



ANDRÉIA REGINA DE OLIVEIRA CAMARGO

**A UTILIZAÇÃO DE INSTRUMENTOS
TECNOLÓGICOS NO COTIDIANO
ESCOLAR: CONDIÇÕES, INTERAÇÕES,
POSSIBILIDADES E IMPACTOS NAS
RELAÇÕES DE ENSINO**

**CAMPINAS
2013**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751

C14u	<p>Camargo, Andréia Regina de Oliveira, 1979- A utilização de instrumentos tecnológicos no cotidiano escolar: condições, interações, possibilidades e impactos nas relações de ensino / Andréia Regina de Oliveira Camargo. – Campinas, SP: [s.n.], 2013.</p> <p>Orientador: Ana Luiza Bustamante Smolka. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.</p> <p>1. Tecnologia. 2. Ensino. 3. Relações educativas. 4. Integração. 5. Cotidiano escolar. I. Smolka, Ana Luiza Bustamante, 1948- II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.</p>
	13-063/BFE

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês: Special education theses theoretical-philosophical trends developed in doctorate programs in education and physical education at the São Paulo State (1985-2009)

Palavras-chave em inglês:

Technology

Teaching

Educational relationships

Integration

School everyday

Área de concentração: Psicologia Educacional

Títuloção: Mestra em Educação

Banca examinadora:

Ana Luiza Bustamante Smolka (Orientador)

Lila Cristina Guimarães Vanzella

Lavínia Lopes Salomão Magiolino

Luzia Bueno

Luci Banks Leite

Data da defesa: 27-02-2013

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: alglmachado@gmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANDRÉIA REGINA DE OLIVEIRA CAMARGO

**“A UTILIZAÇÃO DE INSTRUMENTOS TECNOLÓGICOS
NO COTIDIANO ESCOLAR: CONDIÇÕES, INTERAÇÕES,
POSSIBILIDADES E IMPACTOS NAS RELAÇÕES DE
ENSINO”**

Orientador(a): Profa. Dra. Ana Luiza Bustamante Smolka

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de Mestre em Educação.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DEFENDIDA POR ANDRÉIA
REGINA DE OLIVEIRA CAMARGO
E ORIENTADA PELA PROFA.DRA. ANA LUIZA BUSTAMANTE SMOLKA

Assinatura do Orientador

A handwritten signature in blue ink, appearing to be "Ana Luiza Bustamante Smolka", written over a horizontal line.

CAMPINAS
2013

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

TÍTULO: "A UTILIZAÇÃO DE INSTRUMENTOS TECNOLÓGICOS NO COTIDIANO
ESCOLAR: CONDIÇÕES, INTERAÇÕES, POSSIBILIDADES E IMPACTOS NAS
RELAÇÕES DE ENSINO"

Autor: ANDRÉIA REGINA DE OLIVEIRA CAMARGO

Orientador: Profa. Dra. ANA LUIZA BUSTAMANTE SMOLKA

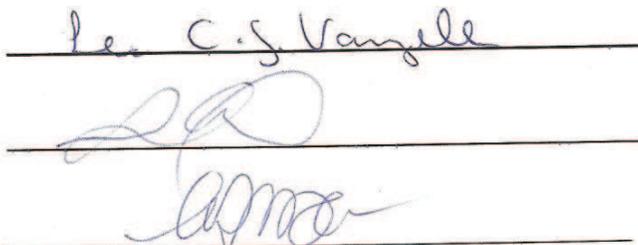
Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação
de Mestrado em Educação defendida por Andréia Regina de
Oliveira Camargo e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 27/02/2013



ORIENTADOR

COMISSÃO JULGADORA:



2013

LISTA DE SIGLAS

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

EEPSG – Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau

CEFAM – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

UNESP – Universidade Estadual de São Paulo

MEC – Ministério da Educação

SEDU – Secretaria da Educação

NCE – Núcleo de Comunicação e Educação

USP – Universidade de São Paulo

UFPE – Universidade de Pernambuco

EAD – Ensino a Distância

EM – Escola Municipal

ONG – Organização não Governamental

APM – Associação de Pais e Mestres

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

HTP – Hora de Trabalho Pedagógico

HTPC – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo

UE – Unidade Escolar

CRE – Centro de Referência em Educação

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – Caracterização dos alunos.....	43
TABELA 02 – Atividades desenvolvidas na oficina de informática.....	55
TABELA 03 – Proposta de atividade da professora S.L.....	77

***Àqueles que sempre me apoiaram e
incentivaram nos árduos momentos de
estudo.***

***A DEUS, que com seu saber divino,
direciona e abençoa todos os meus
sonhos e conquistas!***

AGRADECIMENTOS

À minha amada mãe maluquinha, que sempre esteve ao meu lado, apoiando e ajudando-me da sua maneira.

Ao meu tio Walter (saudades eternas), que sempre acreditou no meu potencial, tornando-se meu exemplo de vida e fé.

Aos meus lindos filhos, Gabriel e Leonardo, razões do meu viver, que me motivam todos os dias à busca constante de novos desafios.

Aos amigos queridos, que sempre compartilham os saberes e os sabores da vida. Obrigada pelo carinho constante e por não me deixarem desistir!

À Prof^a Dra. Ana Aragão e a Prof^a Dra. Lila Cristina Guimarães Vanzella, que juntamente com a Prof^a Dra. Ana Luiza Bustamante Smolka, colaboraram imensamente com a pesquisa no momento da qualificação.

À Prof^a Dra. Lavínia Lopes Salomão Magiolino, a Prof^a Dra. Luci Banks Leite, a Prof^a Dra. Lila Cristina Guimarães Vanzella e a Prof^a Dra. Luzia Bueno, por participarem da banca de defesa.

Aos professores, orientadora pedagógica e diretor da E.M. João Francisco Rosa, que acreditaram, apoiaram e participaram de maneira brilhante, colaborando e dando vida à minha/nossa pesquisa.

À Fer, primeira pessoa que me incentivou e ajudou na tentativa de ingresso ao mestrado. Amiga, valeu a pena!

A Carol e a Marcinha, parceiras que me ajudaram incansavelmente, "adotando" e dando muito carinho para o nosso Leozinho. Amigas, muito obrigada!

Ao Dih, amigo-irmão de todas as horas. Obrigada amore por fazer parte da minha história, deixando-a cada vez mais humana e linda (como você).

À Pedy, amiga-irmã-parceira, que sempre acreditou e investiu no meu potencial. Seu amor pelos estudos e pelo Vy, contagia a todos. Saiba que sem você nada disso seria possível. Muito obrigada amiga! Serei eternamente grata!

À orientadora Prof^a Dra. Ana Luiza Bustamante Smolka, que desde o nosso primeiro encontro me encantou com a sua humildade e prontidão no compartilhar de saberes. Obrigada por acreditar em mim!

Em especial ao meu amado esposo Leandro, que há vinte anos faz parte da minha vida, a qual sem ele não haveria sentido algum. Muito obrigada pelo cuidado constante, a paciência infindável, a confiança desmedida, o apoio infinito e o amor imensurável. Amo-te demais!

RESUMO

A presente pesquisa busca analisar condições, interações e impactos relacionados à integração dos instrumentos tecnológicos nas relações de ensino. A partir de interlocuções estabelecidas entre professores, gestores e alunos no desenvolvimento de um projeto de intervenção no ambiente escolar, procurou-se acompanhar o trabalho dos professores via semanários, sugerir atividades, realizar oficinas, explorando diversas experiências e possibilidades de trabalho com recursos tecnológicos, observando e registrando o desenvolvimento do projeto, que se efetivou em uma vivência participativa. As formas de interação e participação, as atividades significativas, a mediação do professor e da pesquisadora, os resultados e produtos do trabalho realizado, foram discutidos e compartilhados, buscando-se relacionar os pressupostos teóricos da perspectiva Histórico-Cultural assumida e a prática cotidiana dos professores em exercício, que experienciavam as possibilidades de integração das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Através do desenvolvimento da pesquisa observou-se que a apropriação e a utilização de instrumentos tecnológicos possibilitam o redimensionamento da prática educativa.

Palavras-chave: Instrumentos tecnológicos; Relações de ensino; Integração das tecnologias

ABSTRACT

This dissertation aims to evaluate conditions, interactions and impacts related to the integration of technological devices on teaching processes. Based on interlocution established between professors, managers and students when developing school environment interference projects, this project intended to follow professors work up through seminars, activities and workshops, surveying several experiences and work possibilities with technical resources, pointing project evolution out on a participatory life. The participation and interaction patterns, the relevant activities, the mediation of professor and researchers, the results and products reached were all discussed and shared in order to link theoretical conjectures of historic-cultural perspectives adopted and daily practices of professors when laboring, which have experienced the integration possibilities of technologies on teaching and learning process. Through the research process it was possible to observe how the appropriation and utilization of technological instruments contribute to the redimensioning of educational practice.

Keywords: Technological instruments; Teaching relationships; Integration of the technologies

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA	26
1.1 Trajetória de estudante.....	26
1.2 Trajetória profissional.....	31
1.3 Delineando o objeto e objetivos da pesquisa.....	36
1.4 Campo empírico da pesquisa.....	37
1.4.1 Projetos e ações na rede municipal de Sorocaba.....	37
1.4.2 A escola.....	41
CAPÍTULO 2 – DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA AMBIÊNCIA DA ESCOLA: INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	44
2.1 Apresentação do projeto: proposta de participação na pesquisa.....	46
2.2 Semanários.....	48
2.3 A realização de oficinas.....	49
2.3.1 Oficina de TV e vídeo.....	51
2.3.2 Informática.....	53
2.4 Outras formas de ação: organização do espaço, acesso e disponibilização de materiais e instrumentos.....	57
CAPÍTULO 3 – INSTRUMENTOS TECNOLÓGICOS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EFETIVADAS	61

3.1 Instrumentos tecnológicos nas relações de ensino.....	63
3.1.1 Os recursos da internet no processo de ensino e aprendizagem.....	63
3.1.2 Registros e produções audiovisuais para compartilhar conhecimentos...74	
3.1.3 A mídia impressa.....	86
3.1.4 A utilização do laboratório de informática para complementar o trabalho desenvolvido em sala de aula.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	99
APÊNDICES E ANEXOS.....	102

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a sociedade contemporânea tem apresentado inúmeras transformações na forma de adquirir, produzir, disseminar e interagir com as informações advindas das tecnologias da informação e comunicação e de suas linguagens específicas.

A extensão, a velocidade e as formas com que as informações são vinculadas têm se intensificado e modificado a cada dia, ampliando as possibilidades de interação, recepção e construção da realidade histórica, cultural e social, produzindo impactos na sociedade, na cultura e nos sujeitos.

CANCLINI (2008) corrobora essa assertiva, salientando que a sociedade e a cultura atual encontram-se num mundo de convergência digital, no qual a mercantilização, o consumo, a desterritorialização, a cultura industrializada, a descontinuidade e a globalização permeiam nossas ações e interações, emergindo novos hábitos e novas formas de produzir e interagir com os bens culturais, na busca de novos papéis, maneiras, locais e relações dos cidadãos com a cultura.

Nesta perspectiva, podemos dizer que esses sistemas de signos e instrumentos, criados socialmente no decorrer da história humana, têm modificado a forma social e o nível de desenvolvimento cultural da sociedade atual (VIGOTSKI, 2007), afetando toda a dinâmica social e, conseqüentemente, as relações de ensino, uma vez que a escola é espaço de produção, reprodução, circulação e disseminação de conhecimento e cultura.

Considerados fatores determinantes ao desenvolvimento integral do educando e a sua interação social, os sistemas de signos e instrumentos, advindos das tecnologias da comunicação e informação, permeiam o cotidiano escolar, estabelecendo novas relações de ensino e apresentando novas possibilidades de integração de situações de produção, recepção e circulação de diferentes linguagens.

Enquanto espaço institucional de acesso e produção de conhecimento, inserida no contexto dialógico, tecnológico e comunicacional das relações sociais, permeada e impactada pelas transformações da sociedade e responsável pelo ensino sistematizado dos conteúdos histórica e culturalmente construídos, a escola depara-

se com novas possibilidades de interação e apropriação dos conhecimentos, necessitando de ações pedagógicas que oportunizem elementos relacionados às mais diversas linguagens, que considerem as crianças em seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais.

VIGOTSKI (2005) ressalta que o uso da linguagem se constitui na condição mais importante do desenvolvimento das estruturas psicológicas superiores, considerando que a interiorização dos conteúdos historicamente construídos e culturalmente organizados, se dá, portanto, principalmente por meio da linguagem.

Consonante às ideias de VIGOTSKI, JOBIM e SOUZA (1994) enfatiza que o desenvolvimento da linguagem é impulsionado pela necessidade de comunicação, sendo que na medida em que a criança interage dialogicamente com os adultos de sua cultura, aprende a utilizar a linguagem como instrumento do pensamento, efetivando mudanças no seu modo de se relacionar, agir e pensar, pois

é por meio da linguagem que a criança constrói a representação da realidade na qual está inserida. Agindo, ela é capaz de transformar a realidade, mas, ao mesmo tempo, é também transformada por esse seu modo de agir no mundo. Sua participação na dialética da subordinação e do controle deve ser entendida a partir do papel que ela assume na recriação de sua realidade histórica por meio do uso que faz da linguagem nas interações sociais. (JOBIM E SOUZA, 1994, p.24)

Diante dessas considerações, que afetam e impactam as relações sociais, em especial na área da educação, a presente pesquisa buscou analisar condições, interações, intervenções e impactos relacionados à integração dos instrumentos tecnológicos nas relações de ensino. A partir de interlocuções estabelecidas entre professores, gestores e alunos no desenvolvimento de um projeto de intervenção no ambiente escolar, procurou-se acompanhar o trabalho dos professores via semanário, sugerir atividades, realizar oficinas, explorando diversas experiências e possibilidades de trabalho com recursos tecnológicos, que se efetivou em uma vivência participativa. As formas de interação e participação, as atividades significativas, a mediação do professor e da pesquisadora, os resultados e produtos do trabalho realizado, foram discutidos e compartilhados, buscando relacionar os pressupostos teóricos da perspectiva Histórico-Cultural e a prática cotidiana dos

professores em exercício, que experienciaram possibilidades de integração das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

No primeiro capítulo, *“Contextualização da pesquisa”*, apresento uma retrospectiva da minha formação escolar, assim como da minha experiência profissional na área da educação e sua intrínseca relação com o objeto da pesquisa. Neste capítulo, também, será contextualizado o campo empírico, contemplando as propostas de integração das tecnologias em âmbito municipal, assim como informações concernentes à escola municipal na qual a pesquisa foi realizada, no intuito de considerar o contexto e suas reais condições materiais e humanas, fatores que impactam e refletem consideravelmente no desenvolvimento da pesquisa.

O segundo capítulo, *“O desenvolvimento da pesquisa na ambiência da escola”*, trará em seu cerne os instrumentos e procedimentos metodológicos da pesquisa, bem como a explanação das propostas realizadas e de seus desdobramentos no processo de investigação.

No terceiro capítulo, *“Instrumentos técnico-semióticos: concepção e práticas efetivadas”*, discorro sobre o conceito de instrumento a partir da perspectiva Histórico-Cultural e apresento, de forma analítica, situações vivenciadas nas relações de ensino, compartilhando possibilidades de utilização dos instrumentos tecnológicos no cotidiano escolar.

Para finalizar, apresento as considerações finais, referências bibliográficas, apêndices e anexos.

CAPÍTULO 1 - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Toda pesquisa advém de concepções e vivências construídas no decorrer da história de cada sujeito, entretecida pelas relações e interações sociais, constituída num determinado espaço sócio-histórico-cultural e de acordo com o entorno que a circunscreve.

A trajetória que me constitui como professora, gestora e pesquisadora, a qual aguça questionamentos, permeia minhas ações e possibilita o redimensionamento constante de minha prática, será explanada a seguir, no intuito de contextualizar o interesse pelo presente objeto de pesquisa, norteando e possibilitando a interlocução dos leitores.

1.1 – Trajetória de estudante

Na Escola Municipal de Educação Infantil, E.M.E.I. “Maria Helena de Moraes Scripillitti”, localizada na cidade de Votorantim, no interior do estado de São Paulo, iniciou-se a minha trajetória de estudante, na qual vivenciei inúmeras propostas educativas que contemplavam músicas, artes plásticas, danças, contação de histórias, rodas de conversa, leituras e diversas atividades oportunizadas pelas professoras no decorrer das três fases. Recordo-me nitidamente dos sons, cheiros, sabores, cores, organizações e sensações daquele espaço coletivo: as cantigas cantadas em círculo no chão da sala, as apresentações de danças e coral nas datas comemorativas, a leitura enfática realizada pela professora, a merenda sendo carinhosamente preparada e servida, a massinha produzida com farinha, a terra úmida que cercava o parque, o macarrão com sardinha e a salada de alface, o arroz doce com canela, a disposição do refeitório organizado em duas grandes fileiras de mesas e bancos de madeira, o uniforme vermelho e branco e a mochila de tecido, a canequinha de plástico cheia de marcas de mordida, o túnel e a casinha de cimento, as brincadeiras na piscina, os cartazes nas paredes, as tintas espalhadas e misturadas no papel, o sorriso e o carinho das professoras. Relembrar tais vivências da minha infância possibilita o resgate de parte da história e contextualizam a base da minha formação, que refletem na constituição da futura professora.

No ensino fundamental (1ª a 8ª série) ingressei em outra escola pública, Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau, E.E.P.S.G. “Senador José Ermírio de Moraes”, também localizada na cidade de Votorantim. Nessa escola vivenciei diferentes modos de participação no processo de ensino e aprendizagem, destoantes daquelas experienciadas na pré-escola, tendo em vista que em sua maioria as aulas eram expositivas, com cópias excessivas, questionários, prova oral e pontos positivos e negativos relacionados ao comportamento dos alunos. Algumas exceções positivas perpassam minha memória escolar afetiva, como a professora Jussara da terceira série, que sempre propiciava novas formas de participação dos alunos, por meio de trabalhos em grupo, dramatizações, diferentes propostas de leitura, utilização de materiais diversificados, como também as aulas de Educação Física, com o professor Eduardo, planejadas com diversas brincadeiras folclóricas e iniciação a jogos esportivos.

Nas referidas lembranças, relacionadas aos aspectos das minhas vivências educativas, prevalecem as relações afetivas com os professores e as propostas de atividades que possibilitavam a participação ativa dos alunos.

O ingresso no ensino médio iniciou-se na mesma escola onde cursei o ensino fundamental, no entanto, a partir de um convite de uma amiga, participei do Vestibulinho do Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) e fui aprovada. Deixei de cursar o ensino médio normal e ingressei no magistério (ensino profissionalizante) em 1994.

Cursar o magistério no contexto do CEFAM oportunizou o encantamento com a profissão, contribuindo amplamente à constituição da futura professora. Por meio das relações sociais, da mediação dos excelentes professores que lá lecionavam, das atividades e trocas efetivadas nesse espaço, vivenciei propostas extremamente significativas que alicerçaram e impulsionaram minha formação e prática educativa. Destaco as estratégias planejadas e oportunizadas pelos professores, assim como os modos de participação dos alunos no processo de aprendizagem, por meio de muita pesquisa, trabalho em grupo, apresentação de seminários, confecção de jogos, debate, entre outras propostas, como o grande diferencial deste curso profissionalizante que propiciou o encontro e a relação dialética entre a teoria e a prática.

Apesar de não assumir um pressuposto teórico, propiciando a leitura e discussão de diferentes teorias e perspectivas, arrisco-me em dizer que as relações e interações com o conhecimento e com os outros, experienciadas no contexto do CEFAM condizem com a perspectiva Histórico-Cultural, no que tange à importância da mediação, do aprendizado sistematizado e intencional, assim como dos modos de participação na apropriação do conhecimento e no desenvolvimento dos sujeitos.

No último ano do magistério (1997) me deparei com novos desafios pessoais. Uma gravidez inesperada redirecionou minhas prioridades, e no ano de 1998, após o nascimento do meu primeiro filho, me dediquei quase que exclusivamente à maternidade.

Neste novo contexto, procurei conciliar a maternidade inexperiente com a realização de um curso de Informática, com duração de dois anos (1998 a 2000), no intuito de conhecer melhor as especificidades técnicas e as possibilidades de utilização do computador na área da educação. Tal interesse estava relacionado às novidades advindas das novas tecnologias, sobretudo o computador e a internet, produções culturais inseridas paulatinamente no ambiente escolar. Nesse período também participei, esporadicamente, de alguns encontros e palestras na área da educação.

Após um ano de dedicação materna, decidi experienciar os aprendizados do magistério e fui à busca de um emprego na área educacional. Dentre os inúmeros currículos entregues, fui selecionada para lecionar em uma escola privada de educação infantil, na cidade de Votorantim. Tal conquista instigou-me à realização de novos estudos e à graduação em Pedagogia.

Em 2000, iniciei o curso de Pedagogia em uma Universidade particular da região, mas por motivos financeiros cancelei a matrícula no terceiro mês de aula.

Após o ingresso em dois novos trabalhos (Professora concursada de educação básica I na Prefeitura de Sorocaba e auxiliar de educação em uma escola privada na cidade de Votorantim – Colégio Bela Alvorada), em 2002, retomei os estudos e ingressei em outra Universidade particular, novamente no curso de Pedagogia.

Após a efetivação de um convênio da Prefeitura de Sorocaba com a Universidade Estadual Paulista (UNESP), o qual oportunizou a graduação em Pedagogia a todos os professores efetivos que não a possuíam, tendo em vista as

exigências do Ministério da Educação (MEC) quanto à formação dos professores, cancelei novamente minha matrícula e cursei a Pedagogia na UNESP em Sorocaba.

A proposta do curso de Pedagogia da referida Universidade apresentava um currículo diferenciado, com a presença de um professor tutor, o qual conduzia as aulas por meio de vídeo conferência e textos organizados em material apostilado. A presença de um único professor/tutor, a utilização de recursos tecnológicos interativos na explanação e interação com professores e alunos de outros pólos e a utilização de material apostilado, oportunizou novas formas de interagir e apropriar-se dos conhecimentos estudados.

A realização dessa graduação esteve entremeada às condições de trabalho, bastante árdua devido à dupla jornada e exigências da profissão, além dos aspectos referentes à família, principalmente, com a chegada do segundo filho. A conciliação das ações, dos papéis, das relações, entremeados por percalços, dramas, conflitos, conquistas e demais entraves decorrentes dessas diferentes facetas, espaços e interações, demandaram muita organização, equilíbrio e apoio de todos os familiares e amigos.

Nos anos de 2003 e 2005, participei do curso de rádio e vídeo-escola, um Programa de Educomunicação¹, a convite da direção da escola municipal na qual lecionava. A escolha se deu devido ao meu grande interesse em trabalhar com diferentes linguagens e recursos tecnológicos em minha prática. Essa formação continuada em serviço foi oferecida pela Secretaria da Educação (SEDU) da Prefeitura de Sorocaba, em parceria com o GENS - serviços educacionais², tornando-se a grande propulsora do encantamento e dos estudos posteriores sobre a temática da utilização das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

Em 2007, mediante um convite da Secretaria da Educação de Sorocaba, iniciei o curso de especialização em “Mídias na Educação”, realizado pelo Núcleo de

¹ Educomunicação é o nome dado ao campo de reflexão/ação/interface entre as áreas de Educação e Comunicação. Com ênfase na influência da comunicação social na formação das pessoas e na consolidação da nossa sociedade, busca resgatar o direito humano de todas as pessoas, independente de idade, gênero, origem ou titulação, de expressarem suas ideias e opiniões, como uma forma de intervenção social, utilizando os recursos tecnológicos para produzir e disseminar a cultura local.

² Instituto GENS de Educação e Cultura - consultoria e assessoria em Educação, Educomunicação, Cultura e Filosofia fundada em 1988. Este Instituto adotou a denominação GENS que está relacionada às características hereditárias da biologia; refere-se à Grécia e Roma, onde Genos e Gens deram origem às cidades; e, também, remete-se ao termo gente.

Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP) e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Tal convite deu-se pelo reconhecimento aos trabalhos desenvolvidos, divulgados e proferidos na rede municipal de ensino de Sorocaba, os quais estavam relacionados com a temática do curso. As discussões e propostas de estudos estavam relacionadas aos conceitos e referenciais da educomunicação, contemplando diferentes mídias, convergências e a gestão das tecnologias no âmbito educacional. O referido curso foi realizado a distância (EAD), durante cinco anos, e finalizado em junho de 2012.

Envolta nas propostas e estudos referentes à utilização das mídias e tecnologias na prática educativa, em 2008, iniciei o esboço do meu primeiro projeto de pesquisa, registrando experiências, angústias e inúmeros questionamentos que permeavam minhas ações e atuais concepções.

No processo de escrita do projeto, deparei-me com algumas dificuldades como a ausência de um princípio explicativo para alicerçar a pesquisa, a delimitação do tema, ou seja, um embasamento teórico mais denso e consolidado para nortear o trabalho.

