mudou muito depois da introdução da câmera nas aulas de teatro. De acordo com o professor, desde a introdução do vídeo nas aulas, os alunos se envolvem mais, demonstrando mais interesse nas aulas. A presença da câmera parece ser fundamental, pois “cria uma predisposição para os alunos fazerem a coisa séria, eles ficam menos dispersos e mais organizados”. Para ele, poucos alunos, já tinham se visto atuando em um vídeo, embora estejam em constante contato com câmeras, celulares, internet e outras tecnologias.

Ele afirma que a câmera faz parte dos materiais necessários da sua prática educativa. Esse dado reforça a importância da ação comunicativa e dialógica apontada por Paulo Freire, onde a comunicação estimulada pelo uso das TIC na prática educativa promove expressão, diálogo, aprendizagem e cidadania. A esse respeito, Freinet defendia o uso rotineiro de meios e ferramentas do

nosso tempo em sala de aula, tornando a escola mais próxima da vida e da cultura dos alunos. Isso também reforça a importância da própria Mídia-Educação como produção, instrumento e reflexão das mídias no contexto escolar.

O professor leva sua própria câmera caseira, pois afirma que tem dificuldade em conseguir reservar a que a escola dispõe. Ele organiza, sozinho, o planejamento e a execução das aulas, e relata que quando tem alguma dificuldade técnica com o trabalho com o vídeo, procura resolver sozinho, ou fora do espaço escolar, sem solicitar ajuda da equipe pedagógica. Percebemos que a questão da autonomia do professor, em relação à prática educativa com as tecnologias, está ligada ao seu contato constante com elas no âmbito pessoal. Entretanto, também demonstra que ele não teve a capacitação para o uso das TIC e do trabalho colaborativo durante sua formação inicial e continuada.

Esses aspectos revelam a importância do trabalho colaborativo entre professores e alunos, e ilustra a necessidade de formação que englobe as competências necessárias aos professores do presente. Essas competências devem envolver conhecimentos teóricos e práticos sobre as tecnologias, que o leve a criar situações de ensino, a promover a criação, reflexão e uso de diferentes mídias pelos alunos, propiciando um trabalho com as TIC colaborativo, reflexivo e transformador.

A prática educativa do professor demonstra uma articulação forma-conteúdo das suas aulas de teatro, onde a tecnologia, ao contrário de ser o foco, ou tratada como extraordinária, passa a ser naturalizada nas atividades realizadas em sala de aula, atuando assim de acordo com o perfil do mídia-educador.

O professor relata que sente dificuldade em trabalhar com os computadores em sala de aula, pois grande parte deles, “está desativada, não funciona ou falta peças”. Quando os computadores funcionam, o professor diz ter dificuldade com o sistema operacional Linux, pois ainda não o domina completamente e não recebeu formação básica para trabalhar com este sistema. Além disso, ele destaca que a falta de internet também impede que se realizem atividades mais interessantes com os computadores.

### **3.1 Um pequeno panorama das práticas em sala de aula**

A fim de obter dados mais panorâmicos a respeito do uso pedagógico das TIC, em sala de aula, na escola, aplicamos um questionário, onde entre 52 professores da escola, 16 se dispuseram a responder (incluindo Ensino Fundamental e EJA), correspondendo a 31% dos professores.

Entre os dados obtidos, verificamos que os professores que responderam ao questionário têm entre 25 e 49 anos, e destes, somente três são efetivos na Rede Municipal de Ensino. Dois professores são formados em magistério, cinco possuem graduação, seis, especialização e três, mestrado. A grande maioria dos professores possui em suas residências telefone fixo, TV por assinatura, DVD, máquina fotográfica digital com filmadora, aparelho de som, MP3, e computador com internet. Assim, percebemos que os professores possuem e fazem uso na vida pessoal de diversas mídias e tecnologias,

dados que conjugam com de Fantin e Rivoltella (2010), que também verificaram que o uso de equipamentos é bastante intenso no âmbito pessoal, mas no âmbito profissional deixa a desejar.

Quanto aos equipamentos que possuem em sala de aula, dez professores responderam que dispõem de TV e DVD. Dez professores afirmaram ter computador em sala de aula, no entanto, quatro, afirmaram que estes computadores não funcionam. Dos seis professores que possuem computador funcionando em sala de aula, quatro, relataram que nunca utilizaram o computador, e apenas dois, realizam atividades frequentes com os computadores em sala de aula. Vale lembrar que nenhuma sala tem conexão com a internet.

Os dois professores que usam os computadores na sala de aula trabalham com produção de textos, jogos educativos, desenhos e pesquisa e informação disponível pelo sistema operacional *Linux Educacional*. As atividades realizadas com os computadores em sala de aula ainda são, na maior parte das vezes, voltadas para um acesso simples e fortuito, descontextualizado dos saberes.

