



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

ANDREZA CAETANO DE SOUSA

**A MOBILIZAÇÃO DE MÍDIAS E DO TABLET EDUCACIONAL NO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA EM CAMPINA GRANDE**

CAMPINA GRANDE – PB
2014

ANDREZA CAETANO DE SOUSA

**A MOBILIZAÇÃO DE MÍDIAS E DO TABLET EDUCACIONAL NO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA EM CAMPINA GRANDE**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof^ª. Paloma Sabata Lopes da Silva

CAMPINA GRANDE – PB
2014

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da Monografia.

S725m Sousa, Andreza Caetano de.
A mobilização de mídias e do tablet educacional no ensino de língua portuguesa em Campina Grande [manuscrito] / Andreza Caetano de Sousa. - 2017
57 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância, 2017.

"Orientação : Prof. Dr. Paloma Sabata da Silva, Departamento de Educação - CEDUC."

1. Educação. 2. Tablet educacional. 3. Ensino de língua portuguesa.

21. ed. CDD 370.1

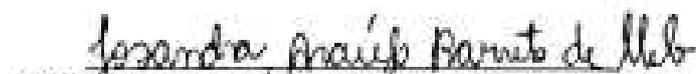
**A MOBILIZAÇÃO DE MÍDIAS E DO TABLET EDUCACIONAL NO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA EM CAMPINA GRANDE**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 18/10/2014.


Prof. MS^a. Paloma Sabata Lopes da Silva / UEPB
Orientadora


Prof. Dr^a. Ingrid Farias Fechine Oliveira / UEPB
Examinadora


Prof. Dr^a. Josandra Araújo Barreto de Melo / UEPB
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Passadas todas as turbulências que conferiram a esta escrita um valor ainda mais considerável, não me restou tempo de proferir em palavras exatamente o que meu coração diria em um abraço.

Apesar disso, apesar da pouca significância dessas palavras, esboçadas em limite de prazo para a entrega desse trabalho, não poderia negligenciar um desejo nada opcional de agradecer.

Tentaria dizer até poeticamente o que esse momento tem me representado, com mais alguns minutos / dias para fazer isso, mas copiar um textinho bonito agora não me agrada nem convém.

Assim, ainda tentando fugir dos clichês típicos disso, agradeço sim, a TODOS! A todos porque não quero incorrer ao risco de esquecer-me de alguém que possa ter contribuído de alguma forma.

A todos que desde o empréstimo ou sugestão de um livro até uma ligação ou torpedo fora de hora tenha(m) provocado alguma distração junto a qualquer riso nos momentos de maiores tensões: OBRIGADA!

A Deus por me representar força, na medida em que consistiu sempre na fé mobilizadora de todo e qualquer feito meu.

À minha família, de maneira geral, pelas alegrias e raivas provocadas antes durante e depois de todas as minhas produções.

Ao meu pai, em especial. Bem... Aqui não dá pra dizer muito. Consiste em falar da pessoa que mais amo na vida.

À minha orientadora pelo direcionamento da pesquisa de maneira geral, paciência e atenção de maneira muito específica.

Aos professores participantes da pesquisa, sem os quais seu desenvolvimento e mesmo meu empenho não teria sido possível.

Aos velhos e novos amigos, física e espiritualmente presentes e ausentes de todas as formas possíveis.

A Rodrigo, meu esposo, pela compreensão, companheirismo e presença, inclusive pedagógica; pela contribuição e existência. Meu sorriso! Obrigada!

Não se conta tudo porque o tudo é um oco nada.

Clarice Lispector

RESUMO

Este trabalho é apresentado com o objetivo geral de verificar a utilização de mídias nas aulas de língua portuguesa nas escolas estaduais que receberam o tablet e a formação do curso “Uso pedagógico do tablet educacional” na cidade de Campina Grande-PB, em 2013, vista a necessidade de atentarmos na atualidade para a influência do uso e do discurso midiático e de estabelecermos sua relação com a Educação. Como objetivos específicos apresentamos os seguintes: 1. Averiguar se professores de língua portuguesa do ensino médio das escolas estaduais de Campina Grande-PB utilizam mídias em sala de aula; 2. Em caso afirmativo de 1, verificar como esses professores utilizam as mídias em suas aulas de português, se como recursos didáticos simplesmente ou se com finalidades pedagógicas definidas; e, 3. Em caso afirmativo de 1 e 2, se os professores entrevistados utilizam os tablets educacionais enquanto suportes midiáticos e recursos pedagógicos. Para tal, foi realizada uma pesquisa de caráter descritivo-interpretativista que teve corpus composto por questionários aplicados com os professores de Língua Portuguesa representantes da modalidade de ensino referida, na cidade de Campina Grande - PB. Esse estudo foi fundamentado em autores como Kenski (2003), Prado (2005), Almeida (2007) e Moran (2009), no que respeita ao potencial pedagógico da utilização das mídias no ensino, e em Magalhães (2001), Carvalho (2007), Rafael (2007) e Signorini (2007), no que confere reflexões acerca de formação de professor como mediador/didatizador de saberes. Os resultados sinalizaram que todos os professores participantes utilizam pelo menos três das cinco mídias focalizadas no trabalho, a saber jornal e revista (impressos), televisão, internet, rádio e vídeos com finalidades definidas, além do que, evidenciaram a intrínseca relação a ser considerada entre a mobilização adequada de mídias na educação e a formação renovada dos sujeitos representantes da instância educacional. No entanto, nos surpreendemos com o fato de terem participado de cursos de formação, mas, em sua maioria, não utilizavam o tablet como recurso didático-pedagógico nem as mídias de maneira a desvelar seu potencial pedagógico.

Palavras-chave: Mídias. Tablet educacional. Ensino de língua portuguesa.

ABSTRACT

This work is presented with the overall goal of verifying the use of media in the Portuguese language classes in state schools who received the tablet and the training course "Pedagogical Use of educational tablet" in the city of Campina Grande-PB in 2013, view the need to heed today to influence the use and media discourse and establish its relationship with Education. Specific objectives present the following: 1 Check if teachers Portuguese high school of the state schools in Campina Grande-PB media use in the classroom; 2 1 If so, see how these teachers use media in their lessons in Portuguese, is simply learning how to set resources or educational purposes; and, 3 If yes to 1 and 2, if the teachers interviewed use the tablets as educational media supports and learning resources. PB - for such a survey descriptive - interpretative character that had corpus consisting of questionnaires with teachers representatives of Portuguese Language teaching modality that, in the city of Campina Grande was held. This study was based on the authors as Kenski (2003), Prado (2005), Adams (2007) and Moran (2009), teaching concerning the potential of the teaching media, and Magellan (2001), Carvalho (2007), Rafael (2007) and Signorini (2007), which gives reflections on teacher training as a mediator/didatizador of knowledge. The results showed that all participating teachers use at least three of the five work focused on media, namely newspapers and magazines (printed), television, internet, radio and videos with defined purposes, beyond that evidenced the intrinsic relationship to be considered between adequate mobilization of media in education and a renewed subject of representatives of educational training instance. However, surprised by the fact that they participated in training courses, but mostly did not use the tablet as a didactic - pedagogic resource nor the media in order to unveil its pedagogical potential.

Keywords: Media. Educational tablet. Teaching of the Portuguese language.

LISTA DE ABREVIACOES

TIC - Tecnologia da Informação e da Comunicação

EA - Escola A

EB - Escola B

P1 - Professora 1 - Maria

P2 - Professor 2 Valdir

P3 - Professor 3 Ramón

P4 - Professora 4 Lúcia

P5 - Professora 5 Elisa

FD - Ferramenta didática

FP - Ferramenta pedagógica

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1: Apresentação de escolas e professores | 31 |
| Tabela 2: Relação de mídias utilizadas pelos professores | 34 |
| Tabela 3: Mídias utilizadas – ferramentas didáticas (FD) ou ferramentas pedagógicas (FP)? | 36 |
| Tabela 4: Alternativas sugeridas acerca de uso de mídias audiovisuais | 40 |
| Tabela 5: Alternativas sugeridas acerca de uso de internet | 43 |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 12 |
| 1 REFLETINDO SOBRE MÍDIAS E EDUCAÇÃO | 15 |
| 1.1 Tecnologias e mídias em sala de aula | 15 |
| 1.1.1 Distinguindo usos didáticos e usos pedagógicos das mídias nas aulas de português | 18 |
| 1.2 Formação continuada como elemento âncora para o professor inovador | 20 |
| 1.2.1 O projeto “O uso pedagógico do tablet educacional” | 23 |
| 1.3 Didatização de saberes e atuação do professor inovador | 24 |
| 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 27 |
| 3 USO DE MÍDIAS E DO TABLET EDUCACIONAL POR PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO | 30 |
| 3.1. Sujeitos e instituições pesqui..... | 31 |
| 3.2. Mídias utilizadas e modo de utilização..... | 33 |
| 3.3 Frequência e modo de uso do tablet educacional | 46 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 48 |
| REFERÊNCIAS | 50 |
| APÊNDICE (A) – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA | 54 |

INTRODUÇÃO

Em todas as sociedades, sabe-se que os seres humanos se ocupam de produzir e disseminar conhecimento e informação. Desde as mais antigas formas de comunicação gestual e de uso da linguagem até os mais recentes desenvolvimentos na tecnologia computacional, a produção, o armazenamento e a circulação de informação e conhecimento têm sido aspectos centrais da vida social. Não obstante, com o desenvolvimento de diversas instituições de comunicação do século XV até os nossos dias, os processos de comunicação têm passado por uma série de transformações, observa Thompson (2009, p. 19).

As transformações que remontam aos desenvolvimentos institucionais são características da era moderna e, em virtude desses desenvolvimentos, ainda conforme o autor supracitado, os conhecimentos são produzidos e reproduzidos em escala expansiva e as informações estão sendo disseminadas em escala imensurável, ficando ambos cada vez mais acessíveis aos indivíduos largamente dispersos no tempo e no espaço. Pode-se dizer que, de uma “forma profunda e irreversível”, o desenvolvimento da mídia, em particular, transformou a natureza da produção e do intercâmbio simbólicos no mundo moderno.

Percebemos, assim, que o uso dos meios técnicos de comunicação e informação pode alterar as dimensões espaço-temporal da vida social, capacitando os indivíduos também a se comunicarem através de espaço e de tempo cada vez mais dilatados. Ao mesmo tempo, essas dimensões são reordenadas e essa reorganização pode ser utilizada de modo diferenciado. Novas concepções de tempo e de espaço são encontradas com novos papéis e condições dos próprios indivíduos, que se defrontam na atualidade com novas exigências, nos mais amplos aspectos de suas vidas: pessoal, escolar, profissional.

Por isso tudo, pensamos que compreender a relação entre Educação e Comunicação, observando a utilização e a influência do discurso e do uso midiático na atualidade, nos orienta a caminhos que nos levam também à consciência e à criticidade diante dessa sociedade. No sentido referido, cabe à escola viabilizar-se como espaço crítico em relação ao uso e à apropriação das tecnologias de

comunicação e informação. De acordo com Kenski (2003, p. 25), cabe à escola reconhecer e incitar a reflexão acerca da importância e da interferência das mídias no modo de ser e de agir das pessoas na atualidade.

Partindo disto, com conhecimento e realização de pesquisas anteriores na área, sabemos, também, que muito se tem feito pela integração de mídias em sala de aula, tais como investimentos de programas federais e estaduais, como o ProInfo (Programa Nacional de Informática na educação), o Programa Mais Educação¹ e o Projeto Uso Pedagógico do Tablet Educacional². Tais investimentos refletem o reconhecimento das contribuições das mídias para o ensino e demonstram que se tem investido nas novas formas de ensinar, nos novos recursos, na melhoria da qualidade da educação, com novos métodos que preparam os alunos para a nova realidade midiática.

Desse modo, conscientes de que há investimentos e instigados pelo interesse em descobrirmos se e de que modo se dá o aproveitamento dos recursos tecnológicos nas aulas de português das escolas de Campina Grande, apresentamos as seguintes questões de pesquisa: Professores de português do ensino médio das escolas estaduais de Campina Grande-PB utilizam mídias em sala de aula? Em especial, esses professores utilizam o tablet disponibilizado pelo governo do Estado em suas aulas de português? Em caso afirmativo das primeiras perguntas, de que modo(s) se dá(ão) o(s) uso(s) dessas ferramentas?

Diante dessas questões, como objetivo geral, nos propomos a verificar a utilização de mídias nas aulas de língua portuguesa nas escolas estaduais que receberam o tablet e a formação do curso “Uso pedagógico do tablet educacional” na cidade de Campina Grande-PB, em 2013.

Nesse sentido, nossos objetivos específicos são: 1. Averiguar se professores de língua portuguesa do ensino médio das escolas estaduais de Campina Grande-PB utilizam mídias em sala de aula; 2. Em caso afirmativo de 1, verificar como esses professores utilizam as mídias em suas aulas de português, se como recursos didáticos simplesmente ou se com finalidades pedagógicas definidas; e, 3. Em caso

¹ Proposta de ensino em período integral nas escolas, com incentivo à inovação das práticas pedagógicas e, sobretudo, do uso das tecnologias educacionais.