Diante de tais dificuldades, iniciei a busca de referenciais bibliográficos sobre o tema, realizando pesquisas em bases eletrônicas disponibilizadas pela internet, assim como em bibliotecas diversas, tentando localizar produções acadêmicas que remetessem à temática, nas interfaces entre o uso de tecnologias da informação e comunicação e a educação. Também participei de cursos para o aprimoramento teórico no assunto.

No intuito de aprofundar os conhecimentos, participei do processo seletivo de aluno especial na Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo (ECA/USP) em 2009, e fui selecionada para participar da disciplina “Linguagem, educação e comunicação”, com o professor Adilson Odair Citelli. As propostas de leitura, discussões e apresentações em grupo me (re) aproximaram de alguns autores e concepções (Paulo Freire, Foucault, Bakhtin, Adorno, Benjamin, Barbero, Canclini), como também me apresentaram novas perspectivas, elucidaram dúvidas e instigaram novos questionamentos (Káplun, Gómez, Wittgenstein, Wolf, Matellart, Habermas, Austin)³.

³ Leitura de textos dos referidos autores, utilizados como suporte para discussão em classe.

Concomitantemente com essa disciplina, participei do processo seletivo para o mestrado na Unicamp e, em dezembro de 2009, fui aprovada.

1.2 – Trajetória profissional

A minha primeira experiência como professora deu-se numa escola particular de Educação Infantil, no ano de 1999, na cidade de Votorantim, na qual tive a oportunidade e o apoio da direção para experimentar, criar e oportunizar inúmeras atividades diversificadas para/com os alunos. Lembro-me que naquele tempo já me encantava com as diversas possibilidades de utilização das tecnologias, em especial, o computador. Na época, a escola não possuía este instrumento tecnológico, mas no intuito de propiciar o uso de diferentes linguagens no processo de ensino e aprendizagem, eu emprestava o meu computador pessoal à escola e desenvolvia um planejamento consoante com as atividades das diferentes áreas do conhecimento. Apesar das dificuldades de locomoção do equipamento, visto que ainda não possuía notebook e transportava o CPU, monitor, teclado, mouse e estabilizador numa moto, sempre persistia na concretização das minhas metas, com o apoio constante do esposo. Outro aspecto muito marcante nesse período foi a utilização de vídeos para introduzir ou enriquecer alguns conteúdos e projetos desenvolvidos em sala de aula.

Após três anos lecionando nessa escola de educação infantil, decidi buscar novas experiências e maior valorização profissional. Por meio de muito estudo, fui aprovada no concurso público municipal da cidade de Sorocaba, como professora de educação básica das séries iniciais e, também, fui selecionada para trabalhar de auxiliar de educação num colégio particular em Votorantim, ambos com início em 2002.

De 2002 a 2004, lecionei na Escola Municipal “Professora Maria de Lourdes Ayres de Moraes”, na cidade de Sorocaba, sempre com as terceiras séries⁴, concomitantemente com o cargo de auxiliar de educação na rede particular de

⁴ De acordo com a RESOLUÇÃO SEDU/GS Nº 21, DE 5 DE DEZEMBRO DE 2011, que dispõe sobre o processo de atribuição de turmas, classes e aulas aos docentes efetivos, integrantes do Quadro do Magistério Público Municipal de Sorocaba, de acordo com os artigos 32 e 38, da Lei nº 4599/1994, alterada pela Lei nº 8119/2007, cabe a direção da escola atribuir turmas/classes/aulas em nível de unidade escolar, visando atender à proposta pedagógica da escola, observando o perfil de atuação dos docentes.

Votorantim. No cargo de professora, procurava utilizar diferentes linguagens no processo de ensino e aprendizagem, desenvolvendo propostas com músicas, filmes, dramatizações, panfletos, sempre com enfoque na função social. Outra ação frequente era o registro das atividades por meio de fotos e vídeos, buscando sempre compartilhar os processos desenvolvidos nas aulas com toda a comunidade escolar.

Durante este trajeto profissional destaco o curso de rádio e vídeo-escola (formação continuada em serviço) como o responsável pelo aprimoramento de minha prática educativa contemplativa às mídias e tecnologias.

Permeada por novas perspectivas e repleta de vivências a serem compartilhadas e experimentadas com os alunos, minhas aulas se distinguiram ainda mais dos antigos paradigmas e propiciaram novos modos de participação na apropriação, utilização e produção de linguagens no contexto escolar. As linguagens midiáticas foram conscientemente integradas em meu planejamento e por meio de produções de vídeos, panfletos, programações de rádio, cartazes, fomos nos apropriando e incorporando diferentes linguagens no processo de ensino e aprendizagem.

No decorrer desses anos, produzi muitos materiais com os alunos, além de ter a oportunidade de efetivar momentos de troca das experiências e conhecimentos no curso de rádio e vídeo-escola com outros professores da escola e alunos de outras turmas. Enquanto os alunos da minha turma participavam das aulas de educação física ministradas por um professor especialista, eu e um inspetor, que também participava do curso de rádio e vídeo-escola, desenvolvíamos atividades referentes à linguagem audiovisual com os alunos e professores do período da manhã. Tal proposta propiciava o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos quanto ao termo “linguagem audiovisual” e os instrumentos tecnológicos que produzem e divulgam esta linguagem; manuseio da filmadora; registro das sensações ao manusear e visualizar imagens por meio de uma tela; gravação de pontos de vista de determinados objetos ou temas; apreciação e discussão sobre as imagens gravadas.

Nos anos de 2005 a 2007, lecionei na E.M. João Francisco Rosa na 2ª, 3ª e 1ª série do Ensino Fundamental, após processo de remoção na rede municipal de Sorocaba, e no Colégio Bela Alvorada na 3ª, 1ª e 2ª série do Ensino Fundamental,

após a conclusão da graduação (pré-requisito para o cargo de professora). Nesse período dei continuidade às práticas diferenciadas, com enfoque na apreciação e produções audiovisuais, radiofônicas e impressas, sempre em consonância com os conteúdos das respectivas séries e oportunizando a participação ativa dos alunos. Outra estratégia frequente era a utilização do laboratório de informática para enriquecer as atividades e oportunizar o acesso e a utilização das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

No ano de 2007, vivenciei momentos extremamente significativos no compartilhar de experiências desenvolvidas com os alunos. Proferi uma palestra a estudantes de graduação da área de comunicação, na cidade de São Paulo, a convite da Organização não governamental (ONG) “Cala boca já morreu”⁵. Na ocasião, compartilhei práticas educacionais desenvolvidas na escola, por meio de fotos, vídeos e relatos do processo de apropriação e produção de diferentes linguagens.

Nesse mesmo ano, apresentei um projeto à Secretaria da Educação da rede municipal de Sorocaba e fui selecionada para proferir uma oficina de mídias com os professores. Tal proposta oportunizou a participação de aproximadamente cem professores, sendo que esses apreciaram, produziram e compartilharam produções audiovisuais de diferentes gêneros, a partir de temas e propostas relacionadas ao cotidiano escolar. Tais produções propiciaram a discussão e explanação das dificuldades e reais possibilidades de integração das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

No replanejamento de julho de 2007, também pude compartilhar as experiências, a pedido da orientadora pedagógica da época, desenvolvendo atividades de produção de vídeo com os professores da escola de Sorocaba na qual lecionava (E.M. João Francisco Rosa). Nesse momento foram desenvolvidas as seguintes propostas: relato de experiências bem sucedidas; dicas de utilização das tecnologias na prática educativa; referências de leituras e atividades utilizando diferentes recursos e linguagens; levantamento dos conhecimentos prévios dos

⁵ Projeto Cala-boca já morreu – organização não-governamental, fundada em 2004, voltada para o intercâmbio científico sobre educação, comunicação, cultura, saúde e meio ambiente. Desenvolve oficinas de produção coletiva de comunicação, documentação e registro audiovisual e cursos de formação em Educomunicação, em parceria com o Instituto GENS de Educação e Cultura.

professores quanto ao termo “linguagem audiovisual” e os instrumentos tecnológicos que produzem e divulgam esta linguagem; manuseio da filmadora; registro das sensações ao manusear e visualizar imagens por meio de uma tela; gravação de um vídeo de acordo com o tema e gênero sugerido; apreciação e discussão sobre os vídeos produzidos e as possibilidades de efetivação desta proposta com os alunos.

No decorrer de quase uma década lecionando na rede pública e particular de ensino, na Educação Infantil e Ensino Fundamental (séries iniciais), paulatinamente fui ampliando meus conhecimentos, relacionando-os às teorias estudadas no magistério, na graduação e especialização e oportunizando novas possibilidades de ação e interação com as diferentes linguagens no âmbito escolar.

Todos os estudos e vivências até aqui relatados constituíram outras perspectivas para com as linguagens, possibilitando o (re) dimensionamento de minha prática educativa e aguçando minhas indagações e inquietações referentes ao trabalho desenvolvido com as linguagens no ambiente escolar. Desencadearam, assim, a intenção de investigar e pesquisar a utilização das tecnologias no ambiente escolar.

No ano de 2008, após aprovação em concurso público, ingressei na vice-direção, optando pela mesma unidade escolar na qual lecionava na rede municipal de Sorocaba. Ocupar um cargo na gestão escolar, especificamente nas relações e interações vivenciadas na referida escola, ampliou as possibilidades de investigação e aprofundamento teórico sobre o tema, assim como aguçou questionamentos quanto ao papel dos gestores na integração das tecnologias nas relações de ensino.

Estar na gestão escolar foi uma decisão que objetivava novas experiências na área da educação, assim como uma melhor reorganização na vida pessoal e profissional.

O primeiro ano de experiência na vice-direção foi um drama, repleto de desencontros e percalços, principalmente na definição da minha função e na relação interpessoal com alguns professores e funcionários.

Definir funções, criar uma identidade, traçar atribuições são aspectos bastante complexos quando se trata do cargo de vice-direção, sendo que até então este era oferecido à pessoa de confiança, indicada por funcionário hierarquicamente e/ou

politicamente favorecido. Somente no ano de 2007 realizou-se o primeiro concurso de ingresso na cidade de Sorocaba.

Na legislação que dispõe sobre o Quadro e o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal de Sorocaba, a súmula de atribuições do vice-diretor apresenta a seguinte redação:

Assistir o Diretor de Escola, exercendo as atribuições que lhe forem delegadas, conforme disposições do Regimento Escolar; assessorar o Diretor de Escola em suas atribuições, acompanhando e controlando a execução das programações relativas às atividades de apoio administrativo e técnico-pedagógico, mantendo-o informado sobre o andamento das mesmas; responder pela direção do estabelecimento de ensino no horário que lhe for confiado, bem como assumir as atribuições do Diretor de Escola em suas ausências e impedimentos; assumir a direção de estabelecimento de ensino que não comporta o cargo de Diretor de Escola (LEI nº 8.119, 2007).

Considerando o processo histórico de criação desse cargo na referida rede de ensino, o caráter amplo e generalizante das atribuições constantes na súmula e a inexperiência da nova equipe gestora, fomos nos constituindo gestores no decorrer dos dias, meses, anos..., compartilhando decisões, angústias e vitórias, que fortaleceram a equipe e possibilitaram a (re) construção da nossa prática.

Momentos de arrependimento permearam minha prática durante os dois primeiros anos na vice-direção, entretanto, no decorrer dos anos, as concepções referentes à função de vice-diretora (relacionadas à súmula apresentada anteriormente) foram paulatinamente (re) significadas, por meio do desenvolvimento da pesquisa de mestrado, assim como pelas relações estabelecidas no novo cargo ocupado, principalmente com o diretor e a orientadora pedagógica. Procuramos efetivar a gestão democrática e focar a aprendizagem como processo indispensável ao desenvolvimento integral de todos os sujeitos inseridos nas relações de ensino.

Diante desse cenário, as atribuições da vice-direção foram decididas em comum acordo, considerando as necessidades e a dinâmica da escola. Dentre as atribuições, destaco a responsabilidade pela organização, aquisição e manutenção dos equipamentos tecnológicos e dos demais materiais utilizados, como Dvds, Cds, Softwares e fitas. Esta reorganização das atribuições representou fator determinante no delineamento do objeto e na efetivação da presente pesquisa.

1.3- Delineando o objeto e objetivos da pesquisa

Considerando a dinâmica da escola, as atribuições e o cargo ocupado pela pesquisadora e os desdobramentos advindos do campo empírico da pesquisa, tornou-se imprescindível o resgate e o redimensionamento do projeto inicial, tendo em vista que as relações, interações, apropriações e condições emergentes deste espaço, interferem no processo da pesquisa e nos apresentam novas possibilidades de participação e intervenção.

Inicialmente o projeto focava somente as 4^a séries, tendo como ponto de partida a linguagem audiovisual (análise e produção).

Na ambiência da escola, considerando a demanda e as interlocuções estabelecidas entre os sujeitos, a pesquisa englobou todas as séries. Por meio de um projeto de intervenção, procurou-se acompanhar os trabalhos dos professores via semanário, sugerir atividades, realizar oficinas, explorar e compartilhar as experiências e possibilidades de utilização das mídias e tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

Diante desse contexto, inúmeras indagações permearam a pesquisa, as quais delinearam o objeto de investigação: Quais são e de que forma os recursos tecnológicos estão presentes na prática educativa? Quais as possibilidades de utilização e os impactos de tais instrumentos no cotidiano escolar? De que forma a utilização das tecnologias da informação e comunicação afetam as relações de ensino?

Os objetivos da pesquisa eram: investigar as condições, interações e impactos relacionados à integração dos instrumentos tecnológicos nas relações de ensino; explorar experiências e compartilhar possibilidades de utilização das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

A seguir, apresentarei o campo empírico da pesquisa, explanando o contexto e as condições materiais e humanas que permearam a pesquisa.

1.4- Campo empírico da pesquisa

Considerando o contexto e os processos desenvolvidos no decorrer da pesquisa, apresento algumas informações concernentes à contextualização do campo empírico, palco dos questionamentos, relações e interlocuções, tendo em

vista que tais aspectos afetam a dinâmica, assim como as relações estabelecidas, nos dando indícios para posteriores análises e compreensões.

1.4.1- Projetos e ações da rede municipal de Sorocaba

Dentre as propostas de integração das tecnologias implementadas na rede municipal de ensino de Sorocaba, destacam-se: Laboratório de informática; Projeto rádio e vídeo-escola; Lousa digital e Sabe tudo.

Apresentarei, a seguir, os projetos e ações efetivadas, no intuito de oportunizar conhecimentos sobre as condições propiciadas pela SEDU (Secretaria da Educação) na implementação dos projetos e analisar os impactos na formação dos professores em serviço.

- **Rádio e vídeo-escola:** de acordo com dados do Portal Gens⁶ “[...] o programa, composto pelos Projetos Rádio e Vídeo-Escola, foi implantado na rede municipal de Sorocaba durante o período de 2001 a 2004, pela Secretaria de Educação do referido Município, em todas as 33 escolas do Ensino Fundamental da época. O programa adotava a metodologia Cala-boca já morreu, criada e desenvolvida pelo GENS - Serviços Educacionais, composta por ações voltadas à formação de alguns alunos, funcionários, professores, coordenadores, diretores e supervisores de ensino, no intuito de promover a reflexão sobre a necessidade de incluir a comunicação social de maneira crítica, criativa e transversal ao currículo escolar, no cotidiano da sala de aula e no âmbito da escola, bem como assessorar diretamente às escolas para a implantação e gestão da comunicação no espaço escolar. Aos participantes foram oportunizados: a produção de mensagens audiovisuais em forma de animação, documentário, ficção ou experimental, assim como programações de rádio. As produções foram exibidas para alunos, pais e comunidade escolar nas próprias escolas e em Mostras anuais, realizadas pela Prefeitura e Gens, aberta à toda sociedade sorocabana e pesquisadores brasileiros da área da Educomunicação. As atividades de formação,

⁶ <http://portalgens.com.br/portal/educomunicacao>. Acesso em 22/03/13.

realizadas por alguns alunos, professores e funcionários (inspetores, auxiliar de educação) e desenvolvidas uma vez por semana durante um semestre, no período de aula, assim como a assessoria do Programa pretendiam contribuir para a promoção de ecossistemas comunicativos abertos à participação de todos os membros da comunidade, como forma de promover a aproximação entre Educação e Comunicação, com enfoque na produção e divulgação de materiais (áudio e vídeo) relacionados a realidade da comunidade local.”

- **Lousa digital:** no ano de 2010, segundo notícias divulgadas no site da Prefeitura⁷, “[...] Sorocaba adquiriu 150 conjuntos de lousas digitais (lousa, notebook e projetor), que foram instalados em todas as escolas que contam com Educação Infantil e Ensino Fundamental, sendo que a previsão é que até o ano de 2012 cada escola tenha lousas digitais em até 50% de suas salas de aula. O objetivo da implementação da lousa digital no ambiente escolar está relacionado às possibilidades de utilização deste recurso na prática educativa, como: gravação da aula, utilização de todos os recursos de um computador, de multimídia, simulação de imagens e navegação na internet, apresentações em programas comuns de computador, complementação com links de sites, navegar na internet, utilizar jogos e atividades interativas, oportunizar a participação dos alunos, que também podem utilizar a lousa por meio de um teclado virtual, de uma caneta especial ou com o dedo.” As formações dos professores e gestores foram realizadas em dois encontros de quatro horas, onde os participantes presenciaram a apresentação do produto e algumas atividades disponibilizadas pelo programa.
- **Laboratório de Informática:** os laboratórios de informática foram implementados entre os anos de 2003 e 2004, em todas as escolas do Ensino Fundamental da rede municipal de Sorocaba. De acordo com notícias divulgadas no site da empresa responsável⁸, “[...] O laboratório é composto por aproximadamente 8 computadores com 3 banquetas, organizados para o trabalho em grupo; também possui mesas multimídias, microfone acoplado,

⁷ <http://www.sorocaba.sp.gov.br/> Acesso em 22/03/13.

⁸ <http://www2.positivo.com.br/> Acesso em 22/03/13.

uma impressora com scanner e diversos softwares da referida empresa. Mais recentemente foram instalados os “Cantinhos de Informática” nas salas de aula do 1º ano do Ensino Fundamental de 9 anos, considerado mais um recurso para o processo de alfabetização. O foco dos cantinhos está relacionados à mesa alfabeto⁹. Em 2011 foram atualizados todos os laboratórios de informática das 37 escolas municipais do Ensino Fundamental. Outra novidade é a Mesa Alfabeto Educação Especial¹⁰, desenhada para criar um ambiente colaborativo, no qual portadores de necessidades especiais contam com recursos adicionais integrados à programação da solução, como blocos etiquetados em braile e maior quantidade e variedade de instruções e feedbacks falados, para deficientes visuais, legendas e vídeos em Libras (linguagem brasileira de sinais), para deficientes auditivos, e altura regulável, para cadeirantes.” A capacitação dos professores efetivos foi realizada pela empresa responsável nos primeiros anos de implementação, em módulos de 04 encontros, desenvolvidos no período de trabalho dos professores, nos quais tiveram acesso aos softwares da referida empresa e seus conteúdos específicos.

- **Sabe Tudo:** segundo dados da Secretaria da Educação, disponibilizados no site oficial, “[...] o Sabe tudo é um espaço de 200 m², construído em Escolas Públicas da cidade, equipado com 20 computadores, com acesso à Internet em banda larga, acervo de livros, revistas e jornais diários. Atualmente estão em funcionamento 21 unidades. Também faz parte do Projeto o “SABE TUDO MÓVEL”, que é um ônibus equipado com 14 computadores para oferta de cursos gratuitos em bairros previamente agendados. O projeto utiliza a tecnologia thin-clients (terminais inteligentes de alta produtividade que só permitem acesso a serviços desejados), contando com bloqueio firewall (parede de fogo) que filtra sites impróprios; desta forma, alunos, crianças da comunidade, jovens e adultos podem acessar a internet para pesquisas, lazer, entretenimento e comunicação. Para o gerenciamento do Projeto foi

⁹ A mesa alfabeto é formada por um módulo eletrônico com sensores ópticos, um software interativo e vários blocos coloridos. Ela atende a partir do início até a consolidação dos processos de alfabetização e letramento, que englobam desde o processo de reconhecimento de letras e construção de palavras até o trabalho com textos.

¹⁰ A mesa alfabeto Educação Especial está disponibilizada somente nas escolas que possuem a sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado).

contratada uma ONG – Projeto Pérola, que é a responsável pela mão-de-obra qualificada, material didático e aplicação das aulas de informática e oficinas de cidadania. O atendimento é de segunda a sábado, recebendo alunos das unidades escolares onde estão instalados (com o acompanhamento do professor regular), alunos de escolas vizinhas e toda comunidade local, sendo possível o uso dos equipamentos, impressão de material, cursos de informática e acesso à internet. Tal proposta não contempla a formação dos professores, tendo em vista que seu maior objetivo é atender a comunidade local com cursos básicos de informática e acesso a internet.”

No que tange os recursos tecnológicos disponíveis na maioria das escolas da rede municipal de ensino, destacam-se: televisão, aparelho de DVD, rádio, data show, retroprojektor, notebook, filmadora, máquina digital, lousa digital e computadores (sala de Informática).

Esses instrumentos, em sua maioria, são provenientes da utilização de verbas próprias (arrecadação mensal da APM – Associação de pais e mestres), como também de verbas de âmbito federal (PDDE – Programa Dinheiro Direto na escola), que necessitam de ações pontuais da gestão escolar e dos Colegiados para a aquisição e manutenção.

Considerando a escassez das verbas referentes aos recursos próprios e o reduzido valor das verbas municipais e federais, destoantes às necessidades diárias da escola, a aquisição e manutenção destes instrumentos tecnológicos que, frequentemente, apresentam problemas técnicos de alto custo, acabam ficando, na maioria das vezes, a mercê de licitações e prestadores de serviços terceirizados, enviados pela Prefeitura, demandando um longo período de tempo e dificultando o acesso e a utilização no cotidiano escolar.

Os projetos e ações da referida rede de ensino são “comprados” e implementados de forma hierárquica, sem a participação dos professores e das equipes gestoras na escolha e tomadas de decisões, dificultando a utilização e a real integração no processo de ensino e aprendizagem.

Por se tratar de políticas públicas municipais, alguns projetos estão vinculados a ações partidárias e, em sua maioria, são esquecidos ou finalizados no final dos mandatos.

Quanto à implementação de projetos por empresas externas, nota-se que os materiais quase sempre limitam a intervenção dos professores e alunos, restringindo-se aos produtos da referida empresa e dificultando a adequação às necessidades e realidade de cada unidade escolar. A atualização de softwares e equipamentos, também, está vinculada aos contratos firmados, desencadeando ações paulatinas divergentes à demanda das escolas e ao desenvolvimento acelerado de novos programas e softwares atualizados.

1.4.2- A escola

O campo empírico da pesquisa é uma escola municipal, localizada na zona norte da cidade de Sorocaba, interior de São Paulo, atendendo crianças da Educação Infantil (faixa etária de 04 e 05 anos) e Ensino Fundamental anos iniciais, (faixa etária de 06 a 10 anos).

A escola conta com 22 professores¹¹ e 13 funcionários, dentre estes: 06 terceirizados (03 serviços gerais e 03 merendeiras) e 07 efetivos (03 inspetores, 01 auxiliar de educação, 01 oficial administrativo, 01 servente, 01 professora readaptada).

A Equipe Gestora é constituída por 01 diretor, 01 vice-diretora e 01 orientadora pedagógica, todos graduados em Pedagogia e efetivos no cargo por meio de concurso público.

Com mais de 50 anos de história, a escola é benquista pela comunidade, a qual advém, em sua maioria, da classe média, apresentando poucos casos de alunos com problemas sociais e dificuldades de aprendizagem.

O tempo de existência da escola é facilmente notado através da caótica estrutura física, condições que dificultam imensamente os trabalhos desenvolvidos em todos os setores. Os espaços disponíveis ao trabalho pedagógico são: salas de aula, pátio coberto pequeno, quadra descoberta, sala de informática e sala de

¹¹ Dados referentes a 2011. A quantidade de professores variou de acordo com os afastamentos, licenças e contratos de trabalho efetivados durante os dois anos de desenvolvimento da pesquisa. No total, vinte e sete professores participaram da Pesquisa.

leitura. Todavia, a quadra é utilizada, na maior parte do tempo, para as aulas de Educação Física, o pátio coberto é utilizado no momento dos intervalos, os quais correspondem a 80% do período de aula, e a sala de leitura, que não comporta uma turma de 30 alunos, é muitas vezes utilizada como almoxarifado, devido à falta de espaço na unidade escolar para guardar os materiais enviados pela Prefeitura. Desta forma, o espaço mais utilizado é a sala de aula, que encontra-se em condições inapropriadas, e a sala de informática, utilizada de acordo com o horário elaborado pela Equipe Gestora (02 vezes na semana), no intuito de disponibilizá-la à todos os alunos e professores.