As maiores dificuldades relatadas no questionário, quanto ao uso dos computadores em sala de aula, são relativas ao funcionamento e manutenção das máquinas. De acordo com um professor que respondeu ao questionário, *o acesso a ferramentas disponíveis nas salas de aula tem sido complicado, uma vez que esses equipamentos não funcionam ou não há um profissional para auxiliar quando necessário*. A dificuldade de manutenção dos equipamentos antigos, que ultrapassam o primeiro ano de garantia, é um assunto antigo e polêmico nas escolas da Rede de Florianópolis.

Outra dificuldade bastante relatada quanto ao uso dos computadores em sala de aula diz respeito ao *sistema operacional Linux*. Apesar da mudança do sistema já ter ocorrido há dois anos, os professores atribuem muitas das limitações do trabalho com os computadores a essa mudança. Pereira (2008) também verificou que existe uma dificuldade dos professores no manuseio do sistema operacional Linux, dificuldade mencionada também em Fantin (2009), e que também aparece fortemente nas falas e práticas dos professores desta pesquisa. Ainda outra dificuldade ainda relacionada à questão da infraestrutura é a falta de conexão de internet, pois muitos veem o computador como uma rica fonte de pesquisa. Cinco professores comentaram que a falta de disciplina dos alunos também os impede de utilizar recursos tecnológicos em sala de aula.

Enfim, essas respostas parecem apontar para a predominância de uma visão das TIC como instrumentos, mais do que uma visão das TIC como cultura e elementos de transformação das formas de ensinar e aprender. Talvez isso se explique pela questão da escassa formação e pelo repertório cultural dos professores. Apenas cinco professores já fizeram algum tipo de formação envolvendo as tecnologias e mídias, do total de dezesseis que responderam ao questionário.

#### **4. Para além da Sala Informatizada**

Diante do quadro acima exposto, verificamos que a Escola 1 se diferencia das demais escolas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, tanto no que diz respeito a sua proposta pedagógica por Projetos de Trabalho, quanto às suas concepções de trabalho com as tecnologias educativas, por



meio da inclusão e distribuição de computadores e outros meios nas salas de aula. Entretanto, a proposta de distribuição de tecnologias nas salas, embora esteja de acordo com as tendências internacionais, ainda é relativamente recente para a escola, e demonstra algumas limitações.

De acordo com a direção da Escola 1, um dos principais obstáculos para a implementação dessa nova proposta pedagógica é porque *“todo início de ano nós temos que explicar a proposta da escola para o professor que chega, demora mais ou menos meio ano para que ele entenda a proposta, e aí, quando ele está começando a desenvolver a prática pedagógica, acaba o ano”*. Conforme a direção, a Escola 1 teve um retrocesso pedagógico grande, muito em função dessa rotatividade, e também da não aceitação de alguns professores a respeito da proposta. Como observamos, não somente neste caso, mas em relação aos profissionais que atuam nas salas informatizadas, a não efetivação e a grande rotatividade de professores a cada ano pode comprometer a implantação e continuidade de qualquer proposta pedagógica.

Além disso, observamos que o PPP da escola não menciona muitos detalhes sobre como concebe as TIC no seu contexto, exceto pela intenção de promover cursos de informática para alunos e comunidade, e pela aquisição e distribuição de diversos recursos para as salas de aula. No entanto, se as mídias fazem parte da sala de aula, as práticas com as mídias não ganham espaço nas reuniões e discussões pedagógicas, e os professores acabam realizando os projetos quase que isoladamente, como demonstra a experiência do professor de teatro. Para reforçar o quadro de isolamento, também ainda não foram realizadas na escola formações específicas do trabalho educativo com as mídias nos últimos anos. Enfim, sem momentos de formação para os professores, os recursos em sala de aula tornam-se meramente figurativos e sem sentido, reforçando a ideia de que apenas o acesso ao equipamento não significa inclusão, como afirma Pretto, Sodré, Sancho e tantos outros.

Outra questão que merece atenção é quanto à baixa qualidade dos equipamentos que foram distribuídos nas salas de aula e a dificuldade de manutenção dos mesmos. Essa parece ser uma questão fundamental, pois a maioria dos professores não utiliza estes recursos pelo fato de eles sempre apresentarem defeitos. Quando os computadores começam a estragar, os professores vão se desestimulando e abandonando o trabalho. Isso sugere que uma proposta de inclusão de mídias na sala de aula, além da questão da formação, também deve estar voltada para o investimento na manutenção da qualidade mínima desses equipamentos. Além disso, com o avanço tecnológico e as inúmeras capacidades educativas que hoje a internet oferece, a falta de conexão em rede reduz as possibilidades de inclusão digital e de um trabalho com as ferramentas da web 2.0.

