

**Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção
Mídia e Conhecimento
(TECPAR 9 – CURITIBA)**

ZELINDA CARDIM FÁVARO

**COMO OS PROFESSORES CONCEBEM A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação de Mestrado

FLORIANÓPOLIS

2001

Zelinda Cardim Fávaro

**COMO OS PROFESSORES CONCEBEM A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Engenharia da Produção da
Universidade Federal de Santa Catarina
Como requisito parcial para obtenção
Do grau de Mestre em
Engenharia da Produção.

Orientadora: Prof. Dulce Márcia Cruz, Dra.

FLORIANÓPOLIS

2001

ZELINDA CARDIM FÁVARO

**COMO OS PROFESSORES CONCEBEM A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Esta dissertação foi julgada adequada e aprovada para obtenção do título de **Mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção** da Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, dede 2001

BANCA EXAMINADORA

Agradeço

*À professora Dulce Márcia Cruz pela orientação,
respeito e consideração com o meu trabalho.*

*Dedico este trabalho aos
Meus filhos
que anonimamente participaram de sua realização.*

..... não basta apenas levar os modernos equipamentos para a escola, como querem algumas propostas oficiais. Não é suficiente adquirir televisões, videocassetes, computadores, sem que haja uma mudança básica na postura do educador. Isto reduzirá as novas tecnologias a simples meios de informação.

(MORAIS, 2000)

Resumo

FÁVARO, Zelinda Cardim. **Como os professores concebem a influência da mídia na educação infantil**. Florianópolis, 2001. 124 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, 2001.

O presente trabalho tem como objetivo a pesquisa e a análise dos aspectos que se referem às possíveis formas de apropriação dos produtos culturais da mídia, analisando como podem influenciar a Educação Infantil, pelo ponto de vista dos professores do ensino fundamental. Motiva-se pela necessidade de estudos e reflexões sobre os fundamentos que norteiam a prática destes profissionais no contexto escolar. A realidade encontrada no campo educacional escolhido como universo para a pesquisa, demonstra a escassez de estudos encontrados sobre o tema, tendo em vista a sua relevância. Por essa razão, o trabalho verifica como a questão da mídia está colocada na escola, identificando, na práxis, quais as bases utilizadas para a seleção e escolha dos recursos computacionais utilizados em sala de aula, explicitando a prática pedagógica do professor em situações de uso dos recursos da mídia, verificando não só como fazem, mas também, como pensam esta prática. Neste sentido, realiza-se uma revisão bibliográfica sobre o tema que embasa a práxis, pois, através de considerações teóricas adequadas que realmente fundamentem enfoques específicos, é possível identificar as concepções dos professores. Essa identificação é realizada através de uma pesquisa de campo desenvolvida na escola com as presenças professor-aluno, onde são abordados e analisados os enfoques conceituais dos professores pesquisados com relação ao tema da dissertação. Nas conclusões verifica-se a validade do trabalho e faz-se uma análise sobre os resultados.

Palavras chave: escola, mídia, professor, aluno.

Abstract

FÁVARO, Zelinda Cardim. **Como os professores concebem a influência da mídia na educação infantil**. Florianópolis, 2001. 124 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, 2001.

The present work has as its objective the research and analysis of aspects which refer to the possible forms of appropriation of the cultural products of the media, analyzing how they might influence Early Childhood Education, from the point of view of the teachers of fundamental education. It is motivated by the necessity of studies and reflections about the fundamentals which guide the practice of these professionals in an educational context. The reality encountered in the field of education, seen as the universe for the research, demonstrates the scarcity of studies found about this theme, considering its relevance. For this reason, the work verifies how the question of the media is set in the school, identifying, in praxis, which are the bases used for the selection and gathering of computational resources utilized in the classroom, making explicit the pedagogical practice of the teacher in situations of the use of media resources, verifying not only how they are used, but also, what they think of this practice. In this sense, a bibliographical revision of the theme which is at the basis of the praxis will occur, for through the adequate theoretical considerations which are really at the basis of specific foci, it is possible to identify the teachers conceptions. This identification is realized through research of the field developed in the school in the teacher-student presence, where are analyzed the conceptual foci of the teachers researched with relation to the theme of this dissertation. The validity of this work is verified in the conclusions and an analysis of the results are made.

Key words: school, media, teacher, student.

Sumário

Lista de Figuras	11
Lista de Tabelas	12
1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Delimitação do Problema	14
1.2 Objetivos	16
1.2.1 Objetivo Geral.....	16
1.2.2 Objetivos Específicos.....	16
1.3 Justificativa	16
1.4 Questões da Pesquisa	17
1.5 Metodologia	17
1.6 Estrutura da Dissertação	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 Voltando um pouco no tempo	22
2.1.1 Dados Históricos.....	22
2.1.2 A renovação da Didática Tradicional.....	24
2.1.3 Os desafios e os conflitos do período pós -1964.....	25
2.1.4 Os anos 80 e 90.....	27
2.2 A Transmissão do Conhecimento: o Grande Desafio	29
2.2.1 Construir e elaborar o conhecimento na escola.....	38
3 A MÍDIA E A TRANSFORMAÇÃO DA ESCOLA	44
3.1 A Mídia e a Educação Infantil	47
3.1.1 A Mídia na Escola.....	52
3.2 As inovações tecnológicas no conceito de alguns estudiosos	55
3.3 O Professor em seu novo papel	58
4 PESQUISA DE CAMPO	64
4.1 Procedimentos Metodológicos	64
4.2 Resultados	66
4.2.1 Parte 1 - Perfil dos pesquisados.....	66
4.2.1.1 Perfil do Professor.....	66
4.2.1.2 Perfil dos alunos.....	69

4.2.2. Parte 2 - O ensino e as inovações tecnológicas.....	78
4.2.3 O ensino e a informática.....	82
4.2.3.1 O uso dos recursos da informática.....	82
4.2.3.2 Pesquisa na internet.....	84
4.2.3.3 Pesquisa na Rede – jogos educativos e de ação.....	87
4.2.3.4 A professora e o uso da mídia.....	89
4.2.3.5 Utilização do laboratório de informática na escola.....	92
4.2.4 Apoio institucional para o uso da mídia	94
4.2.5 A mídia e o desenvolvimento dos valores éticos.....	97
4.2.5.1 A criança e o conceito de certo e errado.....	97
4.2.5.2 A relação da televisão com o processo ensino aprendizagem	100
4.2.5.3 Os telejornais como temas para debates e redações.....	102
4.2.6 Considerações sobre a influência da mídia na Educação Infantil.....	105
4.3 Análise dos resultados Pesquisa.....	107
5 CONCLUSÃO	115
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICE – Questionário da pesquisa de campo.....	125

Lista de Figuras

Gráfico 1 - Distribuição das professoras nas escolas.....	66
Gráfico 2 - Distribuição geral das professoras por séries onde atuam.....	67
Gráfico 3 - Distribuição das professoras por faixa etária.....	67
Gráfico 4 - Distribuição do total de alunos por série	68
Gráfico 5 - Distribuição do total de alunos por sexo	69
Gráfico 6 A - Distribuição do total de alunos da 4 ^a série por faixa etária e por série.....	70
Gráfico 6 B - Distribuição do total de alunos da 3 ^a série por faixa etária e por série.....	70
Gráfico 7 A - Distribuição geral dos alunos da escola X por classe social....	71
Gráfico 7 B - Distribuição geral dos alunos da Y escola por classe social....	72
Gráfico 7 C - Distribuição geral dos alunos da escola Z por classe social....	72
Gráfico 8 A - Perfil predominante do total de alunos da escola X com. relação à moradia.....	74
Gráfico 8 B - Perfil predominante do total de alunos da escola Y com relação à moradia.....	74
Gráfico 8 C - Perfil predominante do total de alunos da escola Z com relação à moradia.....	74
Gráfico 9 - O ensino e as inovações tecnológicas.....	80
Gráfico 10 - A Internet como fonte de pesquisa para um fato histórico.....	85
Gráfico 11 - Jogos educativos e de ação como reforço do processo ensino-aprendizagem.....	88
Gráfico 12 - A professora e o uso da mídia no preparo de suas aulas.....	90
Gráfico 13 - Utilização do laboratório de informática na escola.....	92
Gráfico 14 - Apoio institucional para o uso da mídia na escola.....	95
Gráfico 15 - A criança e o conceito de certo e errado	98
Gráfico 16 - A relação da televisão com o processo ensino aprendizagem....	100
Gráfico 17 - A utilização dos telejornais como temas para debates e redações	103

Lista de Tabelas

Tabela 1: Perfil das escolas.....	64
Tabela 2 - Distribuição das professoras nas escolas.....	65
Tabela 3 - Distribuição das professoras por séries onde atuam.....	66
Tabela 4 – Distribuição das professoras por faixa etária.....	67
Tabela 5 - Distribuição do total de alunos por série.....	68
Tabela 6 - Distribuição do total de alunos por sexo.....	69
Tabela 7 - Distribuição do total de alunos por faixa etária e por série.....	70
Tabela 8 - Distribuição geral dos alunos por escola e classe social.....	71
Tabela 9 – Perfil predominante dos alunos com relação à moradia.....	73
Tabela 10 – Acesso aos meios de comunicação.....	75
Tabela 11– Meios de comunicação aos quais os alunos têm acesso.....	76
Tabela 12 - O ensino e as inovações tecnológicas.....	79
Tabela 13 - A Internet como fonte de pesquisa para um fato histórico.....	85
Tabela 14 – Jogos educativos e de ação como reforço do processo ensino-aprendizagem.....	87
Tabela 15 - A professora e o uso da mídia no preparo de suas aulas.....	90
Tabela 16 - Utilização do laboratório de informática na escola.....	91
Tabela 17 - Apoio institucional para o uso da mídia na escola.....	94
Tabela 18 - A criança e o conceito de certo e errado.....	98
Tabela 19 - A relação da televisão com o processo ensino aprendizagem....	100
Tabela 20 - A utilização dos telejornais como temas para debates e redações.....	103

2 INTRODUÇÃO

O comportamento do ser humano não representa um conjunto estanque de regras e regulamentos exteriores que desconhecem o caráter pessoal do indivíduo e do seu cotidiano. Entende-se por "vida cotidiana" tudo aquilo que existe ao redor dos indivíduos, que está presente materialmente no ambiente em que convivem: produtos culturais, escrita, números, hábitos sociais, objetos de uso, emprego de conhecimentos científicos, ou tudo aquilo que chega até os indivíduos pelos meios de comunicação: transmissões culturais, técnicas, saberes e mentalidades provenientes de tempos e espaços diferentes.

O modelo de comportamento social sofreu consideráveis abalos com as recentes mudanças que a vida em sociedade vem apresentando nos últimos anos. O computador vence a inibição e as questões por mais delicadas que possam parecer, são ilustradas num espaço oferecido pela *Internet*, removendo as barreiras para os mais desvairados sonhos. Andando nas ruas do bairro, qualquer banca de revista fornece informações atraentes, embora nem sempre confiáveis, sobre temas que até há tempos recentes eram verdadeiros tabus, como por exemplo, a sexualidade.

As mudanças globais e profundas, resultam da natureza auto reguladora dos sistemas que complexamente trazem contradições e derrubam mitos numa rapidez espantosa. Não há mais limites para o conhecimento e a ruptura espacial. As crianças antes de terem o domínio da leitura e da escrita, são inundadas por imagens que na maioria das vezes apresentam-se virtuais. A mídia faz com que, através da imaginação, elas sonhem e tenham ilusões. Elas são introduzidas num universo desconhecido de imagens e sons multifacetados, de maneira forte e sem cerimônias. Aos poucos vão abrindo os olhos para este novo estado de coisas que vão aparecendo na tela de sua vida, compondo um cenário fantástico e incompreensível, moldando um sem fim de fantasias que aos poucos vão se firmando em sua mente e moldando o seu novo universo.

Um conhecimento metódico dos produtos culturais da mídia, numa aprendizagem conjunta de professores e alunos do ensino fundamental, poderiam colaborar com o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Essa inovação se alia

ao trabalho diário do professor em sala de aula e pode enriquecê-lo de forma atraente.

1.1 Delimitação do Problema

A realidade da escola dos dias atuais, que trabalha com a faixa etária compreendida entre os 6 e 10 anos, não tem conseguido ligar de forma ampla a educação à vida, aos significados do dia-a-dia e ao exercício da cidadania. Propostas corajosas têm surgido entre os professores no sentido de tornar mais alegre e prazeroso o processo de ensino/aprendizagem. Essas iniciativas podem ser sentidas no dia a dia do professor em sala de aula com os seus alunos. Tais considerações apoiam-se em Freire (1996), quando destaca a necessidade de se contribuir para a criação de uma escola que é aventura, que marcha, que não tem medo do risco, por isso que recusa o imobilismo. Nesta escola se pensa, se atua, se cria, se fala, se ama, se adivinha, ou seja, a escola que, apaixonadamente, diz sim à vida.

As considerações de Freire (1996), valorizam a forte ligação entre o processo de desenvolvimento e a relação do indivíduo com seu ambiente sócio cultural, e concordam com Libâneo (1994), ao destacar que a prática educativa é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias entrâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Na visão de Morin (2000), em sua obra “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, que tem como objetivo, entre outros, aprofundar a visão da educação do amanhã, tratando da ética do gênero humano, ele destaca que os indivíduos são mais do que produtos do processo reprodutor da espécie humana. Mas o mesmo processo é produzido por indivíduos em cada geração. As interações

entre os indivíduos produzem a sociedade e esta retroage sobre os indivíduos. A cultura, no sentido genérico, emerge destas interações, reúne-as e confere-lhes valor. Indivíduo/sociedade/espécie sustentam-se, pois, em sentido pleno, apoiam-se, nutrem-se e reúnem-se.

Enfocando o cenário atual, com base em Freire (1996), Libâneo (1994) e Morin (2000), considera-se oportuno aliar a tais considerações a experiência da pesquisadora, como professora atuante nesse nível de ensino (Ensino Fundamental), para destacar que as distinções da escola de 20 anos atrás desta nova escola, não é, de fato, a predominância dos trabalhos de base manual e corporal, mas a presença, em todas as suas atividades de um fator que muda radicalmente o comportamento da criança de hoje se comparado com àquela. A mídia, com todo o seu aparato, é atraente e recebe dos alunos uma atenção bem maior do que o professor no desenvolvimento de suas aulas. E o professor também apresenta dificuldades em mudar o seu estilo. O caminho para o equilíbrio está em buscar novas formas de inovar, não no sentido de invalidar a escola tradicional, mas de acrescentar a esta os novos rumos da educação do século XXI.

O desafio imposto ao professor está em conviver com a avalanche de informações que o aluno traz para dentro da sala de aula, e com a necessidade de filtrar e aproveitar os recursos para desenvolver sua prática com vistas a ampliar os conhecimentos dos seus alunos.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Conhecer e avaliar as possíveis formas de apropriação dos produtos culturais da mídia, analisando como podem influenciar a Educação Infantil, pelo ponto de vista dos professores do ensino fundamental.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Investigar, através de pesquisa teórica, os fundamentos da mídia ligados à educação infantil.
- Verificar, através de uma pesquisa de campo junto aos professores, os seus pareceres e concepções com relação à influência que a mídia exerce sobre os alunos que estão na faixa etária de 6 a 10 anos.

1.3 Justificativa

Partindo da realidade que delimita o problema, este projeto se justifica pela escassez de estudos encontrados sobre o tema frente a sua relevância. Busca-se assim, verificar como a questão da mídia está colocada na escola, a partir do ponto de vista dos professores, identificando, na práxis, quais as bases utilizadas para a seleção e escolha dos recursos computacionais utilizados em sala de aula. Isto é, explicitar a prática pedagógica do professor em situações de uso dos recursos da mídia, verificando não só como fazem, mas também, como pensam esta prática. Assim, a proposta direciona-se também à verificação das possibilidades de valorizar os recursos da mídia imprimindo uma nova tendência que reconheça uma sociedade em que o conhecimento e a informação têm um papel fundamental que reage contra as tendências exclusivamente passivas, intelectualistas e verbalistas da escola tradicional. Isso significa que a atividade que está na base de todos os trabalhos dessa nova tendência, é a atividade espontânea, dirigida à satisfação das necessidades do próprio indivíduo e guiada por currículos ricos em ciência e tecnologia.

1.4 Questões da Pesquisa

Os questionamentos que sustentam esta realização, cujo enfoque é a influência da mídia na educação infantil de crianças de 6 a 10 anos, estão expostos nos tópicos seguintes:

- Como a questão da mídia está colocada na escola, sob o ponto de vista dos professores?
- Como se processa a prática pedagógica do professor em situações de uso dos recursos da tecnologia?
- Como os professores se posicionam com relação:
 1. a influência que a mídia exerce sobre os alunos que estão na faixa etária de 6 a 10 anos?
 2. aos recursos de multimídia disponíveis na escola?
 3. à realidade social de seus alunos?

Estas questões serão exploradas no sentido de ampliar os conhecimentos sobre os procedimentos que devem fazer parte da prática profissional dos profissionais que atuam na escola com alunos nessa faixa etária (6 a 10 anos), visando analisar os vários aspectos que podem interferir e auxiliar uma atividade integrada com a mídia, no campo escolar.

1.5 Metodologia

A escola foi o espaço reservado para apresentar e analisar o enfoque conceitual dos pesquisados com relação ao tema - a influência da mídia na educação infantil de crianças de 6 a 10 anos - através de uma pesquisa de campo elaborada de forma a demonstrar a posição dos professores.

Gil (1999), define a pesquisa de campo como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa, é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. Segundo o autor, qualquer pesquisa de campo pode ser definida como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas, mediante o emprego de procedimentos científicos, tais como, pesquisa bibliográfica;

pesquisa documental; pesquisa experimental; levantamento; estudo de caso; pesquisa Ex-Post-Facto.

As pesquisas tipo “Survey” se caracterizam pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se a solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado, para em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes aos dados coletados.

Quando o levantamento recolhe informações de todos os integrantes do universo pesquisado, tem-se um censo. Na maioria dos levantamentos estabelecem-se amostras significativas de todo o universo em torno do objeto de investigação.

Na pesquisa social são utilizados diversos tipos de amostragem, que podem ser classificados em dois grandes grupos: amostragem probabilística e não-probabilística.

- Amostragem Probabilística - é rigorosamente científica e se baseia nas leis estatísticas;
- Amostragem não-probabilística - não apresenta fundamentação matemática ou estatística, dependendo unicamente de critérios do pesquisador.

Amostras não probabilísticas e podem ser: por conveniência ou acidental - constitui o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem. Por isso mesmo, é destituída de qualquer rigor estatístico. O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. Aplica-se este tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, em que não é requerido elevado nível de precisão.

Gil (1999), define “questionário”, como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc. Este instrumento de pesquisa constitui o meio mais rápido de obtenção de informações, além de não exigir o treinamento de pessoal, garantir o anonimato do pesquisado e não exigir normas rígidas a respeito da elaboração do questionário.

A construção da pesquisa restringe-se em traduzir os seus objetivos em questões específicas. As respostas a essas questões é que proporcionam os dados requeridos para testar as hipóteses ou esclarecer o problema da pesquisa.

Com relação aos tipos de questões Gil (1999), enfatiza que estas podem ser:

- abertas: nas questões abertas, apresenta-se a pergunta e deixa-se um espaço em branco para que a pessoa escreva sua resposta sem qualquer restrição.
- fechadas: nas questões fechadas, apresenta-se ao respondente um conjunto de alternativas de resposta para que, seja escolhida a que melhor representa sua situação ou ponto de vista.
- questões dependentes: quando uma questão depende da resposta dada a uma outra é denominada dependente.

Com base no exposto, o questionário aplicado aos professores, foi elaborado a partir das orientações de Gil (1999) com o objetivo de viabilizar a proposta desta dissertação. Foi oferecido aos professores um instrumento de pesquisa composto por um questionário, com questões abertas e fechadas e organizado de forma a responder questões relativas aos objetivos que norteiam a elaboração desta dissertação. (ANEXO I)

As atividades de suporte à aplicação do questionário direcionaram-se a partir de uma palestra com os professores, expondo-lhes as razões da pesquisa. A opção por três grupos diferentes teve como objetivo abrir a possibilidade de conhecer as concepções das três realidades de um mesmo público alvo.

Assim, buscando conhecer e avaliar as possíveis formas de apropriação dos produtos culturais da mídia, analisando como podem influenciar a Educação Infantil, pelo ponto de vista das professoras do Ensino Fundamental, foi pesquisado um universo formado por 18 professores de um universo total de 192 professores .

Do universo total representado pelas três escolas, 120 professores pertencem a duas escolas privadas, uma funcionando somente com ensino fundamental e outra com ensino fundamental e médio; 72 professoras trabalham em uma escola pública de ensino fundamental e médio.

A amostra pesquisada é composta por 18 professores que exercem suas atividades docentes trabalhando com um total de 577 alunos que estão assim distribuídos por série: 4.^a série: 301; 3.^a série: 78; 1.^a série 198. A faixa etária dos alunos está assim distribuída: 184 alunos estão entre 6 e 10 anos; 113 estão entre 6 e 11 anos e apenas 4 alunos estão com mais de 11 anos.

O universo trabalhado nesta pesquisa (03 escolas) representa 0,618% do total de escolas de Ensino Fundamental em funcionamento na cidade de Curitiba (485 escolas), englobando as dependências administrativas: estadual, municipal e particular, segundo dados fornecidos pela Coordenação de Estrutura e Funcionamento da Secretaria de Estado da Educação do Paraná em 10/09/2002.

1.6 Estrutura da Dissertação

Partindo dos pressupostos enunciados, pretende-se estruturar esta dissertação dividindo-a em quatro partes.

Na primeira parte, fala-se sobre delimitação do problema e sua justificativa, objetivos e as questões da pesquisa.

O segundo capítulo está representado pela pesquisa teórica sobre os fundamentos da mídia ligados à educação infantil.

A terceira parte, fixa-se dentro da escola, seu ritual e a presença professor/alunos, espaço este reservado para apresentar e analisar o enfoque conceitual dos professores com relação a influência da mídia na educação infantil.

Na conclusão, faz-se uma análise sobre os resultados e apontam-se algumas sugestões coletadas através da pesquisa de campo e analisadas com bases teóricas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste tópico pretende-se apresentar o quadro teórico que dá sustentação ao desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica conduz o trabalho na direção dada pelos objetivos, que tratam da influência da mídia sobre a educação infantil.

2.1 Voltando um pouco no tempo

A realidade atual, aliada à vivência como desta pesquisadora, leva a crer que em um futuro bem próximo será bem difícil encontrar meninos brincando de bola nas ruas ou apostando corrida de bicicleta, tal como o faziam num passado igualmente próximo. É comum ouvir comentários que as crianças hoje já nascem crescidas, fazem pesquisa na internet e aprendem inglês aos quatro anos de idade e que do universo fantasioso dos contos de fada pouco teria restado.

A escola igualmente sofreu abalos e procurou adaptar-se às inovações, pois a consciência de que “mudar é preciso” foi o grande desafio ao qual a educação, através dos tempos, foi submetida.

2.1.1 Dados Históricos

Fazendo-se um rápido retrospecto da evolução da educação no Brasil, é possível verificar em todos os períodos a influência de fatores ligados aos segmentos da sociedade da época evidenciada. Segundo Romanelli (1987), os jesuítas foram os principais educadores de quase todo período colonial atuando no Brasil de 1549 a 1759. Neste período, a tarefa educativa estava voltada para a catequese e instrução dos indígenas. Para a elite colonial, outro tipo de educação era oferecida. Assim, índios e negros foram catequizados e os descendentes dos colonizadores instruídos.

O plano de instrução era consubstanciado na *Ratio Studiorum*, trazida da Europa para o Brasil, resultando em uma orientação universalizada - por ser adotada por todos os jesuítas, assim como pelo uso de programas e dos mesmos procedimentos metodológicos e elitistas - por se destinar aos filhos dos colonos. O ideal da *Ratio Studiorum* era a formação do homem universal, humanista e cristão.

De acordo com a orientação jesuítica, a *ação pedagógica* era marcada pelas formas dogmáticas do pensamento contra o pensamento crítico. Privilegiavam o exercício da memória e o desenvolvimento do raciocínio. Dedicavam atenção especial ao preparo dos professores ou padres-mestres, dando ênfase à formação do caráter e à formação psicológica para conhecimento de si mesmo e do aluno. As aulas eram ministradas de forma expositiva e os exames eram orais e escritos. O plano da *Ratio Studiorum* dominou a educação no Brasil até a expulsão dos jesuítas por Pombal em 1759. As dificuldades decorrentes da expulsão dos jesuítas, são descritas por Romanelli (1987) ao destacar que de um lado ocorreu o desmantelamento de toda uma estrutura de ensino, a substituição de uma ação pedagógica com perfeita transição de um nível escolar para outro pela diversificação das disciplinas isoladas; por outro, professores leigos começaram a ser admitidos para as “aulas-régias” introduzidas pela reforma pombalina. Pombal tenta secularizar a educação no sentido de que ela fosse assumida pelo Estado; a força de trabalho escrava foi substituída pela dos imigrantes, que já vinham qualificados para os tipos de trabalho; suprime-se o ensino religioso nas escolas públicas; sob a influência do positivismo, é aprovada a Reforma de Ensino proposta por Benjamin Constant (1890) que procurou introduzir disciplinas científicas nos currículos escolares.

Os indicadores da penetração da Pedagogia Tradicional na sua vertente leiga, são os Pareceres de Rui Barbosa de 1882 e a primeira reforma republicana, a de Benjamin Constant, em 1890. Muitos princípios pedagógicos introduzidos pela

Pedagogia Tradicional leiga, já eram utilizados pelos adeptos da vertente religiosa, tais como: simplicidade, análise e progressividade, memorização, autoridade, emulação e intuição (ROMANELLI, 1987).

Esses princípios se apoiavam na Psicologia de base, mais filosófica do que científica. A essa teoria correspondiam as seguintes características: a ênfase no ensino humanístico de cultura geral, centrada no professor que transmite a todos os alunos, indistintamente, a verdade universal e enciclopédica; a relação pedagógica que se desenvolve de forma hierarquizada e verticalista, onde o aluno é educado para seguir atentamente a exposição do professor e atingir pelo próprio esforço sua plena realização como pessoa.

2.1.2 A renovação da Didática Tradicional

O período de 1930/1945 corresponde à renovação da Didática Tradicional. Os reflexos da Primeira Guerra Mundial geraram novas perspectivas em torno da situação econômica, política e educacional do país. Estabeleceu-se no Brasil o “entusiasmo pela educação”, caracterizado pela valorização quantitativa da educação quanto à difusão do ensino e combate ao analfabetismo, em vista das novas condições sócio-econômicas do incipiente processo industrial brasileiro. A necessidade de expansão do ensino e a preocupação com a sua qualidade, levariam ao aparecimento dos primeiros “profissionais da educação” e à introdução dos princípios da Escola Nova. A Concepção Humanista Moderna de Filosofia da Educação ganha impulso especialmente a partir da criação da ABE (Associação Brasileira de Educação) em 1924 (SAVIANI, 1984).