No que tange aos instrumentos tecnológicos da escola, estavam disponíveis aos professores, no início da pesquisa: 02 televisores, 02 DVDs, 01 data show, 08 computadores no Laboratório de Informática, 01 notebook, 01 filmadora antiga, 03 rádios, 01 impressora e 01 retroprojektor. No decorrer da pesquisa foram adquiridos: 03 rádios, 01 filmadora, 01 máquina digital, 01 DVD, 01 TV de LCD, 01 retroprojektor, 01 tela de projeção, 01 home theater e 02 impressoras; e também foram encaminhados pela prefeitura mais 02 notebooks e 02 projetores (equipamentos integrantes do kit da lousa digital, mas que foram utilizados antes mesmo de sua instalação, adiada devido à precariedade estrutural do prédio e ausência de espaço disponível).

No período anterior ao desenvolvimento da pesquisa, de 2008 a 2010, com o ingresso da nova Equipe Gestora e a reorganização do cotidiano escolar, proposta por esta, possibilidades, tensões e conflitos foram se desvelando.

Indícios das tensões e conflitos se configuraram na desorganização de documentos, na ausência da cultura de estudos teórico metodológico nas HTPs, nas ações destoantes às súmulas de atribuições dos profissionais que atuavam na escola, nas concepções sobre os modos de participação no processo de ensino e aprendizagem e na falta de um coletivo de trabalho. E a partir destas constatações foram se desenhando as propostas de trabalho da Equipe Gestora.

Neste ínterim, possibilidades de interlocução e intervenção foram planejadas e efetivadas, a fim de transformar e redimensionar as relações de ensino e, conseqüentemente, a cultura da escola. Essas possibilidades se objetivaram por intermédio de estudos sistematizados, acompanhamento do trabalho pedagógico,

reorganização da documentação educacional, resgate das atribuições e reelaboração coletiva da identidade profissional.

O trabalho partilhado e construído coletivamente envolveu dramas e embates, porém, possibilitou novas condições de atuação e interação no cotidiano escolar, produzindo impactos que viabilizaram o desenvolvimento desta pesquisa de mestrado.

Considerando os diferentes modos de participação de cada sujeito, participaram da pesquisa todos os professores da Educação Infantil (1ª Etapa/Pré I, 2ª Etapa/Pré II e 3ª Etapa/Pré III) e do Ensino Fundamental (1º Ano, 2º Ano, 3º Ano, 4º Ano, 4ª Série e 5ª Série), contratados e efetivos que lecionaram na escola no período de realização da pesquisa, nos anos de 2010 e 1º semestre de 2011.

A partir dos dados coletados na ficha cadastral e prontuários dos professores (anexo 1), depreendemos que o corpo docente é composto, em sua maioria, por professores efetivos, graduados em Pedagogia, apresentando um tempo de experiência superior a 02 anos. Dentre os 27 professores que participaram da pesquisa, 06 apresentam mais de 10 anos de tempo de trabalho na referida escola. Alguns desses professores atuaram no suporte pedagógico, ocupando cargos de supervisão, direção e assistente de direção, em regime de designação.

Quanto à caracterização dos alunos, verifica-se na tabela abaixo que a escola é de porte médio, tendo uma média de 612 alunos por ano letivo, sendo que a maioria desses encontra-se nas séries iniciais do ensino fundamental.

Tabela 1			
ANO LETIVO	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL	TOTAL
2010	137	479	616
2011	167	442	609

Tabela 01 – De acordo com informações do programa de gerenciamento da Rede Municipal de Sorocaba.

Diante da realidade apresentada, o capítulo a seguir trará os procedimentos metodológicos desenvolvidos e os desdobramentos da pesquisa na ambiência da escola.

CAPÍTULO 2 – DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA AMBIÊNCIA DA ESCOLA: INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Fazer pesquisa em Ciências Humanas, numa investigação qualitativa orientada pela abordagem Histórico-Cultural, remete-nos à relação entre sujeitos, na qual o objeto de estudo é o homem concreto, falante, ser histórico, marcado pela cultura, ativo e transformador. Destarte, os fenômenos são estudados em sua complexidade, num fazer histórico, analisando processos, revelando relações dinâmicas que vão além da mera descrição, considerando as mais essenciais e possíveis relações (FREITAS, 2002 e 2007a; PINO, 1990).

Nesta perspectiva, a presente pesquisa, desenvolvida na escola na qual a pesquisadora atuava como vice-diretora, circunscrita na referida abordagem, implica relações, interações e intervenções de forma dialética e responsiva, assumindo o pressuposto da aprendizagem enquanto processo não linear, socialmente compartilhado que impulsiona o desenvolvimento (VIGOTSKI, 2007).

Na dinâmica da pesquisa, considerada enquanto encontro dialético de diferentes culturas e histórias, revelam-se novos aspectos e sentidos, no qual o singular se faz a partir do social, na inter-relação com o outro. Logo, os sentidos são produzidos de acordo com a situação experienciada e com os lugares ocupados, refletindo o contexto histórico-cultural de cada sujeito. Nesse sentido, BAKHTIN (1998) considera que,

[...] cada pessoa tem um certo horizonte social definido e estabelecido que orienta a sua compreensão e que o coloca diante de seu interlocutor com uma forma própria de relacionamento. A partir dessa situação social, do lugar em que se situa, é que constrói suas deduções, suas motivações e apreciações. A leitura que faz do outro e dos acontecimentos que o cercam está impregnada do lugar de onde fala e orientada pela perspectiva teórica que conduz a investigação. (BAKHTIN, 1998, *apud* FREITAS, 2002, p.29,30)

No processo da pesquisa, a partir da investigação, da compreensão da pesquisadora e da perspectiva assumida, as intervenções emergiram das observações e interlocuções estabelecidas com os professores e demais sujeitos envolvidos na ambiência da escola, numa vivência participativa que não determinou o como fazer, mas compartilhou diferentes experiências e possibilidades de se fazer.

Segundo FREITAS (2007a), a pesquisa de cunho sócio-histórico-cultural, possibilita uma compreensão ativa, indo além da descrição e do diagnóstico, tornando-se pesquisa intervenção.

[...] ao passar da descrição e compreensão do que o outro apresenta para uma compreensão ativa, vai mais além, gerando uma resposta ao visto, ao dito e não-dito. E essa resposta implica em ajudar o outro a avançar, a caminhar, a sair do lugar. Assim, a pesquisa deixa de ser somente diagnóstico para ser pesquisa intervenção (FREITAS, 2007a, p.12)

Neste contexto, pesquisadora e pesquisados podem avançar, refletir, dialogar, rever e ressignificar sua prática, se constituindo enquanto sujeitos ativos em interação. Conseqüentemente, as interações advindas da pesquisa também interferem e afetam o contexto, remetendo-nos a abordagem materialista dialética, (princípio explicativo da perspectiva Histórico-Cultural), a qual decorre das concepções de Engels que “[...] admitindo a influência da natureza sobre o homem, afirma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através das mudanças nela provocadas, novas condições naturais para sua existência” (ENGELS, *apud* VIGOTSKI, 2007, p.62)”.

Desta forma, constata-se que na ambiência da instituição escolar, investigamos algo em constante movimento e transformação, pois “estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança”, que de acordo com VIGOTSKI (2007, p. 62) constitui requisito básico do método dialético.

Diante deste cenário, marcado por tensões e contradições, numa trama real e complexa de significações, objeto e sujeito se constituem no processo, no encontro de sujeitos “que tensiona e faz emergir as contradições. [...] que leva a um comprometimento, uma vez que ser no mundo compromete.” (FREITAS, 2002, p.11,12)

Comprometida com/no contexto, o lugar da pesquisadora é circunscrito para além da observação, propiciando um processo constante de interações e aprendizagens, no intuito de compreender, intervir e (re)construir os sentidos compartilhados na dinâmica da pesquisa. O processo de investigação se entreteceu ao projeto de intervenção realizado na escola, o que apresentou-se como elemento de tensão no distanciamento do objeto de pesquisa.

As formas de pesquisar refletem as concepções da perspectiva assumida, sua visão de mundo e de homem, possibilitando inúmeras formas de análise e compreensão. Logo, “[...] os resultados são históricos e podem ser revistos e reanalisados à luz de novas perspectivas e condições de aprofundamento” (BRITO, 2011, p.74).

Diante de tais considerações, a presente pesquisa utilizou como instrumentos de investigação e construção de dados o questionário, o diário de campo da pesquisadora¹² e os semanários. Como procedimento metodológico optou-se pela oferta de oficinas; diálogo, interlocução e intervenção por meio de bilhetes; observação, participação e intervenção no desenvolvimento de atividades; observação de documentos e práticas; registros dos professores/alunos e videograções. Cabe ressaltar, que o semanário foi utilizado como material empírico para a pesquisa, no entanto, esse instrumento se constitui, prioritariamente, parte do trabalho do professor.

Os dados construídos serão analisados em sua complexidade, no seu processo de desenvolvimento, compreendendo o particular como instância do social e considerando o contexto e seus aspectos histórico-culturais em constante transformação.

2.1 APRESENTAÇÃO DO PROJETO: PROPOSTA DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Considerando os professores enquanto sujeitos participantes da pesquisa, que assim como a pesquisadora, encontram-se em processo de aprendizagem, transformação e ressignificação (FREITAS, 2002), compartilhei o projeto de pesquisa no momento da HTPC, na qual explanei os objetivos, pressupostos, justificativa, procedimentos metodológicos e algumas propostas/atividades em desenvolvimento, no intuito de contextualizar e compartilhar as intenções da pesquisa.

A apresentação foi finalizada com a entrega de um questionário, instrumento de pesquisa elaborado para fins de investigação, contendo as seguintes perguntas: Por que utilizar as tecnologias e as linguagens midiáticas no ambiente escolar?

¹² O Diário de campo, um dos instrumentos adotados pela pesquisadora, foi utilizado em todos os momentos da pesquisa: no registro das oficinas, anotações dos semanários e acontecimentos/reflexões diversas relacionadas ao contexto da escola.

Como utilizá-las dialogicamente com as linguagens “institucionalizadas”? Quais são as maiores dificuldades encontradas no trabalho com as tecnologias e diferentes linguagens?

Dos 22 professores que receberam o questionário, apenas 07 devolveram. Na análise das repostas, consideramos as réplicas dos sete professores, entretanto, o número reduzido de respostas nos levou a repensar a formulação e a utilização do questionário como instrumento de pesquisa, sendo que o modo de formulação das questões afeta o teor das respostas.

Segundo BRUNO e SCHUCHTER (2010, p.72), o questionário “consiste em preparar uma série de perguntas sobre o tema visado”, podendo apresentar-se de forma estruturada ou aberta, possibilitando o levantamento e mapeamento de informações pertinentes à pesquisa.

Todavia, as questões devem se orientar “[...] para a compreensão dos fenômenos em toda a sua complexidade e em seu acontecer histórico, isto é, não se cria artificialmente uma situação para ser pesquisada, mas vai-se ao encontro da situação no seu acontecer [...]” (FREITAS, 2007b, p. 27).

Na medida em que nos demos conta do número restrito de devolutivas e do quanto a formulação das perguntas orienta e está implicada nas respostas dadas (anexo 02), que em sua maioria induzem posicionamentos favoráveis à pesquisa, tomamos como mais relevante partir das observações referentes às dificuldades encontradas pelos professores. Dentre as dificuldades destacamos: número reduzido de instrumentos tecnológicos; espaço inadequado; ausência de uma estagiária no laboratório de informática para agilizar a organização dos equipamentos; falta de manutenção nos equipamentos; insuficiência de curso e preparo para a utilização dos instrumentos; desconhecimento dos materiais disponíveis na escola; resistência em aprender o novo e inovar sua prática; idade dos professores e o pouco contato com as tecnologias; escassez de formação e troca de experiências entre os próprios professores quanto ao uso dos instrumentos tecnológicos.

O conjunto de dificuldades apresentadas pelos professores foi tomado como ponto de partida, como disparador de um trabalho de implementação das tecnologias na escola, no qual além dos programas e objetivos almejados pela

SEDU (citados anteriormente neste trabalho), os conhecimentos técnicos, teóricos e pedagógicos da pesquisadora, também, foram compartilhados no processo da pesquisa.

Diante das condições e das formas viáveis de implementação das tecnologias na escola, considerando o cargo ocupado e suas respectivas atribuições, assim como a gestão partilhada entre os gestores da referida U.E., iniciou-se o acompanhamento dos semanários dos professores para registro e construção dos dados, conforme será explicitado no subcapítulo a seguir.

2.2 SEMANÁRIOS

O Semanário é um instrumento de trabalho, elaborado semanalmente e utilizado diariamente pelos professores da referida escola. Ele é entregue todas as segundas-feiras à Orientadora Pedagógica, que acompanha o planejamento, dialoga e orienta os professores quanto aos conteúdos e estratégias utilizadas na prática educativa, compartilhando as observações com o diretor e vice-diretor constantemente.

Na dinâmica da pesquisa, frente às propostas de implementação dos Programas da SEDU, às reais condições materiais e humanas da escola e às dificuldades elencadas pelos professores, o acompanhamento dos semanários pela pesquisadora configurou-se como parte da proposta de implementação das tecnologias na escola, conforme acordado entre a Equipe Gestora. Tal procedimento metodológico teve início no mês de fevereiro do ano letivo de 2010 e perdurou até a primeira quinzena do mês de maio de 2011, contemplando todos os professores que lecionavam na escola durante esse período. As propostas sugeridas, viabilizadas, efetivadas ou não pelos professores, referentes à utilização das tecnologias, eram semanalmente acompanhadas e registradas no diário de campo da pesquisadora.

É importante destacar que o cargo ocupado pela pesquisadora viabilizou o acompanhamento dos semanários, pois na dinâmica da escola somente os gestores têm acesso ao planejamento do professor.

A confiança mútua, o apoio constante, os objetivos comuns e as relações estabelecidas entre diretor, vice-diretora e orientadora pedagógica (Equipe Gestora), também se constituíram condições imprescindíveis à efetivação da pesquisa, tendo

em vista que esta demandou muita disponibilidade e dedicação da pesquisadora nos horários de trabalho.

Enquanto instrumento de trabalho do professor, transformado em material empírico para a pesquisa, o semanário apresentou-se como o mais importante instrumento de interlocução entre pesquisador e pesquisados, assim como material para construção de dados e posteriores análises. Neste contexto, o bilhete, meio de comunicação tão antigo, foi extremamente eficaz na relação colaborativa e interação com os professores, no qual sugerir, parabenizar e questionar, trocar recados, sugestões, dúvidas, dicas e experiências, possibilitaram o compartilhar constante de saberes, experiências, angústias, dissabores, enfim, infindáveis sentimentos e conhecimentos que permeiam as relações de ensino.

Considerando que “não há uma lógica de pesquisa com um caminho já dado, quando o que temos diante de nós é sempre um devir...” (FREITAS e RAMOS, 2010b, p.12), a análise das respostas do questionário, as observações e interlocuções estabelecidas via semanário e no cotidiano escolar, a solicitação dos professores..., apresentaram-nos novas demandas à pesquisa, emergindo possibilidades e alternativas de como fazer a integração das tecnologias nas relações de ensino. Dentre elas, explanaremos a seguir a oferta de oficinas aos professores.

2.3 A REALIZAÇÃO DE OFICINAS

As dificuldades técnicas apresentadas e observadas via questionário e semanários, os anseios dos professores em efetivar práticas consoantes aos conteúdos das respectivas séries e a solicitação desses profissionais, desencadearam a oferta e a realização de duas oficinas: de TV/vídeo e de Informática. Estas buscaram embasar o trabalho dos professores com as tecnologias, por meio de estudo, manuseio e produção, utilizando diferentes instrumentos e linguagens.

A participação deu-se de forma voluntária, num horário destoante à carga horária de trabalho (17h30 às 19h) e os professores puderam escolher a oficina (tecnologia/mídia) conforme o interesse e a disponibilidade de cada um.

Alguns professores solicitaram que as oficinas fossem desenvolvidas em HTPC, entretanto, optou-se, inicialmente, pelo desvinculamento desse momento, tendo em vista que esse horário de trabalho pedagógico faz parte da jornada de trabalho e que a participação dos professores na oficina estaria relacionada a uma possível imposição da pesquisadora.

Analisando o contexto e as condições de trabalho, podemos ter indícios de que a solicitação dos professores quanto à realização das oficinas em HTPC advém dos sentidos que este momento representa para eles, relacionados ao trabalho e desenvolvimento do projeto de pesquisa (mestrado) da Orientadora Pedagógica, durante os anos de 2008 a 2011. Nesse sentido, para este grupo, oportunizar oficinas na HTPC não seria uma imposição, mas um momento de estudo e troca de conhecimentos sobre o trabalho com as mídias e as tecnologias. Desta forma, há que se repensar a oferta e os momentos das oficinas, considerando o contexto, a identidade e os sentidos construídos pelo referido grupo, conforme cita FREITAS:

Os sentidos construídos emergem dessa relação que se dá numa situação específica e que se configura como uma esfera social de circulação de discursos. Os textos que dela emergem marcam um lugar específico de construção do conhecimento que se estrutura em torno do eixo da alteridade, possibilitando o encontro de muitas vozes que refletem e retratam a realidade da qual fazem parte. (FREITAS, 2007a, p.10)

As oficinas propostas buscaram ressaltar que os instrumentos tecnológicos fazem parte da nossa cultura, possibilitam a produção de cultura e inúmeras formas de interação e criação, redimensionando e impactando a realidade da qual fazemos parte.

Segundo SMOLKA, em seu comentário sobre Vigotski (*apud* VIGOTSKI, 2009), vivenciamos o desenvolvimento de tecnologias, criamos novas linguagens, experenciamos diversas possibilidades que nos afetam consideravelmente. Desta forma,

produção e produto nos impactam, nos transformam: câmeras, vídeos, fotografias, filmes, livros, ilustrações, desenhos animados, histórias em quadrinhos, televisão, mídia em geral condensam as artes, as técnicas, as práticas, o trabalho humano, a imaginação criadora; constituem um universo imagético, gráfico, plástico, flexível,

que nos mobiliza e que nos leva a transcender a cada instante os limites da criação humana (SMOLKA, *apud* VIGOTSKI, 2009, p.122).

No intuito de compartilhar produções e produtos tecnológicos e mobilizar novas possibilidades de integração das tecnologias no cotidiano escolar, apresentaremos as oficinas realizadas na ambiência da escola.

2.3.1 OFICINA DE TV E VÍDEO

A primeira oficina oferecida aos professores foi a de TV e vídeo, realizada no dia 18 de outubro de 2010. Dos dez inscritos, sete compareceram, sendo uma professora eventual, uma da Educação Infantil (2ª etapa) e cinco do Ensino Fundamental (uma do 3º ano, uma do 1º ano, uma da 3ª série e duas da 4ª série). Considerando a adesão voluntária, o horário noturno (17h30 às 19h30) desvinculado da carga horária remunerada e a quantidade de professores da escola (23 ao todo), verifica-se que a representatividade foi satisfatória.

Inicialmente foram apresentados alguns posicionamentos teóricos da área da educomunicação e os pressupostos da perspectiva Histórico-Cultural, no intuito de contextualizar, ampliar e (re)significar concepções, conceitos e posicionamentos teóricos, e de, inspirada em (PIMENTA, 2002), mobilizar não somente os saberes da experiência, mas sobretudo confrontá-los com os saberes científicos.

Ao discutirmos questões referentes à recepção crítica das produções audiovisuais, à apreciação de vídeos relacionados aos conteúdos, à diferenciação entre registro e produção de vídeos, enfatizei a possibilidade de irmos além da recepção e apreciação, destacando a importância da produção/criação dos alunos.

Para VIGOTSKI (2009), a atividade criadora depende da riqueza e da diversidade das experiências anteriores, enfatizando que as práticas pedagógicas devem ampliar a experiência da criança para oportunizar uma base sólida para a criação dos alunos.

SMOLKA, comentando tais considerações, afirma que

a possibilidade de criação ancora-se na experiência. [...] No que se refere às práticas pedagógicas [...] trata-se do incansável trabalho de inventar e planejar, a cada dia, como viabilizar, de maneira mais efetiva, o acesso das crianças ao conhecimento produzido e sua

participação na produção histórico-cultural. (SMOLKA *in* VIGOTSKI, 2009, p.23)

Nessa direção, nas oficinas foram compartilhadas dicas, referências de atividades e sugestões para leituras e posteriores estudos, como: tirinhas; livros paradidáticos; vídeo; etapas para produção de vídeo com alunos; modelos de ficha técnica; funções da equipe de produção; instruções de como gravar; endereços de sites; referência bibliográfica e uma relação de mídias, tecnologias e propostas em uma tabela (apêndice 01). Essa tornou-se um instrumento informativo e de referência aos professores, no intuito de disponibilizar a sumarização de recursos e mídias e compartilhar possibilidades de utilização das tecnologias na prática pedagógica.

O grande interesse e envolvimento com a parte teórica e com as propostas de atividades, excederam o tempo previsto para a oficina, adiando a produção do vídeo e o manuseio do equipamento para um próximo encontro. Brevemente foram mostrados os botões da filmadora e as opções para filmar (tela ou visor), mas as especificidades técnicas não foram contempladas e experienciadas no desenvolvimento da oficina.

Nas avaliações, os professores destacaram como aspectos positivos da oficina: conhecimento técnico e teórico - “[...] *aprender manusear os instrumentos tecnológicos*” e “[...] *articular a teoria com a prática* [...]”; possibilidades de utilizar tais instrumentos em consonância com os conteúdos específicos - “[...] *colocar a proposta dentro do conteúdo que estamos trabalhando* [...]” e “[...] *explicações de como adequar o tema com uma atividade de vídeo* [...]”; novas referências para a utilização das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem - “[...] *repensar como são nossas relações de comunicação em sala de aula ou mesmo no ambiente escolar* [...]” (Registro dos professores em fichas avaliativas - Diário de campo da pesquisadora, outubro de 2010).

Outros aspectos destacados foram: “[...] *questão de tempo (curto)* [...]”; necessidade de “[...] *priorizar mais momentos para o estudo* [...]”, realização de atividades “[...] *para colocar em prática o aprendizado* [...]” oportunizado na oficina (Registro dos professores em fichas avaliativas - Diário de campo da pesquisadora, outubro de 2010).

A solicitação de mais momentos para estudo e aprendizado na prática corrobora as ideias de BRUNO (2008), ao enfatizar a questão do tempo para a reflexão individual e a coletiva como condições básicas para a efetivação de novas práticas educativas. O autor destaca a preocupação entre o ritmo acelerado das mudanças sociais, o pouco tempo destinado à formação dos professores e a efetivação de resultados significativos, que possibilitem a apropriação de novas formas de ensinar e aprender.

Dando continuidade às oficinas, consideradas lócus coletivo de aprendizagem e desenvolvimento, explanaremos mais uma proposta realizada no processo da pesquisa.

2.3.2 INFORMÁTICA

A denominação “Oficina de Informática” está relacionada ao espaço físico “Laboratório de Informática”, inserido num projeto da rede municipal. A proposta da oficina foi um desdobramento que objetivava a apropriação da técnica em consonância com o compartilhar de práticas, utilizando os computadores como instrumentos técnico-semióticos que, segundo PINO (2003, p.286), “podem facilitar e otimizar o processo de aquisição do conhecimento”, considerando-os meios capazes de transformar o mundo natural num mundo cultural.

Na referida oficina, realizada em 08 de novembro de 2010, participaram oito professores¹³, duas que lecionam na Educação Infantil (uma da 1ª etapa e uma da 2ª etapa) e seis que lecionam nas séries iniciais do Ensino Fundamental (duas do 1º ano, duas do 3º ano e duas da 3ª série). Também contamos com a presença e colaboração da antiga estagiária¹⁴ do laboratório de informática, grande conhecedora dos softwares e recursos do computador. Sua participação enriqueceu a oficina e oportunizou momentos de troca de ideias, como também sanou algumas dúvidas dos professores e pesquisadora.

Com o intuito de fundamentar teoricamente a proposta de trabalho, discutiu-se o artigo “A perspectiva Vigotskiana e as tecnologias” de Maria Teresa de Assunção

¹³ Dos oito professores, 04 participaram da primeira oficina.

¹⁴ Na proposta inicial do Laboratório de Informática, a Prefeitura disponibilizava um estagiário para o acompanhamento diário das turmas, organização do espaço e materiais e levantamento dos problemas técnicos.

Freitas, da Revista Educação (2010c), que apresenta contribuições da perspectiva Histórico-Cultural e um maior aprofundamento frente ao trabalho com as tecnologias no cerne da escola. Partindo do texto, enfatizou-se a importância/necessidade da mediação do professor na utilização da tecnologia, com destaque ao computador e à internet, tendo em vista que estes não garantem por si só a inovação no processo de ensino e aprendizagem.

O computador e a internet não são, por si só, garantias de uma inovação no processo de aprendizagem escolar. Tudo depende da maneira como são usados, da mediação do professor. É essa mediação que faz toda a diferença, pois é ela que torna eficaz as duas outras mediações: a técnica e a simbólica. (FREITAS, 2010c, p.67)

A importância dos conceitos científicos, da interação e mediação no processo de aprendizagem, assim como a noção de instrumento técnico e simbólico, relacionando-os aos modos de participação dos alunos e aos objetivos das atividades propostas com a utilização das tecnologias, marcam consideravelmente as contribuições da perspectiva Histórico-Cultural no processo de investigação, que outrora não eram contempladas.