Outra questão que necessita ser discutida é sobre o argumento de muitos professores quanto à dificuldade de trabalhar com o sistema operacional Linux. Evidente que a troca de um sistema operacional que predominou nos computadores durante mais de duas décadas, por outro sistema, aparentemente desconhecido, gera uma insegurança e uma expectativa frente ao novo. Talvez fosse importante esclarecer a todos os professores a importância de incorporar o Linux, que ao contrário do Windows (da Microsoft), é um software livre (ou software não-proprietário), e permite liberdade e

autonomia aos usuários de executar, distribuir, modificar, copiar e aperfeiçoar os softwares, sem ter que pedir permissão aos autores.

No entanto, apesar das limitações apontadas, e de outras que também fazem parte da educação mais ampla, alguns professores procuram superá-las e realizar o trabalho com os meios em sala de aula que lhes é possível, com os recursos disponíveis. Como é o caso da experiência pedagógica do professor de teatro. Ele não é um ‘nativo digital’, mas seu interesse e sua busca, mesmo sem formação adequada, levam-no a realizar um trabalho com os meios bastante interessante. Ao trabalhar com o vídeo nas aulas de teatro, o professor, mesmo sem ter total clareza disso, consegue abranger as três perspectivas da Mídia-Educação propostas por Rivoltella, (apud Fantin, 2006): enquanto ferramenta e recurso de registro das atividades na aula de teatro, enquanto análise e reflexão crítica dos vídeos assistidos pelos alunos, e enquanto produção e autoria dos vídeos produzidos pela turma.

A experiência de produção de mídias, que é um dos “aspectos-chave” de Buckingham (2005, p. 12), leva os alunos a fazer o endereçamento de sua audiência, assim como confrontar os seus produtos finais. Deste modo, os alunos podem pensar sistematicamente sobre suas experiências e desenvolver uma compreensão de como a mídia opera. Nesta direção, o “letramento digital” envolve não somente acesso aos meios, mas também deve abranger a leitura crítica e a produção criativa.

Acreditamos que a experiência com vídeo nas aulas de teatro promoveu uma apropriação crítica e criativa dessa ferramenta por parte dos alunos. Além da linguagem teatral, os alunos puderam se expressar com liberdade através da criação das cenas, e puderam analisar criticamente suas próprias cenas, filmadas por eles mesmos. Nesta experiência também foi possível, mesmo que indiretamente, uma aproximação dos alunos à linguagem audiovisual.

Outro aspecto interessante desta experiência foi a intensa utilização dos aparelhos celulares dos alunos, das mais diversas maneiras. Isso significa que dependendo do uso e do encaminhamento pedagógico, podem ser realizados trabalhos educativos com os aparelhos celulares, já que são equipamentos que reúnem múltiplas funções e estão cada vez mais presentes na rotina dos alunos e das famílias deste contexto escolar. O desafio é incorporar cada vez mais este recurso nas práticas transformadoras de sala de aula. A esse respeito, situando a complexidade que envolve o uso do celular na escola, Rivoltella situa o celular como objeto social, em que a “função relacional/social do celular como pontos de relações e encontros, como ocasião para ampliar ou manter a própria rede de conhecimentos” (2009, p. 83). Do ponto de vista educativo, o autor afirma que o celular poderia se tornar um instrumento didático muito útil, e menciona diversas pesquisas a respeito das atividades e produções feitas com celulares na sala de aula.

Sem intimidade com esses recursos, sem formação apropriada, com as dificuldades com o sistema Linux, falta de internet e ausência de manutenção das máquinas com defeito, fica muito difícil realizar qualquer tipo de atividade com os computadores em sala de aula. Por outro lado, a experiência do professor de teatro com os meios em sala de aula revela que é possível realizar projetos com as mídias com certa autonomia e independência em relação ao ambiente informatizado. Se o professor

dependesse somente dos horários disponíveis na ‘sala de projetos’ e do agendamento da câmera da escola, esta experiência não seria possível. Foi a iniciativa de levar a sua câmera e usar os recursos que estão disponíveis em sala de aula (como computadores, celulares, projetor, aparelho de TV e DVD) que possibilitou que o projeto existisse e tivesse efetividade. Neste caso, não houve auxílio nenhum da auxiliar de tecnologia da escola.

Por fim, por meio dos dados apontados na pesquisa, verificamos que a formação é uma questão emergencial. Este é um dos principais motivos relatados pelos professores para a não incorporação das tecnologias midiáticas nas suas práticas. Assim, a contradição que se evidencia, é que ao mesmo tempo em que as escolas não priorizam a formação para os meios, elas se orgulham da aquisição dos mais novos e modernos recursos. Mas computadores são só máquinas. E máquinas não modificam práticas.