²Projeto desenvolvido no Estado da Paraíba, em 2013, como iniciativa de inclusão digital de professores da rede estadual que receberam o tablet educacional.

afirmativo de 1 e 2, se os professores entrevistados utilizam os tablets educacionais enquanto suportes midiáticos e recursos pedagógicos. Quanto a essa observação, explicaremos a distinção entre os referidos usos em nosso referencial teórico.

Entendemos, assim, que esta pesquisa possibilitará uma visão mais concreta do uso que está sendo feito das mídias nas aulas de português em Campina Grande, mais especificamente do tablet educacional, no tocante, à sua efetiva realização, se de maneira contextualizada com objetivos bem definidos ou não. Nesse sentido, ainda, poderemos saber se os recursos tecnológicos dispostos por instâncias governamentais e os cursos de formação continuada para utilização desses mesmos recursos estão sendo efetivamente aproveitados viabilizando, assim, outros estudos relacionados a esta área.

Além disso, esse estudo poderá incitar a autoavaliação dos professores que têm papel crucial na formação de cidadãos, quanto à sua própria prática pedagógica, envolvendo o uso de mídias no processo de construção de conhecimentos. No mais, esta proposta apresenta-se com a pretensão de contribuir teoricamente com o tema em questão, visto que há poucos estudos na área sobre o que dizem os professores acerca da utilização de mídias no contexto escolar, em especial, estudos que focalizem a mobilização do tablet educacional no ensino de língua portuguesa em Campina Grande.

No que respeita à organização da presente monografia, a mesma está estruturada em três capítulos, excetuados a presente introdução, as considerações finais, as referências e o apêndice. No primeiro capítulo produzimos a fundamentação teórica composta pelos tópicos: 1.1. *Tecnologias e Mídias em sala de aula*, 1.1.1 *Distinguindo usos didáticos e usos pedagógicos das mídias nas aulas de português*; 1.2. *Formação continuada em reflexão do professor mediador*, 1.2.1 *O uso pedagógico do tablet educacional* e 1.3. *Uso pedagógico do tablet educacional*.

No segundo capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos que orientaram a presente pesquisa. No terceiro e último capítulo, por sua vez, apresentamos a análise dos dados com a exposição dos resultados obtidos com a presente pesquisa.

1 REFLETINDO SOBRE MÍDIAS E EDUCAÇÃO

1.1 Tecnologias e Mídias em sala de aula

Considerando que os termos tecnologia e mídias vêm sendo recorrentemente utilizados nas instâncias educacionais, porém sendo ainda confundidos como sinônimos, quando se referem a conceitos diferentes, destacamos inicialmente essas distinções. De acordo com Kenski (2003, p. 18), a tecnologia faz parte de nossas vidas e está presente em todo lugar, inclusive, na realização de nossas ações cotidianas mais comuns como dormir, comer, trabalhar etc. Por causa disso, tendemos a naturalizar seu uso, não concebendo como tecnologias, por exemplo: talheres, panelas, fogões - ferramentas planejadas para facilitar nossa alimentação.

Segundo a autora, as tecnologias estão presentes em todas as atividades que realizamos, porque utilizamos produtos ou equipamentos que possibilitam melhorias nas nossas condições de sobrevivência. Assim, ela atribui o conceito de “tecnologia” ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos aplicáveis ao planejamento, à construção e à utilização de equipamentos que favorecem o desenvolvimento de nossas atividades. Assim, para a construção de qualquer equipamento, desde uma caneta esferográfica, até um computador, precisa-se pesquisar, planejar e criar tecnologias (KENSKI, 2003, p18).

Contudo, são expressões como “na atualidade, as tecnologias invadem nosso cotidiano” ou “vivemos em uma sociedade tecnológica”, referentes às tecnologias da computação, que ecoam no pensamento popular e remetem, ainda, a uma noção de distanciamento da realidade e mesmo de invasão desta. De acordo com a autora, evidencia-se essa noção quando as pessoas se assustam, considerando, por exemplo, a possibilidade de se tornarem reais as tramas ficcionais mais exageradas, como o domínio da terra pelos robôs. Essa visão ameaçadora do conceito de tecnologia é redutora e distanciada de sua real natureza.

Para Kenski, a tecnologia deve ser entendida, de maneira geral, como todo e qualquer avanço em conhecimentos aplicados ao planejamento e mesmo ao desenvolvimento de equipamentos e técnicas diversos que possibilitam melhorias e

mais facilidades na vida das pessoas. Assim sendo, a tecnologia é um produto dos anseios da sociedade, que, por isso, se dissemina, entre diferentes culturas e está sempre em estado permanente de aperfeiçoamento, uma vez que adquire novos significados, de acordo com o processo realizado pelo homem e de acordo com suas necessidades.

Nas palavras da autora (KENSKI, 2003, p. 19):

Tudo o que utilizamos em nossa vida diária, pessoal e profissional – utensílios, giz e apagador, papel, caneta, lápis, sabonetes, talheres... – são formas diferenciadas de ferramentas tecnológicas. Quando falamos da maneira como utilizamos cada ferramenta para realizar determinada ação, referimo-nos à técnica. A tecnologia é o conjunto de tudo isso: as ferramentas e as técnicas que correspondem aos usos que lhes destinamos, em cada época.

Para a distinção pretendida nesse trabalho, destacamos que, para Kenski (2003) e Santaella (2002), as tecnologias abrangem, também, segmentos específicos, dentre os quais estão as Tecnologias da Comunicação e da Informação (TICs), de onde distinguimos as mídias. Desse modo, o jornal, o rádio, a televisão, a revista e a internet são exemplos dessas tecnologias, que facilitam a comunicação e a propagação de informações. Aqui, apresentamos então a relação entre uma e outra, considerando, no entanto, que para tecnologias está o mais amplo conceito e para as mídias o conceito de uma ramificação tecnológica.

Santaella (2002, p. 45), apresenta dois sentidos para o termo “mídias”: um sentido estrito, em que mídias se refere especificamente aos meios de comunicação de massa, especialmente aos meios de transmissão de notícias e informação, e um sentido amplo, em que mídias se refere a qualquer meio de comunicação de massa, não somente aos que transmitem notícias, mas também às mensagens publicitárias veiculadas em qualquer meio. Conforme a autora, podemos falar em mídia para nos referirmos a uma novela de televisão ou a qualquer outro de seus programas, não apenas aos jornalísticos.

Sodré (2006), por sua vez, discorrendo sobre o conceito de “mídiatização”, ao apresentar tal princípio como “ordem de mediações socialmente realizadas”, ou tipo particular de interação possibilitada na sociedade pela utilização de tecnologias, por isso, chamadas de “tecnomediações”, leva-nos ao conceito de mídias, por associação,

como os suportes ou tecnologias promotoras desse tipo de mediação, reiterado: “tecnomediação”. Assim, encontramos por parte deste autor mais uma referência às mídias como tipos de tecnologias, nesse tocante, como tecnologias da informação e da comunicação - TICs.

Embora consistam tipos de tecnologias, tecnologias da informação e da comunicação, as mídias, diferenciam-se das tecnologias por terem abrangido sua aceção. Não são concebidas como meros suportes ou ferramentas que auxiliam atividades, como as tecnologias cujos usos naturalizamos e não percebemos mais como tais, tecnológicos; as mídias estão tão arraigadas no cotidiano das pessoas que, em muitos casos, “para seus usuários frequentes, não são mais vistas como tecnologias, mas como complementos, como companhias, como continuação de espaço e de vida” (KENSKI, 2003, p. 25).

A esse respeito, portanto, observamos a presença das TICs como um fato inegável que, de forma inevitável, vem modificando as formas de pensar e agir na sociedade, tal presença vem sendo considerada, aos poucos, também no contexto escolar a partir do uso dos recursos midiáticos. As facilidades de acesso à informação, através da utilização de TV, rádio, jornal, internet e revistas, entre outros meios de comunicação, é crescente e faz parte do processo de aprendizagem dos alunos, como afirma Assumpção (1999, p.2): “Os meios de comunicação social têm constituído uma segunda escola, paralela à convencional”.

Os alunos da contemporaneidade, inseridos em uma “sociedade midiaticizada”, tal como concebe Carvalho (2007, p. 13), têm sido diariamente bombardeados por informações que partem de diversos meios e que contribuem para que sua aprendizagem não se limite mais ao ambiente escolar, mas aconteça, também, em paralelo a ele. Além disso, hoje os alunos tornam-se cada vez mais exigentes, porque sentem a necessidade de estabelecer, crítica e conscientemente, uma relação entre o que é aprendido na escola e o mundo de fora no qual estão inseridos e do qual são componentes essenciais.

Conforme Kenski (2003, p. 25), no entanto, viabilizar-se como espaço crítico em relação ao uso e à apropriação das tecnologias de comunicação e informação, reconhecendo sua importância e interferência no modo de ser e de agir das pessoas e na própria maneira de se comportarem socialmente, como cidadãos, é um dos

grandes desafios para a ação da escola na atualidade. Nas palavras de Umberto Eco (1996 apud KENSKI 2003, p. 25), “nós precisamos de uma forma nova de competência crítica, uma arte ainda desconhecida de seleção e decodificação da informação, em resumo uma sabedoria nova”.

1.1.1 Distinguindo usos didáticos e usos pedagógicos das mídias nas aulas de português

Atestado que a presença das tecnologias é um fato inegável, como já o dissemos, e que, de forma inevitável, essa presença vem modificando as formas de pensar e agir na sociedade, especialmente em contexto escolar, incorremos agora à apresentação de concepções diferentes dos usos que se pode fazer das mídias no ensino. Conforme apresentamos no tópico anterior, há diversas formas de uso das mídias, das quais destacamos alguns usos pedagógicos das mídias TV, rádio, vídeo, internet, revista e jornal impressos, contudo cumpre refletir quando tais usos não são efetivamente favoráveis ao ensino.

A esse respeito, Almeida (2007, p. 163), por exemplo, apregoa que para representarem ferramentas eminentemente pedagógicas no ensino, as mídias devem ser essencialmente integradas neste, “de modo a propiciar ao aluno a aprendizagem significativa para a sua atuação no mundo”. Conforme afirma Martins (2007, p. 204), o uso de diferentes mídias deve contribuir para o indivíduo desenvolver percepções do mundo e da cultura em que está inserido, além de provocar transformações nas suas formações, ou seja, em suas formas de perceber e apreender a realidade.

Nesse sentido, cumpre atentar para a distinção que norteia este tópico, articulado a partir das seguintes questões: Em que momento são utilizadas tecnologias, em seu sentido básico de ferramentas auxiliares de atividades escolares? E em que momento são utilizadas as mídias educacionais, tais como as TICs, que abrangem a sua natureza enquanto suportes tecnológicos?

No processo de ensino há distinções a serem consideradas entre inserir recursos midiáticos em sala de aula e integrar esses recursos nestes mesmos

espaços. A diferença está no uso pedagógico que se faz dos mesmos, não se confundindo inserção com integração de mídias na educação.

Sobre a diferenciação referida, entre integrar mídias efetivamente nas aulas e inserir, tão somente, recursos tecnológicos para mediação de atividades em sala de aula, sem objetivos pedagógicos, Prado (s/d, p. 3) diz que *integrar* – no sentido de completar – vai além de acrescentar o simples uso de uma mídia em uma determinada situação da prática escolar, sem elaboração de objetivos contextualizados com a aula e com a especificidade da mídia. Nesse sentido, cumpre observar que a integração compreende mais que a inserção de uma simples tecnologia, no seu sentido de ferramenta facilitadora de ações.

Conforme Prado (s/d, p. 3), para que haja a integração das mídias em sala de aula, é necessário conhecer as especificidades dos recursos midiáticos, tendo em vista incorporá-los aos objetivos didáticos do professor, de maneira que o docente possa enriquecer com novos significados as situações de aprendizagem vivenciadas pelos alunos. Integrar mídias consiste, então, em promover o aprendizado na aula, especificamente através da leitura do que é real e próximo do aluno, a partir de uma contextualização específica e produtiva do objeto do ensino, não se confundindo, finalmente, com a mera inserção de tecnologias nas aulas.

Almeida (2005, p. 43) diz-nos que, caso o professor não conheça as características, as potencialidades e as limitações das tecnologias e das mídias, poderá desperdiçar a oportunidade de favorecer o desenvolvimento do aluno, não promovendo, assim, a integração dessas. É o que ocorre quando são solicitadas atividades sem objetivos traçados, tais como a digitação de trabalhos escolares no laboratório de informática da escola, ou o recorte de estruturas gramaticais em revistas e jornais, ou, ainda, a exibição de filmes com vistas a entretenimento e/ou alternativa para preencher horários de aulas.