Após a discussão teórica e discussão, organizamos o trabalho em duplas e as professoras receberam uma proposta de atividade para ser realizada no computador, relacionada a um conteúdo ou a situações condizentes às respectivas etapas, anos e séries, de acordo com a análise dos semanários.

A tabela abaixo pode ajudar a visualizar a organização da oficina, explicitando o software utilizado, as propostas e as respectivas etapas/anos/séries:

Tabela 02

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA OFICINA DE INFORMÁTICA		
ETAPAS/SÉRIES/ANOS	SOFTWARE	PROPOSTA
Educação Infantil (2 professoras)	Kid Pix - semelhante ao Paint, mas com uma maior variedade de referências e recursos para a criação artística	Elaboração de um convite para a Formatura ou Festa de Aniversário da escola
1º Anos (2 professoras)	Mesa alfabeto - programa com letras soltas para formação de palavras, com leitura ótica	Formar os nomes dos animais do zoológico de Sorocaba

3º Anos (2 professoras)	Interpretando texto	Leitura e interpretação de uma carta – “Resposta a um anúncio”, com questões objetivas, semelhante ao Saresp
3ª SÉRIES (2 professoras)	Oficina do escritor	Leitura das dicas referentes ao gênero e escrita de uma notícia referente a escola

Dados do diário de campo da pesquisadora, novembro de 2010.

Durante a realização das atividades propostas, as professoras demonstraram grande envolvimento, interação e troca de opiniões, solicitando o apoio da pesquisadora e da estagiária sempre que necessário.

Nesse processo de aprendizagem oportunizado na oficina, as interações, os novos modos de participação, as atividades significativas, a mediação do professor, e demais aspectos foram discutidos e vivenciados, buscando aprofundar as relações teóricas e práticas, e o experienciar de possibilidades referentes à integração das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

As professoras relataram que o computador “[...] *não é um bicho de sete cabeças [...]*”, reconhecendo que este instrumento possibilita novos modos de interação e aprendizagem. Também destacaram que a relação significativa com os conteúdos estudados é possível, desde que planejada anteriormente. (Registro dos professores em fichas avaliativas - Diário de campo da pesquisadora, novembro de 2010)

Ao relatarem considerações sobre a atividade proposta na oficina, as professoras da Educação Infantil destacaram a necessidade de, inicialmente, possibilitar a exploração livre dos recursos aos alunos, para depois solicitar a atividade, pois o software disponibiliza uma variedade grande de possibilidades.

Foi ressaltado também, pelas professoras, a importância de planejar a atividade e conhecer os conteúdos (softwares/programas) previamente, com a finalidade de relacioná-los ao contexto da turma, citando a necessidade de “[...] *conhecer os recursos dos jogos para nossas aulas [...]*” e os “[...] *materiais de apoio que a escola possui [...]*” para atingir os objetivos almejados anteriormente pelos professores no planejamento anual. (Registro dos professores em fichas avaliativas - Diário de campo da pesquisadora, novembro de 2010).

Outros questionamentos levantados durante a oficina foram referentes à tecnologia ultrapassada (incompatibilidade dos softwares com a configuração do computador), aos problemas técnicos e a falta de manutenção dos equipamentos, a ausência dos estagiários, o desaparecimento constante de alguns cds/software, o não cumprimento dos horários de utilização da sala por alguns professores e a falta de tempo para analisar os materiais.

Nas avaliações referentes à oficina, as professoras destacaram pontos positivos, dentre eles as inúmeras possibilidades de trabalho em consonância com os conteúdos, assim como a “[...] oportunidade de ampliar o conhecimento e a troca de experiência com os outros do grupo e os programas e como manuseá-los [...]” (Registro dos professores em fichas avaliativas - Diário de campo da pesquisadora, novembro de 2010).

Para as próximas propostas, as professoras destacaram a necessidade de oferecermos “[...] mais oficinas para conhecermos mais [...]”, “[...] para oportunizar trocas de conhecimento e experiências [...]” e de utilizar a “[...] HTPC para introduzir esse tema que é tanto quanto importante para nos auxiliar nas dificuldades encontradas em sala de aula [...]”. (Registro dos professores em fichas avaliativas - Diário de campo da pesquisadora, novembro de 2010).

Ao destacar a necessidade de maiores ofertas de oficinas e momentos de troca entre os educadores, as sugestões e solicitações dos professores nos remetem à necessidade de novas formas de organizações do espaço escolar, referentes ao tempo e ao espaço de aprendizagem, destacando a necessidade de um posicionamento crítico e reflexivo na definição de prioridades e atividades, de acordo com as condições da realidade e dos recursos disponíveis.

Segundo ALMEIDA (2006), as novas relações que as tecnologias e as mídias propiciam com o saber, desencadeiam mudanças no interior da escola, alargando seu lócus e necessitando de um novo olhar e ações que contemplem tal realidade.

Daí a necessidade e a urgência de propiciar a formação continuada e em serviço de educadores, para que possam identificar e analisar as formas adequadas e construtivas de fazer a gestão da sala de aula, que pode se abrir para o mundo com o uso das tecnologias e mídias integradas nas dinâmicas das situações de aprendizagem dos alunos. (ALMEIDA, 2006, p.52)

Para finalizar a oficina, compartilhamos as dificuldades e traçamos algumas possibilidades para superá-las, dentre elas: elaboração de uma lista de softwares e conteúdos para facilitar o planejamento (apêndice 02); utilização de apenas um computador e/ou data show para pesquisa/trabalho coletivo nos softwares que não funcionam nos novos computadores; empréstimo dos cds para o professor analisar e planejar em casa; anexar o horário das turmas na porta do laboratório; oportunizar mais oficinas; instalar Windows para ampliar possibilidades de trabalho.

Essas ações planejadas coletivamente, para sanar ou amenizar algumas dificuldades encontradas no processo de utilização do laboratório de informática e seus respectivos instrumentos tecnológicos, foram contempladas, em sua maioria, no desenvolvimento da pesquisa. Ficaram pendentes as seguintes ações: instalação do Windows, devido à proibição expressa da empresa responsável, que não permite programas secundários em suas máquinas; a oferta de mais oficinas, devido ao meu distanciamento para os procedimentos de exoneração do cargo de vice-diretora e posse do cargo de diretora em outra unidade escolar.

Analisando as avaliações, em consonância com a participação dos professores no momento das oficinas, verifica-se o grande interesse em aprender e compartilhar conhecimentos e experiências, como também a valorização do estudo. Tais posicionamentos e concepções estão relacionados à pesquisa e ao trabalho permanente realizado pela Orientadora Pedagógica, nos quais estudo e experiências compartilhadas constituem a identidade da escola, tornando-se fator/condição de extrema importância para a efetivação desta pesquisa.

2.4 OUTRAS FORMAS DE AÇÃO: ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO, ACESSO E DISPONIBILIZAÇÃO DE MATERIAIS E INSTRUMENTOS

Além do acompanhamento dos semanários e da realização das oficinas, outras formas de ação foram desenvolvidas no decorrer da pesquisa.

No intuito de contemplar um número maior de professores e alunos, tendo em vista que nem todos participaram das oficinas, que a interlocução via semanário¹⁵ e

¹⁵ Apesar da leitura e acompanhamento semanal de todos os semanários, a interlocução com os professores teve um caráter heterogêneo. Com alguns foi possível estabelecer um diálogo frequente e intenso, mas em alguns casos não houve condições de estabelecer diálogos.

os diálogos não foram frequentemente estabelecidos com todos os professores, devido a resistências, divergências de concepções, distanciamentos, enfim, inúmeras tensões e contradições que permeiam as relações de ensino e o desenvolvimento da pesquisa, procurei outras possibilidades de compartilhar materiais e experiências, e de otimizar espaços e recursos que viabilizassem a prática educativa do professor.

Desta forma, iniciamos a organização da sala de multimeios e dos materiais do acervo da escola. Com o apoio da orientadora, de alguns professores e funcionários, reorganizamos a sala de leitura, espaço ultimamente utilizado como depósito de materiais entregues pela prefeitura. A organização deste espaço deu-se, também, pela necessidade de mantermos um local com todos os equipamentos tecnológicos devidamente instalados, otimizando também o tempo dos professores, alunos, equipe gestora e pesquisadora, sendo que constantemente tínhamos que dispor de um longo tempo para carregar, instalar, testar, encontrar cabos e peças, desinstalar e guardar os equipamentos.

A (re) organização dos CDs, DVDs e VHS, também, foi realizada em 2011, no intuito de registrar/catalogar e disponibilizar o acervo aos professores. Tal ação demandou muito tempo e necessitou do apoio de uma professora readaptada.

Após o levantamento de todos os materiais disponíveis na escola, iniciei a proposta de entrega semanal de um “periódico” com dicas de sites, vídeos com sinopses, referências de outdoor, softwares, e outras sugestões de materiais (apêndice 03). Tais periódicos eram entregues via semanário e, em algumas semanas, também foram compartilhados textos (anexo 03) referentes à integração das tecnologias no âmbito escolar.

A proposta dos periódicos, de compartilhar os conteúdos dos DVDs, CDs, Softwares e demais materiais, foi bem recebida pelos professores, os quais agradeceram e evidenciaram o quanto tal iniciativa colaborou com o planejamento e ampliou os conhecimentos dos professores, estendendo-se aos alunos, que frequentemente tiveram o acesso aos materiais compartilhados no processo da pesquisa. A professora H.H. relatou que adorou as sugestões da pesquisadora, “[...] visto que não dá tempo de conhecer todo o acervo e como ela também vê o semanário, sabe o que estamos trabalhando; fica mais fácil nesse sentido [...]”

(Registro da professora H.H. no semanário – Diário de campo da pesquisadora, abril de 2011).

No desenvolvimento da pesquisa, frequentemente, coloquei-me à disposição no apoio técnico, auxiliando e compartilhando conhecimentos e as especificidades dos instrumentos tecnológicos. Também auxiliava na instalação, conserto e substituição de equipamentos e, quando era possível, acompanhava os professores no momento da utilização.

No apoio pedagógico, sempre procurei auxiliar na efetivação de práticas que integrassem as tecnologias em consonância com os conteúdos escolares, por meio de dicas de vídeos, softwares, músicas, entre outros materiais relacionados ao trabalho desenvolvido em sala de aula. O acompanhamento de atividades práticas, também, foi constante no processo de intervenção e investigação, possibilitando a observação, registros fotográficos, audiovisuais e sonoros, assim como o auxílio e a efetivação de parcerias com os professores.

Para viabilizar a utilização dos instrumentos tecnológicos, assim como dos materiais e espaços disponíveis, elaborei tabelas para organizar e acompanhar os empréstimos e devoluções, como também o cronograma¹⁶ de utilização dos equipamentos e espaços, no intuito de organizar e acompanhar a utilização, devolução e manutenção dos locais e equipamentos.

A compra de instrumentos tecnológicos e a disponibilização de uma maior variedade, quantidade e qualidade dos equipamentos, também, foram realizadas no decorrer da pesquisa. Procuramos direcionar a utilização das verbas para a aquisição de instrumentos novos, assim como na manutenção dos que não estavam em perfeitas condições de uso.

Diante deste cenário, muitas das ações e intervenções realizadas pela pesquisadora, encontram-se relacionadas às atribuições da vice-direção, direção e orientação pedagógica. Entretanto, indícios nos mostram que as atribuições não garantem a viabilização de tais ações e intervenções, tendo em vista que estas estão relacionadas às concepções e aos sentidos construídos quanto ao papel dos gestores na integração dos instrumentos tecnológicos nas relações de ensino.

¹⁶ Cronograma exposto mensalmente, na sala dos professores, garantindo o local e equipamentos previamente.

ALMEIDA (2007) indica a importância do trabalho em equipe, do compartilhamento de ideias, no fazer e refletir coletivamente, como propulsor da construção de novos sentidos para o uso das tecnologias, nos quais os gestores aprendem com o outro e se comprometem com a integração das tecnologias, envolvendo novos modos de aprender e ensinar.

Nesse sentido, acentua-se a importância dos professores e gestores na mediação, assim como na instauração de espaços de estudo, discussão e compartilhar de experiências referentes à incorporação e utilização destes instrumentos culturais de aprendizagem no processo de ensino e aprendizagem (FREITAS, 2010c).

No capítulo a seguir, será apresentada a concepção de instrumento a partir da perspectiva Histórico-Cultural, como também a análise de algumas situações vivenciadas por professores e alunos no campo empírico da pesquisa, dando visibilidade aos impactos e compartilhando possibilidades de integração e utilização dos instrumentos tecnológicos nas relações de ensino.

CAPÍTULO 3 - INSTRUMENTOS TECNOLÓGICOS: CONCEPÇÃO E PRÁTICAS EFETIVADAS

Na perspectiva Histórico-Cultural, a elaboração conceitual de instrumento emerge dos pressupostos do materialismo dialético, noção elaborada a partir da concepção de trabalho em Marx e Engels (*apud* VIGOTSKI, 2007) na qual o homem cria e utiliza instrumentos para modificar os objetos e transformar a natureza. Neste processo, homem e natureza se transformam mutuamente, estabelecendo mudanças na sociedade e na natureza humana.

A abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, afirma que o homem por sua vez, age sobre a natureza e cria, através das mudanças nela provocadas, novas condições naturais para sua existência. (VIGOTSKI, 2007, p.62)

Para Marx e Engels (*apud* VIGOTSKI, 2007) os instrumentos desempenham a mediação instrumental das relações do homem com a natureza. Com base nessa concepção, VIGOTSKI (2007) confere ao signo a mediação semiótica destas relações, diferenciando-as nas formas de orientação do comportamento humano, onde os instrumentos orientam externamente e promovem mudanças nos objetos, e os signos orientam internamente, promovendo modificações no controle do próprio indivíduo.

A diferença mais essencial entre signo e instrumento, e a base da divergência real entre as duas linhas, consiste nas diferentes maneiras com que eles orientam o comportamento humano. A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. (VIGOTSKI, 2007, p.55)

Ao atribuir ao signo a função de instrumento psicológico, diferenciando-o dos instrumentos técnicos, Vigotski procura mostrar que a atividade humana contempla a ação prática entretecida às operações simbólicas, possibilitando o

redimensionamento do comportamento, modificando a relação do homem com a natureza e recriando a atividade humana.

A inclusão do instrumento no processo de comportamento [...] recria e reconstrói por completo toda a estrutura do comportamento, do mesmo modo que o instrumento técnico recria totalmente o sistema de operações de trabalho. (VIGOTSKI, 1999, p.96,97)

Nesta perspectiva, signo e instrumento, semiótica e técnica, convergem na função mediadora que os caracterizam. Os instrumentos técnicos e semióticos possibilitam processos de significação, no que tange aos modos de produção, circulação e ressignificação dos objetos culturais e, conseqüentemente, à constituição cultural do sujeito. Da e na relação social emerge o signo, viabilizando novas formas de (media)ação, na qual a história individual dos sujeitos apresenta-se totalmente relacionada à sua história social.

Dessa forma, segundo PINO,

os processos de significação concretizam-se na vida cotidiana das pessoas, nas diferentes formas de práticas sociais, uma vez que a significação é uma produção social. Eles traduzem assim a natureza semiótica e dinâmica da sociabilidade e da criatividade humana [...] os processos de significação traduzem a dinâmica da semiose humana, expressão da capacidade criadora do homem. (PINO, 2005, p.149)

Ao enfatizar as novas formas de apropriação e objetivação das experiências, Smolka aproxima as ideias de Vigotski às condições de vida atual, onde as tecnologias e suas diferentes linguagens permeiam as relações sociais e de ensino, impactando e redimensionando as práticas e criações humanas.

[...] Quase cem anos depois, vivenciamos determinadas condições de vida, de conhecimento e desenvolvimento da tecnologia que viabilizam novas formas de objetivação da experiência. Criamos novas linguagens e aprendemos novos modos de dizer. Experienciamos as mais diversas possibilidades da imagem em ação e somos intensamente afetados por elas [...] (SMOLKA *in* VIGOTSKI, 2009, p.122).

Frente à realidade do cotidiano escolar, a dimensão técnica e semiótica das tecnologias apresentam-se como mediadoras do conhecimento, enquanto

ferramenta material e simbólica, contribuindo para o redimensionamento das relações de ensino, tendo em vista que a criação, a apropriação e o domínio destes instrumentos são constitutivos do funcionamento mental dos sujeitos, propiciando novas formas de agir, interagir e se posicionar no mundo (SMOLKA, 2009-2012).

Nessa ambiência, considerando a incorporação e os impactos dos instrumentos culturais de aprendizagem na prática educativa, tanto a estrutura das funções psíquicas quanto as atividades laborais são profundamente modificadas. Segundo VIGOTSKI (2007, p.99), “a educação não apenas influi em alguns processos de desenvolvimento, mas reestrutura as funções do comportamento em toda a sua amplitude”.

A seguir, apresentaremos excertos de situações vivenciadas na escola durante o processo de investigação e intervenção, que darão visibilidade às condições, interações e impactos da incorporação dos instrumentos tecnológicos nas relações de ensino.

3.1 INSTRUMENTOS TECNOLÓGICOS NAS RELAÇÕES DE ENSINO

Com o objetivo de tornar visíveis algumas práticas desenvolvidas na escola, foram selecionadas situações de sala de aula que contemplaram o uso de diferentes linguagens. As análises foram realizadas, relacionando-as aos pressupostos e conceitos concernentes à perspectiva Histórico-Cultural, com enfoque na utilização de instrumentos tecnológicos, buscando indícios que nos mostrem a mediação, a apropriação de conhecimentos, as relações estabelecidas e como tais instrumentos afetam o cotidiano escolar e os sujeitos que ali se encontram.

3.1.1 OS RECURSOS DA INTERNET NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

No excerto de uma aula videogravada, que será apresentada, podemos encontrar indícios da apropriação de conteúdos, assim como dos impactos da utilização dos recursos da internet no processo de ensino e aprendizagem. A professora A.C. realizou esta aula, com o 2º Ano B, no dia 25 de novembro de 2010, na qual utilizou um vídeo do youtube (quadro do Dr. Drauzio Varella, do Programa Fantástico, da Rede Globo) sobre gripe e resfriado, conteúdo iniciado na referida

data, assistindo com os alunos após levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema. Os recursos utilizados foram: data show, computador, internet e vídeo do youtube. A aula foi realizada na sala de leitura.

1. Professora: *“Como é que a gente fica resfriado?”*
2. Aluno: *“Água gelada.”*
3. Aluno: *“Chuva.”*
4. Aluno: *“Sorvete.”*
5. Professora: *“Sorvete, água gelada, que mais?”*
6. Aluno: *“Geladinho.”*
7. Professora: *“Tomá geladinho daí a gente fica resfriado?”*
8. Aluno: *“Água gelada, tomar muito gelo.”*
9. (Muitos alunos falando ao mesmo tempo e não deu para compreender).
10. Professora: *“Deixa a Isa falar agora! Xiu, fale Isa, porque você acha que a gente fica resfriado?”*
11. Isa: *“É que a gente toma muito gelo.”*
12. Professora: *“Tomar muito gelo daí a gente fica resfriada?”*
13. Aluno: *“Tomar gelo no refrigerante.”*
14. Aluno: *“Tomar banho de chuva.”*
15. Professora: *“Também deixa a gente resfriado?”*
16. Aluno: *“Tomar banho na água gelada.”*
17. Professora: *“Tainara! Tainara porque, alá, a Tainara já ficou resfriada. Conte pra gente por que você acha que ficou resfriada, semana passada?”*
18. Tainara: *“Porque no condomínio da minha tia tinha piscina e eu nadei.”*
19. Professora: *“É na hora, no dia seguinte você tava resfriada?”*
20. Professora: *“Por que Gabriel? Você já ficou resfriado?”*
21. Gabriel: *“Já!”*
22. Professora: *“Por que será? Tomou água gelada também?”*
23. Professora: *“E você?”*
24. Aluno: *“Porque eu entrei na piscina num dia que tava frio.”*
25. Professora: *“Entendi.”*
26. Aluno: *“Tia, era água gelada.”*
27. Professora: *“Então oh, se eu não tomar chuva, se eu não entrar na piscina e se eu não tomar sorvete, eu não vou ficar resfriada então?”*
28. Alunos: *“Não!”*
29. Aluno: *“É porque eu, a minha mãe e o meu pai deixa a coca gelada daí eu bebo também, e a água fica na geladeira, daí eu tomo, daí meu nariz fica escorrendo.”*
30. Professora: *“Entendi! Na hora já escorre o nariz? Começa tomar gelado já escorre o nariz? É rápido assim ou demora?”*
31. Aluno: *“É, não, demora um pouco. É assim, tem que ficar bastante dias tomando.”*
32. Professora: *“Vamos ver agora, quem conhece esse moço aqui na tela?”*
33. Aluno: *“É o Faustão.”*
34. Professora: *“Esse é o Faustão?”*
35. Alunos: *“Não!”*
36. Aluno: *“O Faustão é uma baleia”*
37. Aluno: *“É o Fantástico”*
38. Professora: *“Fantástico. E quem conhece esse repórter? Quem conhece? Como que é o nome dele?”*
39. Aluno: *“É Fantástico?”*
40. Professora: *“O nome dele quem sabe?”*
41. Aluno: *“Roberto!”*

42. Professora: “É o Pedro Bial!”
43. Professora: “Oh, vou contar até três e vou apertar o play. Tá vendo esse triângulo de lado aqui?”
44. Alunos: “Sim!”
45. Professora: “Se eu apertar oh, ele vai ligar. Aqui do lado é o volume, tá vendo que é um alto falante?”
46. Alunos: “Ahã!”
47. Professora: “Se eu diminuir vai ficar baixinho, e aqui tá bem alto. Que qui é esse tempo aqui, quem sabe?”
48. Alunos: “Eu!”
49. Aluno: “É o tempo que tem o vídeo.”
50. Aluno: “Quanto tempo sobrou de gravação!”
51. (Início do vídeo)¹⁷.
52. Professora: “Ai, ai, ai, apertei errado! Onde que é a tela inteira?” (pergunta pra pesquisadora, que para a gravação para ajudar)
53. (Reinício do vídeo).
54. Professora: “Ih oh, descarregou!” (pesquisadora para a gravação novamente para ajudar)
55. (Re-reinício do vídeo).
56. (Professora pausa em alguns momentos para questionar os alunos).
57. Professora: “Quem lembra o que ele falou sobre o, sobre a gripe? Quem lembra o que ele falou?”
58. Alunos: “Bactérias!”
59. Alunos: “Vírus!”
60. Alunos: “Não pode ficar com a boca aberta muito perto senão pega, as bactérias vai pra ele...”
61. Aluno: “Não, vírus, vírus da gripe ele falou!”
62. Professora: “Vocês viram que no comecinho... Você volta um pouquinho Andréia, só pra...” (a gravação é parada novamente)
63. (Reinício do filme).
64. Aluno: “... Um outro remédio lá que eu não tô lembrado.”
65. Aluno: “É, era uma gota de soro...”
66. (Continuação do vídeo).
67. Professora: “Ele falou uma coisa bem importante. Fala de novo Renan...”
68. Renan: “É igual o vento, ele circula e o vírus vai circular junto!”
69. Professora: “Alá, o vírus vai circular e vai pegar lá no Júlio, ou no Vinícius...”
70. Alunos: “Ah!!!”
71. Professora: “Será que vai pegar em todo mundo, ou vai ter gente que não vai ficar resfriado?”
72. Aluno: “Tem gente que não. Quase todo mundo!”
73. Professora: “Todo mundo?”
74. Alunos: “Quase todo mundo porque tem gente que não, tem gente que não vai pegar.”
75. Professora: “Por que tem gente que não vai pegá?”
76. Aluno: “Porque ele se alimenta bem!”
77. Professora: “Então quando a gente tá muito resfriado... Né Gabriel, né Gabriela! (alunos que estavam conversando demais) O melhor é ficar em casa né, que mais?”
78. (Pesquisadora parou a gravação para atendimento de funcionário).

¹⁷ Todas as frases entre parênteses são colocações da pesquisadora.

O trecho da aula, transcrito anteriormente, traz as marcas dos impactos da utilização das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, assim como da pesquisa realizada na dinâmica da escola, as quais serão descritas e analisadas de acordo com os pressupostos da perspectiva Histórico-Cultural.

A referida proposta iniciou-se no final do mês de outubro (de acordo com registros do diário de campo da pesquisadora), com o empréstimo da internet móvel pela professora A.C., para trabalhar um vídeo do Youtube com os alunos. Combinamos que a internet seria utilizada nas próximas semanas, de acordo com o planejamento da professora (a internet teria que estar disponível/agendada). Como o acompanhamento dos semanários, material empírico da pesquisa, era realizado semanalmente, mantínhamos um diálogo constante por meio de registros ou no próprio corpo do relatório semanal, onde os professores anotavam pedidos de materiais, organização de equipamentos e espaços para a realização de aulas, empréstimos..., estabelecendo relações de parceria e companheirismo que viabilizaram e enriqueceram o trabalho mútuo, no qual “pesquisador e pesquisado têm oportunidade de refletir, aprender e ressignificar-se no processo de pesquisa” (FREITAS, 2007b, p.28).