O período compreendido entre 1945/1960 é marcado por uma política educacional que caracteriza a ambivalência dos grupos do poder. O Ministro da Educação, Clemente Mariani, institui uma Comissão de educadores para estudar e propor um projeto de reforma geral da educação brasileira. A comissão presidida por Lourenço Filho inicia os trabalhos em 1947, que somente 13 anos depois seriam transformados em lei (Lei 4024/61), a denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Esse período é também marcado pela presença no cenário nacional do Professor Anísio Teixeira, segundo Adriana Vera e Silva (1998), quando se reporta

ao ilustre educador que afirmava que só existirá uma democracia no Brasil no dia em que se montar aqui a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública. Anísio Teixeira implementou uma educação pública e democrática para a população brasileira, nas reformas de ensino que liderou e nos órgãos que dirigiu.

2.1.3 Os desafios e os conflitos do período pós-1964

Em tempos mais próximos dos atuais, com origem nas mesmas preocupações, as dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas brasileiras e sua péssima condição de sobrevivência, segundo Alves (1995), estão ligadas às diminutas verbas destinadas à educação, à taxa de evasão escolar, principalmente nas primeiras séries do primeiro grau, à péssima remuneração dos professores e ao incentivo às escolas particulares. De outro lado, existe por parte do poder central um autoritarismo onde diretores de escolas são punidos, associações de classes de educadores são perseguidos, os livros didáticos são controlados, etc.

As afirmações de Alves (1995) indicam um caminho árduo para todos os profissionais da educação que compõem o complexo escolar, onde não faltam desafios e conflitos. Na prática, o discurso e a ação às vezes se conflitam, pois sempre estão de acordo, na medida em que tanto os que “discursam” como os que “agem”, querem se encaixar em um papel definido.

O período pós-1964 é marcado pelos descaminhos da Didática. A educação passa a ser encarada sob o aspecto da racionalidade e a exercer um papel fundamental no processo de desenvolvimento econômico, daí se originando as políticas educacionais. O sistema educacional a partir de 1964 é marcado pela implantação do regime militar, no qual se traçou a política de recuperação econômica e se consta uma aceleração do ritmo do crescimento da demanda social de educação, culminando com a crise do próprio sistema educacional. Este é marcado pela influência dos acordos MEC/USAID, que serviram de sustentáculo às reformas educacionais e às comissões na definição da política educacional.

A primeira LDB, promulgada em 1961, teve várias alterações no texto. Mesmo assim, ele parece não ter acompanhado as transformações do país.

Sua atualização era, em tese, uma necessidade, ainda que não claramente reconhecida no Congresso, onde dois projetos de LDB tramitaram durante oito anos (Disponível em <mailto:ibase@ibase.br> . Acesso em 18 junho de 2001).

Através desta lei fica estabelecido que os governos municipais e estaduais deveriam assumir os encargos de organização e execução de serviços educativos, cabendo ao Governo Federal a definição de metas a serem alcançadas em todo o país e uma ação supletiva às deficiências regionais através de auxílio financeiro e de assistência técnica. Visando a descentralização administrativa, a Lei de Diretrizes e Bases descentraliza também a inspeção, ficando essa incumbência por conta dos estados, no que se refere ao ensino primário e médio.

Nas considerações de Aguiar (1991), nessa época foi adotado o sistema de supervisão integrado por pessoal formado em cursos promovidos pelo PAMP - Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário - e pelo FNEP, órgão que tinha ao seu encargo a qualificação de supervisores.

Com a promulgação da Lei 4024/61, as escolas brasileiras passaram a ter maior liberdade na elaboração de programas e no desenvolvimento de conteúdos de ensino.

Em agosto de 1971 é aprovada a Lei 5692/71 que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º graus e dá outras providências, traz novos enfoques para a educação brasileira, dentro de princípios de atualização, descentralização articulada, concentração de meios e integração vertical e horizontal. Para que a lei tivesse a compreensão de todos os envolvidos no processo educacional, os órgãos diretivos passaram a ministrar treinamentos, visando a implantação progressiva da chamada “Reforma de Ensino”, nas escolas integrantes do sistema educacional.

2.1.4 Os anos 80 e 90

A década de 80 é marcada pelas lutas operárias que ganham força passando a se generalizar por outras categorias profissionais e, dentre elas os professores. Através de suas associações de classe, de eventos, como reuniões, debates, encontros e congressos, os professores entram em luta, não ficando alheios à crise sócio-econômica e política do país, mobilizando-se permanentemente

na busca de soluções e, principalmente, na reconquista do prestígio da área educacional. Neste quadro, insere-se a educação da Nova República. É nessa década que se luta pela conquista do “espaço perdido”, expressão empregada pelo então Ministro da Educação Eduardo Portella, cabendo aos educadores a organização e realização da I Conferência Brasileira de Educação (CBE), cuja preocupação com a perspectiva dialética ultrapassa, na filosofia da educação, aquele empenho individual de sistematização e se torna objeto de um esforço coletivo (SAVIANI, 1984)

A determinação legal brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - LDB - busca assegurar o direito de todos os alunos a uma educação de qualidade e a possibilidade de mais tempo na escola. Passa a se responsabilizar verdadeiramente pela aprendizagem e pela transmissão de valores éticos e morais para todos os seus alunos. A formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, como cita a LDB, é reforçada pela Constituição Federal, em seu artigo 205, quando diz que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Paralelamente ao grande número de documentos informativos à disposição no mercado bibliográfico formal, o Ministério da Educação e do Desporto (1998), lança os Parâmetros Curriculares Nacionais - Temas Transversais, que pretendem criar condições nas escolas que permitam às crianças e aos jovens ter acesso aos conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. Sob o ponto de vista técnico, segundo o MEC Ministério da Educação e do Desporto - INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - Plano Nacional de Educação - Proposta do Executivo ao Congresso Nacional, parece imprescindível um investimento na qualificação dos professores, de forma a capacitá-los para oferecer um ensino adequado; uma reforma curricular, como a que está sendo proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, que torne o ensino mais relevante e mais interessante para os alunos; e ainda, a promoção de melhoria da infra-estrutura física das escolas, generalizando inclusive as condições para a utilização das tecnologias educacionais em multimídia. (MEC - Ministério da Educação e do Desporto - INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais. Proposta do Executivo ao Congresso Nacional PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em <http://inep.gov.br/pesquisa/htm>. (Acesso em 10 de junho de 2001).

Embora o enfoque deste trabalho esteja dirigido à mídia e sua influência na educação da criança de 6 a 10 anos, considera-se que esse rápido retrospecto é oportuno, mesmo porque, a superação da insegurança e a falta de padrões de referência dentro da realidade, são aspectos que devem ser questionados com relação ao que seja, ou não, a prática de uma atuação competente que pretende uma nova postura daqueles que compõem o contexto escolar. Não é alvissareira a possibilidade de retornar aos tempos dos jesuítas, quando o plano de instrução, consubstanciado na *Ratio Studiorum*, privilegiava os filhos dos colonos, mas também não se trata de abraçar tudo o que as inovações tecnológicas e a mídia, como um todo, trazem neste momento em que ondas de mudanças revolucionam as relações humanas em todos os seus aspectos. É importante que surjam novos valores, que entretanto devem somar-se, mas de forma alguma desprezar aqueles adquiridos e cultivados pelas gerações anteriores.

O aluno de hoje é questionador, polêmico e traz um grande acervo de conhecimentos, uma vivência muito diferente daquela de vinte anos atrás. Tais conhecimentos podem fazer da sala de aula, não uma “arena”, mas um local onde se pensa, se fala, se ouve, se discute e se aprende.

2.2 A Construção **Transmissão do Conhecimento: o Grande Desafio**

OU

Proporcionar o conhecimento: o grande desafio

As literaturas especializadas em educação que trazem em seu contexto enfoques específicos sobre educação escolar, ou seja, dirigidos à construção de novos conhecimentos, procuram garantir uma aprendizagem que favoreça a criança como um todo, são unânimes em registrar as divergências que existem nas conceituações a esse respeito.

Libâneo (1994) destaca que o incentivo como condição de incitamento das forças cognitivas dos alunos, depende do conhecimento das características individuais e sócio-culturais deles, pois não se ensina a uma criança “em geral”, pois

existem crianças que pertencem a determinadas famílias, a determinada classe social e cuja prática de vida influi na sua aprendizagem e desenvolvimento. Estar o aluno motivado para o estudo, não depende apenas de sua capacidade individual, mas das condições reais de vida que se sobrepõem à individualidade, daí a importância do professor conhecer as experiências sociais e culturais dos alunos: meio em que vivem, relações familiares, a educação familiar, motivação e expectativa em relação à escola.

Ainda nas palavras de Libâneo (1994), verifica-se que o ensino não pode deixar de apoiar-se na experiência e no senso comum das crianças, cultivando-o e livrando-o dos equívocos e dos conhecimentos não-científicos; mas sua tarefa fundamental é assegurar o trânsito do senso comum aos conhecimentos científicos. A prática educativa é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias entrâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e transformá-los em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Existe uma generalidade de concepções sobre educação, que apregoam a sua reforma como uma prioridade mundial; entrar na classe, falar, explicar, dar exemplos e perguntar se os alunos entenderam, não é “forma moderna” de dar aula. É consenso entre os pensadores que a criança só interioriza o que lhe é ensinado se estiver, de alguma forma, ligada ao conteúdo por um desafio, uma motivação. Entretanto, sabe-se que as coisas não são tão fáceis assim, embora os discursos fluam de forma a encher os ouvidos e colocar cada vez mais dúvidas naqueles que têm o seu dia a dia ligado à educação. Uma constatação pode ser feita: em qualquer entidade escolar, seja a escola particular ou pública, o aluno é o alvo. Assim, desde a matrícula dos alunos, aos horários, à organização das turmas e escolha dos professores para cada turma ou disciplina, ao planejamento, à grade curricular, à seleção dos conteúdos, aos materiais didáticos, aos critérios de avaliação, à relação da escola com as famílias, à relação da escola com a comunidade da qual os alunos

fazem parte, às metodologias e atividades selecionadas, à merenda, ao recreio, às festas, à organização da limpeza da escola, tudo, enfim, que acontece na escola, facilita ou dificulta a aprendizagem do aluno. Desta forma, nada é meramente administrativo, ou meramente relacional, ou meramente pedagógico, mas, tudo é fundamentalmente político. Logo, deve ter como foco um trabalho, antes de mais nada, ético e político.

As escolas sempre tiveram seu lugar de destaque dentro da sociedade e continuam sendo o local onde o aluno adquire seus saberes e constrói suas competências. As competências tradicionais "ler, escrever, contar" são instrumentos essenciais da vivência democrática em uma sociedade civilizada, mas podem não ser pré-requisitos necessários para aquisição de competências profissionais específicas.

O exame das competências impõe uma atenção especial ao contexto operativo, nas considerações de Lopes de Sá (1998) e, ao mesmo tempo, ao desenvolvimento da reflexão sobre a evolução de conteúdos disciplinares e sua relação entre eles. Tais reflexões, têm que estar articuladas com as problemáticas da relação formação/organização, que dificilmente podem ser reduzidas a uma "disciplina escolar", mas que têm que ser abordadas de forma interdisciplinar, segundo as relações complexas entre teoria e prática operacional, nas quais as dimensões tecnológicas se definem como uma das variáveis dependentes.

O processo de conhecimento deve ser considerado como uma atividade mental, através da qual o sujeito vem reconstruindo e reelaborando sua forma peculiar de relação com a realidade. A experiência constitui, em tal perspectiva, um elemento veiculante da construção do conhecimento. Esta não é, portanto, constituída do simples "fazer", desvinculada do onde, como, com quem realizar uma determinada atividade ou refletir sobre ela. A experiência vincula-se, portanto, ao contexto social, à organização em que se realiza, ao sistema de relações que a acompanha e ao tipo de elaboração compartilhada e subjetiva que serve de elemento ao conhecimento.

As considerações de Lopes de Sá (1998), evidenciam a complexidade da relação entre conhecimentos estruturados e experiências vivenciadas, pois não é fácil assumir que um conteúdo de conhecimento venha a ser adequadamente capturado se não se compreende como outros conteúdos, induzidos a partir do exterior, possam estar se organizando, incidindo sobre comportamentos,

conhecimentos e/ou valores do próprio sujeito. Motivam, pois, questionamentos que envolvem a perspectiva de uma escola diferente. Como pensar uma escola na qual a preocupação, os caminhos convergem para uma formação ideal como a sociedade está a exigir?

Essa escola seria aquela sonhada por Guimarães (1985, p. 155-158) quando diz que:

(...) pensar uma escola diferente implicaria em pensar uma sociedade diferente, onde o amor fosse o maior vínculo e a liberdade a única lei, como diriam os anarquistas do início do século. Mas porque não nos lançarmos a novas tentativas? As crianças, os jovens, não temem riscos, poderíamos aprender com elas a realização da utopia no sentido que Karl Mannheim, Ideologia e Utopia, dá à palavra, isto é, a realização do fora do lugar. O presente conteria elementos em potencial para a realização do futuro, de um projeto idealizado antes.

Por estas razões, prossegue Guimarães:

(...) a escola deve ser não apenas um lugar agradável, mas polêmico, o palco não de conciliação, mas de conflito, de discussão, de crescimento, onde o desejo dos alunos, as suas falas representem os principais parâmetros para a elaboração de diretrizes que visem a organização da escola, o rendimento do aluno no que se refere à formação de indivíduos capazes de discutirem, de criticarem a sociedade onde estão inseridos, a partir de reflexões sobre a sua realidade mais imediata a escola.

A idéia de coerência profissional, indica que o ensino exige do docente comprometimento existencial, do qual nasce autêntica solidariedade entre educador e educandos, pois ninguém se contenta com uma maneira neutra de estar no mundo. Ensinar, por essência, é uma forma de intervenção no mundo, uma tomada de posição, uma decisão, por vezes, até uma ruptura com o passado e o presente.

Para Freire (1997) a educação é ideológica mas dialogante e atenta, para que se possa estabelecer a autêntica comunicação da aprendizagem, entre gente, com alma, sentimentos e emoções, desejos e sonhos. A sua pedagogia é fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando. E é vigilante contra todas as práticas de desumanização. Para o autor, o ensino é muito mais que uma profissão, é uma missão que exige comprovados saberes no seu processo

dinâmico de promoção da autonomia do ser de todos os educandos. Nos princípios enunciados por ele, o professor verdadeiramente promoveu a inclusão de todos os alunos e alunas numa escolaridade que dignifica e respeita os educandos, porque respeita a sua leitura do mundo como ponte de libertação e autonomia de ser pensante e influente no seu próprio desenvolvimento.

Tratando das implicações do ofício de docente, Perrenoud (1999) aborda a formação em verdadeiras competências durante a escolaridade geral, supondo a necessidade de uma considerável transformação da relação dos professores com o saber, de sua maneira de dar aula, de sua identidade e de suas próprias competências profissionais.

Apropriando-se de Meirieu, Perrenoud (1999), considera estar caminhando para um ofício novo, cuja meta é antes fazer aprender do que ensinar. A abordagem por competência junta-se às exigências da focalização sobre o aluno, da pedagogia diferenciada e dos métodos ativos, pois convida os professores a:

- considerar os conhecimentos como recursos a serem mobilizados;
- trabalhar regularmente por problemas;
- criar ou utilizar outros meios de ensino;
- negociar e conduzir projetos com seus alunos;
- adotar um planejamento flexível e indicativo e improvisar;
- implementar e explicitar um novo contrato didático;
- praticar uma avaliação formadora em situação de trabalho;
- dirigir-se para uma menor compartimentação disciplinar.

Na continuidade de sua obra o autor fala da transformação da formação docente, destacando que a grande maioria dos professores, foi formada por uma escola centrada nos conhecimentos e sente-se à vontade nesse modelo. Sua cultura e relação com o saber foram forjadas dessa maneira, e eles aproveitaram tal sistema, pois seguiram uma longa escolaridade e foram aprovados nos exames.

Importante, entretanto, saber administrar a formação contínua, é o que Perrenoud (1999) trabalha, destacando que esta administração poderia ser útil, se cada professor soubesse como fazê-lo. Uma vez construída a formação, nenhuma competência permanece adquirida por simples inércia. Deve, no mínimo, ser conservada por seu exercício regular.

De acordo com Perrenoud (2000), as competências não são pedras

preciosas que se guardam em um cofre onde permanecem intactas esperando o dia em que se precisem delas. Organizar e dirigir situações de aprendizagem, administrar a progressão das aprendizagens, conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação, envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho, trabalhar em equipe, participar da administração da escola, informar e envolver os pais, utilizar tecnologias novas, enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão, são competências que se conservam graças a um exercício constante.

A formação contínua conserva certas competências relegadas ao abandono por causa das circunstâncias. O exercício e o treino constantes, poderiam bastar para manter competências essenciais se a escola fosse um mundo estável. Mas como as coisas mudam também dentro da escola – público, referências a programas repensados, novas abordagens, novos paradigmas – existe a necessidade de uma formação contínua. Sob certos aspectos a escola permanece imóvel – professor, alunos, quadro de giz – entretanto, as práticas pedagógicas mudam lenta, mas profundamente. (PERRENOUD, 2000)

Quando se pensa no binômio: ensinar e aprender, recai-se prioritariamente na cidadania e seu ensino. A cidadania cada vez mais trabalhada em sala de aula é considerada como tarefa fundamental para formar alunos melhores em um país também melhor.

A definição de cidadão de Aurélio Buarque (1986), refere-se ao indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado, ou no desempenho de seus deveres para com este. Os direitos sociais, segundo Targino (1991), estão excluídos, portanto, explicitamente, dessa definição. O desenvolvimento da cidadania, assim, exerce pouca influência sobre a desigualdade. Segundo essa visão, os direitos sociais desenvolvem-se à margem da proteção do Estado. Para melhor compreender essa desagregação dos direitos fundamentais do homem, é oportuno lançar um olhar sobre Marshall (apud VARELA,1999), que apontou três elementos constitutivos dos direitos de cidadania, em sua evolução histórica e pertinente à era moderna:

- a) os direitos civis - representam os direitos do indivíduo na sociedade e referem-se à liberdade individual;
- b) os direitos políticos - são conquistados a partir dos direitos civis assegurados e ampliados pelo direito de participar do exercício do poder, mediante o voto ou investido de autoridade, como representante eleito;

c) os direitos sociais – direito a usufruir bem-estar social e econômico, de acordo com padrões que garantam a dignidade humana.

Segundo as considerações de Targino (1991), esses elementos se fundem ou se confundem, distanciam-se ou desaparecem, de acordo com as circunstâncias históricas de cada povo. Não cabe discutir aqui a evolução histórica ou os fatores implicados nesse processo. O que importa saber é que um mínimo desses direitos seja reconhecido e assegurado pelas autoridades instituídas e competentes.

Em Castro (2000), encontra-se uma afirmação simples que indica apenas um caminho para ensinar cidadania: tratar colegas e alunos com justiça. Acredita o autor, que a saúde institucional de uma escola depende de sua capacidade de transmitir boas mensagens de cidadania. Seja pública ou privada, a escola que atingir um nível de dignidade, seriedade e competência terá dado um passo à frente na tarefa de desenvolver cidadania. Destaca o autor, que a escola precisa usar, deliberadamente, todas as oportunidades para transmitir boas mensagens. Enunciando sobre as competências básicas desejáveis para o professor do Ensino Fundamental no Brasil, o autor coloca em ordem de prioridade: conhecer bem a matéria que vai ensinar e saber manobrar a sala. Quando fala sobre os bombardeios e as sucessivas concepções de bom ensino e modismos, o autor destaca:

O bom professor de um século atrás não seria um mau professor hoje. O livro continua tão vigente quanto antes. A aula expositiva não é má em si, mas não pode ser a única atividade. Como parte do ensino, é perfeita. Na minha opinião, porém, só existe um consenso: professor em greve ou ausente é o pior de tudo. O tempo perdido com atividades que não ensinam nada de importante é uma horrível fonte de desperdício. Informação demais impede a profundidade, essencial para que se aprendam as lições que vão muito além da descoberta. Há muito modismo, mas não creio que entre pessoas intelectualmente maduras e conhecedoras do panorama da educação haja tanta discrepância sobre questões de primeira grandeza (CASTRO, 2000, p. 23).

Diante disso, Freire (1988) destaca a necessidade de entender que a estrutura social é a obra dos homens e que, se assim for, a sua transformação será também obra dos homens. Isto significa que a sua tarefa fundamental é de serem sujeitos e não objetos da transformação.

Nesta direção busca-se Piaget (1976), segundo o qual só há aprendizagem (aumento de conhecimento) quando o esquema de assimilação sofre acomodação. A mente aumenta sua organização e sua adaptação ao meio buscando funcionar em equilíbrio. Quando este equilíbrio é rompido por experiências não assimiláveis, a mente se reestrutura (acomodação) no sentido de construir novos esquemas de assimilação e novo equilíbrio. Este processo reequilibrador (equilíbrio majorante) é o fator preponderante na evolução, no desenvolvimento mental e na aprendizagem.

Oportuno buscar, na mesma linha de estudos de Piaget (1976), o apoio nas pesquisas realizadas por VYGOTSKY (1987), quando informam que a criança com maior zona de desenvolvimento proximal, terá um aproveitamento muito maior na escola. No entanto, esse aproveitamento pode ser modificado pelas situações de interação na sala de aula. Neste sentido, no curso de aprendizagem da criança, importante ressaltar a mediação para que ocorra a criação e posterior transição - que VYGOTSKY (1994) classificou como zona de desenvolvimento proximal. Isso significa que os processos que estão em via de maturação, na zona de desenvolvimento proximal, desabroçam, se efetivam e passam para o plano de desenvolvimento real.

Aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã, ou seja, aquilo que um educando pode fazer com assistência hoje, ele será capaz de fazer sozinho amanhã.

(...) O efeito do uso de instrumentos sobre os homens é fundamental não apenas porque os ajuda a se relacionar mais eficazmente com seu ambiente como também devido aos importantes efeitos que o uso de instrumentos tem sobre as relações internas e funcionais do interior do cérebro humano. (VYGOTSKY, 1994, p. 131-178)

Sob essa ótica, a preparação do professor e sua prática pedagógica com o devido respaldo teórico-metodológico é de fundamental importância.

Para o observador salta aos olhos que a educação fundamentada nos princípios tradicionais apresenta problemas. Isso significa que é hora de apresentar mudanças referentes aos sistemas e às modalidades de ensino, de modo que os educadores incorporem as novas funções advindas das necessidades dos atuais sistemas educacionais. Ou ainda, conforme destaca Candau (1989), quando

considera que ao focalizar o problema na qualidade do ensino, a tônica segue marcada pelo que é chamado didática tradicional, que caracteriza-se pela ênfase da transmissão de conhecimentos, predomínio do método magistral de exposição como método de ensino, pouca estimulação do pensamento divergente, da reflexão crítica, da criatividade intelectual e das diferentes formas de expressividade humana.

Tradicionalmente, segundo Libâneo (1984), a formação do professor preocupou-se, na sua prática docente, com três dimensões: o saber - domínio do conhecimento, do conteúdo - o saber ser - características pessoais positivas do professor - e o saber fazer - o método ou o como ensinar. Nesta perspectiva, qualquer valorização do enfoque acentuado de qualquer dessas dimensões da prática docente pode fragmentar o pedagógico, a questão técnica e a política na ação pedagógica escolar. Concebe-se que o saber, o "saber ser" e o "saber fazer" devem caminhar juntos, sem perder de vista o processo educacional como um todo, pois o professor deve estar sempre a serviço do crescimento dos alunos, e não dessa ou daquela classe social, pois sem a perspectiva integradora no ato educativo a escola perderá o seu sentido.

Neste caso, enuncia Machado (1997), torna-se muito importante que o professor seja competente, comprometido e que, portanto, não permaneça apenas na divulgação reprodutivista de "conteúdos curriculares", de "modismos de última teoria e conceitos elaborados", mas que procure adequá-los à realidade e às necessidades de seu cotidiano e de seus alunos em seus locais de vivência. Ainda nesta linha de discussão, o autor complementa que pensar no compromisso filosófico do docente é pensar no significado do ato de ensinar e de aprender. Isto corresponde a pensar nas relações como: sujeito e objeto, teoria e prática, ou seja, que no processo de ensino-aprendizagem, professor e aluno devem se constituir em sujeitos e não objetos, onde teoria e prática não se desvinculem entre si e da realidade do seu cotidiano.

Nas considerações de Libâneo (1987), situar a questão pedagógica dentro de um enfoque globalizador e, assim, assumir suas relações dialéticas com a sociedade e suas contradições significa entender a ação pedagógica, em geral e o trabalho docente, em particular, como elementos de mediação entre as condições concretas de vida e de trabalho do sujeito da educação e sua destinação social, pela apropriação de conhecimentos e habilidades. Nisso a escola cumpre sua função prática. A atividade mediadora do professor propõe uma preocupação profissional na

qual se articulam, indissociavelmente, os conhecimentos teórico-práticos originados da investigação da prática de ensino concreta que se desenvolveu no cotidiano da escola em suas situações específicas e condições objetivas.

Daí a necessidade do professor estar sempre atento às novas formas de ensinar, buscar e adquirir novas informações. É fundamental aceitar que uma forma descontextualizada de aprender nem sempre representa um aprendizado ruim e que somente a escola pode produzir um aprendizado ideal.

2.2.1 Construir e elaborar o conhecimento na escola

As experiências demonstram que muitas vezes a escola pode tornar-se um lugar enfadonho e desprazeroso. No entanto, é comum internalizar, muitas vezes sem perceber, um discurso onde só têm valor as aprendizagens realizadas dentro da escola. Tudo que é aprendido fora é visto com reserva, com desconfiança, marcando a diferença entre a aprendizagem sistemática e a aprendizagem assistemática, que se constrói no cotidiano dos atores sociais, a partir da interação com os signos e instrumentos presentes na sociedade.

Nos dias atuais percebe-se a presença intensa de instrumentos tecnológicos na vida das pessoas, o que vem possibilitando uma nova razão cognitiva, um novo pensar, novos caminhos para construir o conhecimento de forma prazerosa e lúdica. Tal constatação provoca muitos questionamentos por parte de vários segmentos da sociedade, inclusive dos professores, que vêem, de um lado essas tecnologias com certa desconfiança e, de outro, com expectativas exageradas que fogem à realidade, uma vez que acreditam que estes elementos tecnológicos, por si só, podem resolver os problemas do sistema educacional. Vive-se uma oscilação constante entre estes pólos e pensa-se ser urgente, neste momento, construir uma postura de equilíbrio, percebendo as possibilidades e limites destas tecnologias no ambiente escolar.

Neste sentido, justifica-se a referência a alguns autores especialistas no assunto, dentre eles Jean Piaget (1976), que defende a visão interacionista de desenvolvimento.

Segundo Davis & Oliveira (1994), Piaget considerou que se estudasse cuidadosa e profundamente a maneira pela qual as crianças constroem as noções fundamentais de conhecimento lógico, tais como, as de tempo, espaço, objeto,

causalidade, etc., seria possível compreender a gênese e a evolução do conhecimento humano. Ele considerou que a criança possui uma lógica de funcionamento mental que difere qualitativamente da lógica do funcionamento mental do adulto. Sua proposta foi investigar como, através de quais mecanismos, a lógica infantil se transforma em lógica adulta. Nessa investigação, Piaget partiu de uma concepção de desenvolvimento envolvendo um processo contínuo de trocas entre o organismo vivo e o ambiente.