Em situações como as citadas, percebe-se que não há, portanto, o favorecimento da aprendizagem do aluno, podendo-se falar nesses casos de inserção das mídias enquanto TIC, mas não de sua integração efetiva, como mídias. O computador, por exemplo, pode ser observado como tecnologia que, por si só, como mero recurso tecnológico não traz grandes contribuições ao processo de ensino e aprendizagem, quando só utilizado em substituição do quadro e do giz, mantida a

essência pedagógica na transmissão de conhecimentos em detrimento da esperada construção coletiva do saber.

Porém, segundo Coscarelli (2006), o uso do computador pode ser válido quando adequado a situações diferentes de aprendizagem, com estratégias também diferentes para cada situação, ou seja, quando usado como fonte de informação com o fim de responder a questionamentos, de levantar novos questionamentos, de desenvolver projetos, ou mesmo de confeccionar produtos. Contudo, se dá geralmente a utilização do computador, ferramenta, tecnologia, mas não o aproveitamento da mídia “internet” a qual, quando bem utilizada, pode ser reconhecida como incontestável ferramenta pedagógica e fonte de conhecimento.

Assim, consideramos a distinção entre os usos da mídia enquanto recurso didático - mero suporte tecnológico, inserido no contexto escolar com a única finalidade de facilitar uma atividade requerida –, e mídia enquanto recurso pedagógico - suporte informativo, integrado nas aulas com finalidades específicas. No primeiro caso, ela é utilizada sem um objetivo bem definido e o professor é tido como um transmissor de conhecimento. No segundo caso, ideal e produtivo para a prática docente, a mídia é utilizada com uma finalidade pedagógica definida, e o professor é mediador, também, da construção do conhecimento pelo aluno.

Finalmente, observamos que para atingir o esperado no trabalho pedagógico com a mobilização das mídias, é preciso reconhecer que alcançar esse nível de ensino exige mudanças significativas que devem começar pela reconstrução da prática pedagógica através da sua reflexão sobre a própria ação, a funcionalidade das tecnologias, a realidade dos alunos, da escola e das possibilidades de uso dentro dessa realidade. Nesse sentido, atentamos para a necessidade de refletirmos sobre os cursos de formação que se tem oferecido, bem como as condições para atuação desses mesmos profissionais no contexto atual.

1.2 Formação continuada como elemento âncora para o professor inovador

Tendo sido pensada nas últimas três décadas, como uma possibilidade de melhoria da educação, a partir de uma renovação na formação dos professores, a educação ou formação continuada, pretendida pela implantação de alguns programas e cursos, é objeto de discussão dos profissionais de todas as áreas afins, tais como se apresentam Educação, Linguística Aplicada, Pedagogia, além do poder público. O interesse por esse debate, todavia, anterior à posição diante da prática pedagógica, aponta para a estreita relação que existe entre sucesso/fracasso escolar e a formação que tem sido promovida aos professores.

A educação continuada, conforme Magalhães (2001, p. 28), deve consistir num processo voltado para “o desenvolvimento profissional dos professores, sempre em evolução e continuidade”. Nesse sentido, a formação continuada corresponde a um processo que orienta o professor no que diz respeito à: migração da tradição positivista para a pesquisa interpretativista; consideração da interpretação e reinterpretação do mundo pelo homem; percepção de que forma e conteúdo não são suficientes para formar um professor; visão do conhecimento enquanto processo (continuado) socialmente construído.

Nessa perspectiva, de acordo com Magalhães (2001, p. 22), o ensino compreende “um ofício feito de saberes”, e a prática deste ofício, a prática pedagógica do professor, a mobilização destes vários saberes, formadores do reservatório de conhecimentos possibilita ao professor abastecer-se, para então responder às exigências específicas de sua situação concreta de ensino. Assim, o processo reflexivo da prática pedagógica pode contemplar uma formação específica conjunta à sua própria reflexão, mas independentemente daquela, não dispensa esta, constituinte do que chamamos didatização representa, dessa forma, fatores “formadores” do profissional.

Ao colocar-se diante das situações concretas de ensino, indagando-se e emergindo em seu reservatório de conhecimento, o professor reflete e qualifica melhor sua formação, sugerida por sua auto-avaliação. Dessa forma, como dissemos, é a capacidade de “metacognição” do sujeito professor que constitui o elemento fundamental a esta promoção de conhecimento, conforme pensado. O sujeito é inicialmente instruído e, posteriormente indagado acerca dos conhecimentos

adquiridos. O modelo reflexivo envolve o professor no seu próprio processo de aprendizagem, capacitando-o a refletir e a modificá-lo conscientemente.

Em tal modelo, o professor deixa de ser visto como um sujeito passivo, cumpridor de tarefas e reproduzidor de fórmulas, e passa a ser o sujeito da sua ação, que reflete sobre a mesma, buscando construir novos significados para a sua prática. Neste sentido, considerando que a atitude formadora se constitui da promoção continuada da reflexão sobre o saber, podemos observar que, nas conjunturas atuais, a didatização destes saberes tem se consolidado a partir da formação oferecida direta e indiretamente pelo curso “Uso pedagógico do tablet educacional”.

Na instância do curso referido, o professor é convidado a renovar sua prática, a refletir sobre a mesma e, assim, a reconstruí-la continuamente. A renovação proposta pelo programa, substancialmente inovador, abrange em muito a consideração de simples reestruturação curricular. Tal proposta fomenta, em grande medida, uma reestruturação do ensino; pois, ao mesmo tempo em que o professor consubstancia sua prática de inovações, considera-se o ambiente escolar como espaço de construção dessa prática, além do próprio conhecimento. O professor inovador (em sua prática) passa, também, a ser o professor mediador do ensino.

A própria perspectiva de ensino, a partir dessa proposta, pode ser reconsiderada. No espaço inovador, professores e alunos, finalmente, interagem e constroem conhecimento. Incorrendo ao risco do exagero, pensamos nessa instância como legítima representante de pedagogia construtivista no ensino médio, em que se concebe a construção contínua do conhecimento, destacando ainda que, no referido espaço, mais do que a mediação docente para a construção do conhecimento discente, temos a reconstrução do conhecimento docente em sua prática, motivada e inovada, ou seja, dupla construção de conhecimento.

Assim, pensamos na experiência prática dos docentes entrevistados enquanto o espaço propício à formação continuada e, desse modo, atribuímos ao curso “Uso pedagógico do tablet educacional” o *status* de formador, uma vez que programas como este têm procurado promover, mais do que a simples justaposição de saberes/formações (formação inicial mais formação prática), a possibilidade do professor constituir-se enquanto agente formador de sua própria prática, que reflete e

modifica sua realidade de ensino, que “didatiza” conhecimentos e que os mobiliza em prol do ensino, elevando também, assim, a promoção do saber continuado.

1.2.1 O projeto “O uso pedagógico do tablet educacional”

Conforme sabemos e obtemos das publicações regimentais da educação, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) contempla entre suas metas a disseminação do uso pedagógico da tecnologia digital. Assim, as suas ações inserem-se no contexto político-pedagógico de qualificação da educação, construção das competências amplas da cidadania e do desenvolvimento humano, sendo uma das metas do PDE a instalação de computadores em todas as escolas públicas do país, além da formação dos recursos humanos envolvidos com a educação pública e a conexão à internet para todas as escolas públicas do país.

Nessa direção da inserção de tecnologias nas escolas públicas pelo MEC, encontra-se o desafio de disseminar e promover o uso pedagógico do Tablet Educacional, como uma ação do ProInfo (Programa Nacional de Tecnologia Educacional) integrado no ensino médio das escolas do Estado da Paraíba, com iniciativas e bases de gestão e de formação estruturadas nos Núcleos estaduais de Tecnologia Educacional. As ações previstas se inserem no PDE e se integram ao projeto-piloto, desencadeado a partir da aquisição, pelo Ministério da Educação, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

O projeto-piloto, nomeado “Uso pedagógico do tablet educacional”, aqui referenciado como iniciativa de formação continuada, foi implementado em 200 escolas públicas, das 385 do Estado da Paraíba que receberam o Tablet Educacional. Cabe ressaltar que o oferecimento do curso se deu em 2013 e a distribuição dos tablets também ocorreu no ano referido, embora em algumas regiões do país tenha se iniciado ainda em 2012. As outras ações serão contempladas, de modo a assegurar o desenvolvimento correto e pleno do Projeto: Uso Pedagógico do Tablet Educacional.

De acordo com as informações públicas sobre o projeto supracitado, os seguintes pontos são apresentados como norteadores dos objetivos e da execução do projeto: a capacitação de recursos humanos envolvidos com a operacionalização

das tecnologias; a implementação de acompanhamento e avaliação de desempenho com o uso da ferramenta; e, a implementação de um processo de pesquisa capaz de identificar práticas pedagógicas inovadoras com o tablet educacional e desenvolver referenciais da mudança curricular necessária à escola no contexto da sociedade do conhecimento.

Dessa maneira, a implantação e execução do projeto-piloto pretendeu, portanto, consistir em uma oportunidade de conhecer a realidade do uso do tablet educacional num contexto escolar mais amplo, adequado às peculiaridades dos diversos projetos pedagógicos com efetivas soluções contextualizadas, que possam ser úteis para todo sistema público de ensino voltado à busca do caminho de uso/aplicação em relação à disseminação das inovações pedagógicas aliadas às tecnológicas; bem como, representou uma iniciativa de formação continuada e de reflexão pedagógica por conseguinte.

1.3 Didatização de saberes e atuação do professor inovador

Tomado o conceito de “didatização”, conforme apresentado por Rafael (2007), como um processo de transposição didática ou processo complexo de transformação e adaptações dos saberes diversos pelo professor, tendo em vista a construção de situações didáticas de ensino-aprendizagem, e não o simples “repasso” ou “aplicação” mecânica de saberes acadêmicos, consideramos que a mobilização de recursos midiáticos com fins pedagógicos no ensino de língua portuguesa pode constituir-se como representação desse princípio na instância denominada ensino médio inovador, em Campina Grande.

A proposta do Curso “Uso pedagógico do tablet educacional” requer que os professores inseridos nesse espaço mobilizem vários saberes, dentre os quais os teóricos, incitando-lhes a refletir sobre outros aspectos da vida escolar a serem levados em conta, porque constitutivos de sua realidade docente. Nesse sentido, observamos na proposta do curso referido indicações à exigência de uma postura renovada do professor, que relacionamos ao princípio de didatização. É requerido que

o professor crie alternativas e conhecimentos a partir da reflexão de sua atuação para efetivação de melhorias em sua prática docente.

Dessa maneira, na medida em que o professor atuante na esfera referida se dispõe a apreender novos conhecimentos para apresentar-se de acordo com a proposta do curso, como a devida utilização dos recursos midiáticos, por exemplo, espera-se que ele reflita sobre a disposição do seu objeto de estudo e defina sua prática, ou seja, habilite-se a definir o que e como ensinar; que, a partir da disposição e utilização dos diversos recursos, habilite-se a recortar seus conteúdos, a elaborar suas atividades mais criteriosamente, enfim, defina sua atuação, mesmo orientado/regulado pelas restrições dos sistemas escolares (Rafael 2007).

Nesse sentido, torna-se necessário, ainda, considerar que o trabalho do professor necessita encontrar uma articulação produtiva entre o que as práticas escolares privilegiam como objeto de ensino e o que a Academia privilegia como conhecimento legítimo sobre língua, leitura, escrita etc. Devemos refletir, por exemplo, que no curso de graduação em Letras, bem como em outros cursos de licenciatura em geral, excetuando ações pontuais de alguns professores, não se informa sobre a necessidade da mobilização dos recursos midiáticos em benefício da prática docente, o que só nos é inferido pela realidade de nossa própria prática.

Especificamente pensando a formação dos professores de português, podemos observar que em cursos de formação não se prepara, ainda, devidamente para o uso dos recursos tecnológicos como recursos pedagógicos, ou por assim dizer, não se prepara para o uso das mídias. Nesse sentido, o processo de “didatização” pode também conferir impactos, se desconsideradas inovações como a pretendida pelo curso “Uso pedagógico do tablet educacional”, no que respeita não apenas uma reestruturação curricular, mas também pedagógica, bem como o distanciamento da realidade promovida por este programa e a formação inicial dos professores.

Alguns estudos sobre mudanças nas organizações institucionais apontam que a ordem institucional é feita de permanências e cristalizações, dessa maneira do não desprendimento das formações tradicionais e métodos de ensino, os quais não contemplam uma formação didatizada. Contudo, hoje, pretende-se abarcar as inovações, por se considerar que estas são as responsáveis pela aproximação efetiva

dos estudiosos a seus objetos de análise. Segundo Bruce (*apud* SIGNORINI, 2007), as práticas de letramento são construídas a partir de diferentes tecnologias, que constituem inovação, uma vez que estas materializam a língua.