Ao ler no semanário a proposta/planejamento da atividade transcrita anteriormente, conversei pessoalmente com a professora sobre a possibilidade de gravar a aula, para posteriores análises e estudo. Inicialmente, ela negou o pedido alegando vergonha, timidez e insegurança, todavia, após aparente compreensão do intuito da proposta, autorizou a gravação.

Cabe destacar, que o uso da filmadora na pesquisa, considerada um terceiro interlocutor, interfere na dinâmica do grupo, provocando inúmeros sentimentos, atitudes e comportamentos, podendo facilitar ou dificultar a dinâmica da aula e da pesquisa. Todavia, este instrumento tecnológico desencadeia inúmeros comportamentos, relações, interações, aprendizagens, expectativas “que são incorporados na forma como o discurso vai sendo produzido naquele contexto específico”, possibilitando uma maior visibilidade quanto à incorporação das tecnologias nas relações de ensino. (JOBIM e SOUZA, 2007, p.87).

Antes de iniciar a apreciação do vídeo/programa, a professora propiciou a participação de todos os alunos na explanação dos conhecimentos prévios, tanto do

tema a ser estudado, quanto das especificidades técnicas para acessar o vídeo e de outros aspectos midiáticos relacionados ao programa.

Considerando que as aprendizagens não acontecem somente no âmbito escolar e que “o conhecimento do mundo ‘passa’ pelo outro”, a proposta transcrita remete-nos às relações de ensinar e significar, onde “conceitos e concepções se (trans) formam com e pelas palavras entretecidas às práticas”. (SMOLKA, 2010, p.7,8)

VIGOTSKI (2007, p.100) destaca que “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam”. O autor ressalta que a aprendizagem das crianças tem uma história prévia, iniciada muito antes de ingressarem na escola.

No intuito de confrontar os conhecimentos prévios dos alunos com as informações e conteúdos do vídeo, “*Quem lembra o que ele falou sobre o, sobre a gripe? Quem lembra o que ele falou?*” “*Vocês viram que no começo... Você volta um pouquinho Andréia, só pra...*”, a professora aguçava-os com pausas e questionamentos intencionais e planejados, analisando, discutindo, resgatando, ampliando e propiciando coletivamente a reformulação das hipóteses anteriores, incentivando-os a irem além do que já sabiam.

Assim, nota-se a mediação da professora que, ao oportunizar o compartilhar dos conhecimentos prévios, a reelaboração de conceitos e questionamentos constantes sobre o tema, foi incidindo na zona de desenvolvimento proximal, aspecto essencial ao aprendizado, que segundo VIGOTSKI (2007, p.103),

[...] desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança.

A aprendizagem intencional, planejada, orientada, vai além do nível do desenvolvimento que a criança já atingiu, tornando-se um “bom aprendizado”, pois se adianta ao desenvolvimento (VIGOTSKI, 2007).

Outro aspecto de extrema relevância à análise refere-se à escolha do material/vídeo a ser utilizado e do respectivo suporte. O programa e a matéria escolhida (Programa: Fantástico / Quadro: Drauzio Varella), assim como o suporte

internet/youtube, condizentes ao contexto histórico e cultural dos alunos, remete-nos aos novos modos de ensinar e aprender, que segundo comentários de SMOLKA (*apud* VIGOTSKI, 2009, p.66),

[...] nos leva a pensar também em como as condições do mundo letrado mudaram consideravelmente no último século, em como não só a escrita, mas a mídia e a informática vieram integrar a experiência de vida das crianças, afetando e transformando até mesmo os modos de ensinar e aprender [...].

A inserção de instrumentos tecnológicos na prática educativa, também, nos remete às questões especificamente técnicas destes instrumentos e as condições necessárias para a utilização e realização das atividades propostas. Ao exclamar: *“Ai, ai, ai, apertei errado! Onde que é a tela inteira?” “Ih oh, descarregou!”*, a professora A.C. demonstra as dificuldades encontradas ao manusear os equipamentos e de como proceder diante de falhas técnicas do referido programa, nos dando indícios das dificuldades relacionadas ao uso das tecnologias e do papel imprescindível do gestor na garantia de condições necessárias à integração das tecnologias na escola, considerando os âmbitos administrativos e pedagógicos.

No decorrer da atividade foram necessárias várias pausas na gravação, decorrentes das solicitações de apoio da professora, de situações externas que necessitavam de intervenções pontuais da vice-diretora e demais ocorrências que demandavam minha presença e, conseqüentemente, a interrupção da gravação e acompanhamento da atividade. Nesta dinâmica viva da escola, há uma linha tênue entre pesquisa e trabalho, pesquisadora e vice-diretora, sendo que estas se entrecruzam permanentemente, ocasionando tensões e reações adversas, produzindo, segundo SMOLKA (2000), diferentes efeitos de sentidos de acordo com as situações e posições dos sujeitos envolvidos.

Analisando o planejamento e a referida aula da professora A.C., evidencia-se que suas propostas contemplaram a utilização de instrumentos tecnológicos em inúmeras atividades, (re)dimensionando as relações de ensino e possibilitando a efetivação de novos modos de participação dos sujeitos envolvidos.

A continuidade do trabalho sobre gripes e resfriados no laboratório de informática, no qual a professora utilizou o software “Corpo humano”, explorando juntamente com os alunos o sistema respiratório e as doenças que o afetam,

relacionando-as ao tema do vídeo, nos dão indícios de que os instrumentos tecnológicos foram utilizados nas relações e práticas cotidianas da professora, transformando e potencializando os modos de ensinar e aprender.

Analisando o diálogo estabelecido do trecho 67 ao 76: Professora: *“Ele falou uma coisa bem importante. Fala de novo Renan...”*; Renan: *“É igual o vento, ele circula e o vírus vai circular junto!”*; Professora: *“Alá, o vírus vai circular e vai pegar lá no Júlio, ou no Vinícius...”*; Alunos: *“Ah!!!”*; Professora: *“Será que vai pegar em todo mundo, ou vai ter gente que não vai ficar resfriado?”*; Aluno: *“Tem gente que não. Quase todo mundo!”*; Professora: *“Todo mundo?”*; Alunos: *“Quase todo mundo porque tem gente que não, tem gente que não vai pegar.”*; Professora: *“Por que tem gente que não vai pegá?”*; Aluno: *“Porque ele se alimenta bem!”*; no qual a professora viabiliza a troca e a participação ativa dos alunos, por meio de situações compartilhadas que favorecem a aprendizagem, evidencia-se que as discussões e questionamentos advindos das tecnologias e suas diferentes linguagens redimensionaram o trabalho docente e possibilitaram novas formas do aluno interagir com as informações, com o conhecimento e com outras pessoas, uma vez que ampliou as possibilidades de relação com e acesso ao conhecimento.

O êxito de tal proposta advém da mediação, planejamento e intervenção intencional da professora em todo processo educativo, fortemente marcado pelas condições, relações e interações estabelecidas no contexto escolar, campo empírico da pesquisa. A mediação, princípio teórico da perspectiva, a qual considera que toda atividade humana é mediada externamente por meio de instrumentos e signos, esteve presente na utilização de instrumentos tecnológicos, na prática da professora, nas interações e intervenções da pesquisadora e nas demais relações estabelecidas no processo da pesquisa, propiciando modos de participação mais dinâmicos e dialéticos.

Formas de mediação encontram-se presentes tanto no instrumento que condensa uma história de conhecimento e produção humana, como na própria pessoa que, participando das práticas sociais, internaliza e se apropria dos modos culturalmente elaborados de ação. (SMOLKA e NOGUEIRA, 2002, p. 83)

Para uma outra possibilidade de análise da atividade transcrita, torna-se imprescindível o resgate das relações e parcerias estabelecidas com a referida

professora no desenvolvimento da pesquisa, tendo em vista que na dinâmica da escola tais interações estiveram entretecidas por vínculos de amizade, distanciamentos, resistências, expectativas, apoio mútuo, silenciamentos, angústias, enfim, sentimentos e atitudes que alimentam, movimentam e transformam constantemente o cotidiano escolar, assim como a investigação e as intervenções da pesquisadora.

Considerando as relações e interações que emergem no processo da pesquisa, FREITAS (2002) destaca a importância de direcionarmos as análises a todas as relações possíveis e relevantes à investigação.

Trata-se, pois, de focalizar um acontecimento nas suas mais essenciais e possíveis relações. Quanto mais relevante é a relação que se consegue colher em uma descrição, tanto mais se torna possível a aproximação da essência do objeto [...] Quanto mais se preserva em uma análise as riquezas das suas qualidades, tanto mais é possível a aproximação das leis internas que determinam sua existência. De fato, só ao colher os traços mais importantes e depois aqueles mais secundários, identificando suas possíveis consequências, é que começam a emergir claras as relações que os ligam entre si. O objetivo da observação se enriquece assim de uma rede de relações relevantes (FREITAS, 2002, p. 20).

No início do desenvolvimento do projeto, acreditava-se que a professora A.C. seria a principal parceira nas propostas da pesquisa, considerando nossa relação de amizade, sua disposição para inovar e experienciar novas maneiras de aprender e ensinar, e mais especificamente pelos bons resultados da nossa parceria no desenvolvimento de um projeto em 2008, concernente à utilização de diferentes instrumentos tecnológicos nas brincadeiras e brinquedos da atualidade.

Diante desse cenário, iniciei minhas sugestões à professora logo no início do ano, no período do planejamento, momento no qual os professores estavam reunidos por etapa/ano/série elaborando o plano anual (bimestralmente dividido) e combinando projetos, passeios, leituras e demais propostas que seriam desenvolvidas com os alunos no decorrer do ano letivo. Para o primeiro bimestre, ficou decidido, entre as professoras do 2º ano, que seriam trabalhadas as obras da autora Eva Furnari. Neste momento sugeri o livro “Não confunda” e compartilhei minha experiência no ano de 2007 no processo de alfabetização de meus alunos, compartilhando as atividades desenvolvidas, com destaque ao vídeo produzido com

as rimas dos nomes. As professoras (entre elas a professora A.C.) demonstraram interesse pela sugestão e a acrescentaram no planejamento.

No decorrer do primeiro bimestre, acompanhando os semanários, retomei a sugestão, mas a professora A.C. não deu nenhum retorno pontual. A falta de um posicionamento da professora colocou-me diante da primeira frustração no desenvolvimento da pesquisa, pois havia grandes expectativas devido às relações mencionadas anteriormente. Tais expectativas, formatadas e delineadas de acordo com as minhas experiências e anseios, acabaram ofuscando outras propostas efetivadas ou passíveis de serem realizadas com/pela professora, nos distanciando de possíveis parcerias. A não participação da referida professora nas oficinas de TV e Informática, oferecidas pela pesquisadora no decorrer do ano letivo de 2010, deram indícios de um aparente desinteresse pelas propostas do projeto de pesquisa, reforçando o distanciamento da pesquisadora. Corroborando as concepções de JOBIM e SOUZA (2007, p.81), “pesquisar é um processo de desencantamentos e encantamentos simultâneos”, onde os sujeitos participantes são afetados de diferentes formas.

As tensões e resistências concernentes às relações estabelecidas no processo da pesquisa advêm dos diversos sentidos construídos, assim como dos diferentes modos de apropriação dos sujeitos, sendo que tais aspectos nem sempre coincidem com as expectativas prévias da pesquisadora.

Realizar a pesquisa no ambiente de trabalho suscita-nos às posições ocupadas e relações efetivadas entre os profissionais envolvidos neste contexto, o qual requer recuos e avanços, aproximações e distanciamentos, análises e intervenções que considerem os significados e sentidos de cada sujeito.

A participação e apropriação dos sujeitos não podem ser mensuradas com base no que é pertinente e apropriado ao outro, na participação ativa ou no retorno imediato, de acordo com as sugestões e concepções da pesquisadora, pois cada sujeito se apropria no seu tempo e de acordo com a sua trajetória pessoal e profissional, histórica e cultural.

[...] a apropriação está relacionada a diferentes modos de participação nas práticas sociais, diferentes possibilidades de produção de sentido. Pode acontecer independente do julgamento de uma pessoa autorizada que irá atribuir um certo valor a um certo

processo, qualificando-o como apropriado, adequado, pertinente, ou não. Portanto, entre o “próprio” (seu mesmo) e o “pertinente” (adequado ao outro) parece haver uma tensão que faz da apropriação uma categoria essencialmente relacional. (SMOLKA, 2000, p.7)

Neste contexto, procurei efetivar ações e parcerias com outras professoras, permanecendo somente com o acompanhamento do semanário da professora A.C. No processo de observação documental e de registros, notei que algumas propostas planejadas pela referida professora ampliaram as possibilidades de utilização dos instrumentos tecnológicos, contemplando diferentes enfoques: apreciação de vídeo (enfoque na apresentação de conteúdos, ampliação e ressignificação de conceitos); filmagem e registros fotográficos (registro de pontos de vista dos alunos sobre a escola - espaço, funcionários, serviços, relações...); utilização de softwares interativos (dialogando com as informações estudadas por meio de outras linguagens). Tais propostas me colocaram diante de alguns questionamentos, tendo em vista a aparente resistência da professora: Quais são as referências da professora para o planejamento de tais propostas? O redimensionamento de sua prática advém de quais relações e interações?

Na perspectiva referenciada, o fazer pesquisa se dá no encontro de sujeitos, que se faz no plano individual, mas sobretudo nas relações sociais, no encontro de sujeitos, culturas e contextos (FREITAS, 2002). Tais relações, direta ou indiretamente efetivadas, promovem o desenvolvimento dos sujeitos, os quais compartilham e ressignificam suas práticas, assumindo a “perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e gerador do conhecimento” (VIGOTSKI, *apud* FREITAS, 2002, p.25).

O trabalho da professora A.C. refletia a dinâmica da escola na qual lecionava, entretecida por estudos constantes, pela troca de ideias/experiências e materiais entre professores da própria U.E. e de outras cidades¹⁸, pela parceria entre professores-professores, professores-gestores, enfim, retratando a realidade de seu grupo/contexto. No coletivo do trabalho, no compartilhar diário de ideias, de atividades significativas e trocas constantes, a professora redimensionou sua

¹⁸ Experiências compartilhadas por professoras da cidade de Campinas, na HTPC do dia 21 de outubro de 2010, referentes às propostas de Freinet vivenciadas em sala de aula.

prática, deixando marcas de que os instrumentos tecnológicos afetaram as relações de ensino, a constituição e a apropriação dos sujeitos.

No processo relacional com os outros e com o mundo,

[...] o homem produz instrumentos auxiliares – técnicos e simbólicos – que constituem sua atividade prática, mental, possibilitando a ele transformar o mundo enquanto ele próprio se constrói simbólica, histórica e subjetivamente. (SMOLKA e NOGUEIRA, 2002, p. 82)

No decorrer da pesquisa, também foram desenvolvidas propostas de outros professores, com a utilização dos recursos da internet para iniciar, complementar, ilustrar e concluir conteúdos estudados nas diversas áreas do conhecimento. Essa prática foi, paulatinamente, ressignificada, a partir das trocas efetivadas no desenvolvimento da pesquisa, oportunizando novas formas de apreciar, ler, compreender, inferir e produzir vídeos.

Para compartilhar mais uma experiência com o uso da internet, sumariarei as propostas realizadas pela professora M.R. com a 3ª série C, durante o ano letivo de 2010.

Frequentemente, a referida professora procurava utilizar instrumentos tecnológicos para enriquecer as propostas e oportunizar o acesso a diferentes linguagens, ampliando as possibilidades de apropriação dos conteúdos estudados. Utilizou vídeos, slides, notícias de jornal online e textos da internet como recursos para explanar conteúdos, enriquecer as aulas e propiciar novos modos de participação aos alunos. Em suas avaliações, a professora sempre ressaltava a riqueza destes materiais na apropriação dos conteúdos de História, Geografia e Ciências, destacando a imagem e a linguagem audiovisual como recurso imprescindível para apresentar e discutir os assuntos destas áreas.

Como comentei no HTPC, as aulas de história, ciências e geografia estão sendo muito mais aproveitadas pelos alunos, eles adoram ver o texto no computador, lá tem vídeos e desenhos que facilitam a aprendizagem e dá um significado diferente para o texto. Essa técnica traz para o aluno, um novo olhar durante sua leitura, e acredito que veremos a diferença nas avaliações bimestrais (Registro da professora M.R. no semanário de 2011 – Diário de campo da pesquisadora, 2011).

A professora, também, relata que os alunos apresentam avanços significativos nas atividades realizadas após a apreciação e discussão destes materiais, assim como nas avaliações bimestrais.

Acredito que a disciplina de Ciências está sendo muito bem assimilada pelos alunos. O uso da internet fez com que o assunto ficasse mais fácil de se visualizar na hora da leitura do texto, e percebi que as crianças tiveram poucas dificuldades para responder o questionário (o que normalmente não acontece). Seria perfeito conseguir trabalhar assim com História e Geografia também (Registro da professora M.R. no semanário de 2011 – Diário de campo da pesquisadora, 2011).

As considerações de M.R. corroboram as ideias de PINO (2003), no que tange às possibilidades de utilização dos instrumentos técnico-semióticos na ampliação do acesso à informação e na otimização do processo de apropriação do conhecimento.

Quanto aos registros e produções audiovisuais, no subcapítulo a seguir traremos propostas realizadas e compartilhadas na escola.

3.1.2 REGISTROS E PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS PARA COMPARTILHAR CONHECIMENTOS

A situação a ser analisada refere-se às atividades realizadas pela professora S.L., que no período da pesquisa (2010 e 2011) lecionou na 2ª etapa da educação infantil. Essa situação apresenta-nos indícios quanto ao processo de incorporação de instrumentos tecnológicos e a apropriação de diferentes linguagens nas relações de ensino, por meio de registros e produções audiovisuais realizados para o compartilhar de conhecimentos estudados na escola.

Primeiramente iremos resgatar algumas informações necessárias à contextualização, buscando estabelecer possíveis relações que nos auxiliem na compreensão dos dados e na visualização de todo o processo.

Analisando o diário de campo e as respectivas anotações do Semanário da referida professora, averiguamos que esta sempre procurou desenvolver atividades diversificadas, garantindo a participação dos alunos e o acesso constante às tecnologias e diferentes linguagens, em consonância com os conteúdos estudados.

Semanalmente, as propostas de atividades contemplavam a utilização de DVD, computador, TV, jornal, revistas, entre outros instrumentos técnicos-semióticos em

diversos momentos da rotina escolar, como nas rodas de conversa, na leitura diária, na produção de textos coletivos, entre outras.

Certamente S.L. é a professora que melhor explora o laboratório de informática, na escola, assim como os softwares disponibilizados pela empresa responsável. As suas propostas propiciam a participação ativa dos alunos, os quais estabelecem diferentes relações e interações com o objeto de estudo.

As sugestões da pesquisadora sempre foram bem recebidas pela professora S.L., que buscava relacioná-las à realidade de sua turma, apropriando-se dos instrumentos a partir das relações sociais internalizadas, constituindo um modo particular de realizar as propostas.

Nesse sentido, compartilho as ideias de SMOLKA (2000, p.3), ao questionar a concepção restrita do termo apropriação, relacionada aos modos de tornar próprio, adequado, pertinente, resgatando a noção elaborada por Marx e Engels (*apud* SMOLKA, 2000), “[...] na qual o tornar próprio implica ‘fazer e usar instrumentos’ numa transformação recíproca de sujeitos e objetos, constituindo modos particulares de trabalhar/produzir”.

Assim, a apropriação da professora advém das significações e sentidos construídos nas relações sociais, onde os sujeitos são afetados de diferentes maneiras, por meio de signos e sentidos produzidos nas relações estabelecidas com os outros. De acordo com SMOLKA (2000,p.3) torna-se necessário

[...] focar as significações da ação humana, os sentidos das práticas, considerando que todas as ações adquirem múltiplos significados, múltiplos sentidos, tornam-se práticas significativas, dependendo das posições e dos modos de participação dos sujeitos nas relações.

No que concerne à proposta de produção de vídeo com/pe los alunos, sugerida pela pesquisadora no início do ano letivo de 2010, a partir de uma atividade descrita no semanário referente à entrevista com os funcionários, a professora se mostrou bastante segura ao relatar que ainda não estava preparada para tal atividade, principalmente no que tange a utilização da filmadora, instrumento que ela nunca havia usado em sua prática educativa. Ela também apresentava muito receio em deixar a filmadora com os alunos, com medo que estes estragassem o equipamento.

Após a participação nas oficinas e as frequentes trocas de experiências com os colegas e pesquisadora, a professora foi, paulatinamente, experimentando as diferentes formas de utilização da filmadora em sua prática, ampliando as possibilidades de uso da linguagem audiovisual no processo de ensino e aprendizagem, até então limitadas à apreciação de vídeos.

As dificuldades e as necessidades emergentes das relações de ensino suscitaram o compartilhar de dicas pela pesquisadora, que sugeriu as seguintes propostas referentes à linguagem audiovisual: assistir vídeos e filmes; debater sobre conteúdo da produção audiovisual e as especificidades da linguagem; produzir resenha crítica; pesquisar os programas mais assistidos pelos alunos; promover debates e a recepção crítica das produções midiáticas; apresentar os vídeos produzidos pelos alunos à comunidade escolar; produzir vídeos (associados aos conteúdos trabalhados); registrar atividades significativas; possibilitar o manuseio de equipamentos; realizar o levantamento de conhecimento prévio dos alunos sobre a linguagem audiovisual, entre outras.

Apesar das dificuldades relacionadas aos aspectos técnicos e dos sentimentos que a novidade e o diferente implicam a todos, a professora registrou, com o auxílio de um inspetor, as apresentações das peças de teatro dos grupos. Sua ideia inicial era filmar apenas a melhor apresentação, de acordo com a sua avaliação, mas após as sugestões da orientadora pedagógica e da pesquisadora, via semanário e conversa informal no corredor, ela decidiu gravar as apresentações de todos os grupos.

É importante destacar que as sugestões da orientadora e da pesquisadora estavam relacionadas aos objetivos da professora com o registro audiovisual, tendo em vista que a proposta visava à apreciação e avaliação coletiva do teatro. Desta forma, tornava-se necessário a apreciação de todas, pois assim eles teriam várias referências para avaliar o que foi bom e o que poderia ser aprimorado nas próximas apresentações teatrais.

No momento da apreciação dos vídeos fui convidada a participar e pude acompanhar expressões e sensações inesquecíveis das crianças, que ficaram vidradas na tela e encantadas com o seu próprio trabalho. Alguns alunos demonstraram vergonha ao visualizar sua própria imagem na tela, talvez por não

atenderem aos padrões da mídia televisiva, ou até mesmo pela novidade de se verem através de um novo instrumento.

Após a primeira experiência com o registro do teatro dos alunos, as propostas de utilização do vídeo foram redimensionadas.

No quarto bimestre, ao trabalhar o tema animais, a professora decidiu ousar, propondo à pesquisadora e alunos a produção de um jornal televisivo sobre o tema. No início ela ficou bem apreensiva, pois a proposta demandava muito trabalho e a participação ativa dos alunos.

A tabela, a seguir, sintetiza a proposta do vídeo, assim como as demais atividades realizadas concomitantemente:

Tabela 03

18 a 22/10/10 Música dos animais; DVD “Meu pequeno pônei”; Informática: quebra-cabeça dos animais.
08 a 12/11/10 Produção do vídeo coletivo: roda de conversa sobre a produção de vídeo sobre os animais, levantamento de sugestões sobre o nome, gêneros, participantes, gravação (curiosidades, piadas, reportagens do Cruzeiroirinho*, poesias). Informática – CD-ROM “Meu primeiro dicionário” (animais iniciados com as letras: N-O-P-Q-R-S). Sessão de cinema: “O bicho vai pegar” e lista coletiva dos animais do filme.
16 a 19/11/10 Gravação de mais trechos do vídeo: música dos animais (Seu Lobato); Filme “Kung Fu Panda”.
29/11 a 02/12/10 Cruzeirinho: leitura do bicho da semana; Sessão de cinema: Programa Galera animal (vídeo produzido por eles);

Dados extraídos do Semanário da Professora S.L., 2010 – Diário de campo da pesquisadora, 2010.

O planejamento sintetizado na tabela acima evidencia a utilização de diferentes instrumentos técnico-semióticos nas atividades propostas pela professora, que por meio da música, filmes, jogos de computador, textos jornalísticos e científicos incide na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, os quais estabelecem diferentes

relações e interações com o objeto de estudo, que possibilitam a apropriação dos conceitos científicos estudados.