Davis & Oliveira (1994), destacam Piaget como aquele que definiu o desenvolvimento cognitivo, como sendo um processo de equilibrações sucessivas, que embora contínuo, é caracterizado por diversas fases, etapas, ou períodos. Cada etapa define o momento do desenvolvimento ao longo do qual a criança constrói certas estruturas cognitivas.

Contrapondo-se a essa teoria, Vygotsky (1994), em sua obra “A formação social da mente”, preocupa-se em resumir as concepções da relação entre desenvolvimento e aprendizagem em três grandes posições teóricas.

A primeira posição centra-se no pressuposto de que os processos de desenvolvimento da criança são independentes do aprendizado. Nesta posição, o aprendizado é considerado um processo puramente externo que não está envolvido ativamente no desenvolvimento, isto é, o aprendizado se utiliza dos avanços do desenvolvimento, ao invés de fornecer um impulso para modificar o seu curso. Essa abordagem se baseia na premissa de que o aprendizado segue a trilha do desenvolvimento e que o desenvolvimento sempre se adianta ao aprendizado, excluindo, portanto, a noção de que o aprendizado pode ter um papel no curso do desenvolvimento ou maturação daquelas funções ativadas durante o próprio processo de aprendizado. A segunda posição teórica, é aquela que postula que o aprendizado é desenvolvimento; e a terceira posição teórica tenta superar os extremos das outras duas, simplesmente combinando-as. A teoria de Koffka, citado por Vygotsky (1994), exemplifica essa abordagem, destacando que o desenvolvimento se baseia em dois processos diferentes onde cada um influencia o outro. De um lado a maturação, que depende diretamente do desenvolvimento do sistema nervoso; de outro, o aprendizado que em si mesmo, também é um processo de desenvolvimento. Essa teoria apresenta três aspectos novos:

- combinação de dois pontos de vista aparentemente opostos, cada um dos quais tem sido encontrado separadamente na história da ciência;

- os dois processos que constituem o desenvolvimento são interagentes e mutuamente dependentes;
- o terceiro e mais importante aspecto novo dessa teoria é o amplo papel que ele atribui ao aprendizado no desenvolvimento da criança

De acordo com Thorndike, citado por Vygotsky (1994), teóricos em psicologia e educação acreditam que toda aquisição de uma resposta em particular, aumenta diretamente e, em igual medida, a capacidade global. Os professores acreditavam e agiam com base na teoria de que a mente é um conjunto de capacidades - poder de observação, atenção, memória, pensamento e assim por diante - e que qualquer melhora em qualquer capacidade específica, resulta numa melhora geral de todas as capacidades. Costuma-se dizer, que as palavras precisão, esperteza, capacidade de raciocínio, memória, poder de observação, atenção, concentração, e outras, denotam capacidades fundamentais reais que variam de acordo com o material com o qual operam. Logo, se alguém aprende a fazer bem uma única coisa, também será capaz de fazer bem outras coisas sem nenhuma relação como resultado de alguma conexão secreta. Assume-se que as capacidades mentais funcionam independentemente do material com que eles operam, e que o desenvolvimento de uma capacidade promove o desenvolvimento de outras.

Contrariando esta visão generalizada Vygotsky (1994, p. 108) destaca

a mente não é uma rede complexa de capacidades gerais como observação, atenção, memória, julgamento, etc., mas um conjunto de capacidades específicas, cada uma das quais, de alguma forma, independe das outras e se desenvolve independentemente. O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar sobre várias coisas. O aprendizado não altera a capacidade global de focalizar a atenção; ao invés disso, desenvolve várias capacidades de focalizar a atenção sobre várias coisas.

Segundo Davis & Oliveira (1994), Vygotsky defende a idéia de contínua interação entre as mutáveis condições sociais e a base biológica do comportamento humano. Partindo de estruturas elementares, determinadas basicamente pela maturação, formam-se novas e mais complexas funções mentais, a depender da natureza das experiências sociais a que as crianças se acham expostas. A forma

como a fala é utilizada na interação social com adultos e colegas mais velhos, desempenha um papel importante na formação e na organização do pensamento complexo e abstrato individual. Assim, o pensamento da criança, amplamente guiado pela fala e pelo comportamento dos mais experientes, gradativamente adquire a capacidade de se auto-regular.

De acordo com essas considerações, pode-se dizer que tanto Piaget como Vygotsky, concebem a criança como um ser ativo, atento, que constantemente cria hipóteses sobre o seu ambiente e das informações que recebe. Há, entretanto, grandes diferenças na maneira de conceber o processo de desenvolvimento.

Trata-se da construção do conhecimento, onde o professor deseja que seus alunos aprendam o que está sendo ensinado e elaborem o conhecimento. Garantir o conhecimento do aluno é bem diferente de simplesmente transmitir. Esse conhecimento só tem sentido quando possibilita o compreender, o usufruir ou o transformar a realidade. A compreensão tem por fim, o usufruir dos benefícios ou o transformar o que for necessário em vista do bem comum. Ainda hoje, a escola vem ignorando a capacidade do educando e o seu universo cultural. Por outro lado, vê a tarefa de ensinar de forma linear, unilateral e estática. O professor se coloca como o proprietário do saber, cuja função é de transmitir unilateralmente esse conhecimento. Articula sua prática pedagógica centrada na incapacidade e dificuldade do aluno diante da pressuposta complexidade da língua. Coloca o aluno como um ser passivo onde a escrita se processa de forma automática, numa atividade marcada pelo controle, sistematização, repetição e correção, não cabendo nesse espaço, momentos para a construção de um sistema de significados. A escola lhe impõe de forma mecânica e sem significado, uma correspondência de fonemas e grafemas, desconsiderando sua bagagem de conhecimentos, as hipóteses que tem sobre o que é ler e escrever e como isso pode ser feito, mas lhe oferece um sistema de cópia de modelos que inibem sua iniciativa e criatividade. Impede-a de se utilizar de seus próprios erros na elaboração de conflitos cognitivos que poderiam levá-la à formulação de hipóteses, regulações e descobertas, bem como, à possibilidade de construir essa linguagem usando suas experiências de mundo com a língua oral e suas sistemáticas nas fundamentais experiências com a escrita, que ocorrem no cotidiano de sua vida e na interação com seu grupo social.

As considerações deste capítulo tiveram como destaque a escola e a necessidade que esta tem de adaptar-se às inovações que a educação vem sendo

submetida através dos tempos, tendo em vista que a sua finalidade primeira está dirigida à construção e elaboração de novos conhecimentos. Tais considerações conduzem o trabalho para o próximo enfoque que aborda a mídia e a sociedade tecnológica e globalizada onde vivem as crianças desenvoltas, independentes e comunicativas, além de extremamente curiosas. São trabalhados temas que abordam a mídia na educação infantil; o aluno frente as possibilidades de desenvolver suas estruturas lógicas, seu raciocínio crítico e sua capacidade de decisão; o professor que orienta o aluno, ajudando-o a construir seu conhecimento e as inovações tecnológicas no conceito de alguns estudiosos.

3 A MÍDIA E A TRANSFORMAÇÃO DA ESCOLA

Este capítulo prende-se ao estudo da mídia e das transformações, que através dela, estão invadindo os conhecimentos das pessoas e interferindo na educação. Considerando-se que a criança está exposta a sua influência em todos os momentos, estuda-se aqui a mídia na educação infantil e na escola de forma geral, dando-se ênfase ao novo papel do professor e sua adaptação às mudanças para usar as novas tecnologias de comunicação e informação.

Na última década os meios de comunicação foram diretamente afetados pelo processo de globalização, avanços tecnológicos e desregulamentação do setor de telecomunicações. A informação se universalizou e passou a invadir os lares com rapidez atingindo em poucos segundos bilhões de pessoas. Os meios de comunicação como revistas, jornais, rádio e televisão, instrumentos potenciais que designam a mídia, se popularizaram de tal forma que é praticamente impossível permanecer alheio às suas influências, pois com a nova ordem mundial todo o planeta pode ser alcançado por sons e imagens de todas as partes do globo.

Utilizando-se dos mais eficientes instrumentos jamais conhecidos, a mídia invade a sociedade e as mentes a todo instante, com elementos que interferem no imaginário das pessoas. Concebidos inicialmente como meios de divulgação e entretenimento, estes instrumentos assumiram um lugar tão importante na sociedade, que atualmente concorrem entre si na busca da atenção de seus usuários e/ou espectadores e na responsabilidade da condução da vida das pessoas. Seus aspectos positivos são inegáveis, mas também há de se considerar os negativos.

Segundo as considerações de Cruz (2001), o termo mídia tem origem latina: “media” (que quer dizer meios) e que é plural de “medium” o termo mass media acabou sendo adotado no Brasil como “mídia”, podendo referir-se indistintamente tanto a uma ferramenta técnica (a Internet), a um veículo em especial (a TV, por exemplo), a vários veículos (as mídias impressas) ou ao total dos meios como um conjunto (“a” mídia).

Para estudar os tipos de situação interativa criados pelo uso dos meios de comunicação, Thompson (1998, p. 25), distingue três tipos de interação: a face a face, a mediada e a quase mediada. A interação face a face acontece num contexto

de co-presença, possui um caráter dialógico (fluxo de ida e volta de informação e comunicação) e emprega uma multiplicidade de deixas simbólicas que acompanham a mensagem (piscadelas, gestos, etc.), sendo esta comunicação definida como um “tipo distinto de atividade social que envolve a produção, a transmissão e a recepção de formas simbólicas e implica a utilização de recursos de vários tipos” (CRUZ, 2001, p. 11).

As interações mediadas implicam o uso de meios técnicos, tais como, cartas, conversas telefônicas etc., e por seu caráter distanciado no tempo e no espaço fornecem poucos dispositivos simbólicos para a redução da ambigüidade da comunicação, deixando aos indivíduos a tarefa de se valer de seus próprios recursos para interpretar as mensagens. Talvez possa se incluir aqui novas formas de interação proporcionadas pelo desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, como é o caso das comunicações eletrônicas via Internet, videoconferência e teleconferência. São aquelas relações sociais estabelecidas pelos meios de comunicação de massa e que se caracterizam por uma extensa disponibilidade de informação e conteúdo no espaço e no tempo, um estreitamento das deixas simbólicas. Os dois aspectos chaves de distinção são que, ao contrário das outras interações, na quase mediada as formas simbólicas são produzidas para um número indefinido de receptores potenciais. Em segundo lugar, a comunicação é predominantemente de fluxo único, na qual o remetente não exige (e geralmente não recebe) uma resposta direta e imediata.

Apresentando sua concepção, Belloni (1998), destaca que do ponto de vista do conhecimento não se pode fugir da necessidade de integrar os dois campos culturais: a educação e a comunicação. Citando Bordieu, Belloni afirma que ambas são importantes no processo de criação e transmissão da cultura. Nos dois campos, educação e comunicação, agentes e instituições se confrontam apropriando-se desigualmente do capital simbólico específico de cada um deles. O capital cultural com melhor valor no mercado das trocas simbólicas, está mais no campo da comunicação, seja no mundo real dos negócios (onde 30 segundos de publicidade podem valer o salário de dez mil professores), seja no mundo simbólico do imaginário popular, especialmente na percepção dos jovens que sonham com a celebridade aparentemente fácil ofertada pelas mídias.

De acordo com Belloni (1998), na interseção desses dois campos, ocorre o processo de socialização das novas gerações, extremamente complexo que integra

de modo interativo todos os elementos do meio ambiente interativo da criança. Nesse processo atuam muitas instituições, tais como, a família, a escola e a igreja, consideradas as principais até há algum tempo atrás.

A constatação desses fatores indicativos dos novos tempos, encontram-se em Cruz (2001), ao destacar que o convívio com a mídia é uma realidade com a qual se convive, no dia a dia. Ao acordar pela manhã a televisão apresenta as últimas notícias e o rádio por sua vez faz o mesmo. Da mesma forma, a publicidade exposta nos ônibus, *outdoors*, painéis luminosos, os folhetos recebidos nas ruas, o livro, o jornal, cartazes coloridos com informações, anúncios de produtos ou até mesmo poesia espalhados pelas diversas superfícies das estações e paradas, entre outros, fazem com que a pessoa esteja no mundo da mídia bem antes de se dar conta disso.

Belloni (1993), reporta-se ao século XVIII, para afirmar que a mídia surgiu como instrumento de emancipação, para tornar-se, no século XX, um eficiente meio de dominação e controle social, em que pese a fragmentação pós-moderna de mensagens e públicos. Seu uso emancipatório é eventual e episódico. Embora seja importante ressaltar que a explosão da realidade midiática e informacional torna possível uma competência democrática mais alargada, segundo Santos (apud BELLONI, 1993), a eficácia política e social dessa competência resta a ser determinada.

A mídia, por natureza, não é nem emancipatória nem opressiva, mas ela está incorporada nos contextos. A criança está exposta à sua influência em todos os momentos e tem direito a esse acesso. As mídias, por sua vez, devem ser cuidadosamente estudadas para assegurar que os seus efeitos preservem e desenvolvam valores humanos em lugar de deteriorá-los. Partindo destes pressupostos, procura-se analisar neste trabalho como a questão da mídia está colocada na escola.

3.1 A Mídia e a Educação Infantil

A mídia está presente no cotidiano das crianças de um modo geral, e, especialmente, naquelas que constituem o público alvo desta pesquisa (na faixa dos

6 a 10 anos), transmitindo informações, alimentando um imaginário e construindo um entendimento de mundo.

Conforme enuncia Morin et al (1996), o lugar atribuído à criança na sociedade do século XVII, era de total indiferença, ou seja, ela não existia. A vida humana começava realmente entre os 7 e 10 anos. O sentimento da infância nasce como o sentimento da família e com a constituição, pelas grandes ordens religiosas, da educação separada que preparava a criança para a idade adulta. Esse regime de separação durou até os anos cinquenta e sessenta. Antes disso, a idade adulta era a idade ideal e a educação consistia em preparar a criança para esse período da sua vida. Freud citado por Morin et al (1996), ensinou que a infância é a chave mestra da personalidade humana; Rousseau, igualmente citado por Morin et al (1996), fez da criança o “bom selvagem” no seio da família.

Falando sobre a infância e a mídia digital, Tapscott (1999), diz que as crianças usam o computador para atividades que parecem caminhar lado a lado com a compreensão do que seja uma infância tradicional. Elas usam a tecnologia para brincar, aprender, comunicar-se e formar relacionamentos, como sempre o fizeram. Por outro lado, a mídia digital está criando um ambiente no qual essas atividades, próprias da infância, estão mudando radicalmente e poderão acelerar, para melhor ou para pior, o desenvolvimento infantil. O desenvolvimento infantil inclui a evolução das habilidades motoras, habilidades de linguagem e habilidades sociais. Incluem também o desenvolvimento da cognição, a inteligência, o raciocínio, personalidade, criação da autonomia, sentido de individualidade e valores. Quando as crianças controlam o seu meio, em vez de observá-lo passivamente elas se desenvolvem mais rapidamente.

Numa linha diversa, Consoni (2001) afirma que o imaginário infantil numa sociedade dependente da mídia está sujeito a manipulações que transformam os seus estágios naturais de formação e crescimento e os direciona para uma existência servil e utilitária, num interesse agressivo de perpetuação do “*modus vivendum*” até então estabelecido.

Para Consoni (2001), as dificuldades que existem para que a educação infantil se processe dentro do seu contexto familiar e social controlado, faz com que as pessoas busquem alternativas e facilitadores que deliberadamente lhes são colocados à mão como paliativos imediatos, que logo se tornam soluções inquestionáveis e acabam por determinar o rumo das coisas por definitivo. A

televisão como representante máxima da "mídia", tantas vezes aparece como principal alternativa em substituição aos pais, amigos, babás ou irmãos na educação de uma criança. Se forem analisadas as condições em que as pessoas vivem atualmente, chega-se à conclusão que muito pouco é feito para que esta situação se modifique. Já que isto se apresenta de difícil solução, é possível que se trabalhe no sentido de interagir neste processo e procurar a sua evolução de uma maneira mais humana e civilizatória. Destaca a autora que não se trata de hostilizar a televisão, o rádio, os meios de comunicação, entretanto, por outro lado, não se justifica também sacralizá-los. O processo civilizatório em que se vive, coloca as pessoas numa condição que permite encontrar soluções interativas que proporcionem não só influenciar no desenvolvimento do imaginário infantil, mas também se deixar levar por ele, absorvendo a sua magia natural que a todo o momento surpreende de maneira extremamente profunda e feliz.

Os espaços urbanos já não permitem o exercício lúdico do brincar. A casa do bairro afastado foi substituída pelos apartamentos das zonas centrais. Nas zonas centrais, o brinquedo de rua acabou. Os parques substituíram esse local. O progresso fez com que a criança se aproximasse mais da televisão que lhes permite encontrar com animais, acidentes geográficos e as mais variadas surpresas através da tela.

Tapscott (1995) manifesta sua preocupação com a nova geração que muitas vezes é retratada como egocêntrica, desprovida de valores sociais e preocupada apenas com a melhor maneira de ganhar dinheiro quando for adulta. Também é descrita como cínica, frustrada, violenta e absorta em sua cultura insensível de música "rap", drogas, grafiteagem e até pornografia. O autor destaca que, no que se refere aos jovens e ao uso da tecnologia, a apreensão é muitas vezes mais forte do que o entusiasmo e as perguntas pesam mais do que as respostas. Entre outros questionamentos, o autor pergunta:

- É positivo para as crianças passar seu tempo em salas de bate-papo *online*, e o que elas ficam fazendo lá?
- Como os video-games influenciam as crianças, tornando-as uma geração violenta?
- A tecnologia não está deixando-as estressadas tal como está fazendo com os adultos?

- Será que a Internet, como mundo virtual, não está afastando as crianças da autoridade paterna e da influência adulta responsável?
- Qual é o verdadeiro risco de predadores *on-line*?
- Existe algum modo de proteger as crianças?

Entre outras questões, o autor refere-se ao educador e a sua possível preocupação em como explorar todo o potencial da internet em favor de seus alunos, no sentido de ajudá-los e compreendê-los.

O sentido de ajudar e compreender as crianças, também é evidenciado pela IPA (Associação Internacional pelo Direito da Criança Brincar - Capítulo Brasileiro), que segundo Consoni (2001), coloca dentre as suas mais profundas preocupações, um conjunto de tendências alarmantes e o seu impacto negativo no desenvolvimento das crianças, dentre as quais destaca:

- a indiferença da sociedade com o direito da criança brincar;
- o planejamento ambiental inadequado, patente na proporção desumanizada das construções, formas de habitação impróprias e má gestão do tráfego;
- a crescente exploração comercial das crianças através dos meios de comunicação e de produção em série que conduzem a uma deterioração dos valores morais e tradições culturais;
- a preparação inadequada das crianças para enfrentarem com êxito uma sociedade em constante mudança.

Falando sobre a manipulação dos desejos infantis, Consoni (2001) enfatiza que a fragilidade do imaginário infantil o coloca numa condição que possibilita a interferência de qualquer elemento que alcance o seu universo. Se inserido numa condição propícia a um desenvolvimento utilitarista que o coloque à mercê da voracidade de uma sociedade de consumo fútil, logo ele se tornará um boneco de ventríloquo.

Na continuidade, Consoni (2001) destaca que a rotina estabelecida a uma criança sob a influência da mídia, sugere uma quantidade limitada de elementos que serão incorporados no imaginário infantil, e exterioriza uma gama prevista de sintomas e reações necessárias para o controle eficaz da manifestação infantil, e para a condução de seu destino. Os meios de comunicação trazem modelos prontos e acabados, não permitindo discutir ou alterar. A mídia, de um modo geral, traz tudo "certinho", como deve ser, o que se pode querer, e o que se deve temer. As

diferenças naturais, as deficiências das pessoas são tratadas pela mídia de maneira assistencial onde prega a ajuda ao coitadinho, a tolerância aos infelizes. O imaginário infantil quando está exposto a um desenvolvimento natural nada teme, nada pressupõe, nada preconceitua.

Conforme afirma Cruz (2001), o conhecimento vem a partir de informações que são coletadas e adquiridas no decorrer da investigação, pesquisa e busca de cada pessoa, por atender necessidades pessoais e/ou sociais. Mas esse conhecimento, para alguns pesquisadores da mente humana, destaca Moran (1994), não é fragmentado, mas interdependente, interligado, intersensorial. Por essa razão, não se pode reduzir o conhecimento apenas ao racional, já que conhecer quer dizer compreender todas as dimensões da realidade, captar e expressar essa totalidade de forma cada vez mais ampla e integral. Assim, para que haja conhecimento é necessário uma ação coordenada de todos os sentidos, combinando o tato (o toque, a comunicação corporal), o movimento (os vários ritmos), o ver (os vários olhares) e o ouvir (os vários sons). Para educar, é preciso que haja um processo de desenvolvimento global da consciência e da comunicação entre educador e educando, que vai integrar, os vários níveis de conhecimento e de expressão: o sensorial, o intuitivo, o afetivo e o racional.

E é justamente nessa integração dos vários sentidos que reside um dos principais apelos dos meios de comunicação. Isso porque, segundo Moran (1994), os meios de comunicação, principalmente a televisão, desenvolvem formas sofisticadas de comunicação sensorial, multidimensional, integrando linguagens, ritmos e caminhos diferentes de acesso ao conhecimento. As formas de contar são mais variadas, menos racionais, mais sensoriais e emocionais; a organização da informação é menos precisa, mais intuitiva. Por essa razão, os meios de comunicação conseguem se comunicar bem, porque atingem as pessoas por inteiro. No entanto, essa comunicação é reduzida aos aspectos mais superficiais, simplistas, materialistas. Para desenvolver toda a potencialidade e riqueza sensorial da mídia é preciso estar consciente de como ela é produzida e como trabalhar e analisar de forma crítica sua forma e seu conteúdo.

As considerações citadas neste enfoque, levam a concluir que a televisão é atualmente não apenas a principal mídia do tempo livre e da diversão, mas também o principal meio de informação, segundo Cruz (2001). Isso significa que é a televisão

que serve de modelo para os outros meios se pautarem, para dar importância às notícias. É ela quem decide quais são os temas que devem ser discutidos.

3.1.1 A Mídia na Escola

O movimento constante da mídia, não pode dissociar-se das características principais da escola, ou seja, uma instituição que tem por finalidade ensinar “bem” a totalidade dos alunos que a procuram. Neste sentido, cabe à escola o papel de fazer a criança avançar em sua compreensão do mundo a partir de seu desenvolvimento já consolidado e tendo como meta etapas posteriores, ainda não alcançadas.

Na Revista do Ensino Fundamental, Dimenstein (1998) destaca que Já não há mais futuro para o analfabeto digital, e que a Internet é boa para construir o conhecimento. Lembrando que o método construtivista de ensino é cada vez mais popular nos Estados Unidos, diz que à medida que sugere uma participação ativa dos alunos na construção do próprio conhecimento, essa proposta pedagógica faz aumentar a demanda com novas mídias. Refere-se aos estabelecimentos públicos americanos localizados em bairros pobres que conseguiram taxas recorde de aprovação graças às mudanças feitas nos seus métodos de ensino. Mesmo nas séries iniciais, técnicas inovadoras muitas vezes assustam os pais. Daí técnicas que incluem carteiras agrupadas, professor sentado no chão com os alunos, fotos penduradas nos cantos das salas, instrumentos pelo chão, conversas e risadas, entre outras, que ajudam o professor a trabalhar com seus alunos no sentido de que construam o seu conhecimento. Segundo Dimenstein (1998), as crianças estão invariavelmente ocupadas e se conversam é para pedir ajuda ou mostrar o trabalho a um colega ou ao professor. Tornam-se desvoltas, independentes e comunicativas, além de extremamente curiosas. Paralelamente, o professor ganha respeito e admiração, orienta o aluno, mas não dá resposta pronta, ajuda-o a construir seu conhecimento.

Sánchez (1992), enfatiza que a sociedade da informação está substituindo a sociedade industrial e, neste contexto, o computador tem adquirido importância cada vez maior na sala de aula e no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. A presença do computador de forma crescente, em diversas atividades da vida, gerou uma revolução na educação, para muitos, inédita desde a invenção da imprensa escrita.

Sabe-se que a educação no Brasil é carente de recursos e ferramentas que venham dar apoio a todo o processo, e para viabilizar e melhor adequar a introdução das novas tecnologias da informação que venham garantir a consecução dos objetivos educacionais. Nas palavras de Campos (1993), que tratam especificamente do uso da tecnologia computacional, é necessário que se aproveitem os produtos de hipertecnologia como instrumentos que venham a facilitar o conhecimento e ampliar as atividades mentais. Contudo, a reestruturação real do conhecimento através desses produtos, deve ser promovida de modo a apresentar uma nova visão de educadores e educandos frente ao processo ensino-aprendizagem. Para tanto, faz-se necessário que a sua implantação tenha características específicas para facilitar o aparecimento de atividades também específicas, no âmbito das entidades de ensino. Não se pode desprezar, no entanto, os requisitos da tecnologia, da política, da estrutura social e da dinâmica dos grupos de trabalho.

Segundo Campos (1993), a tecnologia educacional não se resume simplesmente em utilizar meios, indo além desses limites. O seu papel no processo ensino-aprendizagem deve ser o de um instrumento que irá mediar o saber, o saber ser e o saber fazer entre o educando e o mundo, entre o educando e a educação, ou seja, uma ferramenta que possibilite educando e educadores redescobrir e reconstruir o conhecimento. A tecnologia educacional fundamenta um diferente estilo educacional em busca de um novo paradigma, através do qual, o aluno tem possibilidades de desenvolver suas estruturas lógicas, seu raciocínio crítico e sua capacidade de decisão.

Os estudos de Machado (1997), revelam que quem poderá mudar os rumos do direcionamento da tecnologia é a própria sociedade, e por isso essa mudança não é inevitável. Para o uso correto das tecnologias da computação que determinarão o destino da sociedade da informação, é necessária a criação de padrões éticos que irão medir os efeitos causados por ela nas estruturas sociais e

culturais. Nesses padrões éticos devem estar incluídas a liberdade criativa, solidariedade social, justiça econômica e autogestão, para que haja uma equidade ou uma proximidade dela. Para tanto, deverá existir uma conscientização sobre o uso desses padrões e a capacitação sobre suas aplicações, de modo que haja o embasamento necessário dos conhecimentos computacionais pela sociedade e, principalmente, pelas entidades educacionais em todos os níveis.

Os computadores começaram a ser introduzidos, em um primeiro momento, nas entidades de ensino superior, logo após em algumas escolas de 2º grau e, atualmente, no 1º grau e até mesmo em algumas pré-escolas. Embora haja o desejo de parte do professorado, uma outra parte, devido à falta de informação, pensa que irá ser substituída pelos aplicativos computacionais de ensino, e não que esses aplicativos sejam auxiliares didáticos, ou seja, mais uma ferramenta para a melhoria do processo ensino-aprendizagem (MACHADO, 1997, p. 87).

Pensando-se no professor e em como ele irá se apropriar dessas linguagens, dominar esses meios técnicos, considera-se oportuno recorrer a Rocha & Santos (1994), que dizem ser indiscutível a necessidade de interessar, treinar e formar professores para que participem deste desenvolvimento. É necessário formar uma massa crítica através de debates sobre as implicações, em especial as de natureza social, dos métodos e ferramentas da Informática aplicáveis à Educação para evitar o surgimento de uma visão puramente instrumental do uso de computadores nas escolas.

Conforme se pode compreender, é imprescindível que se clarifique a razão da utilização da informática, definindo as metas a serem atingidas, baseadas numa filosofia pedagógica mais ampla.