Seguindo esse pensamento, Signorini (op. cit., p. 218) considera o uso de recursos midiáticos (tecnológicos) como constituinte e representante de inovação para o ensino de língua, sobretudo, pelo seu caráter contextual dinâmico. Apesar disso, reconhece a existência de fatores que podem promover resistência ou, mesmo impossibilitar a utilização destes, quando afirma: “Experimental por natureza, a inovação sempre morre quando não pode ser recriada nas/pelas práticas e contextos sociais em que foi inserida.” Contudo, não é esta a realidade esperada da prática dos professores entrevistados.

Como tipos importantes e recorrentes de resistência a inovações e mudanças na formação e no ensino dos professores, Bruce (*apud* Signorini, op. cit, p. 218) reconhece a ameaça representada por estas inovações às formas sociais consolidadas, bem como aos padrões de instrução nos quais as mesmas são depreendidas. No que se refere à educação, a didatização aparece como tendência a ser depreendida pela ativa participação de professores e alunos. Entretanto, justamente por ser mais aberta às interpretações e, por tanto, mais flexível, pode ser recriada à imagem da educação tradicional, justamente a que se pretende suplantar.

Dessa forma, em seu conjunto, as observações aos elementos em jogo nos processos de contextualização da inovação apontam para a importância da consideração às práticas institucionais e do caráter situado e relacional das ações dos que se encarregam de “colocar em prática” a inovação, seja em um material didático (tais como os recursos midiáticos), seja num princípio teórico-metodológico de tratamento da língua. Outro fator importante também seria o das relações propriamente sociopolíticas e ideológicas que orientam os processos de interpretação, avaliação, seleção e modificação da inovação.

Assim, pensamos que os objetivos pretendidos pelo curso “Uso pedagógico do tablet educacional” compreendem a didatização a qual referimos e, nesse sentido, ainda, a promoção de uma formação continuada, quando por meio de uma reestruturação curricular (e pedagógica), além da mobilização dos recursos midiáticos nas aulas, promove estratégias para a melhoria da docência e do ensino. Contudo, o

distanciamento da proposta com a realidade da formação pedagógica de alguns sujeitos pesquisados pode justificar o silenciamento de alguns desses professores e mesmo o não reconhecimento das mídias como ferramentas pedagógicas.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A Linguística Aplicada, conforme apresenta Kleiman (2002), compreende a área de pesquisa que se ocupa, dentre outras questões, das práticas escolares e não-escolares de letramento a qual se utiliza de metodologias próprias para coletar, ordenar e organizar dados, de maneira flexível, considerada a sensibilidade do contexto social, apresentamos a presente pesquisa situada neste paradigma crítico, de pesquisa interpretativista, visto que esta não procura apenas descrever e explicar os fatos examinados, mas também posicionar-se em relação a estes, procurando oferecer encaminhamentos e soluções para suas problemáticas.

Nesse sentido, serão descritos e interpretados os dados referentes aos usos das mídias pelos professores de português, a partir de sua frequência e de suas finalidades, e ainda as impressões que os professores têm acerca do uso de mídias em sala de aula, procurando demonstrar a intersecção que há entre as mediações tecnológicas e pedagógicas para aproveitamento devido desses recursos na prática escolar. O *corpus* é composto pelas respostas dadas a questionários aplicados a cinco professores de Língua Portuguesa das três séries do Ensino Médio de duas escolas de Campina Grande-PB.

Para tanto, consideramos as inquietações que submergem os diferentes sujeitos quando dispostos em situações autoavaliativas, posto que alguns se recusaram e/ou se omitiram a responder-nos sobre sua prática, em sinal de insegurança ou preservação, ponderamos a necessidade de considerações diferentes para diferentes respostas e até para os silenciamentos, dadas as peculiaridades sócio-históricas e individuais de cada sujeito. Além disso, consideramos as possíveis idas e vindas do processo de pesquisa, não estanque, mas passível a retrocessos.

A primeira seleção de escolas foi realizada em fevereiro, quando pesquisamos quais as escolas da cidade de Campina Grande receberam efetivamente a formação pelo programa supracitado, em 2013. Dessa pesquisa obtivemos que apenas três escolas da referida cidade contemplaram o desenvolvimento do programa supracitado, correspondendo às duas escolas as quais visitamos e a uma terceira na qual não pudemos realizar a pesquisa, pois o prédio da instituição estava em reforma e os professores estavam afastados de suas atividades.

Assim, após termos realizado o primeiro contato com os professores das duas escolas públicas, doravante referidas como escola A e escola B, esclarecemos os objetivos da presente pesquisa e solicitamos a colaboração dos professores atuantes durante o ano letivo observado: 2013. Assim sendo, estabelecemos contato com sete professores que se disponibilizaram a nos responder, dentre os quais quatro constituem o corpo docente da escola A e três professores o corpo docente da escola B, no ano referido. Esses foram os sujeitos que desde o primeiro momento se dispuseram a participar da pesquisa.

No entanto, passado o primeiro momento de contato e apresentação da pesquisa, visando alcançar os objetivos supracitados desta, optamos por desenvolver a mesma a partir de dados documentais gerados em questionários respondidos à distância (via internet) pelos professores, mas dois dos sete professores silenciaram. Optamos por relatos via internet considerada a quase impossibilidade de encontrarmos os professores para realizarmos entrevistas, devido às suas ocupações, além de termos pensado em diluir seus receios e possíveis inseguranças, deixando-os, assim, mais abertos às suas reflexões e escrita.

Dessa forma, para responderem ao questionário que adotamos (vide apêndice A), os professores foram contatados, por e-mail, e chamados a escrever uma apresentação profissional, respondendo a qual instituição pertenciam, a quais turmas lecionavam, e, dentre outras questões, a qual nível corresponde sua formação superior. Ao questioná-los, conforme foi dito anteriormente, esperávamos verificar, inicialmente, se os professores já conheciam algum curso de formação continuada ou de profissionalização do uso das mídias para favorecimento do ensino, pensada também a possibilidade de desconhecimento destes.

Ainda no mesmo questionário, prosseguimos tentando responder ao nosso objetivo geral. Desse modo, perguntamos se os professores utilizam as mídias em suas aulas, quais delas e de que modo. Pretendíamos, assim, observar se e de que modo eram mobilizadas as mídias e, em especial, o tablet educacional distribuído pelo programa “Uso pedagógico do tablet educacional”. O atendimento ao segundo objetivo se daria a partir da reflexão dos mesmos acerca de sua prática escolar, a partir do olhar para si mesmo, “para o processamento do seu próprio conhecimento” (Magalhães, 2001, p. 22), desde que estes relacionassem ou comentassem se observam inovações em suas práticas a partir da mobilização de mídias.

Porém, como dissemos, houve, além da retirada de uma professora constituinte da pesquisa, o silenciamento de uma segunda professora. Desse modo, observando, inicialmente, de maneira superficial os primeiros dados coletados, percebemos qual poderia ser o motivo da relutância dos professores em nos responderem: a real dificuldade enfrentada pelo sujeito agente da autoavaliação. Mesmo tendo sido submetidos aos constantes testes de reflexão, propostos pelo dia-a-dia da profissão, alguns professores mantinham a postura típica da formação positivista, a experiência guardada em sua consciência, sem permissão de acesso.

Diante dos fatos, necessitamos recorrer a outros meios de comunicação como as conversas por telefones, que nos foram fonecidos no primeiro contato. Efetuamos ligações aos professores e soubemos de seu desinteresse pela pesquisa. Apesar disso, estabelecemos, também, esse contato telefônico com os demais professores e esclarecemos mais uma vez os objetivos de nossa pesquisa, garantindo-lhes ainda que não haveria divulgação nomeada de seus discursos, mas a disponibilização dos dados, caso esta fosse desejada pelos mesmos e caso houvesse algum receio quanto à possível publicação de dados.

Ao fim desta etapa, concluímos a coleta com as respostas endereçadas por cinco dos sete professores que se disponibilizaram a responder aos nossos questionamentos (professores de português), tendo antes desses sete outros dois professores abertamente se recusado a responder-nos. Contudo, os últimos cinco professores com os quais mantivemos maior contato, por terem nos solicitado um maior tempo para que nos enviassem suas respostas, até meados de maio do corrente

ano, assim o fizeram e constituem, desse modo, os sujeitos dessa pesquisa, cuja coleta de dados foi encerrada no mês referido.

Ao considerarmos que é o contato efetivo com os dados e a constatação de possíveis mudanças de perspectivas no dia-a-dia da pesquisa que podem nos apontar para novos rumos e direcionamentos, tratamos a pesquisa como um fato dinâmico, passível a novos caminhos, conforme estabelece Kleiman (2001), e, em se tratando das respostas dadas pelos professores entrevistados aos questionários, procuramos analisá-los à luz dos estudos da Linguística e da Linguística Aplicada, especificamente sobre formação de professor e letramentos, suscitados nas reflexões teóricas descritas em capítulo anterior.

3 USO DE MÍDIAS E DO TABLET EDUCACIONAL POR PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO

Conforme apresentado na introdução deste estudo, objetivamos verificar a utilização de mídias nas aulas de língua portuguesa e, em especial, o uso do tablet pedagógico nas escolas públicas que receberam o curso de formação continuada “Uso pedagógico do tablet educacional”, na cidade de Campina Grande-PB, em 2013. Para tanto, especificamente, questionamos os professores das escolas sumarizadas e aqui descritas como escola A e escola B, por serem as únicas às quais tivemos acesso no período da coleta de dados, conforme justificado no item de metodologia.

Primeiramente, solicitamos uma apresentação geral dos sujeitos, no que respeita à sua formação e atuação, além da identificação da escola na qual lecionam.

Partindo desse momento, apresentamos questões específicas à consideração das mídias no que respeita à sua utilização, a frequência de uso e a finalidade de uso. Assim, observamos que todos os professores questionados afirmaram utilizar algumas mídias, porém descreveremos abaixo quais são as utilizadas e qual a frequência de seus usos. Ainda nesse momento, observaremos de que maneira os professores utilizam as mídias em suas aulas, se como mero recurso didático, recurso

a mais para apresentação de conteúdo, ou se com finalidades pedagógicas definidas. Por último, identificamos a frequência e o modo de uso do tablet.

Nesse sentido, organizamos a presente análise de acordo com esses três momentos. É importante destacar que os nomes dos sujeitos que aparecerão adiante consistem pseudônimos, conforme asseguramos aos professores anonimato, mas remetem exatamente às instituições escola A e escola B. As mídias sobre as quais questionamos são televisão, rádio, internet, jornal impresso, revista impressa, vídeo, e, por último, enquanto ferramenta tecnológica, aparece o tablete pedagógico, por considerarmos estas as mais acessíveis e disponíveis nas escolas para veiculação dos professores e acesso dos alunos.

3.1. Sujeitos e instituições pesquisadas

Apresentaremos a seguir as escolas e sujeitos investigados através da tabela 1. Nela, podemos observar a que instituição nos referimos e a qual delas pertencem cada sujeito, além das turmas assistidas por cada professor entrevistado, seus pseudônimos a serem utilizados nesse estudo, o nível de sua formação e seu conhecimento acerca de cursos de formação continuada, bem como do próprio projeto “Uso pedagógico do tablet educacional”.

Tabela 1: Apresentação de escolas e professores

| ESCOLA (CAMPINA GRANDE) | TURMAS (DISPOSTAS / TURMAS ASSISTIDAS) | PROFESSOR(A)/ CÓDIGO (PSEUDÔNIMOS) | FORMAÇÃO (NÍVEL DE FORMAÇÃO SUPERIOR) | FORMAÇÃO CONTINUADA (CONHECIMEN TO DE CURSO DE F.C. COM MÍDIAS) |
|--|---|---|--|--|
| Escola A | 1º-3º / 1º | MARIA – P1 | MESTRE | DESCONHECE |
| Escola A | 1º-3º / 1º, 2º | VALDIR – P2 | MESTRE | PROINFO |
| Escola A | 1º- 3º / 1º, 2º, 3º | RAMÓN – P3 | MESTRE | PROINFO |
| Escola B | 1º- 3º / 1º | LÚCIA – P4 | ESPECIALISTA | PROINFO |
| Escola B | 1º- 3º / 1º, 2º | ELISA – P5 | ESPECIALISTA | DESCONHECE |

Como podemos observar na tabela acima, constituída como uma breve apresentação dos sujeitos que se dispuseram a participar da pesquisa, três professores eram atuantes na Escola A e dois na Escola B. Os professores que foram contatados e se recusaram a contribuir não serão mencionados nem contabilizados aqui. Contudo, destacamos que foram questionados 70% dos professores que compõem o número total de professores atuantes no Ensino Médio das três escolas que receberam o curso “Uso pedagógico do tablet educacional” em Campina Grande no ano 2013.