Segundo VIGOTSKI (2001, p. 244, 262), “o curso do desenvolvimento do conceito científico [...] transcorre sob as condições do processo educacional [...], forma original de colaboração sistemática entre pedagogo e a criança [...]”, tornando-se uma questão de ensino e desenvolvimento, portanto, função da escola, tendo em vista que a aprendizagem é considerada “poderosa força orientadora” no processo de desenvolvimento dos conceitos infantis. Cabe destacar, que os conceitos infantis, constituídos pelos conhecimentos espontâneos (originários da experiência de vida direta das crianças) e científicos, estão intimamente interligados, sendo que um exerce influência sobre o outro.

Diante deste cenário, evidencia-se que o processo educativo sistematizado pela referida professora abriu caminhos para o desenvolvimento dos conceitos científicos, criando condições de ensino favoráveis à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos.

Dentre as propostas apresentadas na tabela 03, destaco o vídeo “Galera animal”, nome escolhido pelos alunos da turma, por representar o fechamento do trabalho sobre os animais, o qual demandou muita pesquisa, ensaio, registro e demais atividades que contemplaram diversas áreas e conteúdos do quarto bimestre.

O resultado final do vídeo foi apreciado por toda comunidade escolar, na festa de aniversário da escola, no mês de dezembro/2010. O espaço de apresentação ficou repleto e todos os presentes elogiaram o trabalho da professora e dos alunos. Todos os familiares da turma receberam uma cópia do vídeo no dia da formatura, como forma de compartilhar o sucesso e toda aprendizagem construída no desenvolvimento do trabalho. Cabe destacar, que o vídeo “Galera animal” foi totalmente produzido pelos alunos da turma e gravado pela professora, sem nenhuma intervenção direta da pesquisadora. O apoio desta deu-se nos bastidores, na pré-edição e edição do vídeo.

A pré-edição, momento de assistir a produção coletivamente e analisar o que ficaria no produto final, foi realizada juntamente com a professora e alunos, na sala

de leitura, onde todos puderam expor suas opiniões, sugerir trechos a serem retirados, enfim, decidir a ordem das imagens e cortes necessários.

Ao relatar sobre o processo de elaboração e produção do vídeo “Galera animal”, a professora S.L. destaca a participação dos alunos em todas as etapas do trabalho, recordando que no momento da pré-edição eles solicitaram a permanência de alguns “erros”, por considerarem parte importante da produção: *“Às vezes, a mesma cena era gravada duas ou três vezes e assistida por todos para que também dessem opiniões. Até alguns erros na fala foram mantidos com a permissão das crianças”* (Registro cedido pela professora à pesquisadora – Diário de campo da pesquisadora, maio de 2011).

RELATO DA PROFESSORA S. L.

Durante o ano de 2010, eu e minha turma de 2ª etapa (5 – 6 anos) estudamos os animais em todos os aspectos: cobertura do corpo; habitat; reprodução; alimentação; preservação; diferenças e semelhanças entre eles. No 2º semestre, após instruções com a vice-diretora Andréia, decidi fazer um vídeo sobre o assunto com as crianças. Será que iriam gostar de participar e produzi-lo? Levei a questão à classe e eles adoraram a ideia de “aparecer na TV”; como disseram. Combinamos que faríamos um programa falando de características dos animais, cuidados com os de estimação e músicas onde todos participariam. Naquela euforia geral escolhemos as músicas; quem faria entrevista; quem seria entrevistado. Havia os tímidos que não queriam se exhibir falando e, os que queriam participar de tudo.

Eu tive receio em soltar a câmera nas mãos deles, apenas expliquei e mostrei como funcionava. Fizemos vários ensaios antes de gravar, e fomos gravando aos pouquinhos, no início ou no final da aula. Deu bastante trabalho, mas não foi difícil e sim, divertido. Às vezes, a mesma cena era gravada duas ou três vezes e assistida por todos para que também dessem opiniões. Até alguns erros na fala foram mantidos com a permissão das crianças.

Eu nunca havia feito uma gravação de vídeo antes, mas como já disse foi fácil e prazeroso. Com a participação nos vídeos, as crianças intensificaram sua aprendizagem; era como uma avaliação diária.

Os gestores apoiaram em tudo dando sugestões, opiniões, esclarecimentos. Sempre que eu me perdia com algo, recorria a ajuda da Andréia que participou em tudo por trás das câmeras, aliás foi minha grande incentivadora. Também contei com a ajuda do inspetor Márcio para gravar quando eu tinha que aparecer no vídeo.

No final do ano, os pais dos alunos vieram assistir o vídeo durante a Mostra de Atividades e gostaram muito. Cada aluno ganhou um DVD para guardar de lembrança essa experiência incrível.

Registro cedido pela professora à pesquisadora – Diário de campo da pesquisadora, maio de 2011.

O relato da professora nos mostra as dificuldades encontradas no decorrer do trabalho, mas também destaca a efetiva aprendizagem dos alunos, sendo que os modos de participação destes “[...] *intensificaram sua aprendizagem; era como uma avaliação diária [...]*” (Registro cedido pela professora à pesquisadora – Diário de campo da pesquisadora, maio de 2011).

Antes de iniciar a proposta, a professora S.L. compartilhou suas ideias com os alunos durante uma roda de conversa. Inicialmente ela se questiona quanto ao interesse e adesão dos alunos à proposta de produção de um vídeo coletivo da turma: “Será que iriam gostar de participar e produzi-lo?”, entretanto, se surpreendeu com o retorno positivo imediato dos alunos *que “[...] adoraram a ideia de ‘aparecer na TV’ [...]*” (Registro cedido pela professora à pesquisadora – Diário de campo da pesquisadora, maio de 2011).

Contudo, além de propiciar novos modos de participação e apropriação do conhecimento, a utilização de instrumentos técnico-semióticos no processo de ensino e aprendizagem motivou os alunos, instigando a curiosidade e superando as expectativas da professora.

SMOLKA (2002, p.89), ressalta que “[...] o novo equipamento traz certamente novidades e desafios, e as crianças demonstram curiosidade e excitação, ansiedade e hesitação na exploração do instrumento”.

Diante do “[...] *receio em soltar a câmera nas mãos deles [...]*”, a professora S.L. procurou realizar o vídeo de uma forma diferente daquela proposta inicialmente pela pesquisadora, porém não deixou de propiciar a participação dos alunos na elaboração do vídeo (roteiro, escolha do nome do jornal e das músicas, pré-edição...), além de explicar as especificidades técnicas da filmadora da maneira que a deixava mais segura (Registro cedido pela professora à pesquisadora – Diário de campo da pesquisadora, maio de 2011).

Neste contexto, averiguamos que o compartilhar de diferentes experiências e possibilidades de se fazer, sem determinar o como fazer, oportunizam referências aos professores, incidindo no seu desenvolvimento e possibilitando o (re)dimensionamento e a (re)organização de suas atividades de acordo com as necessidades da turma, assim como das reais possibilidades de efetivação pelos

professores. Isso implica que o desenvolvimento não se dá de forma linear, universal e gradual. De acordo com REGO (2007, p.58),

[...] o desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto sócio-cultural em que a pessoa se insere e se processa de forma dinâmica (e dialética) através de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações por parte do indivíduo.

No que tange às produções e registros audiovisuais realizados a partir e no decorrer da pesquisa, traremos brevemente outras propostas que abrangem o compartilhar de conhecimentos por meio da linguagem audiovisual produzida pelos próprios alunos.

No contexto da pesquisa o vídeo deixou de ser utilizado apenas para a apreciação de filmes, músicas/clips, vídeos, e passou a ser usado, também, como um instrumento de registro das atividades realizadas pela turma, como forma de guardar o trabalho na memória.

Dentre os registros audiovisuais de atividades, destaco a proposta desenvolvida pela professora T.G., a contação de história da “Lenda da serpente”, na qual os alunos narraram a lenda e a professora registrou tudo com a máquina digital. A edição do registro audiovisual foi realizada pela filha da professora, que utilizou os desenhos elaborados pelos alunos para a confecção de livros em grupos. A referida lenda fazia parte da sondagem de escrita elaborada pelo Centro de Referência (CRE), instância municipal que realiza formação continuada aos professores de alfabetização e acompanha a aprendizagem dos alunos por meio de atividades diagnósticas bimestralmente aplicadas e corrigidas pelos professores, realizadas pelos alunos e enviadas para análise e acompanhamento dos níveis de desenvolvimento e aprendizagem (de acordo com o referencial teórico de Emília Ferreira e Piaget). Ao registrar e apreciar a lenda, utilizando diferentes linguagens, a professora reformulou a proposta burocratizada pelas instâncias superiores, aprimorando-a e propiciando novos modos de participação no processo de aprendizagem, integrando os instrumentos tecnológicos na prática educativa e ampliando as possibilidades de apropriação do conhecimento.

Outra proposta bastante significativa, referente à produção de diferentes linguagens pelos alunos, foi o trabalho de produção de vídeo realizado pelos alunos da 4ª série, da professora M.R.

PROPOSTAS COM PRODUÇÃO DE VÍDEO – PROFESSORA M.R. - 2011

PROPOSTA 1 –

Área do conhecimento: História

Conteúdo trabalhado: imigrantes

Instrumentos tecnológicos utilizados: filmadora

Estratégias: pesquisa em grupos sobre a imigração de determinados povos, produção de diálogos sobre o tema do grupo, utilização de fantoches para explicar os diálogos/conteúdos, adequação do texto para linguagem audiovisual, filmagem e edição dos diálogos, apresentação à comunidade escolar.

Registros elaborados a partir do Semanário da Professora M.R. - Diário de campo da pesquisadora, 2011.

Apesar de moroso, todo o processo (pesquisa, produção textual, adaptação para a linguagem audiovisual, gravação, pré-edição, edição, apreciação e divulgação a comunidade escolar) possibilitou, segundo relatos da professora, a apropriação do conteúdo estudado, a troca e aprimoramento entre os alunos e a utilização de diferentes linguagens e instrumentos tecnológicos para expressar opiniões e compartilhar conhecimentos.

Mesmo diante da insegurança quanto ao resultado a ser obtido e apresentado à comunidade escolar, a professora buscou experimentar novas possibilidades de produção de diferentes linguagens com os alunos e fez questão de iniciar a proposta (conhecimentos prévios dos alunos sobre o termo linguagem audiovisual; manuseio do equipamento e sensações) sem a companhia da pesquisadora. Tal posicionamento causou surpresa à pesquisadora, tendo em vista a aversão da referida professora quanto à produção de vídeo. A iniciativa nos possibilita pensar que as oficinas e as dicas diárias podem ter oportunizado o acesso às especificidades técnicas e a utilização dos instrumentos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem.

Destaco, também, o trabalho desenvolvido pela professora M.AP., referente a gravações audiovisuais, análise e avaliação de propagandas de produtos conhecidos, como de produtos criados pelos alunos e suas respectivas propagandas.

PROPOSTAS COM PRODUÇÃO DE VÍDEO – PROFESSORA M.AP.

2010 - PROPOSTA 1

Área do conhecimento: Português

Conteúdo trabalhado: rótulo e propaganda

Instrumentos tecnológicos utilizados: filmadora

Estratégias: pesquisa de rótulos de diferentes produtos, leitura e análise das características deste tipo de texto, produção individual de propagandas para o rótulo escolhido, filmagem da propaganda, apreciação e discussão das propagandas gravadas, criação em grupo de produtos e da respectiva propaganda, filmagem da propaganda, apreciação e discussão das propagandas mais atrativas, exposição das propagandas aos familiares na reunião de pais.

Registros elaborados a partir do Semanário da Professora M.AP. –Diário de campo da pesquisadora, 2010.

Na referida proposta, a professora estudou os rótulos de diferentes produtos trazidos pelos alunos e instigou-os a elaborarem uma propaganda. Sugeri que eles gravassem as propagandas para trabalhar a oralidade, os modos de falar e as especificidades deste gênero. A professora e os alunos aceitaram a sugestão, providenciaram uma mostra do produto escolhido e ensaiaram antes do início das gravações.

As gravações foram realizadas pela pesquisadora, pois o objetivo principal era trabalhar a oralidade, persuasão e as características do anúncio televisivo. Os alunos adoraram a experiência e, ao assistir e avaliar as propagandas, destacaram como pontos positivos a participação/apresentação da maioria dos alunos, a criatividade das propagandas elaboradas, o desenvolvimento da proposta e a colaboração e atenção de todos. Como oportunidade de melhoramento, destacaram a necessidade de aumentar o tom da voz e de intensificar os ensaios.

Após a elaboração de propagandas/slogans de marcas conhecidas, a professora propiciou um trabalho coletivo de criação de produtos e elaboração de propagandas destes. Ao elaborar os produtos, os alunos confeccionaram as embalagens e trabalharam conteúdos de matemática (arestas, vértices, volume...), português (escrita das informações do rótulo), ciências (tabela nutricional), tudo de forma interdisciplinar.

Outra proposta significativa, referente à produção audiovisual pelos alunos, partiu do trabalho realizado com o livro “Não confunda” (Eva Furnari), na qual a professora S.Z. realizou uma sequência de atividades contemplando inúmeros

conteúdos de várias áreas do conhecimento (gráficos, situação-problema, textos coletivos, convite...). Dentre todas as atividades realizadas, apresentarei a produção do vídeo coletivo.

Numa roda externa realizamos a conversa e o registro dos conhecimentos prévios sobre o termo “linguagem audiovisual” e o manuseio do instrumento (filmadora). Os alunos ficaram encantados com as imagens que conseguiam visualizar no visor (em preto e branco) e na telinha (colorido). Após este processo, conversamos sobre o vídeo a ser produzido: levantamento de sugestões, imagens que serão captadas, sequência, lugar da gravação e demais detalhes importantes para produção. Ficou combinado que gravaríamos o rosto deles na hora de falar o nome (respeitando a ordem alfabética), e depois seria a imagem da figura escolhida (rima) e desenhada por eles. Os alunos pesquisaram com os familiares as palavras que rimavam com o nome, escolheram uma e fizeram o desenho para a gravação. A professora e os gestores também participaram deste processo, a pedido dos alunos. As gravações foram realizadas na sala de aula com o mural de fundo. Todos gravaram e foram filmados, seguindo a sequência do roteiro (os alunos estavam com a cópia e foram “dirigindo” as gravações). Após a gravação tivemos o momento da pré-edição (assistimos juntos e pontuamos o que deveria ser retirado, melhorado...). E, para finalizar, convidamos os pais para apreciarem a obra.

A pequena participação dos pais e familiares na apreciação do vídeo decepcionou a professora e os alunos, pois o trabalho foi realizado com muito esforço e dedicação de todos. No dia da apresentação, os alunos entregaram aos pais e familiares presentes o texto coletivo elaborado por eles, apresentando todo o processo de produção do vídeo.

Destaco que as experiências nos registros e produções audiovisuais impactaram também os modos de apreciação de vídeos e filmes.

Na interlocução apresentada abaixo, encontramos elementos que nos dão indícios desses impactos nas relações de ensino.

Professora S. L. – Pré II - 2011
<i>Professora:</i> Avaliação – Dúvidas/dificuldades/necessidades para compartilhar com os colegas e Equipe Gestora: “Algumas crianças não prestam atenção, conversam durante o DVD quando é filme. Vou

continuar insistindo, pois só uso quando é pertinente ao que estamos estudando, já conversei com eles sobre isso.”

Orientadora Pedagógica: “Que tal propor alguns questionamentos antes do vídeo? Quem sabe pode ajudar...”

Pesquisadora: “S.L., percebo que você sempre utiliza os vídeos de forma contextualizada e significativa, mas muitas crianças assistem a TV livremente e mudando de canal o tempo todo. Acredito que a sugestão da Ana dará muito certo, pois a mediação e a intervenção do professor é que faz toda a diferença! Admiro muito o seu trabalho com os vídeos e acredito que você deve continuar investindo nesta prática, oportunizando o acesso e a utilização de diferentes linguagens no processo de ensino e aprendizagem. Parabéns!”

Professora: Atividades – Vídeos: “DVD Vila Sésamo - Elmo e Doroty e brincadeiras com fantoches; Thimoty vai à escola”.

Avaliação – O que deu certo: “Agora (seguindo a sugestão da Andréia), pergunto coisas relacionadas ao filme que verão para que prestem mais atenção ou pergunto depois (como eram os personagens, o que aconteceu). Melhorou bastante a concentração.”

Orientadora Pedagógica: “Muito bom! É o trabalho de pré-leitura¹⁹, de levantamento do conhecimento prévio.”

Pesquisadora: “Que ótimo S.L. ! Fico muito feliz de poder compartilhar minhas experiências e contribuir com a prática dos professores. Nesta semana sugeri um texto bem legal do Moran, com muitas dicas para a utilização dos vídeos em sala de aula. Abraços!”

Dados extraídos do Semanário da Professora S.L. – Diário de campo da pesquisadora, 2011.

Averiguando as dificuldades da professora, quanto à atenção e concentração dos alunos no momento de assistir o vídeo proposto, a qual relata que “[...] *algumas crianças não prestam atenção, conversam durante o DVD quando é filme [...]*”, pesquisei formas de se utilizar este recurso em sala de aula, tendo em vista que outros professores provavelmente enfrentam as mesmas dificuldades. Desta forma, providenciei a cópia do texto “O vídeo na sala de aula” do MORAN (1995), no intuito de compartilhar novas formas de utilização do vídeo no processo de ensino e aprendizagem, e compartilhei-o por meio do semanário (Dados extraídos do Semanário da Professora S.L. – Diário de campo da pesquisadora, 2011).

Neste texto, MORAN (1995) apresenta-nos os usos inadequados do vídeo em sala de aula, destacando: vídeo-tapa buraco, vídeo-enrolação, vídeo-deslumbramento, vídeo-perfeição e só vídeo; como também compartilha propostas de utilização do vídeo como forma de sensibilização, vídeo como ilustração, como

¹⁹ A partir de alguns estudos em HTPC, o coletivo de professores considera “pré-leitura” a atividade que antecede a leitura propriamente dita. É o momento de trabalhar com os conhecimentos prévios dos alunos, oferecendo informações complementares (contexto de produção do texto) que subsidiem a compreensão do texto.

simulação, vídeo como conteúdo de ensino, vídeo como produção, vídeo como avaliação, vídeo espelho e vídeo como integração/suporte de outras mídias.

Enfatizo que o texto isolado não dispensa a mobilização de estudos e discussões coletivas, tendo em vista que nas relações estabelecidas no encontro dialógico, a cultura do outro revela-nos novos aspectos e sentidos, possibilitando o enriquecimento mútuo de todos os envolvidos no processo da pesquisa (BAKHTIN, 2003).

A entrega do texto de forma isolada, sem o momento da discussão coletiva, provavelmente não repercutiria da forma desejada, considerando que nem todos iriam ler, rever sua prática e experimentar novas maneiras de agir, sozinhos. Todavia, acredito que no contexto da referida escola, onde o coletivo valoriza e busca efetivar práticas em consonância com a teoria (estabelecendo parcerias e trocando ideias e referências constantemente), a oferta de materiais via semanário, para estudo e pesquisa, podem, de certa forma, colaborar com a formação e o (re) dimensionamento da prática educativa de alguns professores.

3.1.3 A MÍDIA IMPRESSA

Com o intuito de compartilhar propostas referentes à mídia impressa, apresentarei algumas situações vivenciadas com a professora K.C. e suas turmas de 1º Ano.

No acompanhamento do semanário, em 2010, verifiquei a realização de excelentes propostas com a mídia impressa jornal, nas quais a professora constantemente oportunizava atividades de pré-leitura, leitura, interpretação, produção de texto, revisão, brincadeiras e demais possibilidades de exploração. Além de trabalhar com os diversos gêneros textuais contidos no jornal, a professora buscava ressaltar a função social deste e incentivar a leitura e utilização dos instrumentos oferecidos pela mídia. Em uma de suas avaliações, a professora relatou que alguns de seus alunos convenceram os pais a irem ao teatro, após terem lido a notícia do jornal trabalhado em sala de aula.

Ao instruir os alunos na leitura do jornal, a professora teve um papel fundamental na aprendizagem dos alunos, uma vez que, para a criança aprender a usar um objeto, ela precisa se apropriar do seu uso social, necessitando da

orientação de alguém que saiba utilizá-lo de acordo com sua função social (RIBEIRO, 2004).

Em 2011, segundo ano de realização da pesquisa na escola, a professora K.C. efetivou sua primeira parceria com a pesquisadora na elaboração de panfletos sobre a Dengue, com seus alunos do primeiro ano. Verificamos essa parceria e os desdobramentos da proposta de elaboração, confecção e entrega de panfletos à comunidade escolar, no registro do trabalho desenvolvido com a mídia impressa e nos diálogos estabelecidos via semanário apresentados a seguir:

PROPOSTAS COM MÍDIA IMPRESSA – PROFESSORA K.C. - 2011

PROPOSTA 1 –

Área do conhecimento: Português e Ciências

Conteúdo trabalhado: paródias, texto informativo, doenças - Dengue

Instrumentos tecnológicos utilizados: computador, internet

Estratégias: leitura de panfletos, notícias de jornais e textos informativos retirados da internet sobre a Dengue; produção de paródias coletivamente; produção de desenhos sobre os sintomas, dicas de prevenção da doença e capa para o panfleto; votação dos desenhos que seriam colocados no panfleto da turma; confecção da viseira de combate a dengue; ensaio da paródia; entrega dos panfletos à comunidade escolar; explanação dos conteúdos assimilados com os alunos dos outros primeiros anos; produção de bilhete agradecendo o apoio dos pais na campanha de combate a dengue.

Registros elaborados a partir do semanário da professora K. C. – Diário de campo da pesquisadora, 2011.

Professor K. C. – 1º Ano - 2011

Professor: Atividade – pesquisa: cuidados para evitar a Dengue.

Produção de texto coletivo – paródia da música “Atirei o pau no gato”.

Pesquisadora: “K.C., o que você acha de produzir panfletos para conscientizar a comunidade escolar? Se precisar de ajuda me procure. Abraços!”

“K.C., que tal fazer uma paródia sobre a Dengue? Assim poderemos compartilhar com todos os alunos!”

Professor: Avaliação – O que não deu certo e os porquês: “A proposta de fazer uma paródia da música, com produção textual coletiva. Eles não compreenderam. Vou persistir esta semana com a paródia da música dos indiozinhos, mas desta vez trarei um modelo de paródia”

Pesquisadora: “K.C., veja minha sugestão no semanário da semana passada. Se você precisar tenho algumas paródias produzidas por alunos. Abraços!”

Professor: Atividade – música dos indiozinhos: pré-leitura, bingo de palavras, leitura, produção de texto coletivo (paródia), revisão. Lista de cuidados para se evitar a proliferação do mosquito da Dengue nos quintais e jardins.

Pesquisadora: “Leia a sugestão do semanário anterior, ok? Abraços!”

“K.C., já temos 03 casos na escola. Que tal produzir panfletos para conscientizar a comunidade? Se precisar de ajuda me procure! Abraços!”

Professor: Avaliação – O que deu certo e os porquês: “A proposta de produzir a paródia da música dos indiozinhos com o tema da dengue. Valeu a pena persistir.”

Pesquisadora: “K.C., ficaram ótimas! Parabéns!”

Professor: Avaliação – O que deu certo e os porquês: “O registro das informações sobre os sintomas e os cuidados para se evitar a Dengue, pensando na produção do folder que será distribuído por eles.”

Pesquisadora: “K.C., os desenhos ficaram ótimos! Além de conscientizá-los você está destacando a função social da escrita. Parabéns! Abraços!”

Professor: Atividade – leitura diária do professor: folder da Prefeitura (Guerra contra a Dengue), notícia do jornal local sobre o tema (sugestões da pesquisadora) e de informações do site oficial da prefeitura. Produção de texto coletivo: bilhete agradecendo o apoio dos pais a nossa campanha contra a Dengue.

Pesquisadora: “K.C., adorei a sua proposta de leitura diária sobre a Dengue. Você procurou oportunizar o acesso a diferentes linguagens, disponíveis nas mídias impressas e na internet. Parabéns!”

Registros do semanário da professora K.C. - Diário de campo da pesquisadora, 2011.

As atividades desenvolvidas pela professora K.C. propiciaram a leitura de textos de diferentes suportes da mídia impressa, ampliando o repertório e possibilitando o acesso às especificidades dessas. Destacam-se os modos de participação dos alunos, que produziram e entregaram os panfletos à comunidade

escolar, explicando o conteúdo estudado com propriedade e compartilhando o conhecimento apropriado com outros alunos e familiares.

A escrita fez-se necessária e teve um sentido às crianças, uma vez que tiveram a oportunidade de participação na produção e divulgação dos panfletos. A linguagem escrita respondeu a uma necessidade da turma, desafiando o conhecimento do novo e criando novas necessidades, capacidades e motivos (RIBEIRO, 2004).