É o que afirma Castro (1988, p. 12):

Convivemos hoje com uma grande controvérsia. Questiona-se a pertinência de gastar fundos públicos para colocar computadores nas escolas, quando ainda não conseguimos de fato alfabetizar funcionalmente uma fração considerável da população em idade escolar. Seria, então, discriminatório colocar computadores apenas para poucos. Inicialmente, há o necessário conhecimento de que vivemos em um país heterogêneo. Esperar que todos

cheguem a certo nível significa condenar os outros a marcar passo, com trágicas conseqüências para o progresso do país. Em segundo lugar, os ricos, se não tem computadores em suas escolas particulares, os terão em suas casas. Privar os menos ricos só porque todos não poderão tê-los imediatamente é de duvidosa equidade.

Nas suas considerações, Castro (1988) demonstra claramente que as escolas, principalmente as públicas, precisam despertar para o processo das mudanças das tecnologias da informação, saindo da inércia em que ainda se encontram para colaborar com a melhoria da sociedade na qual estão inseridas. Urgente e necessária se faz a mudança do sistema educacional atual, saindo da timidez para avançar rumo a uma posição de carro-chefe da evolução da sociedade. Todos os envolvidos nesse processo, ou seja, toda a sociedade, em todos os seus segmentos, devem unir esforços no sentido de investigar e sugerir caminhos para o uso adequado dos meios de comunicação no sentido de auxiliar a formação dos estudantes, para que possam adaptar-se a um ritmo mais rápido, de modo a se realizarem dentro da sociedade da informática.

3.2 As inovações tecnológicas no conceito de alguns estudiosos

Há um considerável conflito entre aqueles que tem uma maior relação com as tecnologias e dela fazem uso e aqueles que não são partidários da introdução das inovações tecnológicas nas entidades educacionais. Nem sempre é fácil conceber que a escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, e aceitar que existe uma multiplicidade de saberes que circulam por canais descentralizados.

No encarte da Revista VEJA "Vida digital", em artigo destinado à educação, sob o tema: Brincadeira na Tela, Roberta Paduan (2000), dá especial destaque às crianças dos 6 aos 10 anos, depois da alfabetização, dizendo que nessa fase já começam a buscar interesses específicos, como *hobbies*, por exemplo. Interessam-se também por vídeo-games, que podem ser jogados em rede com outras crianças. Esse acesso à Internet pode ser de grande valia para o desenvolvimento da criança. Entretanto, não deve substituir o "futebol, a amarelinha ou o esconde esconde", é o que argumenta a psicóloga Lídia Weber, professora da Universidade Federal do

Paraná (UFPR), na mesma matéria. Continua argumentando, enfatizando que é com o grupo que a criança aprende a negociar, dividir, perdoar, fazer amigos e expor suas opiniões. Neste ponto, concorda-se com Lídia Weber, pois que, uma das propostas deste trabalho, abordado na sua introdução, destaca a real importância da mídia e sua utilização nos procedimentos pedagógicos de forma que estejam voltados à procura constante dos valores éticos e morais, com ênfase ao respeito mútuo, ao diálogo, à solidariedade e à justiça.

Dando continuidade, a psicóloga ressalta como aspecto positivo da Internet, o fato da criança ver estimulado o seu pensamento não linear, ou seja, quando depara com situações em que tem de saber selecionar, desenvolver a capacidade de comandar o pensamento, saber avançar pelas páginas e voltar ao ponto de origem. Diz Lídia Weber: “É um exercício que ensina a lidar com as variações do mundo” (Encarte da Revista VEJA “Vida digital”- ago/2000, n. 3, p. 45).

Na revista GALILEU (2000), o artigo denominado: O papel da TV e dos games, mostra que os especialistas são cuidadosos e não têm certeza sobre os benefícios da TV e dos video-games para crianças em desenvolvimento, enfatizando ainda, que esses podem restringir a capacidade de aprendizado, de quem fica horas na frente da telinha. Para Cláudio Guimarães (USP), citado no artigo, a TV não força a pessoa a raciocinar e a filtrar os fatos mais relevantes. A psicóloga Maria Antonieta Campos dos Santos, igualmente citada no artigo, vai mais adiante em suas argumentações, argumentando que a TV limita a inteligência porque leva a uma atuação passiva, o mesmo acontecendo com o vídeo-game, quando a criança fica quieta durante horas e deixa de se relacionar com os amigos, não adquirindo outros estímulos fundamentais para desenvolver a inteligência (GALILEU, ago/2000, ano 9 – n. 109).

A vivência cotidiana, como professora do ensino fundamental, permite constatar que os alunos na faixa etária alvo desta dissertação, crianças de 6 a 10 anos, permanecem muitas horas diante do aparelho de televisão que hoje rivaliza com a escola e com a família, como fonte de formação de valores e atitudes. O erotismo ouvido e visto nos meios de comunicação, tem levado as crianças a evoluir na área sexual e sensual, num ritmo tão acelerado que vem preocupando seriamente os professores e pais com a constituição física e mental dessa faixa etária. É também motivo de preocupação a exposição de temas ligados à violência e a sua banalização.

Essa realidade é tratada com seriedade pela pesquisadora Rosa Maria Rocha (2000), destacando que o que existe é uma relação de simbiose, de troca, entre o público e a mídia. Confirma a autora, que os meios de comunicação, com destaque para a televisão, sempre foram apontados como grandes motivadores da violência na sociedade. Mas, o que o seu estudo revela é que, na realidade, o que é exibido no vídeo ou publicado em jornais e revistas, é no fundo aquilo que a população quer ver de fato.

Por outro lado, as crianças recebem informações valiosas dos meios de comunicação que auxiliam o seu desenvolvimento, marcando a diferença entre a aprendizagem sistemática e a aprendizagem assistemática, que se constrói no cotidiano a partir da interação com os signos e instrumentos presentes na sociedade. Instrumento aqui compreendido na perspectiva *vygotskiana*, como elemento mediador entre o sujeito e o objeto do conhecimento:

...o uso de meios artificiais – a transição para a atividade mediada – muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar... (VYGOTSKY, 1994, p. 73).

A presença dos *chips* e *softs* na escola e a mudança cultural que hoje se dá no mundo da comunicação e da transformação tecnológica, faz com que se evidenciem as divergências entre os educadores pesquisados. Logo, é oportuno, neste momento, construir uma postura de equilíbrio, percebendo as possibilidades e limites destas tecnologias no ambiente escolar.

Pierre Lévy (1993) vem denominando esses elementos tecnológicos como sendo tecnologias da inteligência, na medida em que possibilitam uma transformação do que ele chama de ecologia cognitiva. Considera o autor que:

As tecnologias da inteligência reorganizam, de uma forma ou de outra, a visão de mundo de seus usuários e modificam seus reflexos mentais. (...) Na medida em que a informatização avança, certas funções são eliminadas, novas habilidades aparecem, a ecologia cognitiva se transforma... (LÉVY, 1993, p.54)

Concluindo, pode-se dizer que a interação com os computadores, games, livros, Internet, TV, vídeo, representam a possibilidade de se criar um espaço dialógico, aberto e confortável onde as crianças se expressem espontaneamente sobre a sua relação com esses meios de comunicação, a fim de que, com o poder de uso das diversas linguagens, usufruam deste direito. Enfim, mudaram as necessidades e as prioridades.

3.3 O Professor em seu novo papel

Surgindo sob o signo da democratização do saber, a mídia toma conta do mundo como uma inovação educativa que tem por objetivo maior, gerar condições de acesso à informação e à atualização cultural. Entretanto, pensar o avanço tecnológico do mundo contemporâneo em face da escola atual, pressupõe uma investigação sobre algumas questões, como destaca Moraes (2000, p.17):

não basta apenas levar os modernos equipamentos para a escola, como querem algumas propostas oficiais. Não é suficiente adquirir televisões, videocassetes, computadores, sem que haja uma mudança básica na postura do educador. Isto reduzirá as novas tecnologias a simples meios de informação.

Neste ponto, verifica-se que um outro grande desafio que terá de ser equacionado nos próximos dez anos para satisfazer exigência da LDB, incorporada ao Plano Nacional de Educação, em tramitação no Congresso Nacional, é promover a melhoria do perfil de escolaridade do magistério.

De acordo com o resultado preliminar do Censo do Professor, realizado em 1997, mais da metade dos professores da Educação Básica (53,49%) não possui curso superior completo. Em números absolutos, são cerca de 820 mil professores que terão que complementar sua formação, caso queiram permanecer no magistério. Para se ter uma idéia da magnitude do esforço demandado, basta considerar que, para atingir a meta estabelecida pela LDB deverão ser formados a cada ano cerca de 100 mil professores no nível superior durante a próxima década.

Sob o ponto de vista técnico, segundo o MEC - Ministério da Educação e do Desporto - INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Proposta do Executivo ao Congresso Nacional, parece imprescindível um investimento na qualificação dos professores, de forma a capacitá-los para oferecer um ensino adequado; uma reforma curricular, como a que está sendo proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, que torne o ensino mais relevante e mais interessante para os alunos; e ainda, a promoção de melhoria da infra-estrutura física das escolas, generalizando inclusive as condições para a utilização das tecnologias educacionais em multimídia.

Além disso, as instituições de ensino têm como dever incentivar a convivência humana, a interiorização das regras da vida familiar e social e a sedimentação e socialização. A LDB (Lei n.º 9.349, de 20 de dezembro de 1996, logo no seu Título I, Artigo 1º, estabelece como uma das diretrizes da educação, "abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais."

É óbvia a preocupação socializadora do texto da lei, ao destacar a formação quando se vive uma tendência privilegiadora da informação e ao ressaltar as relações humanas como ponto nevrálgico da educação. Ambas as questões podem ser seguramente alcançadas com o auxílio das atividades lúdicas. Conclui-se que não existem espaços culturais coesos que possam ser definidos como o lugar privilegiado da "boa educação", crítica e reflexiva e o lugar da "má educação", alienante, manipuladora. As inovações nas formas de comunicação e informação, respeitando suas especificidades, são ambíguas, apresentam tensões e contradições internas e, por isso, ora favorecem a manutenção da ordem vigente, ora deixam brechas para seu questionamento. Assim, defende-se a impropriedade das propostas que defendem uma relação de mão única entre esses dois espaços culturais, como se a escola fosse o local de verdadeira reflexão e sabedoria, capaz de alertar os estudantes contra a influência alienante desses meios de comunicação, desmascarando as falsificações por ela veiculadas. Também parecem igualmente impróprias as experiências de educação escolar que utilizam os programas televisivos como se eles fossem neutros e ingênuos, apenas para enriquecer ou ilustrar as informações dos professores ou prender a atenção do aluno. Pelo

contrário, uma escola preocupada em formar cidadãos que estabeleçam uma relação crítica com o conhecimento e com sua realidade social, deve construir um diálogo com as diferentes representações veiculadas pela televisão, pelo computador, pelo rádio, sem buscar distinguir "verdades" e "mentiras", mas ajudando os alunos a conhecerem a luta de representações que se dá nos diversos espaços culturais e posicionarem-se consciente e autonomamente diante dos múltiplos projetos e práticas sociais que elas legitimam, definem ou questionam.

Em se tratando da atuação dos meios de comunicação e a sua influência na educação infantil, torna-se imprescindível a valorização da Educação Física escolar, no sentido de estabelecer o acesso aos conhecimentos da cultura corporal de movimento.

Na escola, o professor de Educação Física, pode fazer um trabalho de pesquisa e cultivo de brincadeiras, jogos, danças produzidos na cultura popular, que por diversas razões correm o risco de ser esquecidos ou marginalizados pela sociedade. Pesquisar informações sobre essas práticas na comunidade e incorporá-las ao cotidiano escolar, criando espaços de exercício, registro, divulgação e desenvolvimento dessas manifestações, possibilita ampliar o aspecto de conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento.

A intensa veiculação pela mídia e o caráter quase universal de determinadas modalidades esportivas, como o futebol, o vôlei, o basquete, o boxe e o atletismo, permitem a apreciação e a comparação de estilos e maneiras de praticá-las, relacionando-as a diversos grupos sociais e culturais. No caso da dança, é possível questionar as distorções decorrentes da massificação, da banalização e do caráter competitivo impostos pela indústria do lazer e do turismo, em manifestações como o samba e a capoeira, por exemplo.

Neste ponto considera-se oportuno buscar subsídios para redefinir o papel do educador. Segundo Garcia (1992) citado por BELLONI (1998), a complexidade das tarefas do professor, exige uma formação inicial e continuada totalmente nova. Se a pergunta é como formar o professor, as respostas são muitas, mas parecem sinalizar uma tendência a se agruparem em torno da idéia de reflexão. Não obstante a grande diversidade de propostas teóricas e metodológicas, é possível identificar dois componentes comuns a essas novas propostas de formação de professores: por um lado, a idéia de pesquisa e de reflexão constante sobre a própria prática pedagógica (desde o construtivismo, entendido ele próprio como um processo de

pesquisa para a construção do conhecimento) e, por outro, a convicção de que será fundamental estabelecer uma nova relação mais horizontal (menos verticalizada e autoritária) entre professores e alunos, entendidos como parceiros diferenciados no processo educativo. Em tese, essas concepções seriam bastante propícias à integração, dos meios técnicos de comunicação e de informática, aos processos educacionais, uma vez que a reflexão sobre a própria prática conduz necessariamente à criação de um conhecimento específico e ligado à ação, que só pode ser adquirido através do contato com a prática, pois trata-se de um conhecimento tácito, pessoal e não sistemático.

Segundo Vasconcelos (1999), a educação moderna embora tenha despertado o ânimo em muitos educadores, esbarra na falta de condições objetivas como também se choca com uma prática pedagógica basicamente tradicional. Algumas coisas foram assimiladas, tais como trabalho em grupo, interesses da criança, partir do concreto, criança como centro, individualidade, recursos audiovisuais, criatividade, descoberta, pesquisa, afetividade, etc, idéias que fazem parte do senso comum pedagógico.

Em síntese, Vasconcelos (1999) deixa evidente que tanto na metodologia expositiva quanto na escolanovista, há um certo fechamento pedagógico que não se abre para o essencial, que é a transformação da realidade, daí a necessidade de que o educador busque a superação, que significa saber o que deve ser feito e o que se deseja fazer, diante de tantas dificuldades e questões.

Rubem Alves (1992), mostra que os conceitos e os procedimentos não mudaram, radicalmente, como se poderia pensar, mas apenas mudaram as necessidades e as prioridades, fazendo com que as pessoas se adaptassem às mudanças em benefício de sua sobrevivência. Existe no ser humano uma tendência muito acentuada de conservar as idéias e permanecer féis a elas. A perspectiva de mudança pode despertar temores sobre a falta de capacidade para satisfazer os novos requisitos e a perda de padrões cômodos de relações pessoais. Alves (1992) solicita aos leitores que não pensem em escola quando se referirem à educação, pois as escolas são instituições tardias e apertadas, enquanto a educação tem a idade do nascimento da cultura e do homem.

Se a educação é a preparação para o exercício da cidadania, a luta em favor de uma escola de qualidade é condição para que se realize o direito fundamental de todos os brasileiros à cidadania. Essa escola deve possibilitar o direito de acesso,

de permanência, e sobretudo, a garantia de nela o cidadão brasileiro se apossar do conhecimento que o capacite para o exercício da cidadania.

A instrução do povo é a sua maior necessidade. As demais necessidades podem ser supridas de forma mais tranqüila se o “necessitado” estiver preparado para dirigir-se a si mesmo, agir com autonomia e coragem, cultivando o espírito e o caráter. Do outro lado, é dever do Estado educar o povo, aliás, mais do que um dever, é interesse. É dever, pois ao arrecadar o dinheiro público, está assumindo o compromisso de construir, formar e manter escolas; interesse, sentimento que deve estar ligado ao fato de que só é independente quem tem uma boa formação. A educação, dá existência e fortalece a posse da liberdade.

Neste ponto do trabalho, considera-se fundamental buscar dados junto à realidade escolar, onde os profissionais da educação identificam e expõem suas vivências. Com base no cotidiano, espera-se que falem das suas dificuldades e expectativas com relação ao desenvolvimento de um trabalho que realmente seja educativo e corresponda às necessidades dos alunos, aos anseios desses profissionais e à satisfação da comunidade. Esse é o enfoque desenvolvido na pesquisa de campo, que investigou a prática dos profissionais da educação no contexto escolar e identificou o que os professores de educação infantil pensam da mídia na escola e como acham que estão sendo preparados para isso.

4 PESQUISA DE CAMPO

Com base na orientação teórica de Gil (1999 e 1991) e com a finalidade de validar a proposta da pesquisa, qualitativa e exploratória, foi oferecido aos professores pesquisados um instrumento composto por um questionário (ANEXO I), com questões abertas e fechadas. O questionário foi organizado de forma a responder questões relativas aos objetivos que norteiam a elaboração desta pesquisa, permitindo ao professor respondente argumentar, sugerir e colaborar no seu enriquecimento. Objetivos estes, que buscam conhecer e avaliar as possíveis formas de apropriação dos produtos culturais da mídia, analisando como podem influenciar a Educação Infantil, pelo ponto de vista dos professores do ensino fundamental.

4.1 Procedimentos Metodológicos

O desenvolvimento metodológico constou da sensibilização dos diretores das escolas e dos professores envolvidos, com a exposição da importância do projeto e da participação de cada um, sem a qual não seria possível um ponto de partida e de definição dos suportes fundamentais para a execução deste trabalho.

Após contatar com a direção das escolas, foi feita uma breve exposição sobre a pesquisa aos professores selecionados - pelas respectivas direções - com a finalidade de verificar a sua predisposição para responder às questões. A seguir, os exemplares foram entregues e respondidos de próprio punho pelos pesquisados. Foram entregues 18 questionários e devolvidos, após o prazo de três dias, devidamente respondidos, constituindo-se uma amostra do universo formado por um total de 192 professores que exercem suas atividades profissionais em estabelecimentos de ensino fundamental da rede particular e pública de ensino de três escolas diferentes de Curitiba –Paraná.

- Colégio Estadual Paula Gomes – Ensino Fundamental e Médio
- CIESC – Santa Terezinha - Ensino Fundamental
- CIESC – Madre Clélia - Ensino Fundamental e Médio

Obs:

* CIESC – Centro Integrado das Escolas do Sagrado Coração de Jesus.

* O CIESC – Santa Terezinha e CIESC – Madre Clélia, são escolas particulares e dirigidas pelas Irmãs do Sagrado Coração de Jesus.

As escolas, deste momento em diante passam a denominar-se: **X** - Escola da Rede Estadual de Ensino Fundamental e Médio; **Y** - CIESC – Escola da Rede Particular de Ensino Fundamental e Médio e **Z** - CIESC – Escola da Rede Particular de Ensino Fundamental, e apresentam o perfil demonstrado na Tabela 1. A coluna “total de professores” demonstra os que atuam em sala de aula.

Tabela 1: Perfil das escolas

Identificação	Local de funcionamento	Ens. Fund.	Ens. Médio	Total alunos	Total professores
X	Rua Curupis, n. 903, Bairro - Santa Quitéria	904	420	1324	72
Y	R. Prof. Waldir de Jesus, n. 90, Bairro – Capão Raso.	1773	329	2.002	85
Z	Av. 7 de Setembro, n. 4.926, Bairro – Batel	492	-	492	35

Na seqüência, são apresentados os resultados do questionário aplicado e através da análise das respostas, representação gráfica e interpretação dos dados em função dos objetivos da pesquisa, seguem-se os comentários relacionados às respostas.

A escolha do questionário como instrumento de pesquisa, justifica-se pela facilidade de sua distribuição e recolhimento, além de permitir obter informações de um número considerável de pessoas. A opção pelo anonimato permitiu que as professoras se sentissem livres para expressar suas opiniões. O tempo oferecido foi suficiente para proporcionar respostas mais refletidas.

As limitações apresentadas pela escolha do questionário, tais como, validade e confiabilidade, são fatores de risco enfrentados conscientemente, pois sabia-se antecipadamente que não seria possível a comprovação do que as professoras querem fazer, acham que devem e efetivamente fazem.

4.2 Resultados

Os resultados e as discussões apresentam, num primeiro momento o perfil dos pesquisados e na sequência análise detalhada de todos os itens do questionário.

4.2.1 Parte 1 - Perfil dos pesquisados

Numa primeira abordagem, faz-se uma breve referência sobre o perfil das professoras e dos alunos pesquisadas, com relação aos itens: escolas nas quais trabalham e /ou estudam, séries, sexo, idade.

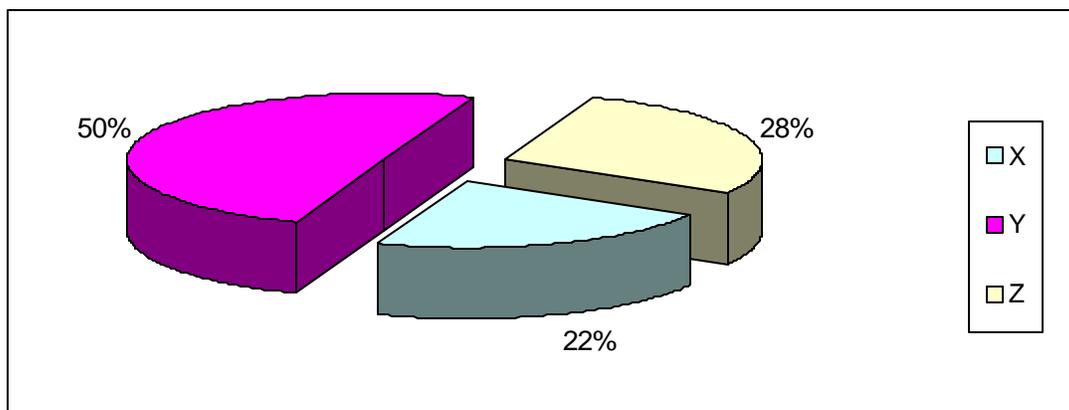
4.2.1.1 Perfil do Professor

Tabela 2 - Distribuição das professoras nas escolas

Escola	Professores %
Escola X	22,22
Escola Y	50,00
Escola Z	27,77

Esses índices informam que do total de professoras pesquisadas (18), 04 (22,22) atuam na rede pública, enquanto 14 (77,77), atuam na rede particular de ensino. O gráfico 1 permite a visualização destes índices.

Gráfico 1 - Distribuição das professoras nas escolas

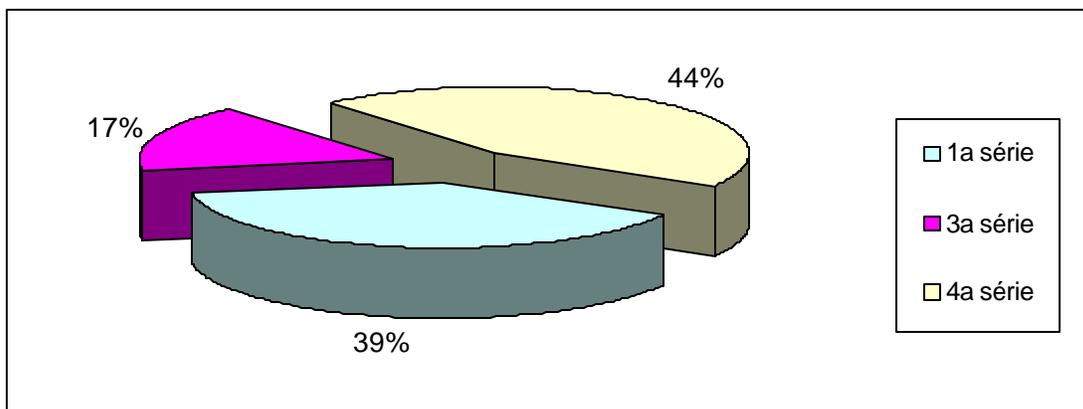


A tabela 3 apresenta a distribuição das professoras por séries onde atuam e o gráfico 2 permite a visualização desta distribuição.

Tabela 3 - Distribuição das professoras por séries onde atuam.

Séries	Escola			Total %
	Escola X	Escola Y	Escola Z	
1 ^a série	02	03	02	38,89
3 ^a série	01	01	01	16,67
4 ^a série	01	05	02	44,44

Gráfico 2 - Distribuição geral das professoras por séries onde atuam.



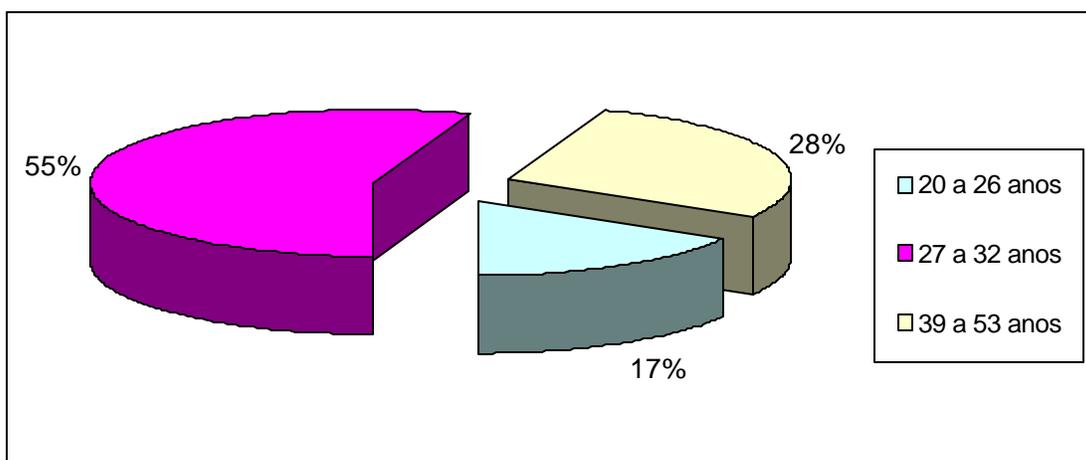
sexo: a totalidade das entrevistadas pertencem ao sexo feminino.

Na sequência, a tabela 4, e o Gráfico 3, correspondente, apresentam a distribuição das professoras por faixa etária.

Tabela 4 – Distribuição das professoras por faixa etária

Idade das professoras	%
20 a 26 anos	16,6
27 a 32 anos	55,5
39 a 53 anos	27,7

Gráfico 3 – Distribuição das professoras por faixa etária



Nos dados informativos preliminares, constata-se que a totalidade das entrevistadas são do sexo feminino. A faixa etária predominante está entre 20 e 32 anos (72,22%); as professoras que estão na faixa etária compreendida entre 39 e 53 anos representam um índice de (27,77%). Todas são professoras atuando em sala de aula.

Na próxima questão, será demonstrado o perfil dos alunos de acordo com as informações prestadas pelas professoras.