Quanto à disposição de turmas pelas escolas pesquisadas, vemos que todas oferecem os três anos do ensino médio, mas apenas um professor (P3) atua nos três anos componentes deste. Outros dois professores (P1- Escola A e P4 – Escola B) atendem unicamente às turmas de 1º ano de sua instituição. Dois outros (P2 – EA e P5 – EB) atendem às turmas de 1º e 2º anos de sua instituição. Inicialmente, esses dados apontam para a possibilidade de diferenciação metodológica dos professores que atuam unicamente nas séries / anos iniciais em relação ao que atua em todas as séries / anos, incluindo o final: 3º ano, ou o contrário.

Quanto ao nível de formação superior dos professores pesquisados, observamos que todos os referidos professores apresentam formação em nível de pós-graduação, sendo os três professores da primeira escola (A) mestres e os professores da segunda escola (B) especialistas. Ainda no que respeita à formação desses sujeitos, obtivemos que três (P2, P3, e P4) dos cinco professores participaram do programa de formação continuada Mídias na Educação (ProInfo), além do curso dos tablets, sendo dois da escola A e um da escola B. Dois outros professores, responderam não conhecer nenhum curso de formação que lide com mídias.

Contudo, a esse respeito, destacamos ainda o que refletimos anteriormente acerca da formação continuada como o espaço de reconstrução da formação, independente de curso ou programa específico de formação. Lembramos então do que Magalhães (2001, p.28) observa quando trata o ensino enquanto “um ofício feito de saberes”, e a prática deste, a prática pedagógica, como a mobilização destes vários saberes, por sua vez, formadores do reservatório no qual o professor “pode se abastecer para então responder às exigências específicas de sua situação concreta de ensino”.

Desse modo, pensamos que é o processo reflexivo da prática pedagógica que pode consistir em uma formação específica conjunta à sua própria prática, constituinte do que chamamos “didatização” e, dessa forma, fatores “formadores” do profissional. Ao colocar-se diante das situações concretas de ensino, indagando-se e emergindo em seu reservatório de conhecimento, o professor reflete e qualifica melhor sua formação, partindo ainda de sua auto-avaliação. Dessa forma, a capacidade de “metacognição” do sujeito professor constitui o elemento fundamental a esta promoção de conhecimento, conforme pensado.

Finalmente, nesse ponto, apresentamos os sujeitos pesquisados mais especificamente no que respeita às suas instituições de ensino, turmas assistidas, nível de formação superior e observamos se eles têm conhecimento acerca de algum curso de formação continuada que lide com o tratamento de mídias na educação. Nesse último aspecto, as divergências de duas professoras que alegam não conhecer cursos desse tipo (nesse momento os professores só assinalaram assertivas no questionário) chama-nos à atenção a possibilidade de distanciamento do que foi proposto pelo curso “Uso pedagógico do tablet educacional” e sua realização.

3.2. Mídias utilizadas e modo de utilização

No que respeita à utilização de mídias em suas aulas, todos os professores entrevistados disseram utilizar pelo menos três das mídias que apresentamos em questionários. Lembramos que, embora consideremos a possibilidade de os professores conhecerem e até utilizarem outras mídias, questionamos os mesmos especificamente sobre as que consideramos mais próximas de sua realidade e da realidade dos alunos: televisão, rádio, internet, jornal (impresso), revista (impressa), vídeos e sobre o uso do tablet. As respostas dos professores apontaram para a predominância do uso das mídias impressas jornal e revista e da internet.

Vejamos.

Tabela 2: Relação de mídias utilizadas pelos professores

| Professor Escola | TV | Rádio | Internet | Jornal (impresso) | Revista (impressa) | Vídeos |
|-----------------------------|-----------|--------------|-----------------|------------------------------|-------------------------------|---------------|
| P1 – A | NÃO | NÃO | NÃO | SIM | SIM | NÃO |
| P2 – A | NÃO | NÃO | NÃO | SIM | SIM | SIM |
| P3 – A | SIM | SIM | SIM | SIM | SIM | SIM |
| P4 – B | NÃO | NÃO | SIM | SIM | SIM | NÃO |
| P5 – B | NÃO | NÃO | SIM | SIM | SIM | NÃO |

A partir do exposto, observando de maneira geral a disposição desses dados, obtivemos que há por parte de todos os professores questionados a utilização das mídias impressas (jornal e revista), de três professores (P3, P4 e P5) a utilização da internet, de dois professores (P2, P3) a utilização de vídeos e de apenas um professor (P3) a utilização de todas as mídias apresentadas, incluindo as mídias TV e rádio em sala de aula. Cumpre destacar que a escola de P3 é a mesma de P1 e P2, o que nos permite inferir que os mesmos dispõem das mesmas condições (estruturais), para desenvolvimento de suas atividades.

A esse respeito, no entanto, há um descompasso entre as respostas³ dos professores da escola A, referentes à utilização das mídias TV, rádio e internet. Ao tempo em que P3 relata a utilização de todas as mídias supracitadas, com finalidades de uso definidas, P1 e P2 declaram não utilizarem tais mídias, com justificativas distintas. P1 diz não utilizar a TV e o rádio “por não considerar necessária a utilização” e a internet “por indisponibilidade de tempo”; P2, por sua vez, alega não usar a TV “por indisponibilidade de tempo”, mas o rádio e a internet “por não serem disponibilizados ou presentes tais recursos na escola”.

Nesse sentido, observamos a possibilidade de consistir aqui o seguinte diferencial: apesar de a escola poder não disponibilizar todos os recursos midiáticos referidos, os quais conferem exigências do Programa representado pela referida unidade escolar, um de seus professores faz a utilização desses recursos de maneira independente, conferindo nisso uma atitude que observamos no presente trabalho

³ Nesse momento da pesquisa, as perguntas foram objetivas e apresentaram opções de escolha, tanto para justificativas do não uso de mídias como para descrever finalidades de usos. Transcrevemos entre aspas o que não constitui a “fala” dos professores, nesse caso, mas suas respostas, ou seja, assertivas marcadas.

como reflexiva, ao passo que “didatizadora”. O professor migra da condição de sujeito passivo, determinado pelas condições locais, e passa a ser o sujeito da sua ação, refletindo e apresentando alternativas para a sua prática.

Dessa maneira, a ação de P3, contraposta às ações de P1 e P2, nessa instância, confere-lhe esse destaque inicial, que pode se estender também em relação aos demais professores entrevistados. Vimos que as professoras representantes da segunda escola pesquisada – escola B, P4 e P5 também não utilizam as mídias TV e rádio e que justificam a não utilização desses recursos “por indisponibilidade de tempo”. Mais uma vez, recorremos aqui à referência da “didatização” como conceito que abrange a reflexão de condições e construção de possibilidades e estratégias facilitadoras do ensino.

Como já apresentado, no presente trabalho tomamos o conceito de “didatização”, conforme Rafael (2007), como um processo de transposição didática ou processo complexo de transformações e adaptações dos saberes diversos do docente, com vistas à construção de situações didáticas de ensino-aprendizagem, abrangendo assim o simples “repasso” ou “aplicação” mecânica de saberes acadêmicos. Desse modo, observando a necessidade de construção de possibilidades e estratégias facilitadoras do ensino em amplo sentido, situamos também a mobilização das mídias TV e rádio como princípios didatizadores.

Ainda acerca das mídias não utilizadas e das justificativas dadas pelos professores para sua não utilização, despontam ainda os vídeos com justificativas que remetem à ideia geral de desconhecimento por parte desses professores do potencial educativo dos vídeos. Nenhuma das professoras da escola B (P4 e P5) respondeu utilizar vídeos em suas aulas, como já observamos, e, como justificativa para a não utilização de tal mídia, as mesmas referiram não “ver necessidade de seu uso”. Coincidentemente, essa foi a mesma justificativa apresentada por P1, da escola A, para a não utilização de vídeos em suas aulas.

Quanto às finalidades subjacentes ao uso efetivo dessas tecnologias, foco dessa análise, percebemos, no entanto, dois apontamentos: (1) mídias utilizadas como recursos didáticos ou meras tecnologias facilitadoras da transmissão de um conteúdo, sem reflexão nem finalidade definida; e, (2) mídias utilizadas como instrumentos pedagógicos, com reflexão de uso, finalidades e funcionalidades

definidas. Para tanto, adotamos as concepções refletidas anteriormente e dividiremos as categorias em: mídia enquanto ferramenta didática (FD), em acepção geral, e mídia enquanto ferramenta pedagógica (FP), em acepção restrita.

Vejam os:

Tabela 3: Mídias utilizadas – ferramentas didáticas (FD) ou ferramentas pedagógicas (FP)?

| Mídia / Professor | TV | Rádio | Internet | Jornal | Revista | Vídeos |
|--------------------------|-----------|--------------|-----------------|---------------|----------------|---------------|
| P1 | NÃO | NÃO | NÃO | FD | FD | NÃO |
| P2 | NÃO | NÃO | NÃO | FD | FD | FD |
| P3 | FP | FD | FP | FP | FP | FP NÃO |
| P4 | NÃO | NÃO | FD | FD | FD | NÃO |
| P5 | NÃO | NÃO | FD | FD | FD | NÃO |

Como podemos observar, os resultados sinalizam que a maioria dos professores não utiliza TV nem rádio em sala de aula. Porém, um único sujeito o faz e apresenta o uso das referidas mídias dentro de uma perspectiva de uso que nos aponta para um aproveitamento do potencial dessas como ferramentas pedagógicas. Assim, observamos que o P3 respondeu aos nossos questionamentos acerca da utilização da TV e do rádio, no que respeita à frequência de usos, igualmente, correspondendo a uma utilização mensal de cada uma dessas duas mídias.

No que tange especificamente ao uso da TV por P3, obtivemos do referido professor que a finalidade de uso dessa mídia em suas aulas corresponde às opções: “Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula” e “Produzir um programa televisivo”. As demais opções dadas para a reflexão acerca da finalidade da utilização dessa mídia foram: “Somente entretenimento” e “Analisar e discutir conteúdos e programações veiculados pelas emissoras”. Nesse quesito, objetivamos observar se a utilização da mídia se daria como mero suporte de programas e conteúdos ou se ocasionaria reflexão sobre sua funcionalidade.

Com a resposta do referido professor acerca da produção de um programa televisivo, especificamente, vamos ao encontro do que Moran (2009) apresenta

enquanto uso relevante da televisão em sala de aula, no que considera planejar estratégias com o objetivo de inserir materiais e atividades para que as aulas sejam dinâmicas e significativas. O referido professor aproveita o potencial dinâmico da televisão, não tratando esta como mera tecnologia de apoio às aulas, mas como uma mídia a qual se pode analisar, dominar as linguagens, além de ser útil para produzir e divulgar atividades.

A respeito da atividade de produção de um programa televisivo, o professor referenciado mesmo indiretamente responde ao que nos constitui, também, objeto de pesquisa: observar se a utilização das mídias pode favorecer o ensino de gêneros textuais nas aulas de português. Nas palavras de P3 (porque além de marcar, o professor descreveu), constatamos nossa hipótese positiva, uma vez que o mesmo desenvolveu concomitantemente seu projeto e o ensino de gêneros textuais próprios da mídia utilizada: “Tentamos elaborar um telejornal em algumas de suas etapas essenciais, incluindo uma entrevista, reportagem e notícia”.

Com relação à finalidade da utilização do rádio em suas aulas, por sua vez, P3, único a utilizar-se da mesma, assinalou alternativa indicando um único objetivo: “Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula (através de músicas ou CDs de áudio, por exemplo)”. Assim, verificamos uma utilização do rádio enquanto ferramenta didática, pura e simples, uma vez considerado que a ação descrita no item (passar músicas ou CDs de áudio) não significa utilizar o rádio com finalidade pedagógica. Além disso, havia, no questionário, outras opções que apontavam para fins pedagógicos.

Em relação a questões contendo opções que apontavam para a utilização da mídia como ferramenta pedagógica ou com fins pedagógicos, apresentamos as seguintes: a) “Analisar e discutir conteúdos e programações veiculadas pelas rádios locais” e b) “Produzir um programa radiofônico com os alunos”. Tais alternativas encontravam com o que Consani (2007) apregoa acerca desta mídia. Para o referido autor, essa mídia possui grande potencial como estratégia pedagógica, por ser hoje um recurso bem mais fácil de ser utilizado, tanto pela disponibilidade de tecnologias como pela necessidade de integração entre toda a comunidade escolar.

Além disso, considerando apenas o aproveitamento em Língua Portuguesa, o trabalho com rádio permite, conforme o autor supracitado, minimizar as dificuldades

de escrita demonstradas pelos alunos em todas as séries escolares, uma vez que a maioria dos problemas relacionados à escrita está relacionada à tentativa dos alunos de escreverem exatamente como falam, ou seja, de transcrever o que é próprio da oralidade. Desta feita, o trabalho com o rádio ajudaria a reduzir esse problema, porque, na sua produção, faria uso simultâneo das duas modalidades da língua (fala e escrita), concebendo, inclusive, o tratamento dos gêneros da oralidade, a exemplo da entrevista.