## **5. Considerações finais**

O que acontece de fato é que, mesmo com a introdução de diversos recursos tecnológicos nos diferentes ambientes da escola, a estrutura pedagógica e organizativa hoje parece não ser adequada para a incorporação das TIC na perspectiva da Mídia-Educação. Educar para as mídias, hoje, significa educar para a liberdade e cidadania em um novo ambiente. Isso remete para a necessidade de pensarmos em uma nova proposta pedagógica.

A internet e os recursos das tecnologias digitais nos abrem mais possibilidades cognitivas, colaborativas, numa relação do conhecimento horizontal e em rede. A cultura digital promove novas formas de acesso à informação, e novos estilos de aprendizagem. No entanto, vimos que os recursos que dispomos nem sempre são utilizados na sua totalidade, e não necessariamente promovem uma verdadeira transformação nas formas de aprender e ensinar. Muitas vezes os recursos são usados com as mesmas concepções tradicionais de ensino, que sabemos, não dão mais conta da complexidade atual.

Não são os recursos que necessariamente, ou sozinhos, mudam as práticas docentes, ao contrário, são essas práticas que podem modificar os usos das novas ferramentas, como tantos autores reforçam (Sancho, Rivoltella, Fantin). Neste contexto, observamos que mesmo com a inserção de computadores nas salas de aula o professor segue como o detentor do conhecimento, e o processo de ensino continua sendo baseado na transmissão dos conteúdos, que continuam fragmentados, isolados em suas “caixas” curriculares. Assim, a “tipologia” do ensino dominante na escola, centrada nos professores, parece estar entre as dificuldades em transformar o ensino com as TIC.

Deste modo, é importante que a Escola 1 repense e debata o uso das TIC e a sua inserção nas práticas da sala de aula atuando junto na busca da transformação da educação. É necessário que ocorra uma transformação profunda, em que as TIC não sejam vistas apenas como instrumentos ou ferramentas e sim como cultura e espaço de negociação. Dessa forma, parece que a Escola 1 ainda que não se deu conta de que as tecnologias e mídias com formação qualificada podem contribuir no seu

projeto de transformação educativa através de um novo modelo pedagógico. Esta pesquisa demonstrou como muitas vezes as escolas fazem uma representação incorreta das mídias, como extraordinárias e excepcionais, e como se elas por si mesmas representassem mudanças nos processos educativos. As tecnologias digitais ainda não estão naturalizadas no cotidiano pedagógico, como estão nas práticas sociais e na cultura de muitos alunos e professores, enquanto já deveriam estar incorporadas na escola com certa transparência.

## 6. Referências

- BARBERO, Jesús Martín. **Ofício de cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura**. São Paulo: Loyola, 2004.
- BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Loyola, 2007.
- BUCKINGHAM, David. Defining the field. IN **Media Education: literacy, learning, and contemporary culture**. Cambridge: Polity Press, 2005.
- FANTIN, Monica. **Mídia-Educação: conceitos, experiências e diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.
- FANTIN, Monica. **Mídia-Educação E Cinema Na Escola**. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 8, nº 15-16, jan/dez, 2007.
- FANTIN, Monica. Os cenários culturais e as *multiliteracies* na escola. **Comunicação e Sociedade**. Vol. 13. Universidade do Minho, 2008.
- FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. Interfaces da docência (des)conectada: usos das mídias e consumos culturais de professores. Anais da 33ª. Reunião da ANPED, Caxambu, 2010.
- FANTIN, Monica. **A escola e a cultura digital: os usos dos meios e os consumos culturais de professores**. Setembro 2009. Intercom. Curitiba.
- FANTIN, Monica. **A escola e a cultura digital: os usos dos meios e os consumos culturais de professores**. Setembro 2009. Intercom. Curitiba.
- GILLERAN, Anne. Práticas inovadoras em escolas europeias. In SANCHO, M. J. FERNÁNDEZ, F. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- MELO, José Marques. TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e Mediação Escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade**. São Paulo: Ed. Cortez, 2005.
- PRETTO, Nelson De Luca. Linguagens e tecnologias na educação. Em CANDAU, Vera Maria (org). **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- RIVOLTELLA, Pier Cesare. Mídia-educação e pesquisa educativa. IN Revista **Perspectiva**, v. 27. Florianópolis: UFSC, 2009.
- RIVOLTELLA, Pier Cesare. **Retrospectiva e tendências da pesquisa em mídia-educação**. Palestra apresentada na abertura do III Seminário de Pesquisa em Mídia-Educação. UFSC, Florianópolis, 2010.
- SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia**. São Paulo: Loyola, 2002.