3.2.1.2 Perfil dos alunos

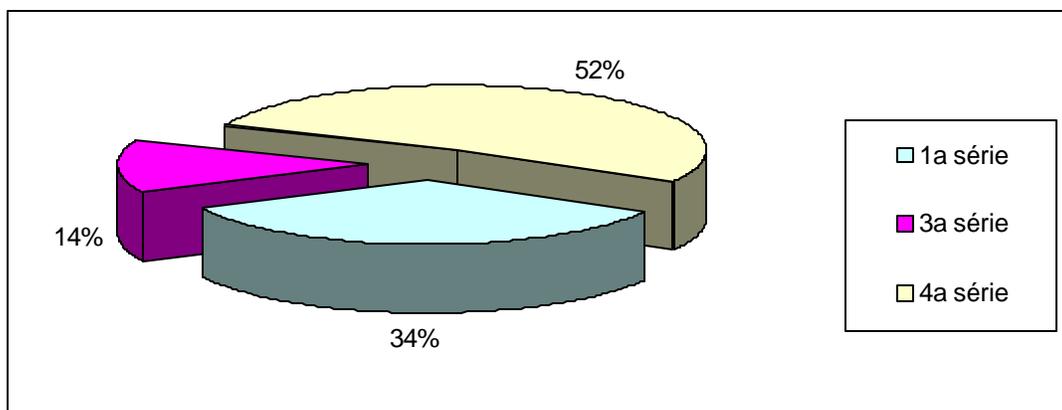
Nesta abordagem, referencia-se o perfil dos alunos.

A tabela 4 apresenta a distribuição do total de alunos por séries e o gráfico 4 permite a visualização desta distribuição.

Tabela 5 - Distribuição do total de alunos por série

Séries	Total de alunos
4. ^a série	301
3. ^a série	78
1. ^a série	198

Gráfico 4 - Distribuição do total de alunos por série

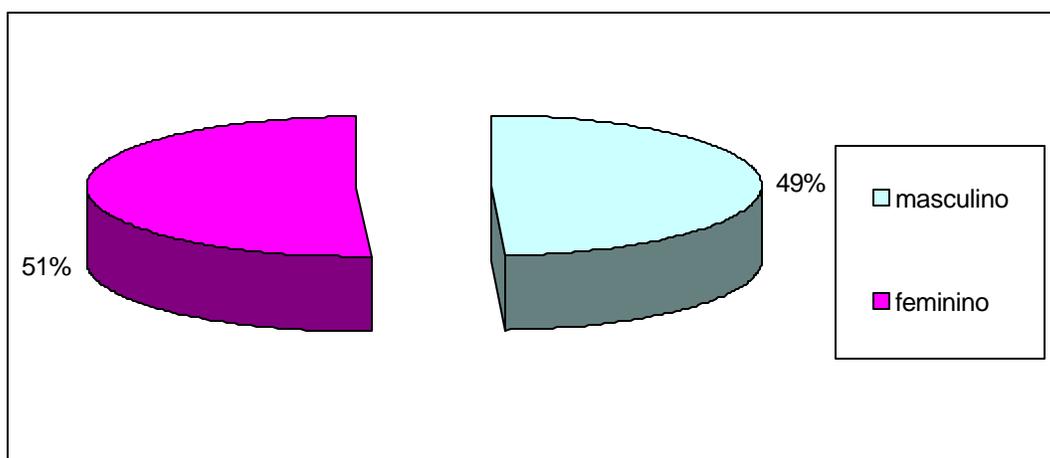


Na sequência, a tabela 5, e o Gráfico 5, correspondente, apresentam a distribuição do total de alunos por sexo.

Tabela 6 - Distribuição do total de alunos por sexo

Sexo	masculino	Feminino
X	56	43
Y	157	170
Z	70	81
Total	283	294

Gráfico 5 - Distribuição do total de alunos por sexo



As 18 professoras pesquisadas trabalham com um total de 577 alunos, sendo que deste total 46,96% são do sexo masculino e 53,03% são do sexo feminino. A tabela 4, informa ainda que do total de alunos, 301 (54,13%) estão na 4.^a série; 78 (14,02%) estão na 3.^a série; 198 alunos (34,31%) estão na 1.^a série.

A distribuição do total de alunos por faixa etária, está representada na tabela 7 e os gráficos 6 A - 4.^a série e 6 B - 3.^a série. Para a primeira série dispensa-se o gráfico, pois a totalidade desses alunos está na faixa etária 6 a 10 anos.

Tabela 7 - Distribuição do total de alunos por faixa etária e por série

Séries	6 a 10 anos	6 a 11 anos	Mais de 11 anos
1. ^a série	198	-	-
3. ^a série	76	01	01
4. ^a série	184	113	04

Gráfico 6 A - Distribuição do total de alunos da 4.^a série por faixa etária e por série

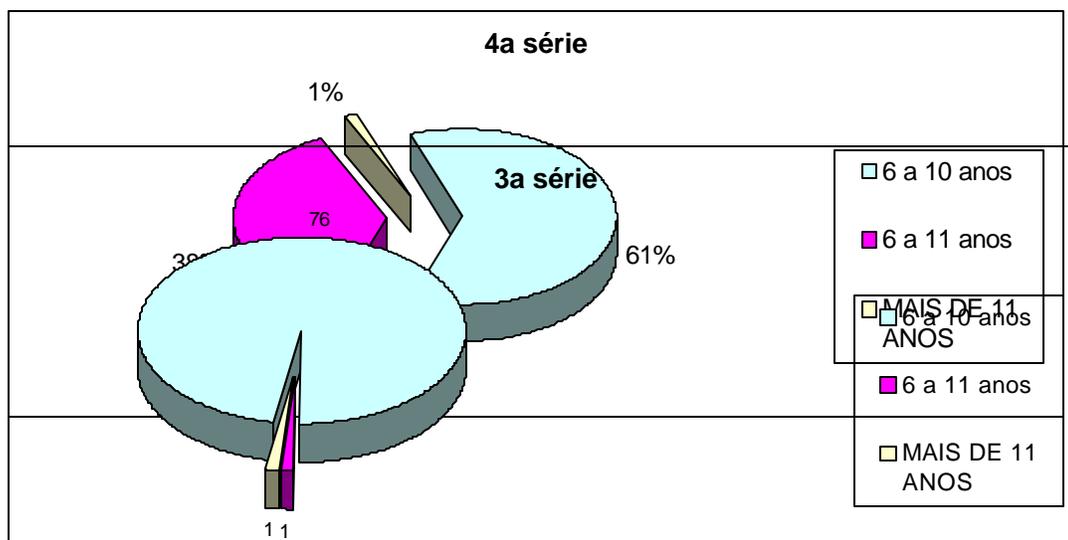


Gráfico 6 B - Distribuição do total de alunos da 3.^a série por faixa etária e por série

Nos dados observados na tabela 7, e no gráfico 6, constata-se que os alunos em sua maioria (79,37%), encontram-se na faixa etária que configura o público alvo dessa dissertação, ou seja, crianças com idade entre 6 e 10 anos, logo, estão enquadrados num perfil ideal para esta pesquisa. Em segundo lugar vem os alunos que se encaixam na faixa etária entre 6 e 11 anos, que estão em fase final de 4.^a série e representam 19,75%. Apenas 5 alunos (0,86%), estão com mais de 11 anos. O detalhe está no fato de que esses alunos estão em escola pública.

A distribuição do total de alunos por classe social, segundo observação das professoras e acesso aos dados informativos da escola, está representada na tabela 8 e gráficos 7^A, 7B e 7C, correspondendo às diferentes escolas.

Tabela 8 - Distribuição geral dos alunos por escola e classe social

Escola	Classe alta	Classe média	Classe média baixa	Classe baixa
X	-	09	40	50
Y	57	120	93	03

Z	24	115	10	02
Total Geral	81	294	147	55

Gráfico 7 A - Distribuição geral dos alunos da escola X por classe social

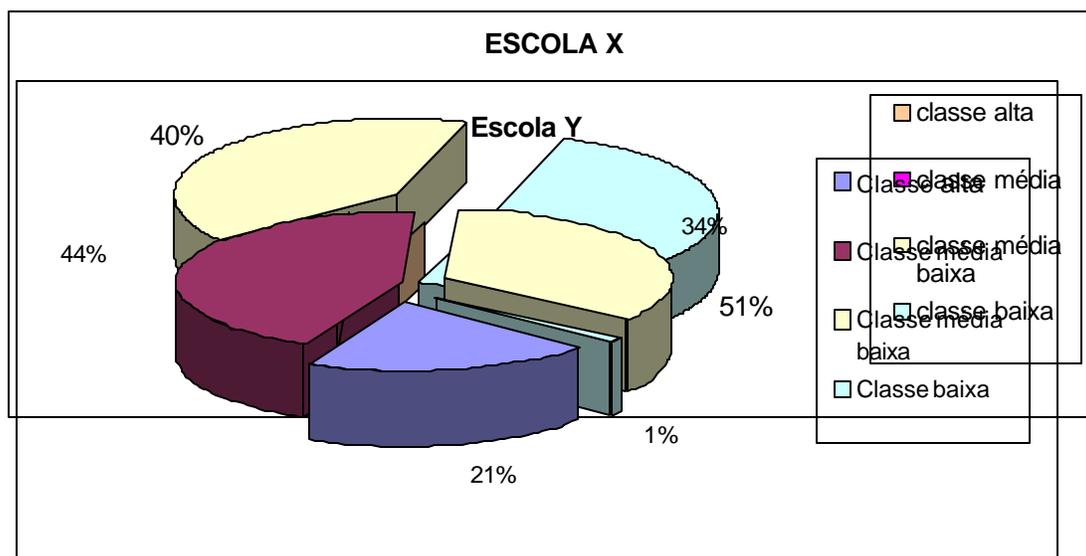
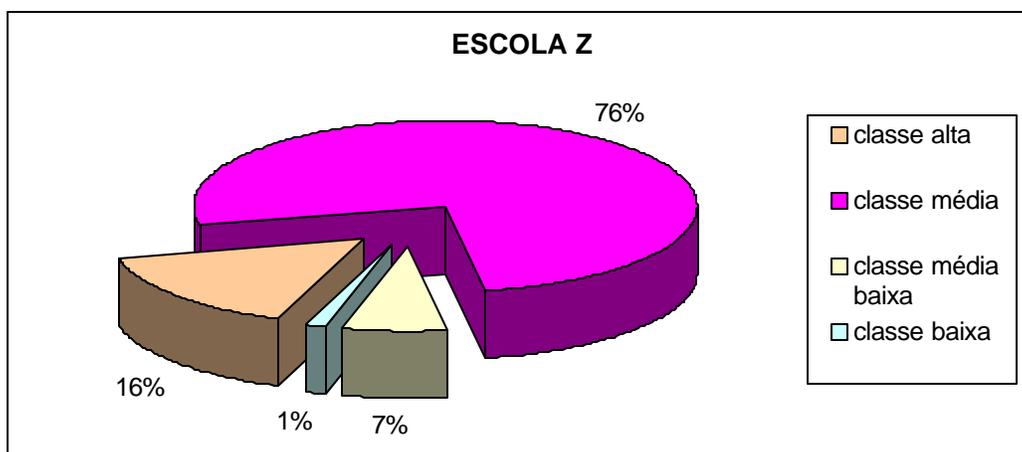


Gráfico 7 B - Distribuição geral dos alunos da Y escola por classe social

Gráfico 7 C - Distribuição geral dos alunos da escola Z por classe social



Para realizar as observações solicitadas e responder à questão referente à classe social, as professoras tiveram acesso aos dados informativos dos alunos contidos nas suas pastas individuais. Cada pasta contém fichas de levantamento sócio-econômico das famílias dos alunos. Paralelamente, as observações cotidianas subsidiaram a análise e o fornecimento dos dados expostos na Tabela 8 e no gráfico 7. Os dados informam numa análise geral, que 81 alunos (14,03%) são da classe alta; 294 (50,95%) pertencem à classe média; 147 alunos (25,47%) enquadram-se classe média baixa e 55 alunos (9,53%) na classe baixa. Os dados relativos à classe baixa, animadores, não se confirmam quando a análise é dirigida, separadamente, à escola pública, onde do total de alunos (99), apenas 9 (9%) pertencem à classe média; 40 alunos pertencem à classe média baixa e 50 alunos (50,5%) pertencem à classe baixa.

Esses dados, se comparados com a escola particular, cuja somatória de alunos que pertencem à classe baixa é 5, ou seja 1% do total, informam que a escola pública apresenta sérias dificuldades econômicas, o que já pode ser sentido pelo nível social da maioria de seus alunos.

Esta análise baseia-se, além do acesso aos dados informativos dos alunos que as escolas possuem, na visão das professoras das classes, ou seja, a observação cotidiana sobre os alunos.

Ainda com base na vivência diária – observação - e documentos informativos, conforme o que foi enunciado no caso anterior, as professoras preencheram os dados relativos ao perfil predominante dos alunos.

O Perfil predominante dos alunos com relação à moradia, está representado na tabela 9 e gráficos 8 A, 8 B e 8C, correspondendo às diferentes escolas.

Tabela 9 – Perfil predominante dos alunos com relação à moradia

Perfil predominante dos alunos	Escola X	Escola Y	Escola Z	Total
Moram com os pais.	77	307	145	529
Moram com pessoas da família.	22	21	04	47
Outros domicílios.	-	01	-	01

Gráfico 8 A – Perfil predominante do total de alunos da escola X com relação à moradia

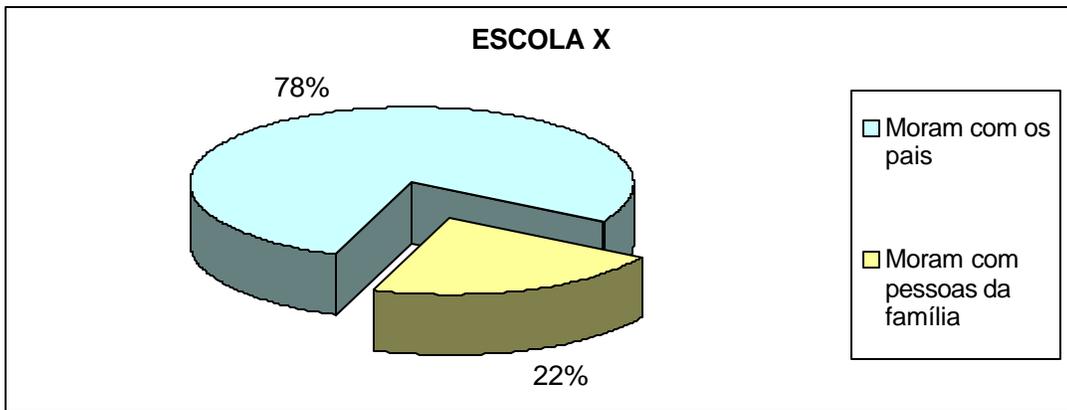


Gráfico 8 B – Perfil predominante do total de alunos da escola Y com relação à moradia

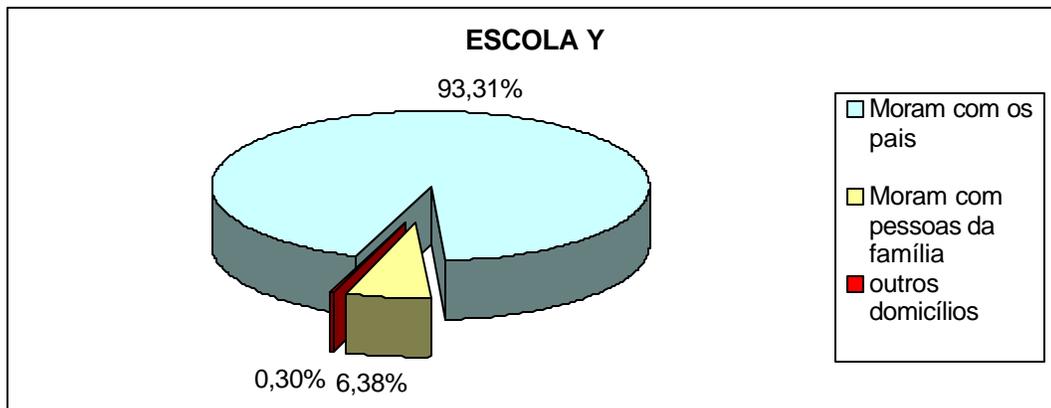
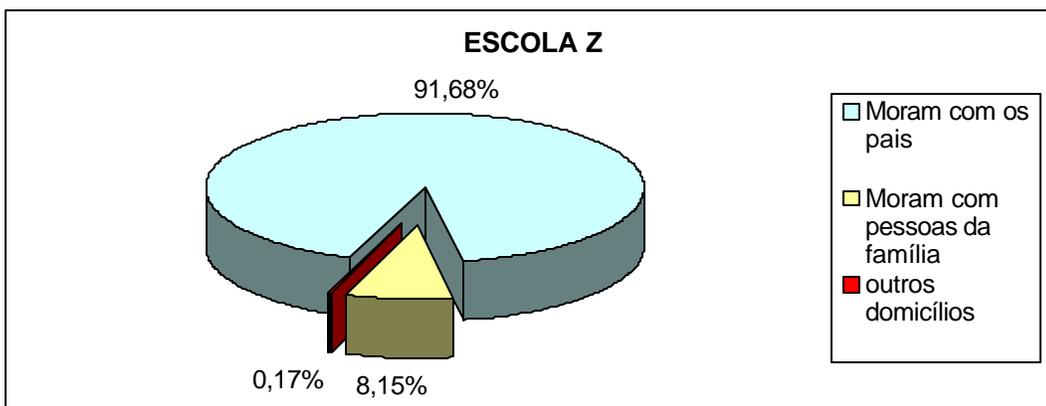


Gráfico 8 C – Perfil predominante do total de alunos da escola Z com relação à moradia



Neste enfoque buscou-se trazer para o contexto, a situação dos alunos com relação as suas moradias. Assim, verifica-se que do total de alunos (577), 91,68% moram com os pais; 8,15% moram com pessoas da família e apenas 1 (um) aluno tem outro tipo de domicílio. Também nestas informações pode-se observar que a Escola X (pública), Tabela 9, apresenta o maior índice (22,22% do total de alunos dessa escola, entre os pesquisados) de crianças que não moram com os pais.

O acesso aos meios de comunicação é apresentado nas tabela 10 e 11.

Tabela 10 – Acesso aos meios de comunicação

Perfil predominante dos alunos...	Escola X – 99 alunos pesquisados				Escola Y – 327 alunos pesquisados				Escola Z – 151 alunos pesquisados				Total Geral
	4 ^a	3 ^a	1 ^a	T	4 ^a	3 ^a	1 ^a	T	4 ^a	3 ^a	1 ^a	T	
Têm rádio em casa.	10	26	41	77	162	20	101	283	61	32	58	151	511
Têm aparelhagem de som em casa.	17	26	29	72	206	20	101	327	61	32	58	141	540
Têm televisão em casa.	30	26	41	97	206	20	101	327	61	32	58	151	575
Têm televisão no quarto.	17	08	11	36	98	20	45	163	18	20	35	73	272
Têm computador em casa (de uso comum).	03	05	02	10	129	18	59	206	48	25	45	118	334
Têm computador de uso próprio, no quarto, por exemplo.	01	00	00	01	26	16	00	47	08	08	05	21	69
Têm acesso à <i>Internet</i> em casa.	00	02	01	03	95	16	30	141	40	20	40	100	244
Não têm acesso ao computador fora da escola.	14	03	00	17	14	00	33	47	04	00	30	34	98
Além de utilizarem o computador na escola, também o usam em outros locais, no Farol do Saber ¹ , por exemplo.	17	03	00	20	11	14	05	30	05	16	10	31	81
Têm acesso a jornais, revistas e livros em casa.	05	08	17	30	134	20	101	255	61	32	58	151	436
Freqüentam bibliotecas públicas.	31	10	00	41	64	18	15	97	08	10	00	18	156

A continuidade do enfoque anterior, aqui desdobrado, traz informações interessantes. Os percentuais evidenciados demonstram que nos dias atuais, de uma forma ou de outra, essa faixa etária tem um contato direto com a mídia e dela recebe as influências. Segundo as informações das professoras pesquisadas,

nenhuma criança deixou, ou deixa, de ter contato direto com a mídia. Se o computador não faz parte de seu cotidiano, a televisão e o rádio estão lá. A tabela 11, proporciona uma visão geral dos índices de acesso aos meios de comunicação. Para facilitar a leitura, optou-se por desprezar as casas decimais.

Tabela 11– Meios de comunicação aos quais os alunos têm acesso

Meio de comunicação aos quais os alunos têm acesso	Escola X – 99 alunos pesquisados %	Escola Y – 327 alunos pesquisados %	Escola Z – 151 alunos pesquisados %
Rádio	77	86	100
Aparelhagem de som	72	100	100
Televisão	98	100	100
Computador em casa	10	63	78
Têm acesso ao computador em outro local.	17	14	46
Utilizam o computador na escola e em outros locais, no Farol do Saber ¹ , por exemplo.	20	48	20
Têm acesso a Internet	3	43	66
Jornais, revistas, livros, etc.	30	78	100
Bibliotecas públicas	41	29	12

As tabelas 10 e 11, apresentam índices que confirmam a familiaridade das crianças com os meios de comunicação. Um desses índices merece ser destacado, é aquele que apresenta os 41% dos alunos da Escola X (pública) que supera os índices das particulares (Y = 29% e Z = 12) no quesito “bibliotecas públicas “.

¹ Farol do Saber ; bibliotecas públicas mantidas pela Prefeitura de Curitiba, localizadas em vários pontos da cidade e que atendem os estudantes e a população em geral.

Segundo as professoras pesquisadas, essa diferença significa que o aluno da escola pública, com menor poder aquisitivo e, obviamente, não tendo todos esses recursos em casa, vai buscá-los em outros locais, mas não abre mão de sua utilização.

Esses dados sugerem que o momento não é mais para saudosismo e muito menos de lutar contra os meios de comunicação. O momento sugere que se busquem os recursos da comunicação para serem utilizados no processo ensino-aprendizagem.

4.2.2. Parte 2 - O ensino e as inovações tecnológicas

Os professores que vêm interagindo com as novas tecnologias nas escolas ou outros locais, partem das observações para responder uma questão aberta:

Pergunta: Com base na sua experiência e conhecimento, como está se processando o ensino, de um modo geral, frente às inovações tecnológicas?

Respondendo esta questão, as professoras da escola pública expressam a sua preocupação com a realidade, ou seja, essa escola é carente de recursos, mas luta na busca de inovações. Neste ponto, é importante lembrar Campos (1993), quando destaca que a educação no Brasil é carente de recursos e ferramentas que venham dar apoio a todo o processo, e para viabilizar e melhor adequar a introdução das novas tecnologias da informação que venham garantir a consecução dos objetivos educacionais.

Na sequência, as professoras da escola Y (particular) enfatizam que as escolas particulares possuem equipamentos para desenvolver um ensino que proporcione a interação com a tecnologia, mas igualmente, ressentem-se pela falta de atualização de alguns professores.

Tanto na escola pública como na particular, um número considerável das professoras pesquisadas, enfatizam que o ensino de um modo geral necessita de atualização e renovação, mas é necessário que também os professores se atualizem. Argumentam que nem todas as escolas públicas possuem os recursos tecnológicos ideais para que se concretizem as inovações e nas escolas onde o computador existe, muitos professores estão totalmente inabilitados para trabalhar

com eles. A seguir algumas falas das professoras pesquisadas:

O ensino está se processando muito lentamente frente às inovações tecnológicas, pois várias possuem computadores mas alguns professores não estão preparados para trabalhar com essas novas tecnologias. (Professora da Escola X)

Nas escolas onde o computador existe, muitos professores estão totalmente inabilitados para trabalhar com eles. (Professora da Escola X)

O ensino de modo geral, não está acompanhando o ritmo das tecnologias. As escolas, apesar do esforço que têm feito introduzindo a informática como ferramenta a ser utilizada no processo ensino aprendizagem, ainda precisa mudar o pensamento de muitos professores que se mostram resistentes. Não podemos esquecer que temos inúmeros recursos para tornar a aprendizagem mais significativa. (Professora da Escola Y)

As professoras pesquisadas da Escola Z, selecionam argumentos que reconhecem a contribuição que as inovações tecnológicas podem trazer ao processo ensino aprendizagem, mas como instrumentos de apoio. Apenas o fator humano torna o conhecimento tecnológico acessível. Alertam para a atuação do professor, dizendo que este precisa ser criativo e dinâmico para trabalhar com tais recursos. Não consideram saudável a competição entre educação e tecnologia. As falas das professoras demonstram um posicionamento seguro sobre o tema focado. Quando falam da tecnologia, como recurso a ser utilizado pelos alunos na escola, em casa ou outros locais, referem-se, principalmente, aos vídeos, aos jogos educativos e à utilização da Internet na realização de pesquisas.

A tecnologia muito contribui nas aulas que damos, mas o fator humano torna o conhecimento tecnológico mais acessível. ((Professora da Escola Z)

Acredito que a tecnologia deve ser uma ferramenta à serviço da educação. Não acho saudável que se estabeleça competição entre educação e tecnologia. ((Professora da Escola X)

A tecnologia contribui de forma muito enriquecedora, pois tem estimulado novas buscas de conhecimento e inovações na prática educativa e a oportunidade de

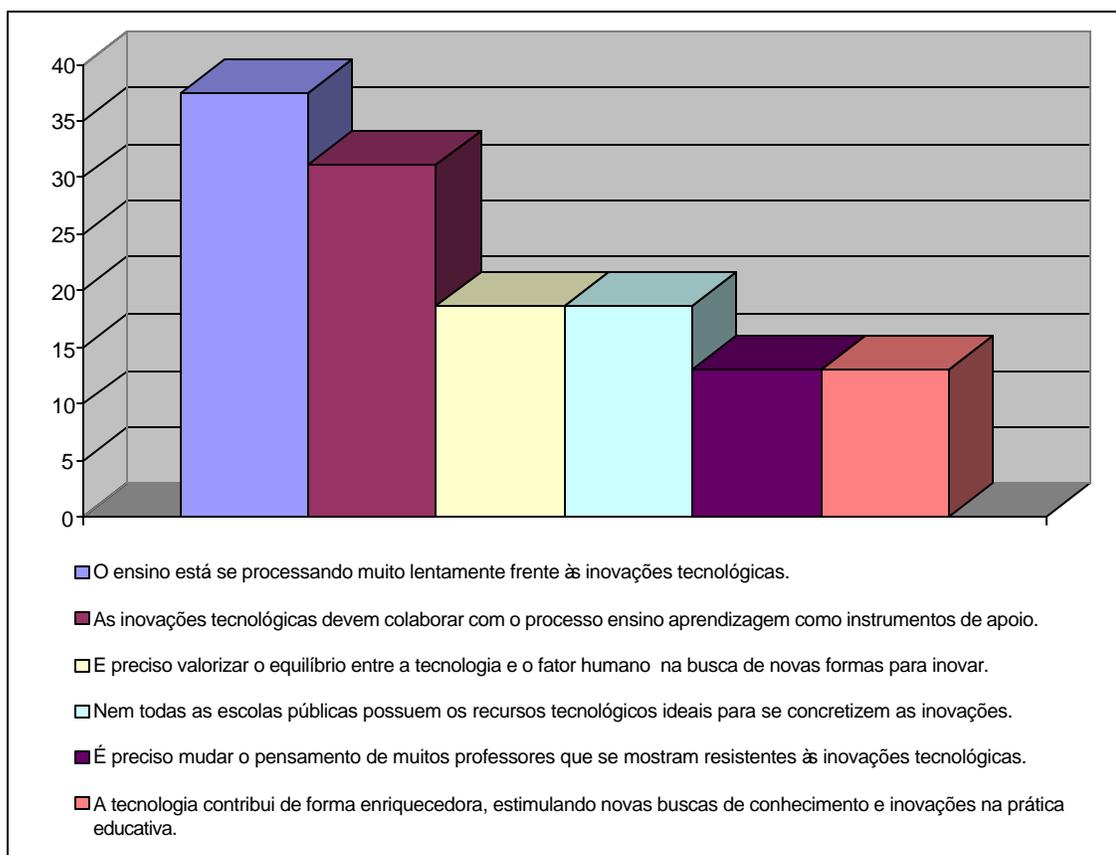
apreensão do saber de forma mais dinamizada. (Professora da Escola Y)

A tabela 12 e o gráfico 9, expõem uma visão geral do pensamento das professoras pesquisadas com relação ao ensino e as inovações tecnológicas.