É importante analisar que as situações vivenciadas com a professora K.C. nos possibilitam refletir sobre os impactos dos lugares ocupados nas relações estabelecidas no processo de desenvolvimento da pesquisa, o qual está permeado por parcerias, diálogos, resistências, distanciamentos e contradições. Concernente a isso, nos remetemos à FONTANA (2000), tendo em vista que

[...] os lugares que ocupamos nas relações sociais marcam o para quê e o para quem de nossas ações e de nossos dizeres, sugerem modos de ser e de dizer, delineiam o que podemos (e não podemos) ser e dizer a partir desses lugares, modulando o discurso e os modos de apresentação do sujeito como tal, que vamos elaborando na dinâmica interativa. (FONTANA, 2000, p.222)

O lugar ocupado pela pesquisadora, vice-diretora da escola, marcou profundamente a relação estabelecida com a professora K.C., tendo em vista que até meados de 2007 a referida professora era assistente de direção e a pesquisadora/vice-diretora era professora desta mesma unidade escolar.

Quando ocupava o cargo de assistente de direção, a professora K.C. participou do curso de rádio e vídeo-escola e desenvolvia várias produções em áudio e vídeo com os alunos, assim como apoiava os professores na efetivação dos projetos com as mídias e tecnologias, viabilizando materiais, espaços e apoio na realização e divulgação das produções dos alunos. Porém, apesar das inúmeras propostas sugeridas pela pesquisadora à professora, os sentidos atribuídos à nova posição hierárquica inibiram as possíveis parcerias no decorrer do ano letivo de 2010. O contato com as atividades desenvolvidas pela referida professora deram-se somente via semanário.

Segundo LIMA (2005), a convivência social em contextos hierárquicos resulta na possível recusa a trabalhos coletivos, levando ao isolamento ou silenciamento.

O silenciamento pode ser compreendido como manifestação decorrente de variados motivos – censura ou interdição, alheamento ou dispersão, recusa deliberada ou resistência, assombro ou ameaça, humildade, sabedoria, introspecção na produção de sentidos e outros. (LIMA, 2005, p. 106)

Ao desconsiderar as sugestões da pesquisadora, a professora demonstrou resistência perante as novas situações e relações estabelecidas, reafirmando diferenças e buscando a superação dos novos desafios.

Por trás dos mecanismos ditos de resistência, estende-se um movimento turbulento de os sujeitos se pensarem perante situações adversas àquelas a que estão acostumados e de responder a elas procurando a superação da turbulência instalada. Significa dizer que, no anonimato da labuta diária, criamos e recriamos, incessantemente, a nossa própria história. Somos sujeitos da cultura. As resistências correspondem também à inventividade dos professores mediante suas reapropriações e usos de produtos impostos pelo sistema. (*ibid*, p.123)

As novas relações de poder estabelecidas entre professora e vice-diretora/pesquisadora afastaram-nas, inicialmente, das propostas relacionadas à pesquisa. O confronto de papéis, a ocupação de lugares distintos e os sistemas de valores diferenciados foram marcando os diferentes modos de ser e definindo “[...] ‘o para quem’ do fazer e dos dizeres dos indivíduos em interação [...]” (FONTANA, 2000, p.162).

Neste contexto, ‘o para quem’ representava inicialmente, para a professora, a figura hierárquica da vice-diretora, distanciando-as de um projeto comum. No decorrer da pesquisa e na constituição de um coletivo que compartilhava objetivos comuns, ‘o para quem’ passou a ser os alunos e o processo de ensino e aprendizagem.

Outras relações, também, podem ser citadas neste trabalho, nos dando indícios dos conflitos e dramas entre pesquisadora e participantes da pesquisa.

Com receio de “invadir” a prática segura da professora A.F., de desestabilizar o professor L.M., de desrespeitar a experiente professora A.A., optei pelo afastamento, limitando consideravelmente as sugestões de propostas e a efetivação de parcerias.

A professora M.A.M., relutante na aceitação de uma nova Equipe Gestora, apresentou resistências assumidamente relacionadas às relações de poder, desconsiderando qualquer sugestão que partisse da instância da direção da escola.

Os modos de participação e os sentidos construídos nas relações e interações estabelecidas estão relacionados aos lugares ocupados e à constituição de cada sujeito, marcados por concepções, histórias, vivências e experiências advindas de sua trajetória profissional e pessoal. Desta forma, permanecer invisível ou optar pela visibilidade está relacionado à singularidade de cada sujeito, caracterizando os modos de participação na pesquisa (LIMA, 2005).

3.1.4 A UTILIZAÇÃO DO LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA PARA COMPLEMENTAR O TRABALHO DESENVOLVIDO EM SALA DE AULA

A situação a seguir, experienciada no laboratório de informática pela professora M.C. e seus alunos do 3º ano, nos trará indícios sobre a importância do planejamento intencional e da mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem, corroborando as ideias de VIGOTSKI (2007), de que o aprendizado humano requer sistematização, intencionalidade e organização adequada, o qual despertará vários processos internos de desenvolvimento, por meio da interação com os outros, com o ambiente e as produções culturais que os cerca.

[...] o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (VIGOTSKI, 2007, p.103)

A referida professora sempre demonstrou interesse às sugestões da pesquisadora. No entanto, sua restrita relação com as tecnologias, marcadas pelo tempo e contexto histórico que a constituiu, ocasionava o adiamento da realização das propostas, necessitando da presença e apoio constante da pesquisadora ou de outros colegas de trabalho.

A situação escolhida para análise iniciou-se na sala de aula, com a leitura e reescrita de contos de fadas. Dentre os contos estudados, a professora explorou

“Chapeuzinho Vermelho” e, de forma interdisciplinar, trabalhou conceitos matemáticos a partir da receita do bolo que faz parte do enredo da história.

No laboratório de informática foi utilizado o software “Supermercado”, um jogo interativo que alude a compras virtuais em um supermercado, possibilitando a circulação pelo estabelecimento, compra de produtos, pagamento, tudo de forma interativa. No ambiente virtual, os alunos pesquisaram os valores dos produtos da receita estudada, calculando e verificando os preços e registrando nos cadernos para posteriores cálculos e análises.

A utilização do laboratório de informática pela referida professora demandou muita persistência da pesquisadora, pois M.C. sempre criava obstáculos para não levar seus alunos nos horários pré-estabelecidos, por acreditar que suas dificuldades técnicas, no manuseio do equipamento, prejudicariam a aprendizagem de seus alunos.

[...] no laboratório de informática, no começo foi um choque, porque em outros anos anteriores sempre tinha alguém para me ajudar. Fiquei adiando os horários reservados da minha turma do 3º ano C, [...] pois tinha inúmeras limitações [...] (Trechos de relato cedido pela professora M.C. à pesquisadora - Diário de campo da pesquisadora, 2010).

Ao se reportar aos tempos em que sempre tinha alguém para ajudá-la, a professora refere-se ao monitor, um estagiário contratado pela empresa responsável, que auxiliava na preparação dos equipamentos e softwares, acompanhando diariamente as aulas desenvolvidas neste espaço. Atualmente, contamos com um estagiário uma vez por semana.

Além das possibilidades de interação virtual disponibilizada pelo jogo, a professora buscou ampliar a proposta e adequá-la à realidade dos alunos. Por meio de panfletos promocionais de mercados do bairro, os alunos realizaram a pesquisa dos valores reais dos produtos da receita e, em grupos, calcularam os valores totais da compra. Posteriormente, debateram as divergências de valores dos grupos, comparando-os também com a pesquisa virtual.

Os equipamentos e softwares disponíveis e licenciados no laboratório de informática, restringem, em sua maioria, a criação de alunos e professores. Tais formatos, pré-definidos e fechados, procuram fazer da tecnologia um mero artefato,

no intuito de reproduzir os conteúdos selecionados de acordo com a ideologia da empresa e com os objetivos mercadológicos. No entanto, ao utilizar o laboratório de informática, em consonância com as observações, trocas, mediações, intervenções e ações compartilhadas no processo da pesquisa, a referida professora foi além das possibilidades de interação virtual disponibilizada no software, ampliando as propostas prescritas e adequando-as aos conteúdos da respectiva série.

Segundo MACHADO (2007), o artefato é utilizado exclusivamente para o fim ao qual foi destinado, ou seja, de acordo com suas funções pré-definidas, mas ao agir sobre o meio, interagindo com os demais sujeitos, e se apropriando destes artefatos materiais e simbólicos, o homem transforma-os em instrumentos necessários para seu agir.

O trabalho é visto como uma atividade em que um determinado sujeito age sobre o meio, em interação com diferentes “outros” e servindo-se de artefatos materiais ou simbólicos construídos sócio-historicamente, dos quais ele se apropria, transformando-os em instrumentos para seu agir. (MACHADO, 2007, p. 13)

Desta forma, nota-se que as configurações e objetivos específicos dos softwares são incapazes de anular a mediação do professor, dos instrumentos e signos na apropriação do conhecimento, assim como de impossibilitar a significação dos sujeitos. Neste processo possibilitado pela professora, verifica-se que esta, além de imprimir uma significação, vai além das prescrições do jogo, adequando-as a realidade dos sujeitos e do contexto, apropriando-se dos artefatos e transformando-os em instrumentos úteis e necessários para seu ato educativo.

Nesta perspectiva, a incorporação de instrumentos técnicos, sobretudo culturais e semióticos, no processo de ensino e aprendizagem, oportuniza novos modos de participação dos alunos e, também, da professora no processo de apropriação do conhecimento, favorecendo a aprendizagem significativa de todos os sujeitos inseridos no processo educativo. Dessa forma,

[...] focar as significações da ação humana, os sentidos das práticas, considerando que todas as ações adquirem múltiplos significados, múltiplos sentidos, tornam-se práticas significativas, dependendo das posições e dos modos de participação dos sujeitos nas relações.” (SMOLKA, 1998/2000, p.5)

Ao utilizar os equipamentos tecnológicos, a referida professora se colocou na posição de educadora e aprendiz quando, ao planejar sua aula, dispôs dos conhecimentos técnicos dos alunos para a efetivação de sua proposta, sem deixar de ser a mediadora no processo de apropriação do conhecimento.

[...] com a ajuda dos alunos, de professores e da equipe gestora (Andréia), consegui superar, não, totalmente [...] Os alunos ficaram felizes em saber que eles contribuíram muito para o meu aprendizado. [...] Se houvesse monitores eu teria me acomodado, e não venceria barreiras, que eu mesmo coloquei. [...] Os alunos tiveram importância fundamental para que a troca ocorresse, isto significa que não podemos subjugar os pequenos educandos [...] foi uma ótima parceria. (Trechos de relato cedido pela professora M.C. à pesquisadora - Diário de campo da pesquisadora, 2010).

Considerando a aprendizagem enquanto processo social mediado pelo outro, e que o desenvolvimento cultural e a apropriação dos meios técnicos e simbólicos só ocorrerão por meio da mediação do outro, FREITAS (2010c) ressalta que a simples inserção das tecnologias no cerne da escola não garante a inovação do processo de ensino e aprendizagem, enfatizando que todo o processo está estritamente relacionada à mediação do professor, que torna possível as duas outras mediações: a técnica e a simbólica.

Esses conceitos de instrumento material ou técnico e instrumento psicológico ou simbólico permitem compreender que a mediação para Vigotski pode ser exercida por ferramentas e signos. Assim, é possível dizer que há na sua obra três classes de mediadores: ferramentas materiais, ferramentas psicológicas e outros seres humanos. (FREITAS, 2010c, p.61)

Destarte, a inserção de instrumentos tecnológicos no desenvolvimento do trabalho da professora M.C. impactaram significativamente os processos de desenvolvimento e aprendizagem dela e de seus alunos, transformando as relações de ensino e confirmando que a relação do sujeito com o conhecimento é sempre mediada. E de que a mediação, via outro, é crucial para a efetivação das outras mediações: a técnica e a simbólica.

É importante salientar que outros professores, também, desenvolveram atividades significativas no laboratório de informática, utilizando os recursos do computador em consonância com os conteúdos e propostas efetivadas em sala de

aula. Dentre eles, destaco o trabalho desenvolvido pelo professor L.M., que elaborou um livro impresso de brincadeiras digitado pelos alunos e apresentado à comunidade escolar no evento “Escola Aberta”; e a proposta efetivada pela professora F.G., na qual utilizou um software do laboratório de Informática para a elaboração do convite de casamento da Dona Baratinha, história estudada pelos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao investigar a utilização das tecnologias na escola, considerando o contexto e as especificidades da Unidade Escolar na qual atuava como vice-diretora, constatei que as ações e as interações dos sujeitos, no desenvolvimento da pesquisa, refletem e retratam as condições de trabalho, as concepções (re)construídas, as relações estabelecidas, a posição ocupada, o repertório cultural e as constituições históricas e culturais dos sujeitos, emergindo “formas de viver, sentir e significar que extrapolam o imediato, o visível e até mesmo o dizível”. (BORTOLETTO, 2008, p.99).

Nesta perspectiva, a presente pesquisa não se encontra fechada, acabada e totalmente finalizada, tendo em vista que toda investigação encontra-se em aberto para posteriores diálogos, questionamentos, análises, dos quais emergem inúmeras possibilidades de interlocução, assim como posicionamentos teóricos que dialogam, complementam e indagam novas possibilidades de estudo e pesquisa.

Na dinâmica da pesquisa, procurei considerar todos os envolvidos como sujeitos historicamente situados, investigando, dialogando, compartilhando, intervindo, experienciando, construindo e reconstruindo conhecimentos acerca da utilização das tecnologias nas relações de ensino. O projeto de investigação se entreteceu ao projeto de intervenção, assumindo diferentes sentidos e significados, tornando-se instrumento de pesquisa e permeado pela tensão constante no que tange o distanciamento da experiência vivida.

Neste contexto, emergiram inúmeras possibilidades de utilização dos instrumentos tecnológicos na prática educativa, desvelando condições e impactos relacionados à integração desses no processo de ensino e aprendizagem. Criados socialmente no decorrer da história humana, os instrumentos tecnológicos permeiam o cotidiano escolar, modificando a dinâmica social e as relações de ensino.

A novidade advinda de tais instrumentos implica a todos os professores: apreensão, medo, hesitação, receio, ansiedade..., entretanto, o enfrentamento, a reflexão compartilhada, a linguagem, o coletivo de trabalho e o processo de apropriação, transformam os modos de ver e (inter) agir com as tecnologias. São os

diferentes modos de participação dos sujeitos na apropriação e nos usos dos instrumentos tecnológicos. Em ritmos e formas diferenciados, as relações de ensino são reelaboradas e redimensionadas e, ao participar das práticas sociais, o sujeito “[...] internaliza e se apropria dos modos culturalmente elaborados de ação” (SMOLKA e NOGUEIRA, 2002, p. 83).

Nesta ambiência, a apropriação e utilização das tecnologias e suas diferentes linguagens na prática educativa, necessitam da mediação intencional e de ações compartilhadas entre a Equipe Gestora e os professores, tendo em vista que os instrumentos tecnológicos não garantem por si só a inovação da prática e a aprendizagem dos alunos: necessitam da mediação do professor (FREITAS, 2010c).

Da pesquisa emerge, também, a importância dos gestores na efetivação de ações pontuais, que viabilizem a instauração de espaços de estudo, discussão e compartilhar de experiências, ressaltando o papel primordial da escola e do professor no acesso a cultura, a produtos e produções que impactam e mobilizam as relações e interações com o conhecimento e com os sujeitos.

As propostas de integração das tecnologias no cerne da escola devem considerar as reais necessidades dos alunos, professores, gestores e comunidade escolar, dando-lhes condições de intervir nas escolhas e manutenção dos programas e autonomia para desenvolvê-los de acordo com o plano de trabalho de cada unidade escolar.

Destaco que o acompanhamento do trabalho do professor (via semanário), as oficinas realizadas, as sugestões de atividades, as observações e registros efetivados no decorrer da pesquisa, evidenciaram os instrumentos, as formas de utilização, os impactos nas relações de ensino, como também as condições e interações que viabilizam, ou não, a integração das tecnologias na escola. Por meio de uma vivência participativa, a exploração de experiências e o compartilhar de possibilidades enriqueceram as práticas educativas, que foram paulatinamente redimensionadas. Num processo dialógico, que viabilizou a interação e a participação ativa de todos os envolvidos, evidencia-se que as trocas efetivadas e a dinâmica no processo de apropriação dos instrumentos tecnológicos, concernentes à pesquisa, possibilitaram novas formas de interagir com as informações, com o conhecimento e com outras pessoas, favorecendo a aprendizagem de todos.

Neste processo, repleto de encantos e desencantos, parcerias e distanciamentos, os processos e resultados do trabalho realizado foram constantemente discutidos e compartilhados, relacionando-os aos pressupostos da perspectiva Histórico-Cultural, que ampliaram as concepções e práticas com as tecnologias no desenvolvimento da pesquisa (tanto por parte da pesquisadora, como dos demais sujeitos participantes).

Técnica e semiótica, instrumento e signo, interação e mediação intencional, mobilizaram os modos de participação de professores e alunos, corroborando a ideia de PINO (2003) quanto à importância do ato educativo no uso das tecnologias na educação formal, considerando o ato de aprender enquanto atividade humana que requer meios técnicos e simbólicos, “[...] mediadores universais das relações dos homens com o mundo e entre si [...]” (PINO, 2003, p.288).

O coletivo da escola (que compartilha ideais e objetivos comuns), os estudos, os acompanhamentos realizados frequentemente na escola, enfim, as condições que viabilizaram o desenvolvimento da pesquisa, propiciaram novos modos de aprender, ensinar, se apropriar e transformar as práticas historicamente construídas, incorporando instrumentos técnicos e semióticos nas relações de ensino de maneira dinâmica e dialética.

Ao possibilitar diferentes modos de ação, interação e participação no cotidiano escolar, os sujeitos se apropriaram e transformaram as práticas cotidianas, de diferentes modos e ritmos, afetando e reelaborando os modos de participação e a dinâmica da escola, campo empírico da pesquisa.

No processo de investigação e intervenção, as interlocuções, experiências e conhecimentos compartilhados permitiram compreender que as relações estabelecidas neste contexto provocaram transformações mútuas, apresentando-se como espaço educativo de diálogo e constituição dos sujeitos (FREITAS, 2010a), oportunizando a (re) construção do olhar, de novos posicionamentos e sentidos quanto à integração das tecnologias nas relações de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. O papel da gestão na integração do uso das mídias na escola e as possibilidades da formação a distância na formação do educador. **Salto para o Futuro.** Brasília, Seed-MEC, n. 24, nov./dez. 2006. Disponível em <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/175900Midiaeducacao.pdf>. Acesso em: junho de 2011.

_____; **ALONSO, M.; TERÇARIOL, A.A.L.** Tecnologias na formação e na gestão escolar. **São Paulo: Avercamp, 2007.**

BAKHTIN, M. . Estética da criação verbal.4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BORTOLETTO, Maira. Ideologias animadas: a criança e o desenho animado. Dissertação de Mestrado. Campinas, S.P.: UNICAMP, 2008.

BRITO, Ana Paula Souza. Orientação Pedagógica: um trabalho de intervenção e atuação no contexto escolar. Dissertação de Mestrado. Universidade de Campinas, São Paulo, 2011.

BRUNO, Adriana R.; SCHUCHTER, Lúcia H. Convergências entre biblioteca escolar e laboratório de informática: o processo de construção de uma pesquisa na abordagem histórico-cultural. In: Freitas, Maria T. e Ramos, Bruna Sola (Orgs). Fazer pesquisa na abordagem histórico-cultural: metodologias em construção. Juiz de Fora: UFJF, 2010.

BRUNO, Elaine B.G. Desejo e condições para mudança no cotidiano de uma coordenadora pedagógica. In: PLACCO, VERA M.N.S.; ALMEIDA, L.R. (orgs). O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

CANCLINI, Nestor G. Leitores, espectadores e internautas. São Paulo: Iluminuras, 2008.

FREITAS, Maria T. Discutindo sentidos da palavra intervenção na pesquisa de abordagem histórico-cultural. In: Freitas, Maria T. e Ramos, Bruna Sola (Orgs). Fazer pesquisa na abordagem histórico-cultural: metodologias em construção. Juiz de Fora: UFJF, 2010a.

_____; **RAMOS, Bruna S.. No fluxo dos enunciados, um convite à contrapalavra.** In: Freitas, Maria T. e Ramos, Bruna Sola (Orgs). Fazer pesquisa na abordagem histórico-cultural: metodologias em construção. Juiz de Fora: UFJF, 2010b.

_____. **A perspectiva Vigotskiana e as tecnologias.** Revista Educação – História da Pedagogia 2. São Paulo: Segmento, agosto/2010c.

_____. **A Pesquisa em Educação: Questões e Desafios.** Vertentes (São João Del-Rei), v. 1, p. 28-37, 2007a.

_____; JOBIM E SOUZA, S. KRAMER, Sonia (Orgs.). **Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007b, p. 26-38.

_____. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa.** Cadernos de Pesquisa, n.116, p.21-39, jul./2002.

FONTANA, Roseli A. C. **A constituição social da subjetividade: notas sobre Central do Brasil.** Revista Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, julho/2000.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Dialogismo e alteridade na utilização da imagem técnica em pesquisa acadêmica: questões éticas e metodológicas.** In: FREITAS, Maria T; JOBIM E SOUZA, S. KRAMER, Sonia (Orgs.). Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 26-38.

_____. **Infância e linguagem.** Campinas: Papyrus, 1994.

LIMA, Maria E. C. de C. **Sentidos do trabalho – a educação continuada de professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MACHADO, A. R. **Por uma concepção ampliada do trabalho do professor.** In: GUIMARAES, A.M.; MACHADO, A.R. & COUTINHO, A.O. O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

MORAN, José M.. **O Vídeo na Sala de Aula.** Revista Comunicação & Educação. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995.

PIMENTA, Selma G. Pimenta, Selma Garrido. **Professor reflexivo: construindo uma crítica.** In: Pimenta, Selma Garrido; Ghedin, Evandro (Org.) Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PINO, Angel. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev Vigotski.** São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Técnica e semiótica na era da informática. **Revista Contrapontos**, vol. 03, nº02, p.283-296. Itajaí, mai./ago. 2003.

_____. A corrente sócio-histórica de psicologia: fundamentos epistemológicos e perspectivas educacionais. Em aberto, Brasília, ano 09, n. 48, out./dez. 1990.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

RIBEIRO, Ana Laura. **Teoria Histórico-Cultural e Pedagogia Freinet: considerações sobre a mediação entre teoria e prática no processo de aquisição da escrita.** Dissertação de Mestrado. Universidade de Campinas, São Paulo, 2004.

SMOLKA, Ana L. B. et alii. **Condições de desenvolvimento humano e práticas contemporâneas: as relações de ensino em foco.** Relatório de Pesquisa, FE/Unicamp/Programa para a Melhoria do Ensino Público, FAPESP, 2009-2012.

_____. **Ensinar e significar: as relações de ensino em questão ou das (não) coincidências nas relações de ensino.** In: SMOLKA, A. L. B.; NOGUEIRA, A. L. H. (Org.). *Questões de desenvolvimento humano: práticas e sentidos.* Campinas: Mercado das Letras, 2010. p. 107-128.

_____. **O desenvolvimento cultural da criança: mediação, dialogia e (inter) regulação.** In: OLIVEIRA, Marta K.; REGO, Teresa C.; SOUZA, Denise Trento R.. *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea.* São Paulo: Moderna, 2002.

_____. **O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais.** Cadernos Cedes, ano XX, nº 50, 1998/2000.

SOROCABA. Lei Municipal n.º 8119, de 29/03/07 – **Estabelece o quadro e o plano de carreira do quadro do magistério público municipal de Sorocaba.**

VYGOTSKY, Lev S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico.** São Paulo: Ática, 2009.