Diante do exposto até aqui, fica explícita a quase não utilização da TV e do rádio nas aulas de português, salvo o uso de um dos sujeitos da pesquisa. Além disso, fica o questionamento sobre a não utilização desses recursos pelos demais professores. Consideramos esse resultado surpreendente, uma vez que essas duas mídias são as mais presentes na sociedade, bem como as mais criticadas em relação aos conteúdos veiculados. Sentimos nesse ponto que há necessidade de capacitação dos profissionais para lidar com as mídias, principalmente a televisiva que hoje ocupa espaço tão significativo no cotidiano dos estudantes.

É necessário incentivar os professores a trabalharem e levarem mais a TV e o rádio para a sala de aula a fim desenvolvermos a criticidade de nossos alunos. A esse propósito, Carvalho (2007, p. 54), reforça a importância do trabalho com a TV, considerando que esta, mais do que as outras, “ocupa um espaço social” e “cria um tipo de presença que está em todo lugar”. Assim, nas palavras da referida autora, “a televisão compreende um instrumento de conversação entre os indivíduos”, o qual possibilita a reunião e interação de público, nos mais diversos espaços, e nos mais distantes momentos.

Considerando ainda a mídia audiovisual, questionamos os professores acerca da utilização de vídeos em suas aulas. Nesse tocante, obtivemos de dois únicos sujeitos (P2 e P3) respostas referentes ao seu uso e dos outros três, como justificativa unânime para a não utilização: “Não vejo necessidade de sua utilização”, quando para essa questão apresentamos ainda as seguintes alternativas: “A escola não disponibiliza equipamentos para exibição de vídeos”; “Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas”; “Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado”; “Não sei manusear o equipamento de DVD”.

Ao referirem não “ver necessidade de utilização” do vídeo, P1, P4 e P5, negam a possibilidade de aproveitamento de tais recursos como promotores, ainda, de interação nas aulas. Moran (2009) concebe incentivar os alunos a produzirem seus próprios filmes, a apresentarem suas pesquisas utilizando o vídeo, o CD, como formas de aproximação do aluno com as formas de produção dessa mídia, e assim de seu aproveitamento pedagógico, o que não é considerado pelos professores que negam essa utilização. Porém, P2 e P3 despontam com finalidades e frequência de utilizações distintas dessas mídias.

P2 responde utilizar o vídeo, embora raramente, com a finalidade de “Exibir e discutir filmes que estejam relacionados às temáticas e/ou aos conteúdos estudados”, no que observamos utilização didática. Como alternativas para essa questão, no entanto, apresentamos ainda: “Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula, reproduzindo teleaulas para reforçar o aprendizado”; “Exibir filmes somente para entretenimento”, “Produzir vídeos com os alunos (filmes, documentários, etc.)” e “Outras (...)”, instigando-lhe a reflexão acerca das potencialidades do uso da mídia referida.

P2 ao desconsiderar a produção de vídeos pelos alunos, por exemplo, não reflete o uso da mídia com finalidade pedagógica. Ao utilizar a mídia unicamente com a finalidade de exibir e discutir filmes relacionados aos conteúdos das aulas, o professor substitui outras ferramentas de exposição didática do material da aula por esses elucidativos do mesmo material. Embora possamos observar uma estratégia de promoção de dinamicidade, o uso da mídia com fins à apresentação ou discussão de conteúdo de aula em si mesmo não consiste em seu aproveitamento pedagógico, o aluno não reflete sobre a mídia, não produz, só recebe e apreende.

Apesar de também fazer uso de vídeos com a finalidade do professor supracitado, P3, ao contrário de P2, também aponta para a utilização de vídeos com a finalidade de “Produzir vídeos com os alunos (filmes, documentários, etc.)”. P3 declara, ainda, utilizar a referida mídia mensalmente e ter desenvolvido projeto de aproveitamento da mesma mídia quando refere: “Elaboração de matérias jornalísticas, como reportagem, notícia e entrevista”. Nesse sentido, observamos o aproveitamento da mídia por P3, mais uma vez, a partir da reflexão sobre sua produção, além da produção de gêneros próprios de tal suporte.

Quanto às finalidades de uso de cada mídia até aqui apresentada, TV, rádio e vídeos, sistematizamos na Tabela 4 as alternativas que sugerimos nos questionários apresentados aos professores referidos.

Vejamos:

Tabela 4: Alternativas sugeridas acerca de uso de mídias audiovisuais

| Mídias | Finalidades de uso apresentadas como alternativas | Justificativas para não utilização de mídia apresentada como alternativas |
|---------------|--|---|
| TV | <p>Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula;</p> <p>Somente entretenimento;</p> <p>Analisar e discutir conteúdos e programações veiculados pelas emissoras;</p> <p>Produzir um programa televisivo;</p> <p>Outros.</p> | <p>A escola não disponibiliza o equipamento;</p> <p>Não vejo necessidade de utilizá-la;</p> <p>Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas;</p> <p>Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado;</p> <p>Não tive disponibilidade de tempo para usar.</p> |
| Rádio | <p>Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula (através de músicas ou CDs de áudios, por exemplo);</p> <p>Somente entretenimento;</p> <p>Analisar e discutir conteúdos e programações veiculados pelas rádios locais;</p> <p>Produzir um programa radiofônico com os alunos;</p> | <p>A escola não disponibiliza o equipamento;</p> <p>Não vejo necessidade de utilizá-lo;</p> <p>Nunca pensei na possibilidade de inseri-lo em minhas aulas;</p> <p>Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado;</p> <p>Não tive disponibilidade de tempo para usar.</p> |
| Vídeo | <p>Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula, reproduzindo tele-aulas para reforçar o aprendizado;</p> | <p>A escola não disponibiliza equipamentos para exibição de vídeos.</p> <p>Não vejo necessidade de utilizá-la.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Exibir e discutir filmes que estejam relacionados às temáticas e/ou aos conteúdos estudados;</p> <p>Exibir filmes somente para entretenimento;</p> <p>Produzir vídeos com os alunos (filmes, documentários, etc.)</p> | <p>Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas.</p> <p>Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.</p> <p>Não sei manusear o equipamento de DVD.</p> |
|--|---|

A respeito da utilização da internet, por sua vez, que despontou como terceira mídia mais usada pelos professores investigados, haja vista que os primeiros foram jornais e revistas impressos, fizemos análise semelhante no que respeita a observação do uso, da frequência e da finalidade. Assim, obtivemos que a referida mídia é utilizada pelos professores P3, P4 e P5, com frequência e finalidades distintas. P1 e P2 justificaram a não utilização da referida mídia em suas aulas, como já dissemos e refletimos anteriormente, pela não disponibilidade do equipamento pela escola ou de tempo dos mesmos.

Porém, no que tange propriamente à utilização da mídia internet, depreendida por P3, P4 e P5, apresentamos as seguintes distinções: as professoras 4 e 5 apresentam como frequência o “uso raro” da referida mídia e como objetivo comum “Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula” (em assertivas marcadas, cumpre lembrar). Nesse sentido, observamos a utilização da referida mídia como suporte a mais, de pesquisa talvez, acerca de conteúdos, mas não observamos o aproveitamento de seu potencial condutor das mudanças nas concepções que temos de espaço e de tempo, por exemplo.

Como apresentamos em capítulo teórico, Pretto e Costa Pinto (2006 *apud* COSCARELLI, 2006), apresentam a internet como mídia passível a ser tida como fio condutor de um alargamento de percepções, entendida como canal de construção do conhecimento que se dá a partir da transformação das informações pelos alunos e professores. Conforme os mesmos autores, as redes eletrônicas estabelecem a cada dia novas formas de comunicação e de interação, nas quais a troca de ideias dos grupos, essencialmente interativas, desconsidera as distâncias físicas e temporais e reconstrói essas entre outras acepções.

Porém, tomada a internet apenas como suporte de consulta para introdução ou complementaridade de conteúdo nas aulas, não ocorre seu aproveitamento enquanto ferramenta pedagógica, mas, tal como observado em outros usos, apenas didática, no que confere a substituição de uma tecnologia por outra: por exemplo, o livro como fonte de pesquisa pela internet também usada nesse sentido. Em contrapartida a essa utilização, P3 assinala outras finalidades para usos da internet que não estes: “Produzir um produto de internet com os alunos (site, blog, fórum, etc.)” e “Publicar produções dos alunos (vídeos, textos, etc.)”.

Ao assinalar essas finalidades de usos, o professor referido apresenta o aproveitamento dessas ferramentas de maneira a desvendar suas condições de produção e a aproximar ainda mais essa mídia da realidade dos alunos. As atividades escolares, as produções dos alunos passam a apresentar-lhes suas reais funcionalidades, os alunos veem na publicação de seus textos a materialização desses, veem gêneros, tal como Marcuschi (2003) os concebe: materializações da língua na sociedade, dotados de função sociocomunicativa. Assim, a mídia é utilizada com finalidade pedagógica definida e ainda favorece o ensino e reconhecimento de gêneros textuais.

No que respeita à utilização da internet, P3 ainda relatou um projeto desenvolvido com auxílio dessa mídia que se realizou, conforme suas palavras da seguinte forma: “A turma foi dividida em equipes de três que deveriam manter um blog com relatos diários sobre as aulas de língua portuguesa”. Na presente perspectiva, vemos o desenvolvimento de uma atividade interativa, com a recorrência a um suporte textual da internet: blog, mantido pelos alunos, por sua vez, a partir das produções diárias de outro gênero textual: relato, com a finalidade de avaliar coletivamente as aulas da disciplina.

Dentre outros pontos positivos da prática docente aqui relatada, no que concerne especificamente ao uso da internet na aula de português, observamos a mobilização dos diversos saberes pelo referido professor, que emerge em seu reservatório de conhecimentos, didatiza-os e promove, por meio da integração efetiva da mídia na aula, a aproximação do aluno a seu objeto de estudo: a língua. A produção do blog aproxima o aluno dos meios de produção midiáticos; a avaliação da aula e

escrita de relatos com fins à publicação promove interação, reflexão e desenvolvimento da criticidade e do próprio discente.

A tabela 5, abaixo, apresenta a sistematização de alternativas dadas aos professores investigados acerca do uso da internet ou justificativas para a não utilização desta.

Tabela 5: Alternativas sugeridas acerca de uso de internet

| Mídia | Finalidades de uso apresentadas como alternativas | Justificativas para não utilização de mídia apresentada como alternativas |
|-----------------|---|--|
| Internet | Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula; Somente entretenimento; Analisar e discutir conteúdos veiculados pela rede; Produzir um produto de internet com os alunos (site, blog, fórum, etc.); Fazer pesquisas diversas; Publicar produções dos alunos (vídeos, textos, etc.) | A escola não disponibiliza acesso à rede; Não vejo necessidade de utilizá-la; Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas; Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado; Não tive disponibilidade de tempo para usar. |

Considerando a opinião dos professores entrevistados a respeito da utilização das mídias impressas, jornal e revista, deu-se nossa maior surpresa, como já dissemos. Pensado o momento em que vivemos como era tecnológica, no que concebe mais direta referência à informatização da sociedade, pensávamos observar a maior utilização da internet. Porém, as duas mídias mais usadas em sala de aula, por todos os professores entrevistados, são exatamente jornal e revista impressos. Nesse sentido, discorreremos agora sobre as diferentes formas de utilização destas elencadas pelos professores referidos.

Ambas são utilizadas com frequências e finalidades de uso similares por quase todos os professores. No caso específico do jornal, P1, P3, P4 e P5 assinalaram o uso raro, ao passo em que P2 utiliza tal mídia mensalmente. No que respeita à forma de utilização, especificamente, obtivemos também respostas muito parecidas, desde a utilização do jornal com fim de “Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula através da leitura de textos sobre um determinado tema” até “Analisar e discutir conteúdos e matérias veiculados pelos jornais locais” e “Servir de modelo para produzir um jornal escolar com os alunos”.

Como forma de introdução ou complementação de conteúdo estudado através da leitura de textos sobre um determinado tema e de análise e discussão de conteúdos e matérias veiculados, observamos as práticas das professoras P1, P4 e P5. Inseridas estas práticas somadas à consideração dos gêneros trabalhados na referida mídia para observação, estudo e produção, aparecem as performances dos professores P3 e P2. Nesse último caso, os professores ainda cogitam a produção de jornal escolar pelos alunos, estudadas as formas de produção da mídia referida, ou seja, seu uso pedagógico.

Nesse sentido, observamos atenção dada às condições de produção da mídia, à sua integração efetiva nas aulas, tal como concebe Kenski (2003). Contudo, apesar disso, destacamos ainda que, mesmo nos casos em que não se pretende a produção de um jornal, o contato proporcionado com a mídia, no que respeita a análise e discussão de matérias, pela leitura e observação da escrita, embora pareça estratégia puramente transmissiva / instrutiva, pode ser observada como estratégia dialética, de aproximação do aluno ao seu objeto de estudo: a língua, de maneira mais dinâmica, interativa e contextualizada com seus interesses.