Tabela 12 - O ensino e as inovações tecnológicas

O ensino e as inovações tecnológicas	Posição das professoras
O ensino está se processando muito lentamente frente às inovações tecnológicas.	37,5%
As inovações tecnológicas devem colaborar com o processo ensino aprendizagem como instrumentos de apoio.	31,2%
É preciso valorizar o equilíbrio entre a tecnologia e o fator humano na busca de novas formas para inovar.	18,7%
Nem todas as escolas públicas possuem os recursos tecnológicos ideais para que se concretizem as inovações.	18,7
É preciso mudar o pensamento de muitos professores que se mostram resistentes às inovações tecnológicas.	13%
A tecnologia contribui de forma enriquecedora, estimulando novas buscas de conhecimento e inovações na prática educativa.	13%

Gráfico 9 - O ensino e as inovações tecnológicas



Através da observação e análise da tabela 12 e do gráfico 9, verifica-se que as opiniões divergem muito quando se pretende investigar a forma como o ensino está se processando frente às inovações tecnológicas.

As respostas apresentam-se dispersivas, não permitindo uma análise generalizada, entretanto, considerando-se as 16 questões respondidas – duas não responderam - conclui-se que, segundo as professoras, o ensino está se processando muito lentamente frente às inovações tecnológicas e que estas devem apenas colaborar com o processo ensino aprendizagem como instrumentos de apoio. Isso significa uma certa resistência com relação às inovações tecnológicas.

Entendem as professoras, que é preciso valorizar o equilíbrio entre a tecnologia e o fator humano na busca de novas formas que visem inovar e mudar o pensamento de muitos professores que se mostram resistentes a tais inovações. Confirmam que nem todas as escolas públicas possuem os recursos tecnológicos ideais para se concretizem as inovações.

Em síntese, pode-se dizer que as professoras concordam com a valorização do equilíbrio entre a tecnologia e o fator humano e na busca de novas formas de inovar, não no sentido de invalidar o que já existe, mas no sentido de acrescentar e enriquecer.

4.2.3 O ensino e a informática

Neste tópico busca-se analisar o ensino e a informática, com relação à Internet e outras possibilidades de comunicação através do uso do computador nas escolas, como mais uma ferramenta para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Para trabalhar o ensino e a informática, o tema foi subdividido em cinco subtemas sobre os quais foram feitas perguntas às professoras que as responderam livremente.

4.2.3.1 O uso dos recursos da informática

Pergunta: Você acha que o processo ensino-aprendizagem pode tornar-se mais estimulante se você fizer uso dos recursos da informática incluindo vídeos, jogos, *softwares* educativos, e outros?

Respondendo à questão, as professoras entendem que os recursos da informática representam um fator de grande importância na escola atual, entretanto se dividem nas considerações individuais, o que pode ser observado nas suas falas.

Esses recursos são importantes pois enriquecem alunos e professores. (Professora da Escola Z)

Pode tornar-se estimulante, desde que o aluno possa interagir com esses recursos e não ficar como espectador. (Professora da Escola Y)

Concordo com a aplicação, pois o cotidiano do aluno é dinâmico e a escola e a sala de aula também devem ser. Entretanto, tudo deve ser muito bem planejado. (Professora da Escola Y)

É uma atividade de reforço. (Professora da Escola Y)

Tudo o que despertar a atenção e o interesse do aluno deve ser utilizado. (Professora da Escola X)

Esses recursos despertam a atenção dos alunos, se utilizados nas aulas, com certeza despertarão nestes mais atenção e interesse e o aprendizado será mais estimulante. São recursos da geração atual que, se disponíveis, devem ser aproveitados. (Professora da Escola X)

Esses recursos não devem ser utilizados como único recurso, pois o professor é a figura mais importante do processo. (Professora da Escola X)

As respostas desta questão complementam a anterior. As professoras pesquisadas fazem observações interessantes com relação a utilização dos recursos da informática e demonstram os mesmos receios demonstrados na questão anterior.

De forma geral, consideram que estes representam enriquecimento para professor e aluno, considerando-se que o cotidiano de ambos é povoado por esses recursos e a sala de aula também deve ser. Entretanto, esse dinamismo deve ser muito bem planejado e consciente e não deve representar recurso predominante, pois o professor é a figura mais importante do processo. A sua utilização pode tornar-se estimulante se o educando puder interagir com esses recursos, mas se ficar como mero espectador não haverá estimulação ao desenvolvimento da aprendizagem. O aluno convive com a informática no dia a dia, logo, a escola deve acompanhar o desenvolvimento do aluno.

As respostas apresentadas não permitem um conceito geral, entretanto analisando-se as falas das professoras, verifica-se que demonstram conhecimento do assunto. O que se constata, é a possibilidade de um conflito, ou seja, as professoras entendem a importância e a necessidade da utilização dos recursos da informática, mas apresentam um certo receio sobre o seu uso e aplicações.

Considera-se Interessante buscar Machado (1997), que referindo-se ao uso correto das tecnologias da computação que determinarão o destino da sociedade da informação, diz ser necessária a criação de padrões éticos que irão medir os efeitos causados por ela nas estruturas sociais e culturais. Nesses padrões éticos devem estar incluídas a liberdade criativa, solidariedade social, justiça econômica e autogestão, para que haja uma equidade ou uma proximidade dela. Para tanto, deverá existir uma conscientização sobre o uso desses padrões e a capacitação sobre suas aplicações, de modo que haja o embasamento necessário dos conhecimentos computacionais pela sociedade e, principalmente, pelas entidades educacionais em todos os níveis.

4.2.3.2 Pesquisa na internet

Pergunta: Em uma atividade histórica, por exemplo, você considera produtivo que os alunos se aprofundem no assunto pesquisando na Internet em *sites* indicados por você?

O questionamento para este item prende-se a uma atividade aplicada nas aulas de história, uma pesquisa sobre um fato histórico, por exemplo, e a possibilidade de os alunos se aprofundarem no assunto pesquisando na Internet em *sites* indicados pela professora.

Um número expressivo, considera produtivo que o aluno busque a internet para melhor conhecer o assunto. Somam-se argumentos pessoais às considerações que estabelecem algumas discordâncias, pois enquanto algumas consideram válida essa forma de ensinar a história do Brasil, por exemplo, outras receiam que esse recurso se sobreponha ao diálogo e à discussão do referido fato. Ou ainda, que a internet apareça como alternativa possível para se atingir os objetivos educacionais. Concordam que as pesquisas na Internet, devem ser feitas para auxiliar a aquisição de conhecimento e assegurar um ensino de qualidade, que responda à problemas que atualmente aparecem na educação. A Internet deve ter o seu papel no processo ensino-aprendizagem servindo de instrumento que poderá mediar o saber, ou seja, uma ferramenta que possibilite educando e educadores redescobrir e reconstruir o conhecimento. É uma fonte nem sempre confiável, logo os livros, periódicos, entre

outros, não devem ser negligenciados. Segundo algumas falas, percebe-se que se trata de uma estratégia válida desde que o professor esteja engajado nessa prática e oriente muito bem os seus alunos.

Referindo-se ao tema as professoras manifestam-se:

A Internet é uma fonte de pesquisa (muitas vezes pouco confiável). É interessante buscar informações em diversas fontes. Os materiais impressos – livros, periódicos, entre outros, não devem ser abandonados. (Professora da Escola Y)

Sim, eu considero uma nova fonte, mas não a única. (Professora da Escola X)

Sim, é produtivo, pois assim poderão visualizar melhor o que foi estudado em sala de aula e ampliar os conhecimentos. (Professora da Escola Y)

Será produtivo se a pesquisa for bem orientada pelo professor. (Professora da Escola Z)

Nem sempre é produtivo, pois o aluno muitas vezes ainda se perde nesse tipo de pesquisa. (Professora da Escola Z)

As considerações das professoras, quando se referem ao tema Internet, trazem subsídios que permitem afirmar que o seu uso pelos alunos como auxílio para uma atividade histórica, deverá servir para ampliar conhecimentos, pois utilizando-se desse recurso o aluno poderá conhecer e assimilar melhor o conteúdo. Jamais deverá representar a única fonte de pesquisa.

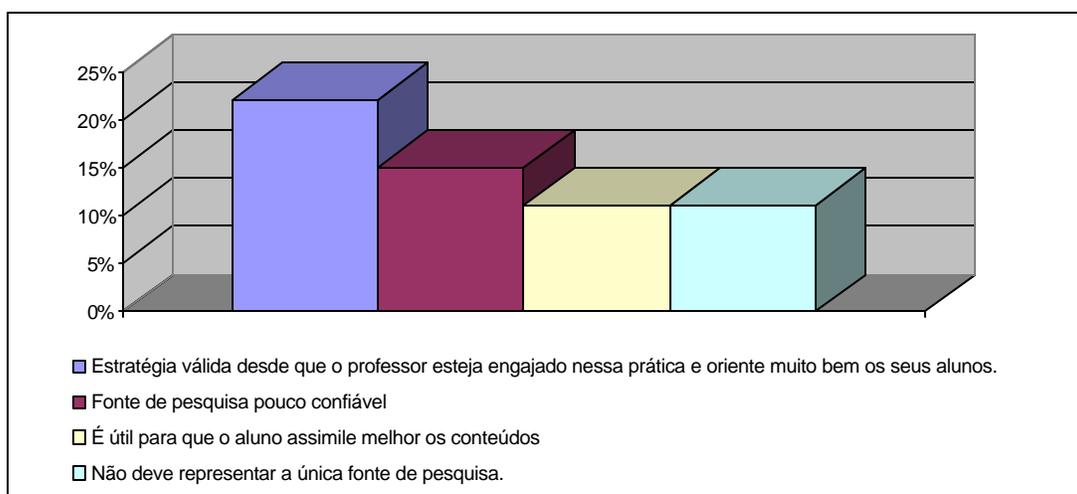
A tabela 13 e o gráfico 10, expõem uma visão geral do pensamento das professoras pesquisadas com relação a Internet como fonte de pesquisa para um fato histórico.

Tabela 13 - A Internet como fonte de pesquisa para um fato histórico

A Internet como fonte de pesquisa	Posição das professoras
Ampliar conhecimento dos alunos e professores.	50 %

Estratégia válida desde que o professor esteja engajado nessa prática e oriente muito bem os seus alunos.	22%
Fonte de pesquisa pouco confiável	15%
É útil para que o aluno assimile melhor os conteúdos	11%
Não deve representar a única fonte de pesquisa.	11%

Gráfico 10 - A Internet como fonte de pesquisa para um fato histórico



O que se observa nos índices apresentados na tabela 13 e no gráfico 10 correspondente, é a preocupação das professoras em garantir o conhecimento do aluno, com sentido de possibilitar o compreender, o usufruir e o transformar a realidade. Para que isso aconteça, é necessário que exista um usufruir dos benefícios e um transformar em vista do bem comum.

4.2.3.3 Pesquisa na Rede – jogos educativos e de ação

Pergunta: Com jogos educativos e de ação, a rede pode reforçar o processo ensino-aprendizagem e estimular o raciocínio lógico. As crianças podem fazer pesquisas sobre temas interessantes e trabalhos escolares. Qual seu parecer a respeito desta colocação?

O uso das ferramentas da comunicação que fazem o mundo moderno não é ignorado pelas professoras pesquisadas na elaboração desta pesquisa de campo. Na abordagem feita sobre os jogos educativos e de ação, que buscou conhecer de que forma a rede pode reforçar o processo ensino-aprendizagem e estimular o raciocínio lógico, as falas das professoras apresentam as considerações seguintes:

Serão interessantes na medida que despertem nos alunos a necessidade de refletir. Se ocorrer a reflexão posterior, então os jogos educativos reforçaram o processo ensino-aprendizagem e estimularam o raciocínio lógico. (Professora da escola Y)

O uso do computador pode ajudar nesses aspectos, mas não devem ser deixados de lado os demais recursos. (Professora da escola X)

Esses recursos fazem com que a aprendizagem seja mais significativa para o educando. (Professora da escola Z)

Esses recursos já são utilizados pelos professores para reforçar e enriquecer a aprendizagem. Os professores tiveram um treinamento específico sobre o assunto. (Professora da escola Z)

Esses recursos podem ser utilizados como meios auxiliares da pesquisa, tal como, jornais, revistas, entre outros. (Professora da escola Y)

Devem ser usados, mas sempre com a supervisão dos pais e professores. (Professora da escola X)

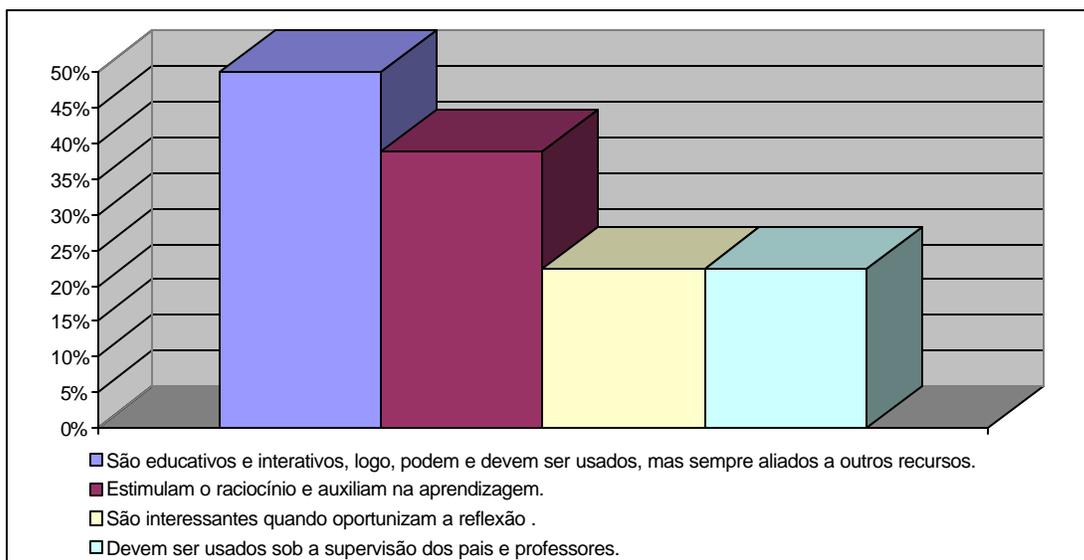
A tabela 14 e a representação gráfica correspondente, Gráfico 11, dão uma visão dos percentuais mais significativos com relação à pesquisa na rede - jogos educativos e de ação.

Tabela 14 – Jogos educativos e de ação como reforço do processo ensino-aprendizagem.

Jogos educativos e de ação no processo ensino-aprendizagem.	Posição das professoras
--	--------------------------------

São educativos e interativos, logo, podem e devem ser usados, mas sempre aliados a outros recursos.	50%
Estimulam o raciocínio e auxiliam na aprendizagem.	38,8%
São interessantes quando oportunizam a reflexão .	22,3%
Devem ser usados sob a supervisão dos pais e professores.	22,3%

Gráfico 11 - Jogos educativos e de ação como reforço do processo ensino-aprendizagem



Em linhas gerais, as professoras consideram interessante a utilização dos jogos educativos e de ação, no sentido de reforçar o processo ensino-aprendizagem e estimular o raciocínio lógico. Entretanto, pode-se sentir uma certa sintonia nas respostas que revelam a preocupação com a utilização exagerada dos recursos computacionais em detrimento de um ensino nos moldes professor/aluno/livros. Demonstram-se apreensivas com o discurso sobre a mídia e o quanto ele flui fácil, enquanto que a realidade prática necessita de muita dedicação e muito trabalho para surtir bons efeitos.

A questão seguinte liga-se ao trabalho do professor no preparo de suas atividades diárias em sala de aula e a utilização dos recursos computacionais.

4.2.3.4 A professora e o uso da mídia

Perguntas:

- A) Você considera válido utilizar os recursos do computador para preparar as suas aulas?
- B) Neste contexto, você é um facilitador do conhecimento capaz de guiar seus alunos orientando-os na seleção e contextualização do que do que é relevante. Você está preparado(a) para essa modalidade de ensino?

Nesta questão, aborda-se a validade da utilização dos recursos do computador para auxiliar e facilitar o planejamento diário das aulas pela professora. Questionadas sobre essa possibilidade de ensino, as professoras manifestam-se:

Utilizo este recurso para preparar as minhas aulas, mas considero os livros essenciais. Sou amante da leitura e procure despertar esse amor nos meus alunos. (Professora da escola Y)

Utilizou bastante, pois acho válido. (Professora da escola Z)

Ainda estou despreparada para utilizar os recursos do computador. (Professora da escola Y)

Nossa realidade educacional é outra. Nossos alunos na grande maioria não têm acesso ao computador, o que dificulta preparar e transmitir qualquer conteúdo através da informática. (Professora da escola X)

Eu não me considero preparada para esse tipo de ensino. Acho que todos os professores deveriam passar por um melhor preparo, somente assim seria válido utilizar os recursos da informática no processo ensino-aprendizagem. (Professora da escola X)

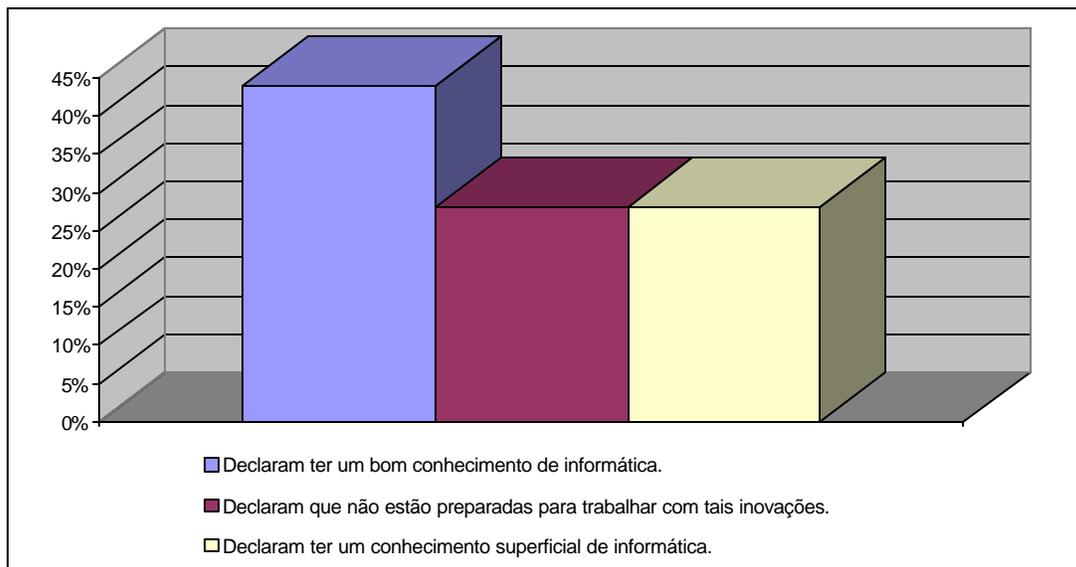
Estou preparada, pois tenho um bom conhecimento de informática que me auxilia no desenvolvimento do trabalho. (Professora da escola Y)

A tabela 15 e o gráfico 12 demonstram a utilização da mídia pelas professoras ao preparar as suas aulas.

Tabela 15 - A professora e o uso da mídia no preparo de suas aulas

A professora e o uso da mídia no preparo de suas aulas	Posição das professoras
Declararam ter um bom conhecimento de informática.	44%
Declararam que não estão preparadas para trabalhar com tais inovações.	28%
Declararam ter um conhecimento superficial de informática.	28%

Gráfico 12 - A professora e o uso da mídia no preparo de suas aulas



Conforme demonstram a tabela 15 e o gráfico 12, no dia a dia em sala de aula, não existe uma identificação total com as novas tecnologias. De forma sutil, (28%) declaram que não estão preparadas para trabalhar com tais inovações.

Outras (28%) admitem ter um conhecimento apenas superficial enquanto um número razoável professoras pesquisadas (44%) confirmam um bom preparo, o que viabiliza a utilização dos recursos do computador no preparo das suas aulas.

O que se pode perceber, através da pesquisa, analisando-se todas as respostas a esse item, é que as professoras apresentam-se receptivas no sentido de abrir possibilidades para novas idéias, reivindicando para isso preparo próprio para então interagir com os seus alunos na utilização do computador.

Partindo-se da constatação de que no dia a dia as diferenças entre o discurso e a prática em todo o processo escolar são evidentes, é natural que no momento em que se aborda a informática essa diferença também existe.

4.2.3.5 Utilização do laboratório de informática na escola

Pergunta: Como você vê a utilização do laboratório de informática na sua escola?

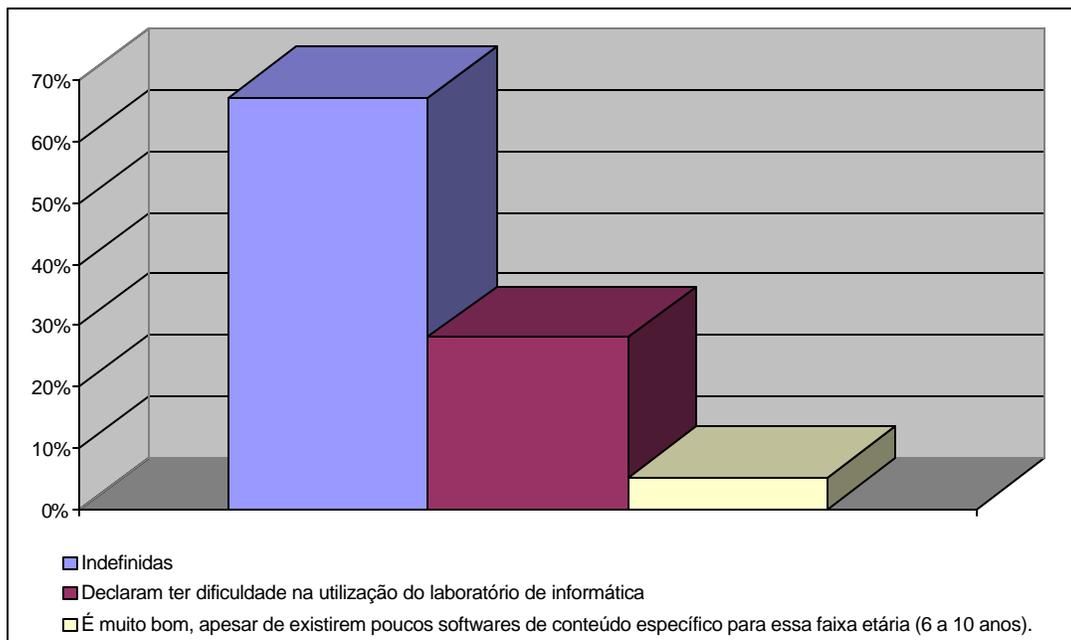
Ao analisar as respostas das professoras ao questionamento que aborda a utilização do laboratório de informática na escola, muitas vezes fica difícil diferenciar entre o que as professoras dizem e o que realizam de fato. Percebe-se que há uma certa divergência entre “o que é dito” e “o que é feito”, o que não invalida o elo de intenções verificado.

Na tabela 16 e no Gráfico 13, pode-se observar algumas conclusões com relação à utilização do laboratório de informática na escola.

Tabela 16 - Utilização do laboratório de informática na escola

Utilização do laboratório de informática na escola	Posição das professoras
Indefinidas	67%
Declararam ter dificuldade na utilização do laboratório de informática	28%
É muito bom, apesar de existirem poucos <i>softwares</i> de conteúdo específico para essa faixa etária (6 a 10 anos).	5%

Gráfico 13 - Utilização do laboratório de informática na escola



Do total de professoras pesquisadas, apenas 22% revelaram a dificuldade de utilização do laboratório de informática, em função do próprio despreparo. Nas demais respostas, evidencia-se uma grande indefinição nos conteúdos, isto é, respostas monossilábicas que não permitem uma análise consistente. Os percentuais são inexpressivos e, conforme orientação de GIL (1999), não representam amostras significativas de todo o universo em torno do objeto de investigação.

Alguns argumentos informam que o laboratório de informática é muito importante no auxílio às aulas e projetos e para atividades de reforço, isto é, funciona como um complemento para o desenvolvimento das aulas.

Na análise desses dados, percebe-se que os esforços isolados não se traduzem em mudanças concretas no dia a dia escolar. Existe uma manifestação positiva por parte das professoras no sentido de se imprimir inovações tecnológicas nas práticas tradicionais educativas, incorporando uma perspectiva de educação mais crítica colocando idéias novas em prática. Entretanto, um número significativo (70%) deixa transparecer a insegurança nas respostas.

4.2.4 Apoio institucional para o uso da mídia

Partindo-se do princípio que a democratização da informação, muito tem contribuído para a educação infantil de um modo geral, e tendo em vista as competências atribuídas ao professor face ao trabalho com as novas tecnologias aplicadas à educação, foi perguntado às professoras pesquisadas que tipo de apoio têm recebido do seu órgão gestor.

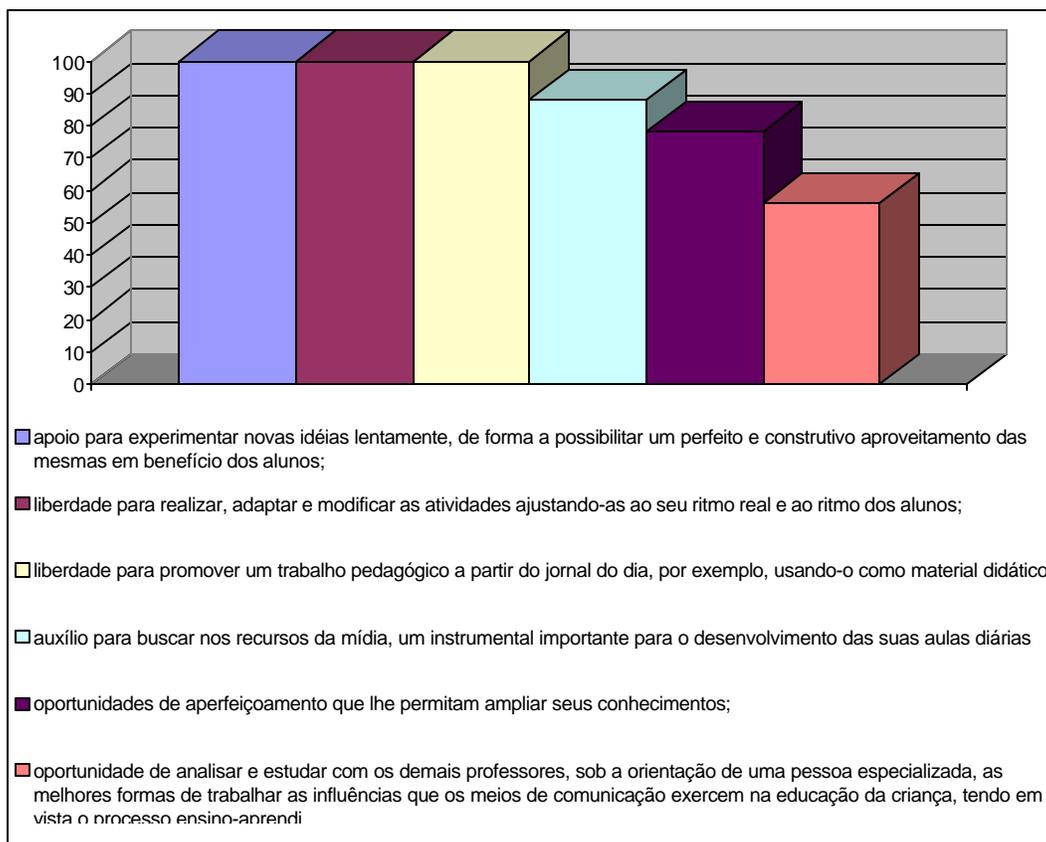
Para trabalhar esta questão, foi oferecido às professoras um quadro com opções de respostas que deveriam ser lidas, compreendidas e escolhida a alternativa sim ou não.