_____. **A Formação Social da Mente.** 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Pensamento e linguagem.** 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Teoria e método em psicologia.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

APÊNDICES

Apêndice 01

QUADRO – POSSIBILIDADES DE TRABALHO – TECNOLOGIAS E MÍDIAS

Mídia	Linguagem Específica	Possibilidades de trabalho
TV	Audiovisual	<ul style="list-style-type: none">▪ Assistir vídeos e filmes;▪ Debater sobre conteúdo da produção audiovisual e as especificidades da linguagem;▪ Produzir resenha crítica;▪ Pesquisa dos programas mais assistidos;▪ Recepção crítica (promover debates);▪ Apresentação de vídeos produzidos pelos alunos à comunidade escolar;
Rádio	Áudio (oralidade)	<ul style="list-style-type: none">▪ Apreciar músicas;▪ Ouvir e analisar programações de rádio, propagandas, produções de alunos;▪ Divulgar produções dos alunos;
Revista	Escrita e Imagem	<ul style="list-style-type: none">▪ Pesquisar conteúdos;▪ Explorar os gêneros textuais;▪ Ler notícias e reportagens;▪ Utilizar os textos com referência para produção de texto;▪ Enviar e divulgar opiniões, desenhos, dúvidas, sugestões;
Jornal	Escrita e Imagem	<ul style="list-style-type: none">▪ Ler notícias e reportagens;▪ Pesquisar conteúdos;▪ Explorar os gêneros textuais;▪ Utilizar textos como referência para produção textual;▪ Enviar opiniões, desenhos, dúvidas, sugestões;▪ Divulgar trabalhos realizados;▪ Produzir jornal da escola;
Panfletos	Escrita e Imagem	<ul style="list-style-type: none">▪ Pesquisar conteúdos;▪ Divulgar assuntos referentes às necessidades da comunidade escolar;▪ Promover conscientização da comunidade sobre assuntos necessários;▪ Ler e analisar o conteúdo e as especificidades do gênero;▪ Utilizar como referência para produção de texto;
Outdoor	Escrita e Imagem	<ul style="list-style-type: none">▪ Ler e analisar o conteúdo e as especificidades;▪ Comparar propagandas veiculadas em outras mídias;
Internet	Todas as linguagens	<ul style="list-style-type: none">▪ Pesquisar conteúdos diversos;▪ Trocar mensagens/ recados;▪ Produzir e socializar vídeos, blogs, sites, orkut, msn;▪ Divulgar produções; <p>Obs: Atualmente todas as linguagens midiáticas são encontradas na internet.</p>

Tecnologias	Possibilidades de trabalho
Câmera/ filmadora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Produzir vídeos (associados aos conteúdos trabalhados); ▪ Registrar atividades significativas; ▪ Manuseio de equipamentos; ▪ Levantamento de conhecimento prévio dos alunos sobre a linguagem audiovisual;
Gravador de mão/ MP3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ouvir e gravar músicas, sons; ▪ Gravar/ produzir entrevistas, programações de rádio; ▪ Registrar atividades orais;
Datashow	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observar e analisar imagens, obras; ▪ Projetar imagens, vídeos, textos; ▪ Acessar internet e pesquisar coletivamente; ▪ Produzir textos coletivamente; ▪ Revisar textos coletivamente;
Mimeógrafo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reproduzir atividades para alunos; ▪ Produzir panfletos, jornal... para comunidade escolar (aluno);
Retroprojektor	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Projetar obras de arte, textos, imagens, propagandas para análise, revisão, recepção crítica, levantamento de conhecimentos prévios, socialização de ideias e pontos de vista;
Máquina digital	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Produzir vídeo com os alunos; ▪ Reproduzir imagens; ▪ Registrar atividades significativas; ▪ Produzir imagens;
Computador	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pesquisar na internet; ▪ Produzir textos, imagens; ▪ Realizar atividades propostas por softwares; ▪ Comunicar-se;
Celular	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Produzir vídeo; ▪ Ouvir música; ▪ Acessar internet para pesquisa; ▪ Fotografar (registrar ou produzir imagens); ▪ Comunicar-se;
DVD	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Assistir e analisar vídeos, filmes, imagens;
Impressora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Imprimir produções dos alunos para análise, atividades, transparências; ▪ Confecção de livro/ álbum;

DICAS:

As mídias e tecnologias (equipamentos) podem ser utilizadas com diferentes finalidades:

- Como recurso e material pedagógico para o professor, oportunizando novas formas de se explicar um conteúdo;
- Como instrumento de produção de conhecimento, propiciando a participação dos alunos na elaboração de diferentes linguagens;
- Como recurso para os alunos, possibilitando a realização de atividades para maior/melhor assimilação dos conteúdos estudados;
- Como instrumento de comunicação e expressão de opiniões relacionadas à realidade da comunidade escolar;
- Como recurso para registrar atividades significativas e socializar com a comunidade escolar;

Apêndice 02

RELAÇÃO DE SOFTWARES E CONTEÚDOS

- **FÁCIL CRIANÇA:** processador de texto (parecido com Word).
- **KOOGAN HOUAISS:** enciclopédia interativa com vídeos, áudios, textos de diversos assuntos.
- **INTERPRETANDO TEXTOS:** leitura e interpretação de textos, com questões alternativas.
- **ATLAS GEOGRÁFICO UNIVERSAL:** astronomia, atlas e geografia geral, física e humana, mapas, mundo em 3D, hinos, fotos, busca avançada...
- **ZOOMBINIS:** concentração, sequência, semelhança, diferenças...
- **A FAMÍLIA CÓSMICA:** apresenta atividades que trabalham: lógica e geometria, observação e análise do universo familiar, memória, representação no espaço, aprendizagem das cores, agilidade e reflexos, compreensão oral e criatividade.
- **DISNEY – BUZZ LIGHTYEAR 1ª SÉRIE:** caça-palavras, horas, globo terrestre (montar, escolher loval, curiosidades), compor música, sequência de imagens (história)...
- **DISNEY – BUZZ LIGHTYEAR 2ª SÉRIE:** percurso matemático, adivinhando o desenho, frações, globo terrestre, livro de histórias do Andy, horas, caderno de atividades do Andy.
- **TABUADA:** nove atividades para aprender a tabuada brincando - batalha naval, cardápio, jogo dos balões...
- **MEU PRIMEIRO DICIONÁRIO:** mais de mil palavras e seus significados, com som e animação.
- **ENCICLOPÉDIA HISTÓRIA DO BRASIL:** a enciclopédia está dividida em Brasil Colônia, Brasil Império, Brasil República Velha, Brasil contemporâneo, Galeria multimídia (fotos, imagens, vídeos, músicas, discursos...) e Grandes nomes, com artigos, linhas do tempo...
- **ENCICLOPÉDIA DA NATUREZA:** enciclopédia visual e interativa, onde podemos explorar inúmeras espécies de animais, plantas e seus habitats
- **SUPERMERCADO:** supermercado virtual, onde as crianças conseguem escolher nas prateleiras e comprar os produtos. Também tem acesso ao cupom fiscal e valor dos produtos e da compra.
- **OFICINA DO ESCRITOR:** apresenta textos de referência, imagens e vídeos. Possibilita a produção de texto de diferentes gêneros.
- **DESCOBRINDO O CORPO HUMANO:** apresentação do corpo humano por dentro, com atividades e jogos interativos.
- **KID PIX:** pintura, desenho e criação. Carimbos, modelos de convites, cartões, arte sonora...
- **COELHO SABIDO:** letras, números, formas geométricas, música, cores...
- **SOLETRANDO:** montar as palavras soletradas pelo apresentador utilizando as letras soltas.
- **ESCOLA DIVERSÃO:** jogos para Educação Infantil (letras, cores, números, formas geométricas, músicas...).
- **MESA ALFABETO:** jogos com propostas diferenciadas para trabalhar com letras soltas (formação de palavras).
- **DESCOBRINDO A MATEMÁTICA:** jogos de raciocínio, cores, formas, direções, grandezas...
- **MICKEY MOUSE – JARDIM:** descobrindo a cidade (ligando fios, horas, alfabeto interativo...).

- **PLAYHOUSE DISNEY – O LIVRO DO POOH:** “Uma história sem rabo” (amigos ajudam a encontrar o rabo do Ió).
- **WINNIE THE POOH – PRIMEIROS PASSOS:** modelos de crachá, alfabeto, figurinha, marcador de livro, tocar música, estourar balões, jogo dos opostos, aprender coisas novas com Tigrão.
- **WINNIE THE POOH – JARDIM:** teatrinho do Tigrão, classificando formas, caça ao tesouro, contando balões com o Guru, mix musical do Ió, biblioteca do Corujão, canto de pensar.
- **WINNIE THE POOH – MATERNAL:** casas dos personagens (Pooch vai visitá-los e tem atividades para realizar).
- **XADREZ COM O PEQUENO FRITZ:** jogo de xadrez para crianças.

Apêndice 03

Periódicos

DICAS DE UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA ESCOLA

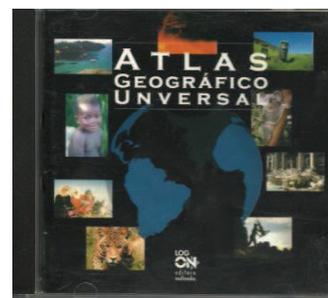
Andréia Regina de Oliveira Camargo – 30/05/11

*SOFTWARES ANTIGOS DO LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA QUE PODEM SER UTILIZADOS NO DATASHOW (CPU BRANCO DA SALA DE LEITURA)



Neste software você encontrará inúmeros conteúdos para serem explorados com os alunos:

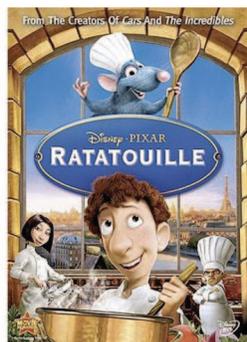
Brasil colônia, Brasil império, Brasil república velha, Brasil contemporâneo, galeria multimídia, Grandes nomes, Linha do tempo...



No Atlas Geográfico Universal você poderá explorar inúmeros conteúdos de Geografia:

Relevo, solos, vegetação, rodovias, população, astronomia, atlas, mapas, mundo 3 D, hinos, fotos, voo 3 D...

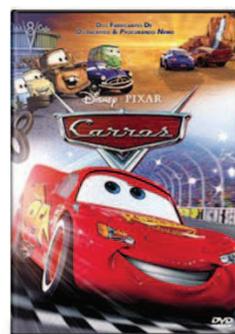
*DICAS DE DVDs DO ACERVO DA ESCOLA



DVD N°

SINOPSE

Remy é um rato que sonha se tornar um grande chef. Só que sua família é contra a ideia, além do fato de que, por ser um rato, ele sempre é expulso das cozinhas que visita. Um dia, enquanto estava nos esgotos, ele fica bem embaixo do famoso restaurante de seu herói culinário, Auguste Gusteau. Ele decide visitar a cozinha do lugar e lá conhece Linguini, um atrapalhado ajudante que não sabe cozinhar e precisa manter o emprego a qualquer custo. Remy e Linguini realizam uma parceria, em que Remy fica escondido sob o chapéu de Linguini e indica o que ele deve fazer ao cozinhar.



DVD N°

SINOPSE

O filme “ Carros” conta-nos a história de McQueen, um jovem e bem sucedido carro de corridas, que leva a vida sempre a acelerar. Ele descobre que “há vida para além” da meta de chegada, quando, inexplicavelmente, se perde e se desvia para a adormecida vila de Radiator Springs, na estrada 66. A caminho da grande corrida na Califórnia para competir contra dois experientes profissionais, McQueen conhece os mais originais habitantes que o ajudam a perceber que existem coisas mais importantes que troféus, fama e patrocínios. Aí, aprenderá os verdadeiros valores da vida, ao mesmo tempo que conhece o amor pela primeira vez.

DICAS DE UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA ESCOLA

Andréia Regina de Oliveira Camargo – 25/04/11

*DICAS DE SITES:

Clube do Professor

Objetivo deste site é criar o espaço ideal para o professor na Internet brasileira, onde ele possa trocar experiências, encontrar informações sobre projetos, atividades on-line, banco de projetos educacionais, notícias, grupos de pesquisa, teorias e diversos portais educacionais.

www.clubedoprofessor.com.br/

SmartKids

Site educativo infantil, com diversos jogos, desenhos para colorir, datas comemorativas, passatempos, dicas para a sala de aula, canal do professor, multimídia e outros conteúdos educativos.

www.smartkids.com.br/

TV Cultura - Alô Escola

O Alô Escola reúne os conteúdos integrais de diversos programas produzidos pela TV e pelas Rádios Cultura AM e FM. Este material pode complementar a atividade escolar, estimular o aprendizado, a pesquisa e auxiliar no aproveitamento escolar. Todos os trabalhos disponíveis no Alô Escola trazem propostas para abordagens dos temas, além de informações complementares como bibliografia, discografia, filmografia e endereços de museus, logradouros ou sites que podem enriquecer a discussão de cada um dos assuntos.

www.tvcultura.com.br/aloescola

Bem TV

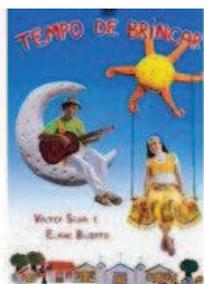
Organização civil sem fins lucrativos que trabalha duas linhas de ação: Comunicação e Educação e Integração com a Escola Pública. O site contém várias informações sobre os projetos desenvolvidos. Destaque para o **Projeto Educomunicar**, que disponibiliza vários textos e dicas de atividades com as diferentes mídias e tecnologias.

www.bemtv.org.br/portal/educomunicar

*DICAS DE DVDs DO ACERVO DA ESCOLA:



Em *Fábulas Malucas*, os contos clássicos da literatura são recontados utilizando elementos curiosos como legumes ou qualquer outro tipo de material que esteja ao alcance de nossos olhos. Este DVD contém 10 histórias divertidas, com um toque de humor e muita criatividade, indicado para crianças de todas as idades: *O patinho feio, O livro dos feitiços, A princesa e a ervilha, O rato da cidade e o rato da roça, Cinderela, A baleia e o corvo, Branca de neve e os sete anões, O príncipe sapo, A bela Adormecida e A raposinha esperta.*



A beleza das animações do DVD *tempo de brincar* está no trabalho de Elaine Buzato e Valter Silva. Nos clipes do DVD, os artistas se misturam ao universo de magia e beleza desses desenhos. O DVD conta com a participação especialíssima de Pena Branca. Desenhos feitos com papel rasgado, aquarela, mamulengos, marionetes, figuras de argila dão o colorido e a beleza dos personagens dos clipes despertando a imaginação e sensibilidade de quem assiste.

DICAS DE UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA ESCOLA

Andréia Regina de Oliveira Camargo – 02/05/11

***PROPOSTA DE ANÁLISE DE PROPAGANDAS (Retirada do blog - <http://midiacidada.blogspot.com/>):**

Qual é a publicidade mais preconceituosa dos últimos tempos?



Propaganda da cerveja Devassa



Propaganda da Sony para o lançamento do PlayStation



Propaganda da Faculdade Anhanguera

* DICAS DE DVD's DO ACERVO DA ESCOLA



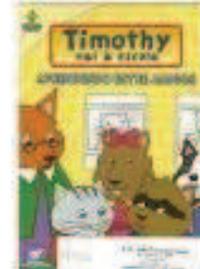
DVD N° 245

Este dvd é voltado para a área de Ciências (Mundo da Ciência-parte I), apresentando 20 programas sobre inúmeros descobertas, cientistas, processos, etc, como: lâmpada, telefone, semáforo, sabão, digestão, geladeira, pulmão, energia solar, estação de tratamento de esgoto...



DVD N° 03

Voltado para a área de Matemática, este volume apresenta episódios com enigmas para serem decifrados: solução de problemas (diferentes formas de se resolver um problema), modelos-representações e códigos.



DVD N° 52

Este DVD traz diversas aventuras em que Timothy e seus colegas descobrem que é possível aprender com os amigos. Brincadeiras divertidas e soluções de diferenças revelam que a amizade é uma troca

DICAS DE UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS E TECNOLOGIAS NA ESCOLA

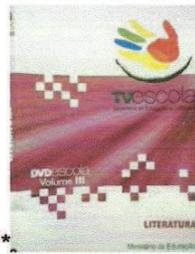
(Andréia Regina de Oliveira Camargo – 18/04/11)



Cyberchase (DVD nº1)

Neste DVD vamos embarcar na nave da Geometria e descobrir que usá-la no dia-a-dia é divertido e muito útil. Segredos da Geometria apresenta 04 divertidas aventuras:

- *Os segredos da Simetria (simetria)
- *Firmeza de Atitude (medir o comprimento)
- *Eureka (figuras 2D e 3D)
- *Fica Frio (unidades de medida)



TV Escola (nº115)

Neste volume vocês poderão se divertir com as aventuras de:

“Um menino muito maluquinho”.

Este DVD apresenta 09 episódios, de 25 minutos cada, com divertidas histórias de um querido personagem criado pelo autor Ziraldo.



Baú de Histórias (nº 1 6)

Histórias superdivertidas estão guardadas dentro deste baú! Quando a caixa é aberta tudo pode acontecer!!!

Neste volume vocês irão se divertir Com os episódios:

- 5: *A loja do mestre André
- *O mercador e o Loro
- *Mala Mundi: Síria
- 6: *Sapateiro
- *O galo e a Raposa
- *Mala Mundi: China – Bom pra Nada

*Estes DVDs fazem parte do arquivo da escola

CURTA NA REDE

No ar desde agosto de 2002, o site Porta Curtas Petrobras corresponde a uma ótima ferramenta na internet para educadores interessados pelo uso do audiovisual na escola e, mais especificamente, pela produção nacional de curtas-metragens. O acervo representa, em virtude da diversidade temática e formal, e também da duração média dos filmes, uma alternativa sintonizada com as circunstâncias de sala de aula nos ensinos fundamental e médio.

Até o fim de fevereiro, o Porta Curtas reunia mais de 900 filmes para assistir gratuitamente por meio de streaming (não é necessário baixá-los no seu computador) e mais de 9 mil títulos cadastrados – parte dos quais disponível em DVD ou na própria internet, em sites

dos próprios realizadores ou em portais de produção audiovisual como o YouTube. Todos os meses, filmes antigos e recentes são incorporados ao catálogo.

A sauna (2003), de Marco Abujamra, registra o maior número de exhibições, seguido por *Ilha das Flores* (1989), de Jorge Furtado, e *Almas em chamas* (2000), de Arnaldo Galvão. Os usuários cadastrados (mais de 218 mil, em fevereiro) podem trocar informações, como em uma rede social, e ter acesso a orientações



sobre como exibir curtas em blogs e sites, e como usar curtas na escola, além de receber um boletim com novidades do Porta Curtas e do cenário brasileiro de curta-metragem.

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

Revista Educação: ano 14 - nº 168. Abr. 2011.

ANEXOS

Anexo 01

PROFESSORES			
PROFESSOR	ETAPA/ANO/SÉRIE		PERFIL
	2010	2011	
Prof. A.H.	1ª Etapa A	Pré II A	Nascida em 1968; Graduada em Pedagogia em 1992; PEB I Educação Infantil na rede municipal desde 1990; atuou na direção escolar, na mesma rede de ensino, durante 06 anos.
Prof. A.V.	1ª Etapa B	Pré II B	Nascida em 1973; Graduada em Pedagogia em 1999; PEB I Educação Infantil na rede municipal desde 1996.
Prof. H.H.	1ª Etapa C	Pré I A	Nascida em 1980; Graduada em Pedagogia desde 2005; atua na rede municipal como professora eventual e contratada.
Prof. M.A.	2ª Etapa A	Readaptada em outra U.E.	Nascida em 1963; Graduada em Pedagogia desde 1998 e História; PEB I Educação Infantil na rede municipal há 22 anos.
Prof. S.L.	2ª Etapa B	Pré II C	Nascida em 1965; Graduada em Pedagogia desde 2003; pós-graduada em Educação Especial desde 2005; PEB I educação infantil na rede municipal desde 1989.
			Nascida em 1974; Graduada em Pedagogia desde 1994; pós-graduada em

Prof. K.C.	1º Ano A e C	1º Ano A e B	psicopedagogia desde 2001; PEB I nas séries iniciais na rede municipal desde 1998; atuou como assistente de direção (cargo de confiança) na U.E. campo de pesquisa durante 05 anos.
Prof. F.C.	1º Ano B	3º Ano B	Nascida em 1978; Graduada em Pedagogia desde 2005; PEB I séries iniciais do Ens. Fundamental na rede municipal desde 2009.
Prof. T.G.	1º Ano D	2º Ano C	Nascida em 1963; Graduada em Pedagogia desde 2005; pós-graduada em Gestão da educação desde 2008, e em Alfabetização e letramento desde 2011; PEB I nas séries iniciais do Ensino Fundamental desde 2008.
Prof. S.Z.	2º Ano A	4º Ano A	Nascida em 1971; Graduada em Educação Física desde 1994 e Pedagogia desde 1996; PEB I Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal desde 1996.
Prof. A.C.	2º Ano B	4º Ano B	Nascida em 1978; Graduada em Pedagogia desde 2004; PEB I séries iniciais do Ens. Fundamental na rede municipal desde 2003.
Prof. A.A.	3º Ano A	3º Ano A	Nascida em 1949; Graduada em Pedagogia em 1988; pós-graduada em psicopedagogia desde 1999; PEB I Educação Infantil desde 1982; atuou como

			diretora de escola na mesma rede durante 11 anos e como supervisora de ensino durante 02 anos.
Prof. L.M.	3º Ano B	2º Ano A	Nascida em 1972; Graduado em Pedagogia desde 2000; PEB I séries iniciais do Ens. Fundamental na rede municipal desde 2003.
Prof. M.C.	3º Ano C	-----	Nascida em 1952; Graduada em Pedagogia desde 1981; atua na rede municipal como professora eventual e contratada.
Prof. M.A.	3º Ano D	4ª Série D	Nascida em 1973; Graduada em Pedagogia desde 1998 e em Psicologia desde 2006; PEB I séries iniciais do Ens. Fundamental na rede municipal desde 2009.
Prof. D.N.	3ª Série A	-----	Nascida em 1976; Graduada em Pedagogia desde 1997; atua na rede municipal como professora eventual e contratada.
Prof. M.AP.	3ª Série B	2º Ano B	Nascida em 1963; Graduada em Estudos Sociais desde 1994; Pós-graduada em psicopedagogia desde 2002; PEB I nas séries do Ens. Fundamental na rede municipal desde 2002; PEB II de Geografia na rede estadual há 22 anos.
Prof. M.R.	3ª Série C	4º Ano D	Nascida em 1986; Graduada em Pedagogia desde 2006; pós-graduada em Direito Educacional desde 2007;

			PEB I séries iniciais do Ens. Fundamental na rede municipal desde 2008.
Prof. A.F.	3ª Série D	4ª Série C	Nascida em 1984; Graduada em Pedagogia desde 2007; Pós-graduada em gestão escolar desde 2011; PEB I séries iniciais do Ens. Fundamental na rede municipal desde 2008.
Prof. S.F.	4ª Série A	-----	Nascida em 1966; Graduada em Pedagogia; atua na rede municipal como professora eventual e contratada.
Prof. C.C.	4ª Série B	4ª Série A	Nascida em 1969; Graduada em Pedagogia desde 1992; PEB I séries iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal desde 1998.
Prof. L.F.	4ª Série C	-----	Nascida em 1970; Graduada em Pedagogia desde 1995; atua na rede municipal como professora eventual e contratada.
Prof. C.B.	-----	Pré I B	Nascida em 1985; Graduada em Pedagogia desde 2008; PEB I Educação Infantil na rede municipal desde 2009.
Prof. S.J.	-----	Pré I C	Nascida em 1983; Graduada em Letras desde 2004 e em Pedagogia desde 2009; pós-graduada em administração escolar desde 2008; PEB I na Educação Infantil na rede municipal, efetiva em um período e contratada no outro.

Prof. T.M.	----	Pré I A	Nascida em 1982; Graduada no Normal Superior desde 2004; Mestre em educação desde 2010; professora PEB I contratada na Educação Infantil.
Prof. M.V.	----	1º Ano C	Nascida em 1982; Graduada em Pedagogia desde 2010; PEB I séries iniciais na rede municipal desde 2011.
Prof. A.C.	----	4º Ano C	Nascida em 1976; Graduada em Pedagogia desde 2010; PEB I séries iniciais do Ens. Fundamental na rede municipal desde 2011.
Prof. A.R.	----	4ª Série B	Nascida em 1969; Graduada em Pedagogia desde 2010; PEB I contratada nas séries iniciais do Ens. Fundamental na rede municipal.

Tabela 1

Tabela 01 – De acordo com informações da ficha de cadastro do Censo Escolar e Prontuário dos professores.

Anexo 02

Por que	<ul style="list-style-type: none"> • Facilita aprendizagem; • Oportuniza aprendizagem significativa; • Acesso aos instrumentos e linguagens específicas; • Por estar presente no cotidiano da criança; • Fonte de conhecimento; • Instrumento para aprendizagem; • Enriquece e estimula a aprendizagem dos conteúdos; • Desperta o interesse dos alunos; • Desperta o interesse nos pais; • Ilustram e enriquecem os assuntos;
	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptação de uma música; • Trecho de DVD; • Jogo de informática;

Como	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografando e filmando as atividades; • Realização de um projeto da escola; • Aprendendo com quem sabe e repassando aos alunos; • Trabalhando o lúdico na sala de informática; • Em consonância com os conteúdos para reforçar assuntos;
Dificuldades	<ul style="list-style-type: none"> • Número reduzido de computadores; • Sala inadequada; • Ausência de uma estagiária no laboratório para agilizar organização dos equipamentos; • Falta de manutenção nos equipamentos; • Falta de curso e preparo para a utilização dos instrumentos; • Falta de conhecimento dos materiais disponíveis na escola; • Resistência em aprender o novo e inovar sua prática; • Idade dos professores e o pouco contato com as tecnologias; • Utilização das tecnologias na quadra; • Estagiários para auxiliar na utilização; • Acesso fácil e qualidade dos instrumentos; • Falta de formação e troca de experiências entre os próprios professores;

Anexo 03

LEITURAS SUGERIDAS/TEXTOS COMPARTILHADOS
FREITAS, Maria T. A. Linguagem de internet e celular. Veja.com – Seções On-line. Março de 2009.
Projeto Educomunicar – Sugestão de atividades com a mídia impressa. (www.bemtv.org.br).
MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. Revista Educação & Comunicação. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, 27 a 35, jan./abr. de 1995.
Jornal na sala de aula – Leitura e assunto novo todo o dia. (www.revistaescola.abril.com.br)