Quanto à mídia impressa em geral, representada em revistas e jornais, Faria (2007, p. 15) declara que tal utilização representa uma maneira de ensinar língua, em que leitura e escrita aparecem em uma relação dialética que dispensa abordagem tradicional de sistematização da língua e de descrição gramatical. Ou seja, trabalhar com revistas e ou jornais impressos, nas palavras da autora referida, representa “uma oportunidade de ensinar língua de maneira pragmática, espontânea, partindo sempre de assuntos que interessem os alunos ou cujo interesse o professor seja capaz de suscitar”.

Faria (2007) complementa tal acepção dizendo que trabalhar a leitura e a escrita desse modo, compreende formas dinâmicas, porque reais e contextualizadas, de proporcionar ao aluno a experiência de uma língua viva, pois consistem no uso de recursos em que acontecimentos diários do mundo são comunicados, lidos e/ou escritos, o que pode favorecer melhorias no domínio da língua, uma realidade nem sempre alcançável apenas com a disposição dos livros didáticos como materiais norteadores do trabalho escolar, os quais não são necessariamente, também, adequados à realidade de cada sala de aula.

No que respeita à utilização do jornal em projetos de produção nas aulas de português, como referem P2 e P3, refletimos ainda que o jornal escolar pode compreender uma abertura de espaço efetivo para a liberdade do aluno dentro da escola. E, assim, quando utilizado com finalidade pedagógica, esse recurso midiático pode representar um espaço de expressão dos alunos e de desenvolvimento da própria cidadania destes, por possibilitar a mobilização de um processo de aprendizagem com vistas à leitura crítica dos textos, e conseqüentemente, voltado à leitura crítica do mundo.

No que tange ao trabalho com revistas, por sua vez, podemos depreender as mesmas observações: as finalidades de uso da mídia conferem desde sua utilização com objetivo de “Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula através da leitura de textos sobre um determinado tema” (P4 e P5) até “Analisar e discutir conteúdos e matérias veiculados pela revista” e “Servir de modelo para produzir uma revista” (P2 e P3). Quanto a esse tocante, observamos apenas que os usos dessas mídias são descritos como raros, por todos os professores.

Quanto à frequência “rara” de uso da revista, não observamos prejuízos de uso vistas as finalidades deste. Observamos que todos os professores realizam usos da revista impressa, tais como os do jornal, favoravelmente, conferindo seu reconhecimento enquanto ferramenta pedagógica ao auxiliar na apresentação da materialidade da língua, na contextualização de seu ensino, e não como ferramenta meramente didática, utilizada como mero apoio ou suporte de pesquisa, consulta. Tal como o jornal, a revista apresenta-se como ferramenta que auxilia o contato e o estudo da língua, depreendidos pelos alunos e mediados pelos professores.

Finalmente, vimos que as atividades educacionais podem ser realizadas com a mobilização dos mais diferentes tipos de tecnologias, tomadas estas, conforme visto, como ferramentas mediadoras das nossas atividades cotidianas. A escolha do recurso midiático, porém, para trabalho em sala de aula, com finalidades pedagógicas específicas, define a perspectiva de educação que se tem pretendido nos dias atuais. A integração de mídias na educação tem sido observada hoje como ação que demonstra avanços significativos na participação e na aprendizagem dos alunos, sobretudo, em desenvolvimento de projetos na escola.

O ensino mobilizado por mídias, porém, requer planejamentos e estruturação definidos, os quais, por sua vez, exigem escolhas diferenciadas do tipo particular de mídia que se pretende utilizar. Contudo, as atividades podem envolver jornal e revista impressos, TV, vídeo, rádio, internet etc., o que pode confirmar a eficácia da integração das mídias na educação, porém a depender da mediação do professor, como vimos. Conhecer e utilizar as mídias em sala de aula, a partir da exposição que fizemos, devem ser consideradas ações dependentes essencialmente da vontade, instrução e formação (refletida e renovada) do professor.

3.3 Frequência e modo de uso do tablet educacional

Conceitualmente definido enquanto ferramenta tecnológica, o tablet instigou-nos a observação, visto que representa um equipamento disponível hoje em mais de cinquenta escolas do estado da Paraíba, conforme destacamos em item de referência teórica sobre o projeto “Uso pedagógico do tablet educacional”. Além disso, interessou-nos investigar o uso do mesmo apreendido pelos professores de língua portuguesa de escolas públicas de Campina Grande, devido ao oferecimento do curso de formação continuada pelo mesmo projeto acima mencionado e pelo seu potencial dessa ferramenta enquanto suporte midiático.

Dessa maneira, destacamos o tablet enquanto ferramenta tecnológica, lembrando as palavras de Kenski (2003, p. 19) para a qual “tudo o que utilizamos em

nossa vida diária, pessoal e profissional – utensílios, giz e apagador, papel, caneta, lápis, sabonetes, talheres... – são formas diferenciadas de ferramentas tecnológicas e, também, como um eficaz suporte midiático, através do qual as potencialidades de usos das mídias, como internet, por exemplo, podem ser substancialmente elevadas e aproveitadas, uma vez que tais equipamentos foram disponibilizados à maioria das escolas paraibanas.

Vimos que as atividades educacionais podem ser realizadas com a mobilização dos mais diferentes tipos de tecnologias, tomadas como ferramentas mediadoras das nossas atividades cotidianas. A escolha do recurso midiático, porém, para trabalho em sala de aula, com finalidades pedagógicas específicas, define a perspectiva de educação que se tem pretendido nos dias atuais. A integração de mídias na educação tem sido observada hoje como ação que demonstra avanços significativos na participação e na aprendizagem dos alunos, sobretudo, em desenvolvimento de projetos na escola.

A utilização do tablet, ao contrário do que se constituía enquanto expectativa positiva desta pesquisa, não foi observado nas respostas ao nosso questionário por um número significativo de professores. Dentre os cinco entrevistados, representantes de duas das escolas aqui mencionadas, apenas um professor (P3) alegou usar o tablet em suas aulas. Contudo, a respeito da frequência de uso deste, descreveu uso raro da ferramenta.

No que tange ao modo de utilização do tablet em suas aulas, P3 alegou usar o tablet apenas para “Facilitar a leitura de conteúdos”. Como vimos, esse uso não confere nenhuma legitimidade de uso midiático com finalidade pedagógica, mas se constata a utilização da ferramenta tal como sua natureza permite: facilitando ações cotidianas, no caso, a leitura de material digital. P3 não alude a nenhuma outra forma de utilização do tablet, nem alega ter desenvolvido nenhum projeto que legitime a utilização da ferramenta, nem ao menos como ferramenta facilitadora da leitura.

Os demais professores entrevistados (P1, P2, P4 e P5) foram unânimes quanto a um certame: respondendo porque não utilizam o tablet, assinalaram a opção “Não tive disponibilidade de tempo para usar”. Considerando que as opções restantes consistiam em: “A escola não disponibiliza o equipamento”; “A escola não disponibiliza acesso à rede”; “Não vejo necessidade de utilizá-lo”; “Nunca pensei na possibilidade

de inseri-lo em minhas aulas”; e, “Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado”, cabe, assim, analisar as omissões às assinalações acima.

Não justificando a falta de uso do tablet por meio de nenhuma das opções restantes, todos os professores que responderam não usar tal ferramenta tecnológica atestaram, indiretamente: que detém o equipamento na escola em que lecionam; que disponibilizam de internet e podem usá-la com o tablet enquanto suporte midiático; que podem ter pensado em inserir o uso do tablet nas aulas; que não desacreditam do potencial pedagógico dos tablets; mas, apenas, não conseguem otimizar seu tempo de trabalho de modo a contextualizar suas aulas com o uso desse equipamento tecnológico.

Observamos, finalmente, que o ensino pode ser mobilizado por mídias, porém, este requer planejamentos e estruturação definidos, os quais, por sua vez, exigem escolhas diferenciadas, desde o tipo particular de mídia que se pretende utilizar, até o suporte que viabilizará seu uso. Apesar disso, vimos que as atividades podem envolver jornal e revista impressos, TV, vídeo, rádio, internet etc, o que pode confirmar a eficácia da integração das mídias na educação, porém a depender da mediação do professor, como vimos, e das condições e conjunturas detidas por este e por seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados alcançados pela presente pesquisa evidenciaram que os professores de língua portuguesa das escolas investigadas em Campina Grande reconhecem o potencial pedagógico da utilização dos recursos midiáticos no ensino de língua e que esses professores, ainda, concebem tal mobilização como princípio de inovação do ensino de maneira geral, ressalvadas em suas palavras para a falta de uso destes apenas considerações acerca das condições estruturais das instituições por eles representadas e das suas próprias formações / limitações.

Obtivemos através das respostas a um questionário que todos os professores utilizam pelo menos três das seis mídias referenciadas nas questões lançadas, a

saber: TV, rádio, vídeo, internet e revista e jornal impressos, dentre as quais se destacam os impressos e a internet, com objetivos e metodologias de usos diferentes. No entanto, quando observados os modos de utilização das mídias por cada professor, constatamos que a mobilização destas ferramentas inovadoras encontra-se ainda distante do esperado, constituindo usos tradicionais.

Vimos que as mídias ocupam espaço privilegiado nas aulas dos professores investigados e que os usos depreendidos desses recursos pelos professores apontam para a postura do docente diante das situações concretas em que há o aproveitamento dessas ferramentas. Apesar disso, as falas da maioria dos professores revelam que estes ainda não despertaram para o desvelar das condições de produção das mídias nem para a aproximação destas à realidade dos alunos, orientando apenas o uso das mídias voltado para atividades de leitura e pesquisa basicamente.

No que respeita à utilização do tablet educacional, especificamente, nos surpreendemos com a observação de que apenas um dos professores entrevistados alega usar esta ferramenta, apesar do oferecimento do curso de formação continuada para o devido uso e aproveitamento dessa tecnologia ter-se dado em todas as escolas representadas pelos professores entrevistados. Apesar disso, também, a presença da ferramenta tecnológica foi percebida e sua utilidade para a promoção de melhoria no ensino defendida por todos os professores.

De modo geral, percebemos que a inovação no ensino proposta pelos cursos de formação continuada não pode ocorrer apenas no plano da especulação, nem nas ferramentas que podem compor os meios técnicos e estruturais das escolas, mas na renovação do profissional que atua nessa reestruturação, nas mãos do sujeito que conduz a mediação entre os meios técnicos, assim considerados mídias e currículo, e a realidade de ensino e aprendizagem dos alunos, por meio de escolhas diárias de metodologias e de métodos que corroborem com a melhoria de sua atuação.

Concluimos, com este estudo, que a inovação do ensino está no potencial de renovação do professor, no potencial de didatização de seus saberes, além das condições estruturais e formativas que lhes são oferecidas. Portanto, a base dessa inovação está na reflexão e na renovação da prática pedagógica dos professores, as quais podem favorecer a utilização crítica e pedagógica de recursos, tais como os midiáticos e tecnológicos como o tablet educacional.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Prática pedagógica e formação de professores com projetos: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias. In: _____; MORAN, José Manuel (org.). *Integração das tecnologias na educação: salto para o futuro*. Brasília, 2005.
- AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A. R. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: EDUEL, 2004.
- AMORIM, K. V. e ARAÚJO, D. L. de (orgs). *Mídias na Educação: reflexões sobre saberes na formação continuada a distância*. Campina Grande: EDUEFCG, 2009.
- ASSUMPÇÃO, Zeneida Alves. *A rádio na escola: uma prática educativa eficaz*. 1999. Disponível em <<http://www.scribd.com/doc/16370449/Radio-Escola-umapratica-educativa-eficaz>>. Acesso em: 15 fev. 2010.
- BELMIRO, Ângela. “Fala, escritura e navegação: caminhos da cognição”. In.: COSCARELLI, Carla Viana. *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar* (org). – 3ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- BRASIL – PROEMI. Programa Ensino Médio Inovador: Documento orientador. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2009.
- BRASIL – SEB. Orientações Curriculares para o Ensino Médio, v. 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2006.
- BRASIL – SEMTEC. Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa: ensino médio. Parte II: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.
- CARVALHO, Renata InnecoBittebcourt de. *Universidade midiaticizada: o uso da televisão e do cinema na Educação Superior*. – Brasília: Editora SENAC – DF, 2007.
- CONSANI, Marciel. *Como usar o rádio na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 2007.

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e letramento digital. In: _____; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). *Letramento digital*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar* (org.). – 3ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A formação de professores diante dos desafios da cibercultura. In: _____ (org.). *Cibercultura e formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Coleção leitura, escrita e oralidade).

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas. Papirus, 2003.