A tabela 17 e o gráfico 14 demonstram o apoio institucional para o uso da mídia nas escolas.

Tabela 17 - Apoio institucional para o uso da mídia na escola

<p style="text-align: center;">Apoio institucional para o uso da mídia na escola</p>	<p style="text-align: center;">%</p>
<p>Apoio para experimentar novas idéias lentamente, de forma a possibilitar um perfeito e construtivo aproveitamento das mesmas em benefício dos alunos;</p>	<p style="text-align: center;">100</p>
<p>Liberdade para realizar, adaptar e modificar as atividades ajustando-as ao seu ritmo real e ao ritmo dos alunos;</p>	<p style="text-align: center;">100</p>
<p>Liberdade para promover um trabalho pedagógico a partir do jornal do dia, por exemplo, usando-o como material didático;</p>	<p style="text-align: center;">100</p>
<p>Auxílio para buscar nos recursos da mídia, um instrumental importante para o desenvolvimento das suas aulas diárias</p>	<p style="text-align: center;">88</p>
<p>Oportunidades de aperfeiçoamento que lhe permitam ampliar seus conhecimentos;</p>	<p style="text-align: center;">78</p>
<p>Oportunidade de analisar e estudar com os demais professores, sob a orientação de uma pessoa especializada, as melhores formas de trabalhar as influências que os meios de comunicação exercem na educação da criança, tendo em vista o processo ensino-aprendizagem;</p>	<p style="text-align: center;">56</p>

Gráfico 14 - Apoio institucional para o uso da mídia na escola



Nas representações da Tabela 17 e do gráfico 14, pode-se observar que as professoras são unânimes ao admitir a existência de apoio para experimentar novas idéias lentamente, de forma a possibilitar um perfeito e construtivo aproveitamento das mesmas em benefício dos alunos; a liberdade para realizar, adaptar e modificar as atividades ajustando-as ao seu ritmo real e ao ritmo dos alunos; a liberdade para promover um trabalho pedagógico a partir do jornal do dia, por exemplo, usando-o como material didático. Esses questionamentos mereceram 100% da concordância das professoras pesquisadas.

Um grupo composto por 88% das pesquisadas concordam que tem recebido auxílio do seu órgão gestor para buscar nos recursos da mídia, um instrumental importante para o desenvolvimento das suas aulas diárias, enquanto 12% declaram o não recebimento desse auxílio.

As oportunidades de aperfeiçoamento que permitem ampliar os conhecimentos, são recebidas por 78% das professoras pesquisadas; enquanto 22% afirmam não receber essas oportunidades.

Tratando-se da oportunidade de analisar e estudar com os demais professores, sob a orientação de uma pessoa especializada, as melhores formas de trabalhar as influências que os meios de comunicação exercem na educação da criança, tendo em vista o processo ensino-aprendizagem, a divisão que se evidencia entre aquelas que a recebem e as que não a recebem é mais acentuada. A posição afirmativa para essa oportunidade, está representada por 56% das professoras, mas 44% não tem tido essa oportunidade.

Vale ressaltar que nas escolas pesquisadas não existe um profissional especializado para fazer esse tipo de orientação.

Nessa avaliação feita sobre um trabalho interativo entre professores e órgão gestor, pode-se observar que, provavelmente, ainda existe a aceitação passiva, sem questionamentos de normas ditadas pelos valores de tradição e costume. Questiona-se entretanto, se as entrevistadas aceitam as normas impostas e as cumprem sem argumentação, ou se buscam o questionamento para garantir o conhecimento do aluno, no sentido de possibilitar o seu crescimento.

Na próxima questão será abordada a presença do professor na entidade escolar como viga mestra dessa instituição. É comum que se pense sempre na escola como lugar onde o aluno aprende porque tem um professor que ensina.

4.2.5 A mídia e o desenvolvimento dos valores éticos

Para desenvolver esta questão, foi solicitado às professoras que falassem sobre as suas práticas pedagógicas, em situação de uso dos recursos da mídia, com vista ao desenvolvimento dos valores éticos e morais. Foram fornecidas algumas afirmações para que as professoras analisassem e dessem sua opinião. Apesar de terem sido apresentadas separadamente em quatro afirmações, as duas primeiras serão analisadas em conjunto, pela semelhança do tema. As outras serão analisadas em separado.

4.2.5.1 A criança e o conceito de certo e errado

- A criança sabe o que é certo e o que é errado, resta dar-lhe subsídios para que coloque os seus conhecimentos em prática.
- O professor pode e deve continuar o desenvolvimento da capacidade natural de discernimento entre o “certo e o errado”, o “aceito pela sociedade e o que não é aceito”, demonstrando entusiasmo, aprovação e interesse pelo que o aluno produz.

Falando a respeito, as professoras colocam a sua preocupação com a vivência ética, cujos valores tendem a perder sua importância à medida que os alunos trazem para dentro da escola as influências da sociedade e da mídia. Concordam que valores como: justiça, solidariedade, diálogo e solidariedade são fatores essenciais para uma vivência sadia e produtiva tanto para os alunos quanto para os professores. Deixam evidente, que no desempenho de suas funções precisam atualizar-se e reconhecer que a vida é diferenciada tanto em coisas intransformáveis como em coisas que podem e devem ser modificadas. Usar certo lado de poder do magistério para coagir, adestrar ou desrespeitar o terreno interior do seu aluno, é fugir da discussão. É preciso encontrar o ponto de equilíbrio entre a prática pedagógica e o aluno.

A preocupação das pesquisadas, pode ser observada nas suas falas.

A criança precisa de modelos, de exemplos, de diálogo e de limites. (Professora da escola Y)

É importante buscar as causas, para então orientar a criança sobre o melhor caminho a seguir. (Professora da escola Y)

A escala de valores na família está muito distorcida, cabe ao professor recuperar esses valores para que as crianças possam ter uma educação integral. (Professora da escola X)

Os alunos tem no professor o maior exemplo. (Professora da escola X)

O acompanhamento dos pais é fundamental. (Professora da escola Z)

Nos momentos de dúvida o professor é o orientador. Ele deve intervir sempre que necessário. Este é um dos papéis do educador. (Professora da escola Z)

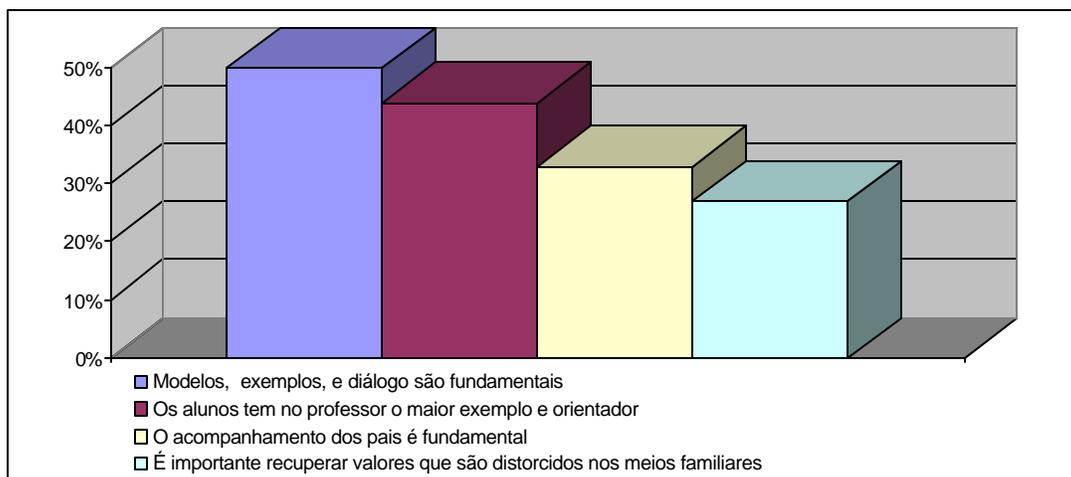
Ninguém sabe o que é totalmente certo e o que é totalmente errado, a criança também não. (Professora da escola X)

Na Tabela 18 e no Gráfico 15 essas análises são visualizadas

Tabela 18 - A criança e o conceito de certo e errado

A criança e o conceito de certo e errado	Posição das professoras
Modelos, exemplos, e diálogo são fundamentais	50%
Os alunos tem no professor o maior exemplo e orientador	44%
O acompanhamento dos pais é fundamental	33%
É importante recuperar valores que são distorcidos nos meios familiares	27%

Gráfico 15 - A criança e o conceito de certo e errado



Neste momento, verifica-se que na realidade da escola, professoras e alunos identificam e expõem as suas vivências com base no cotidiano. As suas considerações refletem suas dificuldades e expectativas com relação ao desenvolvimento de um trabalho que realmente seja educativo e corresponda às necessidades dos alunos e aos anseios desses profissionais. O que é certo para um, pode não ser para o outro. Tudo depende da bagagem cultural que é, naturalmente, diversificada.

Numa análise geral, percebe-se que buscam encontrar uma forma de

trabalho que proponha aos alunos a confiança em si mesmos e em sua época. Também é preciso ouvir o que o aluno tem a dizer, encontrar brechas de bom senso, no sentido de ousar dizer e ousar fazer.

4.2.5.2 A relação da televisão com o processo ensino aprendizagem

- A televisão promove uma grande espetacularização da violência. Os tele-jornais disputam audiência sabendo que a população está mobilizada pela questão. A mídia não cobre eticamente a violência e sim a transforma no máximo de espetáculo possível.

Esta afirmação recebe a análise das professoras, que nas suas falas revelam preocupação com a espetacularização da violência na televisão, mas mostram -se receptivas no sentido de abrir possibilidades para novas idéias.

Alertar os alunos sobre o verdadeiro interesse da mídia – o que está nas entrelinhas do discurso - com relação a exploração da violência. (Professora da escola Z)

Filtrar as informações e utilizar o tema para debates em sala de aula, buscando separar o lado negativo do positivo. (Professora da escola Z)

A Criança consegue perceber o que está acontecendo no mundo fora de sua casa. O que a maltrata é a violência dentro de casa. (Professora da escola Y)

Mostrar ao aluno o lado negativo da violência.(Professora da escola X)

Analisar criticamente esses programas, especialmente aqueles que mais despertam a atenção dos alunos, trabalhando-os em sala de aula. (Professora da escola X)

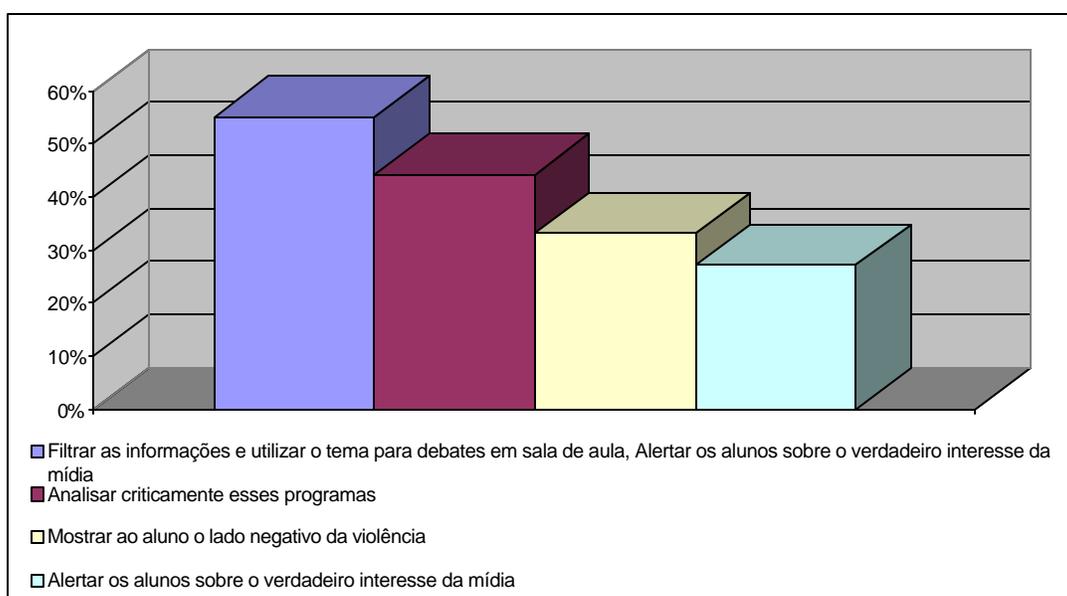
Essa situação interfere no comportamento de nossos alunos. (Professora da escola X)

Na tabela 19 e no gráfico 16, está demonstrada a relação da televisão com o processo ensino aprendizagem .

Tabela 19 - A relação da televisão com o processo ensino aprendizagem

A relação da televisão com o processo ensino aprendizagem	Posição das professoras
Filtrar as informações e utilizar o tema para debates em sala de aula, Alertar os alunos sobre o verdadeiro interesse da mídia	55%
Analisar criticamente esses programas	44%
Mostrar ao aluno o lado negativo da violência	33%
Alertar os alunos sobre o verdadeiro interesse da mídia	27%

Gráfico 16 - A relação da televisão com o processo ensino aprendizagem



A relação da televisão com o processo ensino-aprendizagem não é assunto de hoje, pois muito já foi falado, analisado e discutido sobre essa relação nos meios escolares. A presente pesquisa, demonstra, através das falas das professoras, que nos meios escolares a televisão é muito falada, criticada, condenada, mas igualmente muito assistida. Preocupam-se as professoras (Tabela 19 e Gráfico 16) com os aportes de violência a que a televisão recorre e que podem transmitir ao imaginário infantil a sensação de medo que, segundo algumas considerações das professoras pesquisadas, podem tornar as crianças violentas. Retornando à questão anterior, uma das posições selecionadas diz respeito aos modelos, exemplos e aos limites. Alguns programas realmente não são instrutivos e muito menos servem de modelos e exemplos.

Na sequência de suas considerações, as professoras destacam que essas estratégias, não minimizam, entretanto, a violência com a qual a criança convive em

casa. Essa violência torna a criança agressiva, dificultando o seu relacionamento com colegas e professores. Muitas vezes o que aborrece é a violência dentro de casa.

Uma proposta é generalizada: se a criança for bem conduzida ela consegue perceber o que está acontecendo.

4.2.5.3 Os telejornais como temas para debates e redações

- As notícias dos telejornais podem virar temas de redação e debates nas aulas, pois trata-se de usar dados da realidade como parte das atividades em sala de aula.

Nesta questão as professoras foram solicitadas a analisar as notícias dos telejornais e as possibilidades de as utilizarem como motivação para temas de redação e debates nas aulas. A justificativa para a utilização desse recurso, está em usar dados da realidade como parte das atividades em sala de aula.

Consideram as professoras que a criança não convive apenas com a televisão, pois este não é o único meio de comunicação com o qual mantém os seus primeiros contatos. Ao ingressar neste mundo, ela também encontra o rádio, os jornais, as revistas, os livros e outros meios de comunicação. O importante é a abordagem comunicativa que fazem ao trabalhar temas de redação e debates nas aulas baseando-se em notícias atuais assistidas nos telejornais, lidas nos jornais e nas revistas ou ouvidas no rádio. A descontração e a espontaneidade que norteia essa atividade, tem como ponto forte a presença do professor e sua mensagem e a comunicação, ou seja, a notícia é recebida como auxílio para a aprendizagem formal. Através de um procedimento assim, fica evidente a diferenciação que os alunos fazem do meio de comunicação que originou o tema da redação, ou do debate, que assistem, ouvem ou lêem em casa para se distrair, daquela que fazem ao trabalhar o tema na escola para aprender.

As suas falas são significativas com relação a este enfoque.

No momento estamos trabalhando com um projeto onde revertemos situações e aproveitamos temas que se adaptem a nossa realidade. (Professora da escola X)

A realidade faz parte da escola, assim deve ser usada e bem aproveitada. (Professora da escola X)

É preciso filtrar os conteúdos, partir de assuntos atuais para realizar um trabalho produtivo. (Professora da escola Y)

Podem fazer com que as aulas se tornem mais críticas e proporcionem m aprendizado maior. (Professora da escola X)

É oportuno discutir o tema e analisar os diferentes pontos de vista. E sempre que possível relacioná-los com os temas didáticos trabalhados no momento e buscar a reflexão. (Professora da escola Y)

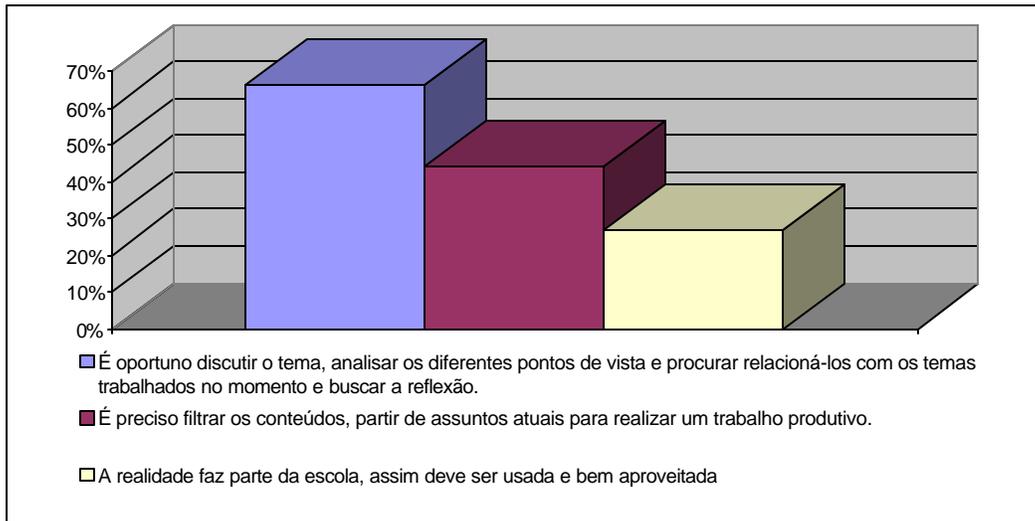
Podemos trabalhar notícias, propagandas, debates sobre telenovelas e programas diversos sobre diferentes abordagens. (Professora da escola Y)

A tabela 20 e o gráfico 17, demonstram o pensamento das professoras com relação à utilização dos telejornais como temas para debates e redações.

Tabela 20 - A utilização dos telejornais como temas para debates e redações

Os telejornais como temas para debates e redações	Posição das professoras
É oportuno discutir o tema, analisar os diferentes pontos de vista e procurar relacioná-los com os temas trabalhados no momento e buscar a reflexão.	66%
É preciso filtrar os conteúdos, partir de assuntos atuais para realizar um trabalho produtivo.	44%
A realidade faz parte da escola, assim deve ser usada e bem aproveitada	27%

Gráfico 17 - A utilização dos telejornais como temas para debates e redações



Na Tabela 20 e no gráfico 17, pode ser verificado que as professoras consideram muito relevante que os alunos sejam esclarecidos e que lhes sejam fornecidos subsídios para que possam discernir entre o que deve realmente ser absorvido, ou não, tendo em vista a abundância de informações que se derramam diariamente sobre a população através das comunicações informatizadas. Isso significa que admitem o uso de todos os meios disponíveis para melhorar o conhecimento, pois que este deve ser o objetivo de todos aqueles que estão envolvidos com a melhoria da qualidade de vida do ser humano.

4.2.6 Considerações sobre a influência da mídia na Educação Infantil

Pergunta: Que considerações você faz com relação a influência que a mídia, como um todo, exerce na educação da criança de 6 a 10 anos, com relação à condução metodológica do processo ensino-aprendizagem?

Finalizando a pesquisa de campo, as considerações das professoras com relação a influência que a mídia, como um todo, exerce na educação da criança de 6 a 10 anos, tendo em vista a condução metodológica do processo ensino-aprendizagem estão descritas na sequência deste documento.

Em essência, pode-se deduzir, através das suas considerações, que todo estudo que visa melhorar o ser humano e a educação é a única revolução capaz de libertar o espírito humano. Se este é um objetivo muito distante, a educação também é a grande via de ascensão. Logo, educar é o grande objetivo.

Com relação à influência da mídia sobre a educação da criança de 6 a 10 anos e como convivem com essa relação como professoras, suas considerações confirmam que ela está presente e a escola deve e pode conviver com seus aspectos negativos e positivos. Cabe ao professor adaptar da melhor maneira possível as suas influências ao cotidiano escolar. As crianças precisam de orientação e de ajuda para perceber as verdades implícitas nos meios de comunicação.

A escola pode e deve trabalhar com a mídia, mas sempre orientando e filtrando a comunicação dirigindo-a à aprendizagem. (Professora da escola X)

As nossas crianças vêm para a escola com um conhecimento amplo que aprendem através da televisão e nos meios de comunicação. Cabe a nós professores, aproveitarmos essas experiências para realizarmos um trabalho que conduza a uma aprendizagem eficaz. (Professora da escola X)

A mídia interfere, mas trata-se de uma idade em que os professores também exercem grande influência sobre a criança. Dessa forma, o professor pode aproveitar o que é bom e analisar de forma crítica o que não é adequado ao processo. (Professora da escola Z)

Sugerem as docentes que se estimulem atividades prazerosas para substituir o excesso de dependência, principalmente da televisão; que se trabalhe em conjunto com a família no sentido de analisar e selecionar os programas mais adequados a essa faixa etária, favorecendo as atividades propostas em sala de aula.

A mídia exerce uma influência muito grande e forte na vida das pessoas. Nessa faixa etária é preciso que os programas sejam analisado e selecionados pelos pais

e pelos professores, antes de assistidos pelas crianças. Isso seria o ideal. (Professora da escola Y)

A mídia é responsável por grande parte de conhecimento de mundo e da fantasia. Porém essa influência deve ser observada e comentada por pais e professores, para que não venha a ser o único conhecimento da criança. (Professora da escola Y)

Não é possível ignorá-la ou desconsiderá-la, pois a mídia está intimamente relacionada com a educação. As crianças precisam de orientação para “ver televisão”. Podemos ajudá-las a perceber as verdades implícitas, não só na televisão, mas em todos os meios de comunicação. (Professora da escola Z)

Que tudo, entretanto, não fique no discurso, pois é imprescindível que este seja trazido para a *práxis*, isto é, trazer para a sala de aula, para o contexto das atividades nas quais os alunos questionam, discutem, refletem e aprendem.

Se nossos alunos, junto aos pais e professores, forem bem orientados no sentido de selecionar as informações trazidas pela mídia, as possibilidades de enriquecer o ensino-aprendizagem são infinitas. (Professora da escola X)

4.3 Análise dos resultados Pesquisa

O desenvolvimento desta pesquisa, subsidiada pelas considerações das entrevistadas, informou que a adaptação e a modificação das atividades de uma forma que melhor se ajustem ao ritmo real de professor/alunos, pode estar em experimentar as novas idéias lentamente, como um requisito necessário, mas que deve fazer parte do processo ensino-aprendizagem de forma gradativa e cuidadosa.

A pesquisa foi direcionada a 18 professoras que trabalham com 577 alunos, cujo perfil com relação aos itens: sexo, série, faixa etária, classe social, moradia e familiaridade das crianças com os meios de comunicação, está resumida a seguir:

Sexo - sexo masculino: 271 alunos (46,96%); sexo feminino 306 alunos (53,03%);

Série - 4.^a série: 301 alunos (54,13%); 3.^a série: 78 alunos (14,02%); 1.^a série: 198 alunos (34,31%);

Faixa etária - 6 e 10 anos: 458 alunos (79,37%); 6 e 11 anos: 114 alunos (19,75%); mais de anos: 05 alunos (0,86%).

Classe social - classe alta: 81 alunos (14,03%); classe média: 294 alunos (50,95%); classe baixa 147 alunos (25,47%).

Moradia - Moram com os pais: 577 alunos (91,68%); moram com pessoas da família: 37 alunos (6,41%) moram com pessoas da família; 01 aluno tem outro tipo de domicílio.

Familiaridade com os meios de comunicação – ao desenvolver o tema referente essa familiaridade, as professoras destacam que, de uma forma ou de outra, os seus alunos tem um contato direto com a mídia. Se o computador não faz parte de seu cotidiano, a televisão e o rádio estão lá.

Bibliotecas Públicas - 41% dos alunos da Escola X; 29% dos alunos da Escola Y e 12% dos alunos da Escola Z freqüentam as “bibliotecas públicas”.

Os dados relativos à classe social, correspondem a uma análise feita sobre o total de alunos e é subsidiada pelo acesso aos dados informativos que as escolas possuem e pela visão das professoras, ou seja, a observação cotidiana sobre os alunos. É oportuno reafirmar que nos dados fornecidos, as professoras deixam claro que a escola pública apresenta sérias dificuldades econômicas, o que pode ser confirmado pelo nível social, declarado por elas, da maioria de seus alunos. Nessa escola, dos 99 alunos que figuram na pesquisa apenas 9 (9%) pertencem à classe média; 40 alunos pertencem à classe média baixa e 50 alunos (50,5%) pertencem à classe baixa

No item moradia, observa-se que a escola pública, apresenta o maior índice (22,22%) do total pesquisado de crianças que não moram com os pais.

No item “biblioteca pública”, segundo as professoras, a diferença verificada nos percentuais de freqüência, pode significar que os alunos da escola pública com menor poder aquisitivo (50,5% pertencem à classe baixa) e, obviamente, não tendo todos esses recursos em casa vão buscá-los em outros locais, enquanto os alunos da rede particular de ensino têm maior facilidade em casa e acessos diversos.

Na sequência da análise dos resultados da pesquisa, abordam-se os seguintes tópicos:

O ensino e as inovações tecnológicas

A análise da prática pedagógica da professora em situações de uso dos

recursos da informática, demonstra a tranquilidade das professoras das escolas Y e Z. A maioria delas têm um domínio razoável dessa tecnologia e as escolas apresentam laboratórios de informática equipados. Também os professores recebem treinamentos específicos, embora algumas admitam um preparo apenas razoável. Esses aspectos, favorecem e facilitam o processo.

Na escola X, as evidências demonstram um panorama diverso, no que diz respeito ao preparo da professora e aos recursos materiais e tecnológicos, entretanto, verifica-se que tanto professoras como alunos, estão buscando suprir essas dificuldades, pois a expectativa é de que se vençam os obstáculos encontrando-se alternativas e pressupostos para a exploração dos recursos da mídia para alunos dessa faixa etária. Esse posicionamento pode ser ancorado em Perriault (apud BELLONI, 1998), ao destacar que o professor é chamado a evoluir e quando estiver rodeado de mídias, ele não mais veiculará todo o conhecimento, mas ajudará os alunos a assimilá-lo bem.