KLEIMAN, Ângela B. A interface de questões éticas e metodológicas na pesquisa em Linguística Aplicada. In: SILVA, Denize Elena Garcia da; VIEIRA, Josênia Antunes. *Análise do discurso: percursos teóricos e metodológicos*. – Brasília: UNB; Editora Plano, 2002. (pp. 187-202)

LIMA, Lauro de Oliveira. *Tecnologia, educação e democracia*. – Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S. A., 1979.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. MACHADO, A. R. , BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais e ensino*. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MAGALHÃES, Luciane Manera. “Modelos de educação continuada: os diferentes sentidos da formação reflexiva do professor”. In: KLEIMAN, Ângela B. (org.). *A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

MARTINS, Maria Cecília. Integração de mídias e práticas pedagógicas. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando (Org.). *Formação de educadores a distância e integração de mídias*. São Paulo: Avercamp, 2007.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos e BEHRENS, Marilda. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 16ª ed. Campinas: Papirus, 2009.

NEVES, C. M. C. A educação à distância e a formação de professores. In: *Integração das tecnologias na educação*. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 136-141.

NEVES, C. M. C. e MEDEIROS, L. M. de. Mídias na Educação. In: *Desafios da educação a distância na formação de professores*. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2006, p. 39-49

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed. 2002.

PRADO, M. E. B. B. Pedagogia de Projetos: Fundamentos e Implicações. Boletim do Salto para o Futuro. Série Pedagogia de Projetos e integração de mídias, TV-ESCOLA-SEED-MEC, 2003. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto>. Acesso em: 22 de novembro de 2013.

_____. *Prática pedagógica e formação de professores com projetos: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias*. s/d. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto>. Acesso em: 30 de novembro de 2013.

RAFAEL, E. L. “Didatização de saberes acadêmicos sobre escrita na formação do professor de língua portuguesa”. In: SIGNORINI, Inês. de (organizadora). *Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores*. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

RAFAEL, E. L. Saberes e formação de professores na educação a distância. In: AMORIM, K. V. e ARAÚJO, D. L. de (orgs). *Mídias na Educação: reflexões sobre saberes na formação continuada a distância*. Campina Grande: EDUFPG, 2009.

SANTAELLA, Lúcia. A crítica das mídias na entrada do século XXI. In: PRADO, José Luiz Aidar (Org.). *Crítica das práticas midiáticas: sociedade de massa às ciberculturas*. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

SIGNORINI, Inês. “Letramento e inovação no ensino e na formação do professor de língua portuguesa”. In: *Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores*. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

SILVA, Paloma Sabata L. *Oralidade como objeto de estudo/ensino em aulas de português na educação básica – Parte II*. Relatório Parcial de Pesquisa. Campina Grande: UFCG/PIBIC, circulação restrita, 2009.

SODRÉ, Muniz. “Eticidade, campo comunicacional e midiatização”. In: MORAES, Dênis de. *Sociedade midiatizada* (org). Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

SOUSA, Andreza C. de. "Mídias na educação: uma visão do professor de língua portuguesa". Relatório Parcial de Pesquisa. Campina Grande: UFCG/PIBIC, circulação restrita, 2010.

SOUSA, Andreza C. de. *Impactos do Programa "Mídias na educação" na atuação do professor de português*. Relatório Parcial de Pesquisa. Campina Grande: UFCG/PIBIC, circulação restrita, 2011.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

THOMPSON, John B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. trad. rev. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

APÊNDICE (A) – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

QUESTIONÁRIO:

A utilização de mídias nas aulas de português do Ensino Médio Inovador de Campina Grande

QUANTO À INSTITUIÇÃO E AO SUJEITO DA PESQUISA

Nome da escola:

Professor(a):

Quantas turmas são oferecidas para cada ano?

1º ano 2º ano 3º ano

Turmas assistidas pelo professor:

1º ano 2º ano 3º ano

Formação Acadêmica:

Superior completo

Superior incompleto

Pós-graduação em nível de Especialização

Pós-graduação em nível de Mestrado

Já fez algum curso de capacitação voltado ao trabalho com mídias em sala de aula?

Sim Não

Em caso afirmativo, qual?

Em caso negativo, por quê?

Desconheço a existência de algum curso sobre mídias

Não tenho interesse em cursos dessa natureza

Não tenho tempo disponível

QUANTO AO USO DAS MÍDIAS

Televisão

01. Utiliza a TV em sala de aula?

Sim Não

02. Em caso negativo, por que não utiliza essa mídia?

A escola não disponibiliza o equipamento.

Não vejo necessidade de utilizá-la.

Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas.

Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.

Não tive disponibilidade de tempo para usar.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

Uma vez por semana

Mais de uma vez por semana

Uma vez por mês

Mais de uma vez por mês

Raramente

04. Ainda em caso afirmativo de uso, qual a finalidade?

Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula

Somente entretenimento.

Analisar e discutir conteúdos e programações veiculados pelas emissoras

Produzir um programa televisivo

Outros:

05. Já realizou algum projeto envolvendo o uso de TV em sala de aula?

Sim Não

06. Em caso afirmativo, em que consistiu esse projeto?

07. Que avaliação você faz dos resultados obtidos com esse projeto?

Ótimo. Os alunos se envolveram e percebi que houve aprendizado.

Bom. Os alunos não ficaram muito motivados, mas o resultado foi satisfatório.

Regular. Não alcancei os meus objetivos e não obtive grandes resultados.

Ruim. Não obtive resultados favoráveis.

RÁDIO

01. Utiliza o rádio em sala de aula?

Sim Não

02. Em caso negativo, por que não utiliza essa mídia?

A escola não disponibiliza o equipamento

Não vejo necessidade de utilizá-lo.

Nunca pensei na possibilidade de inseri-lo em minhas aulas.

Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.

Não tive disponibilidade de tempo para usar.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

Uma vez por semana

Mais de uma vez por semana

Uma vez por mês

Mais de uma vez por mês

Raramente

04. Ainda em caso afirmativo de uso, qual a finalidade?

Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula (através de músicas ou CDs de áudios, por exemplo)

Somente entretenimento

Analisar e discutir conteúdos e programações veiculados pelas rádios locais

Produzir um programa radiofônico com os alunos

Outros:

05. Já realizou algum projeto envolvendo o uso do rádio em sala de aula?

Sim Não

06. Em caso afirmativo, em que consistiu esse projeto?

07. Que avaliação você faz dos resultados obtidos com este projeto?

Ótimo. Os alunos se envolveram e percebi que houve aprendizado.

Bom. Os alunos não ficaram muito motivados, mas o resultado foi satisfatório.

Regular. Não alcancei os meus objetivos e não obtive grandes resultados.

Ruim. Não obtive resultados favoráveis.

INTERNET

01. Utiliza a internet em sala de aula?

Sim Não

02. Em caso negativo, por que não utiliza essa mídia?

A escola não disponibiliza acesso à rede

Não vejo necessidade de utilizá-la.

Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas.

Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.

Não tive disponibilidade de tempo para usar.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

Uma vez por semana

Mais de uma vez por semana

Uma vez por mês

Mais de uma vez por mês

Raramente

04. Ainda em caso afirmativo de uso, qual a finalidade?

Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula

Somente entretenimento.

Analisar e discutir conteúdos veiculados pela rede.

Produzir um produto de internet com os alunos (site, blog, fórum, etc.)

Fazer pesquisas diversas.

Publicar produções dos alunos (vídeos, textos, etc.)

Outros: _____

05. Já realizou algum projeto envolvendo o uso da internet em sala de aula?

Sim Não

06. Em caso afirmativo, em que consistiu esse projeto?

07. Que avaliação você faz dos resultados obtidos com este projeto?

Ótimo. Os alunos se envolveram e percebi que houve aprendizado.

Bom. Os alunos não ficaram muito motivados, mas o resultado foi satisfatório.

Regular. Não alcancei os meus objetivos e não obtive grandes resultados.

Ruim. Não obtive resultados favoráveis.

JORNAL IMPRESSO

01. Utiliza o jornal em sala de aula?

() Sim () Não

02. Em caso negativo, por que não utiliza essa mídia?

() A escola não disponibiliza a mídia.

() Não vejo necessidade de utilizá-la.

() Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas.

() Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.

() Não costumo ler jornais, por isso não sei como inseri-lo em minha prática pedagógica.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

() Uma vez por semana

() Mais de uma vez por semana

() Uma vez por mês

() Mais de uma vez por mês

() Raramente

04. Ainda em caso afirmativo de uso, qual a finalidade?

() Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula através da leitura de textos sobre um determinado tema.

() Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula através de recortes de termos para análise morfológica ou sintática.

() Para recorte de figuras e imagens.

() Somente para entretenimento e estímulo à leitura.

() Analisar e discutir conteúdos e matérias veiculados pelos jornais locais.

() Servir de modelo para produzir um jornal escolar com os alunos.

(_____)

Outros:

05. Já realizou algum projeto envolvendo o uso de jornais em sala de aula?

() Sim () Não

06. Em caso afirmativo, em que consistiu esse projeto?

07. Que avaliação você faz dos resultados obtidos com esse projeto?

- Ótimo. Os alunos se envolveram e percebi que houve aprendizado.
- Bom. Os alunos não ficaram muito motivados, mas o resultado foi satisfatório.
- Regular. Não alcancei os meus objetivos e não obtive grandes resultados.
- Ruim. Não obtive resultados favoráveis.

REVISTA IMPRESSA

01. Utiliza revistas em sala de aula?

- Sim Não

02. Em caso negativo, por que não utiliza?

- A escola não disponibiliza a mídia.
- Não vejo necessidade de utilizá-la.
- Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas.
- Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.
- Não costumo ler revistas, por isso não sei como inseri-la em minha prática pedagógica.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

- Uma vez por semana
- Mais de uma vez por semana
- Uma vez por mês
- Mais de uma vez por mês
- Raramente

04. Ainda em caso afirmativo de uso, qual a finalidade?

- Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula através da leitura de textos sobre um determinado tema.
- Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula através de recortes de termos para análise morfológica ou sintática?
- Para recorte de figuras e imagens.
- Somente para entretenimento e estímulo à leitura
- Analisar e discutir conteúdos e matérias veiculados pelas revistas.
- Servir de modelo para produzir uma revista escolar com os alunos
- Outros: _____

05. Já realizou algum projeto envolvendo o uso de revistas em sala de aula?

Sim Não

06. Em caso afirmativo, em que consistiu esse projeto?

07. Que avaliação você faz dos resultados obtidos com este projeto?

Ótimo. Os alunos se envolveram e percebi que houve aprendizado.

Bom. Os alunos não ficaram muito motivados, mas o resultado foi satisfatório.

Regular. Não alcancei os meus objetivos e não obtive grandes resultados.

Ruim. Não obtive resultados favoráveis.

VÍDEOS

01. Utiliza vídeos em sala de aula?

Sim Não

02. Em caso negativo, por que não utiliza essa mídia?

A escola não disponibiliza equipamentos para exibição de vídeos.

Não vejo necessidade de utilizá-la.

Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas.

Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.

Não sei manusear o equipamento de DVD.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

Uma vez por semana

Mais de uma vez por semana

Uma vez por mês

Mais de uma vez por mês

Raramente

04. Qual a finalidade?

Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula, reproduzindo tele-aulas para reforçar o aprendizado.

Exibir e discutir filmes que estejam relacionados às temáticas e/ou aos conteúdos estudados.

Exibir filmes somente para entretenimento.

Produzir vídeos com os alunos (filmes, documentários, etc.)

Outras _____

05. Já realizou algum projeto envolvendo o uso de vídeos em sala de aula?

Sim Não

06. Em caso afirmativo, em que consistiu esse projeto?

07. Que avaliação você faz dos resultados obtidos com este projeto?

Ótimo. Os alunos se envolveram e percebi que houve aprendizado.

Bom. Os alunos não ficaram muito motivados, mas o resultado foi satisfatório.

Regular. Não alcancei os meus objetivos e não obtive grandes resultados.

Ruim. Não obtive resultados favoráveis.

QUANTO AO USO DO TABLET ENQUANTO SUPORTE MUDIÁTICO

01. Utiliza o tablet em sala de aula?

Sim Não

02. Em caso negativo, por que não utiliza esse recurso?

A escola não disponibiliza o equipamento.

A escola não disponibiliza acesso à rede.

Não vejo necessidade de utilizá-lo.

Nunca pensei na possibilidade de inseri-lo em minhas aulas.

Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.

Não tive disponibilidade de tempo para usar.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

Uma vez por semana

Mais de uma vez por semana

Uma vez por mês

Mais de uma vez por mês

Raramente

04. Ainda em caso afirmativo de uso, qual a finalidade?

Facilitar a leitura de conteúdos.

Apresentar material de entretenimento.

Analisar e discutir conteúdos veiculados pela internet.

Fazer pesquisas diversas.

Outros: _____

05. Já realizou algum projeto envolvendo o uso da internet em sala de aula?

Sim Não

06. Em caso afirmativo, em que consistiu esse projeto?

07. Que avaliação você faz dos resultados obtidos com este projeto?

Ótimo. Os alunos se envolveram e percebi que houve aprendizado.

Bom. Os alunos não ficaram muito motivados, mas o resultado foi satisfatório.

Regular. Não alcancei os meus objetivos e não obtive grandes resultados.

Ruim. Não obtive resultados favoráveis.