Alguns tópicos são destacados sobre o uso dos recursos da informática na concepção das professoras:

- Os recursos da informática representam enriquecimento para professor e aluno.
- Considerando-se que o cotidiano de professores e alunos é povoado por esses recursos, a sala de aula também deve ser.
- As atividades que envolvem os recursos da informática devem ser muito bem planejadas e não devem jamais representar recurso predominante, pois o professor é a figura mais importante do processo.
- A sua utilização pode tornar-se estimulante se o educando puder interagir com esses recursos, mas se ficar como mero espectador não haverá estimulação ao desenvolvimento da aprendizagem.
- O aluno convive com a informática no dia a dia, bgo, a escola não deve privá-lo desses recursos no seu desenvolvimento.

Pesquisa na internet

As pesquisas na internet como auxílio para uma atividade aplicada nas aulas de história, uma pesquisa sobre um fato histórico, por exemplo, que foi o questionamento colocado, deve servir, segundo as professoras, para ampliar

conhecimentos, pois utilizando-se desse recurso o aluno poderá conhecer e assimilar melhor o conteúdo. Entretanto, elas reagem negativamente quando se apresenta a possibilidade de representar a única fonte de pesquisa.

Por ordem de prioridade, consideram que a Internet:

- Amplia o conhecimento dos alunos e professores;
- Representa uma estratégia válida desde que o professor esteja engajado nessa prática e oriente muito bem os seus alunos;
- É útil para que o aluno assimile melhor os conteúdos.

Mas, colocam ressalvas:

- É uma fonte de pesquisa nem sempre confiável logo os livros, periódicos, entre outros, não devem ser negligenciados.
- Não deve representar a única fonte de pesquisa.

Embora a questão tivesse abordado apenas a atividade histórica, acredita-se que o posicionamento das professoras liga-se à pesquisa de um modo geral.

Pesquisa na Rede – jogos educativos e de ação

Os jogos educativos e de ação são considerados interessantes pelas professoras, e a sua utilização deve estar ligada ao reforço do processo ensino-aprendizagem e ao estímulo do raciocínio lógico.

Consideram que os jogos educativos:

- são educativos e interativos, logo, podem e devem ser usados, mas sempre aliados a outros recursos;
- estimulam o raciocínio e auxiliam na aprendizagem;
- são interessantes quando oportunizam a reflexão;
- devem ser usados sob a supervisão dos pais e professores; mas,
- preocupam-se com a utilização exagerada dos recursos computacionais em detrimento de um ensino nos moldes professor/aluno/livros.
- demonstram-se apreensivas com o discurso sobre a mídia e o quanto ele flui fácil, enquanto que a realidade prática necessita de muita dedicação e muito trabalho para surtir bons efeitos.

A professora e o uso da mídia

Ao analisar a validade da utilização dos recursos da mídia para auxiliar e facilitar o planejamento diário das aulas, as professoras demonstram-se receptivas no sentido de que essa utilização abre novas possibilidades de atuação. De forma sutil, (28%) declaram que não estão preparadas para trabalhar com tais inovações. Outras (28%) admitem ter um conhecimento apenas superficial enquanto um número razoável de professoras pesquisadas (44%) confirmam um bom preparo, o que viabiliza a utilização dos recursos do computador no preparo das suas aulas.

A análise deste enfoque permite dizer que é urgente e necessário que se realize uma mudança do sistema educacional atual, onde todos os envolvidos no processo, ou seja, professores, alunos, pais e comunidade unam esforços no sentido de investigar e sugerir caminhos para o uso adequado dos computadores no sentido de auxiliar a formação dos professores e dos alunos, para que possam adaptar-se dentro da sociedade da informática.

Utilização do laboratório de informática na escola

Na análise deste tópico, percebe-se que há uma certa incoerência nas respostas, pois enquanto algumas professoras declaram despreparo para trabalhar com os recursos da informática (na questão anterior), entendem que é necessário aproveitar a riqueza da informação trazida com a utilização do laboratório de informática na escola. Apenas 22% revelaram a dificuldade de utilização do laboratório de informática, em função do próprio despreparo.

O laboratório de informática recebe uma apreciação positiva de algumas professoras, sendo considerado um importante auxílio no desenvolvimento das aulas e nas atividades de reforço. As professoras pesquisadas lamentam a pouca diversidade de *softwares* de conteúdo específico para essa faixa etária (6 a 10 anos), tão fundamental nos dias atuais. As considerações das professoras sugerem que se retome Sánchez (1992), quando enfatiza que a sociedade da informação está substituindo a sociedade industrial e, neste contexto, o computador tem adquirido importância cada vez maior na sala de aula e no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Apoio institucional para o uso da mídia

As instituições apoiam o uso da mídia pelas professoras, é o que informa a unanimidade das pesquisadas. Recebem esse apoio para experimentar novas

idéias, para realizar, adaptar e modificar as atividades ajustando-as ao seu ritmo real e ao ritmo dos alunos; para promover um trabalho pedagógico a partir do jornal do dia, por exemplo, usando-o como material didático.

Concordam que tem recebido auxílio do seu órgão gestor para buscar nos recursos da mídia, enquanto 12% declaram o não recebimento desse auxílio.

Sobre as oportunidades de aperfeiçoamento, 78% das professoras pesquisadas declaram recebê-las, enquanto 22% afirmam não receber essas oportunidades.

Com relação às oportunidades de analisar e estudar com os demais professores, sob a orientação de uma pessoa especializada, as melhores formas de trabalhar as influências que os meios de comunicação exercem na educação da criança, tendo em vista o processo ensino-aprendizagem, a divisão que se evidencia entre aquelas que a recebem e as que não a recebem é mais acentuada, pois 56% das professoras declaram receber essa oportunidade, mas 44% não tem recebido.

A mídia e o desenvolvimento dos valores éticos

O uso dos recursos da mídia com vista ao desenvolvimento dos valores éticos e morais, recebeu das professoras considerações que abordam a criança, o seu conceito de certo e errado e a atuação do professor como seu colaborador no desenvolvimento da capacidade natural de discernimento.

Preocupadas com a realidade dos alunos dentro do contexto escolar, destacam que:

- Modelos, exemplos e diálogo são fundamentais.
- Os alunos têm no professor o maior exemplo e orientador.
- O acompanhamento dos pais é fundamental.
- É importante recuperar valores que são distorcidos nos meios familiares.

A relação da televisão com o processo ensino aprendizagem

A televisão e a promoção da espetacularização da violência preocupam as professoras, tendo em vista os aportes de violência a que este veículo de comunicação recorre e transmite ao imaginário infantil.

A relação da televisão com o processo ensino-aprendizagem é a motivação para que as professoras coloquem, em ordem de prioridade, as suas incumbências frente aos alunos:

- Filtrar as informações e utilizar o tema para debates em sala de aula.
- Analisar criticamente os programas.
- Mostrar ao aluno o lado negativo da violência.
- Alertar os alunos sobre o verdadeiro interesse da mídia.

Os telejornais como temas para debates e redações

Nas suas falas as professoras deixam evidente que nas pesquisas que realizam no preparo de suas aulas, sempre procuram um relacionamento com temas didáticos trabalhados no momento e buscam prioritariamente a reflexão.

Consideram um procedimento positivo trabalhar temas de redação e debates, baseando-se em notícias atuais assistidas nos telejornais, lidas nos jornais e nas revistas ou ouvidas no rádio, aproveitando, assim os aspectos que os alunos trazem de suas vivências.

Os telejornais como temas para debates e redações, merecem das professoras algumas considerações:

- É oportuno discutir o tema, analisar os diferentes pontos de vista e procurar relacioná-los com os temas trabalhados no momento e buscar a reflexão.
- É preciso filtrar os conteúdos, partir de assuntos atuais para realizar um trabalho produtivo.
- A realidade faz parte da escola, assim deve ser usada e bem aproveitada.

A análise da pesquisa de campo, sobre este enfoque, demonstra que as professoras pesquisadas admitem o uso de todos os meios disponíveis na mídia desde que estes venham para melhorar o conhecimento do aluno e colaborar com a sua formação.

Vale, entretanto, destacar uma reivindicação que fazem durante todo o trabalho, através da qual esperam receber de suas instituições oportunidades de treinamento nessa área. É uma solicitação constatada em todo o percurso da análise da pesquisa de campo, com ênfase às professoras da escola X (pública).

Em termos gerais, os pensamentos docentes dão o suporte básico à sustentação da dissertação, levantando os dados primários, que somados aos objetivos propostos, dão suporte ao trabalho e permitem uma delimitação futura, sobre o que versará o próximo enfoque.

5 CONCLUSÃO

Reportando-se ao enfoque prioritário desta dissertação, ou seja, como os professores concebem a influência da mídia na educação infantil, este trabalho demonstrou que:

- O ensino está se processando muito lentamente frente às inovações tecnológicas e, na visão das professoras pesquisadas, estas devem apenas colaborar com o processo ensino aprendizagem como instrumentos de apoio.
- Que as dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas brasileiras e sua precária condição de sobrevivência, dificultam a concretização de um ensino que envolva tais inovações tecnológicas.
- Que em condições ideais, as inovações tecnológicas representam enriquecimento para professor e aluno, considerando-se que o cotidiano de ambos é povoado por esses recursos e a sala de aula também deve ser.
- Que o uso das ferramentas da comunicação que fazem o mundo moderno, tais como Internet, jogos educativos, entre outros, não devem ser ignorados, mas monitorados por pais e professores, para que sua utilização não se sobreponha a um ensino nos moldes professor/aluno/livros.
- Que existe uma manifestação muito positiva no sentido de se imprimir inovações tecnológicas nas práticas tradicionais educativas, incorporando uma perspectiva de educação mais crítica e colocando idéias novas em prática. Entretanto, necessitam preparo para essa implementação.
- Que a mídia interfere no desenvolvimento dos valores éticos, daí a necessidade de se criar um ambiente saudável, ético e psicologicamente adequado para um desempenho profissional igualmente ético, saudável e psicologicamente adequado.
- Que no ambiente escolar as informações devem ser filtradas e posteriormente utilizadas como temas para debates em sala de aula com a finalidade de alertar os alunos sobre o verdadeiro interesse da mídia.

- Que as atividades prazerosas devem ser estimuladas para substituir o excesso de dependência, principalmente da televisão.
- Que se trabalhe em conjunto com a família no sentido de analisar e selecionar os programas mais adequados a essa faixa etária, favorecendo as atividades propostas em sala de aula.
- Que a solução dos problemas, indicada como o exercício de um trabalho ético, integrado, inovador e produtivo dos profissionais da educação junto aos seus alunos no contexto escolar, essencial para todos, não se reduz a uma implementação de tecnologias que, embora tão necessárias, não substituem um ensino nos moldes professor/aluno/livros.

Os resultados obtidos através das pesquisas realizadas, bibliográfica e de campo, foram enriquecedores. As pessoas envolvidas mostraram-se interessadas e demonstraram que a educação pode ir muito além das expectativas, entretanto percebe-se também uma certa cautela. As professoras pesquisadas, são profissionais da educação atuantes, todas com grande experiência nas lides educacionais, preocupam-se com os avanços tecnológicos e com a busca de um equilíbrio entre esses avanços e com a valorização dos aspectos fundamentais da convivência humana, ou seja, a justiça, a solidariedade e o diálogo..

Na conclusão deste trabalho, é possível constatar dois momentos da maior importância durante a sua elaboração. No primeiro momento, estabeleceu-se um estudo detalhado buscando a generalização de conceituações que propiciaram a motivação para um trabalho. Esse estudo enfatizou o estudo da mídia e das transformações, que através dela, estão invadindo os conhecimentos das pessoas e interferindo na educação.

O segundo momento ligou-se à *práxis*, que através de uma pesquisa de campo, demonstrou que de um modo geral as teorias enunciadas nas literaturas pertinentes, nem sempre se concentram nos problemas que existem e são sentidos nas escolas, ignorando o que ocorre em níveis operacionais.

Esse momento trouxe argumentos e subsídios suficientes para uma reflexão sobre a prática apresentada atualmente, aliando essa reflexão ao aprofundamento teórico necessário para compreender efetivamente qual o sentido do trabalho educativo, levado a efeito nas escolas.

Os depoimentos das professoras impõem repensar a realidade da escola e o seu papel na sociedade. Sabe-se que a escola precisa estar conectada com o

mundo, de forma física, através das tecnologias mas, fundamentalmente, deve se transformar em um local de produção de cultura e conhecimento, articulada com o que vem acontecendo ao seu redor.

A competência profissional parece poder e querer crescer, apenas se as atividades profissionais solicitarem e proporcionarem um desenvolvimento posterior de saberes e habilidades. Logo, é necessário investir na aquisição de conhecimentos dos profissionais que são responsáveis pela educação. Cada profissional poderá se apropriar dos conhecimentos para trabalhar com seus alunos de forma mais eficiente e segura.

De um modo geral, as professoras pesquisadas apontam meios extremamente simples para motivar seus alunos com vistas à excelência da entidade. Entretanto, os entraves para essa excelência, para a busca de resultados positivos, está no componente humano que muitas vezes se encontra perdido ou confuso.

A comprovação de que as dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas brasileiras e sua precária condição de sobrevivência, dificultam a concretização de um ensino que envolva tais inovações tecnológicas, é também um entrave a ser considerado. Essa comprovação alia-se ao fato de que nas escolas onde o computador existe, muitos professores estão totalmente inabilitados para trabalhar com eles, reafirmando o que se argumentou neste sentido.

Em síntese, as professoras entendem e aceitam a influência da mídia na educação infantil e destacam que os recursos da informática são necessários e fundamentais nos dias atuais, que representam enriquecimento para professor e aluno, que o cotidiano do aluno é dinâmico e a sala de aula também deve ser, mas alertam para que esse dinamismo seja bem planejado e consciente.

Numa visão abrangente sobre tudo o que foi visto, conclui-se que ainda há muito a ser feito para que se vivencie um diferente estilo educacional, através do qual, o aluno tenha acesso às tecnologias inovadoras que lhe possibilite desenvolver suas estruturas lógicas, e seu raciocínio crítico.

Ao encerrar este trabalho, busca-se Machado (1997), quando diz que quem poderá mudar os rumos do direcionamento da tecnologia é a própria sociedade, e por isso essa mudança não é inevitável. Para o uso correto das tecnologias da computação que determinarão o destino da sociedade da informação, é necessária a criação de padrões éticos que irão medir os efeitos causados por ela nas

estruturas sociais e culturais. Nesses padrões éticos devem estar incluídas a liberdade criativa, solidariedade social, justiça econômica e autogestão, para que haja uma equidade ou uma proximidade dela. Para tanto, deverá existir uma conscientização sobre o uso desses padrões e a capacitação sobre suas aplicações, de modo que haja o embasamento necessário dos conhecimentos computacionais pela sociedade e, principalmente, pelas entidades educacionais em todos os níveis.

As pesquisas realizadas para este trabalho, podem perfeitamente ser adaptados a outras áreas, pois sabe-se que as experiências desenvolvidas na educação escolar vêm se desenvolvendo notavelmente em todas as direções, até mesmo na formação profissional, onde as empresas desejam treinar e/ou aperfeiçoar o seu pessoal.

É de interesse, e válido para trabalhos futuros, tanto com relação à valorização do profissional da educação que deve acompanhar-se de um valor ético para que exista uma integral imagem de qualidade, quanto à competência técnica científica de outros profissionais, pois sabe-se que se não existir uma conduta virtuosa, a tendência é que o campo de trabalho sofra abalos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela. **Supervisão Escolar e Política Educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

ALVES, Nilda. et ali. **O trabalho coletivo na escola**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

BELLONI, Maria Luiza. **Tecnologia e formação de professores**: rumo a uma pedagogia pós-moderna. Campinas: UNICAMP', 1998.

CAMPOS, Gilda Helena B., CAMPOS, Fernanda Cláudia A. & ROCHA, Ana Regina C. da. **Um Ambiente Educacional por Computador: Paradigmas, Ciclo de Vida e Avaliação da Qualidade**. Congresso Nacional de Informática para Educadores de los Niveles Inicial, Primario Y Medio. Mendoza, República Argentina, Setembro/1993.

CANDAU, V. M. **Informática na Educação: Um desafio**. Anais do Seminário Informática na Educação: um desafio, Nova Friburgo, 1989.

CASTRO, C. M. **Computador na Escola: Como levar o Computador à Escola**. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

CASTRO, C. M. **Só o exemplo constrói**. Revista Nova Escola, Ano XV, nº 131, abril de 2000.

CLUNIE, G. E. T. & SOUZA, J. M. **Hipertecnologias: recursos educacionais**. COPPE/UFRJ, 1994.

CONSOLINI, Adelaide. **A influência da mídia no imaginário infantil**. Disponível em <http://www.terraviva.pt/BaiaGatas/2932/Texto> Mídia e imaginário infantil. Acesso em 20 de julho de 2001)

CRUZ, Dulce Maria. **Introdução à mídia e conhecimento**. Apostila do Curso de Especialização para Gestores de Ensino Técnico do SENAI. Florianópolis: PPGEP/LED, 2000.

DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de. **Psicologia na educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

DIMENSTEIN, Gilberto. **Já não há mais futuro para o analfabeto digital**. Revista **do Ensino Fundamental**. Ano XIII, n. 110, março de 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 14ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1997.

GATES, Bill. **A estrada do futuro**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GUIMARÃES, Áurea Maria. **Vigilância, punição e depredação escolar**. Campinas: Papyrus, 1985.

Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas - (IBASE) **A escola no jornal A lei de ensino na Folha de São Paulo**. Rio de Janeiro. Disponível em mailto:ibase@ibase.br. Acesso em 18 julho de 2001.

LÈVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência** - o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei n.o 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

LIBÂNEO, J. C. **A Prática Pedagógica de Professores da Escola Pública**. Tese de Mestrado, PUC/SP, 1984.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Ed. Loyola, 1987.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, M. de A. **Ensino de matemática financeira por CBT – uma abordagem metodológica**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1997. (Tese)

MEC - Ministério da Educação e do Desporto - INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Proposta do Executivo ao Congresso Nacional PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.** Disponível em (<http://inep.gov.br/pesquisa/htm>) Pesquisa realizada em 10 julho de 2001.

MEC – **TV Escola.** Disponível em <http://www.mec.gov.br/seed/tvescola/default.shtm>. Pesquisa realizada em 20 junho de 2001.

MEC Ministério da Educação e do Desporto - INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Educação infantil.
MORAIS, C. M. S. **Novas tecnologias no contexto escolar.** Revista Comunicação e Educação, n. 18. USP (SP), agosto de 2000.

MORAN, José Manuel. Interferências dos Meios de Comunicação no Nosso Conhecimento. **Revista Brasileira de Comunicação:** São Paulo, vol. XVII, n.2, Jul./Dez., 1994 .

MORIN, Edgar et al. **A sociedade em busca de valores** - para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NARODOWSKI, Mariano. **Adeus à infância** (e à escola que a educa). Porto Alegre: SMED, 1998.

PADUAN, R. **Brincadeira na tela.** Encarte: "Vida digital" . REVISTA VEJA n. 3, ago/2000.

PERRENOUD, PHILIPPE. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, PHILIPPE. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIAGET, Jean. **A equilibrção das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

REVISTA GALILEU. **O papel da TV e dos games**. Ano 9 – n. 109, ago/2000.

REVISTA VEJA. **Brincadeira na tela. Encarte: “Vida digital”** . n.º 3, ago/2000.

ROCHA, A. R. C. & SANTOS, N. **A Formação de Recursos Humanos em Informática na Educação**. ANAIS II Encontro da Informática com a Educação, outubro/1993. Faculdade Carioca, Rio de Janeiro, março/1994.

ROCHA, Rosa Maria. **O povo na TV**. Revista Educação, Ano 26, n.º 227, março de 2000.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

SÁ, Antonio Lopes de. **Ética profissional**. São Paulo: Atlas, 1998.

SÁNCHEZ, Jaime I. **Informática Educativa**. Editorial Universitária. Santiago de Chile. 1992.

SAVIANI, Demerval. **Educação Brasileira** São Paulo: Saraiva, 1984.

SILVA, Adriana Vera. **Anísio Teixeira** ele rimou ensino com democracia. Revista Nova Escola, ano XIII, n.º 114, agosto de 1998.

TAPSCOTT, D. **Geração Digital: a crescente e irreversível ascensão da geração Net**. São Paulo: Makron Books, 1999.

TARGINO, M. das G. **Biblioteconomia, informação e cidadania**. Belo Horizonte: *UFMG*, 1991.

THOMPSON, John B. **A Mídia e a Modernidade. Uma teoria social da mídia**. Petrópolis: Vozes, 1998.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Construção do Conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, Cadernos Pedagógicos do Libertad, 1999.

VARELA, A.V. **Informação e construção da cidadania**. Brasília, 1999. (Dissertação – Mestrado – Ciência da Informação – UnB/CID).

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

APÊNDICE – Questionário da pesquisa de campo

Prezado professor

A questão que fundamenta a dissertação de mestrado que inclui esta pesquisa, está em apontar a real da influência da mídia na educação da criança de 6 a 10 anos, investigando no cotidiano escolar como as informações vem alimentando o imaginário infantil e construindo um entendimento de mundo. A mídia está aqui representada por todos os meios de comunicação social, incluindo: jornais, revistas, rádio, televisão, Internet e outras possibilidades de comunicação através do uso do computador.

A sua participação como professor, profissional da educação por excelência, é imprescindível.

Dados do(a) professor(a) entrevistado(a)

Nome da escola em que trabalha:.....
Trabalha com.....série(s) - Sexo..... Idade

1 Você deve conhecer muito bem os seus alunos. Após rápido levantamento na sua sala de aula, por favor preencha os dados abaixo:

Total De alunos	Sexo masculino	Sexo feminino	Faixa etária entre 6 e 10 anos	Faixa etária entre 6 e 11 anos	Faixa etária Mais de 11 anos

Através da sua observação pessoal e cotidiana, de forma descompromissada, somente como professor(a) da turma, como você classifica seus alunos com relação à classe social?

Classe Social	Número
Alta	
Média	
Média Baixa	
Baixa	

Ainda com base na sua vivência diária, conforme o que foi enunciado no caso anterior, complete os dados abaixo:

2 Perfil predominante dos alunos	Número
Moram com os pais.	
Moram com pessoas da família.	
Outros domicílios.	
Têm rádio em casa.	
Têm aparelhagem de som em casa	
Têm televisão em casa.	
Têm televisão no quarto.	
Têm computador em casa (de uso comum).	
Têm computador de uso próprio, no quarto, por exemplo.	
Têm acesso à <i>Internet</i> em casa.	
Não têm acesso ao computador fora da escola.	
Além de utilizarem o computador na escola, também o usam em outros locais, no Farol do Saber, por exemplo.	
Têm acesso a jornais, revistas e livros em casa.	

Frequêntam bibliotecas públicas.	
----------------------------------	--

Dados adicionais que julgar interessantes:

.....
.....
.....
.....
.....

2 O aluno de hoje é questionador, polêmico e traz um grande acervo de conhecimentos, uma vivência muito diferente daquela trazida há vinte anos atrás. Tais conhecimentos podem fazer da escola, não um local onde se pensa, se fala, se ouve, se discute e se aprende, mas uma arena onde todos falam e poucos escutam e aprendem.

Com base na sua experiência e conhecimento, como está se processando o ensino, de um modo geral, frente às inovações tecnológicas?

.....
.....
.....
.....
.....

3 Sabe-se que a realidade dos dias atuais está muito aquém dos ideais da tradicional educação. Essas diferenças podem ser sentidas no dia a dia do professor em sala com os seus alunos. O educador do século XXI é alguém que já está ensinando seus alunos a pensar, selecionar, relacionar, dar sentido, enfim, gerenciar a informação. Nesse contexto, com relação à Internet e outras possibilidades de comunicação através do uso do computador, responda às seguintes questões:

Você acha que o processo ensino-aprendizagem pode tornar-se mais estimulante se você fizer uso dos recursos da informática incluindo vídeos, jogos, *softwares* educativos, e outros?

Em uma atividade histórica, por exemplo, você considera produtivo que os alunos se aprofundem no assunto pesquisando na Internet em *sites* indicados por você?

Com jogos educativos e de ação, a rede pode reforçar o processo ensino-

aprendizagem e estimular o raciocínio lógico. As crianças podem fazer pesquisas sobre temas interessantes e trabalhos escolares. Qual seu parecer a respeito desta colocação?

Você considera válido utilizar os recursos do computador para preparar as suas aulas? Neste contexto, você é um facilitador do conhecimento capaz de guiar seus alunos orientando-os na seleção e contextualização do que do que é relevante. Você está preparado(a) para essa modalidade de ensino?

Como você vê a utilização do laboratório de informática na sua escola?

4 A democratização da informação, muito tem contribuído para a educação infantil de um modo geral, mas nada substitui um bom professor que sabe e consegue dividir o seu conhecimento numa relação respeitosa e construtiva com seus alunos. Tendo em vista as competências atribuídas ao professor, face ao trabalho com as novas tecnologias aplicadas à educação, você tem recebido do seu órgão gestor:

Questionamento	Sim	Não
oportunidades de aperfeiçoamento que lhe permitam ampliar seus conhecimentos;		
apoio para experimentar novas idéias lentamente, de forma a possibilitar um perfeito e construtivo aproveitamento das mesmas em benefício dos alunos;		
liberdade para realizar, adaptar e modificar as atividades ajustando-as ao seu ritmo real e ao ritmo dos alunos;		
oportunidade de analisar e estudar com os demais professores, sob a orientação de uma pessoa especializada, as melhores formas de trabalhar as influências que os meios de comunicação exercem na educação da criança, tendo em vista o processo ensino-aprendizagem;		
liberdade para promover um trabalho pedagógico a partir do jornal do dia, por exemplo, usando-o como material didático;		

auxílio para buscar nos recursos da mídia, um instrumental importante para o desenvolvimento das suas aulas diárias		
---	--	--

5 Nem todos os jornais, livros, revistas, televisores e microcomputadores prescindem das funções elementares que a entidade educacional oferece, estes apenas devem complementar o conhecimento. O professor como viga mestra de toda a instituição escolar é sem dúvida o audiovisual imprescindível para que a aprendizagem se concretize.

Na sua prática pedagógica em situação de uso dos recursos da mídia, com vista ao desenvolvimento dos valores éticos e morais, como você analisa as seguintes afirmações:

A criança sabe o que é certo e o que é errado, resta dar-lhe subsídios para que coloque os seus conhecimentos em prática.

O professor pode e deve continuar o desenvolvimento da capacidade natural de discernimento entre o “certo e o errado”, o “aceito pela sociedade e o que não é aceito”, demonstrando entusiasmo, aprovação e interesse pelo que o aluno produz.

A televisão promove uma grande espetacularização da violência. Os telejornais disputam audiência sabendo que a população está mobilizada pela questão. A mídia não cobre eticamente a violência e sim a transforma no máximo de espetáculo possível.

As notícias dos telejornais podem virar temas de redação e debates nas aulas, pois trata-se de usar dados da realidade como parte das atividades em sala de aula.

6 Finalizando esta pesquisa de campo, que considerações você faz com relação a influência que a mídia, como um todo, exerce na educação da criança de 6 a 10 anos, com relação à condução metodológica do processo ensino-aprendizagem?

.....
.....
.....
.....
.....
.....