

# MÍDIAS NA FORMAÇÃO DOCENTE: QUEM ENSINA E QUEM APRENDE?

Ângela Bitencourt Zimmermann<sup>1</sup>  
Rosmari Terezinha Cazarotto<sup>2</sup>

**Resumo:** Nas últimas décadas, o uso das tecnologias tem atingido os mais variados segmentos da sociedade. Os muros das escolas foram transpostos por elas e os docentes encontram-se frente a frente com um novo dilema: organizar sua ação educativa, reorganizar o currículo escolar e agregar as mídias e Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na rotina docente. O presente artigo busca investigar e refletir sobre a utilização das Mídias e das TICs no Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã (IEEEM), de Estrela/RS. A investigação tem como objetivo identificar quais fatores influenciam a pesquisa e a ação dos professores que lecionam no Curso Normal da referida instituição. O exercício da docência com carga horária semanal excessiva; a falta de tempo para estudos; pesquisa e planejamento; e a dificuldade em participar de cursos de capacitação para a utilização de tecnologias em sala de aula foram citados como os principais fatores que dificultam a utilização das mídias e das TICs na prática docente no Curso Normal no IEEEM.

**Palavras-chave:** Mídias. TICs. Curso Normal. Formação de professores.

## MEDIA IN TEACHER TRAINING: WHO TEACHES AND WHO LEARNS?

**Abstract:** In recent decades, the use of technology has reached the most varied segments of society. Technology has broken into school walls and this has raised the question: how to reorganise teaching, the curriculum and bring media and ICTs to classroom routine? This article seeks to investigate the use of media and ICTs in classroom activities at state school Estrela da Manhã (IEEEM), in Estrela-RS and discover what may influence research and teaching in the Elementary Teacher's degree at this school. Working excessive hours; researching and planning; and lack of time for studying and taking refresher courses and training courses to learn how to apply technology in class were some of the reasons mentioned as the major barriers when it comes to using media and ICTs in the Elementary Teacher's course at IEEEM.

---

1 Professora no Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã (IEEEM) Estrela/RS. Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

2 Doutora e professora na Univates.

**Keywords:** Media. ICTs. Elementary Teacher's degree. Teacher training.

## 1 INTRODUÇÃO

A organização do mundo contemporâneo apresenta elementos nunca observados em outro período histórico. O tempo e as informações fluem tão rapidamente quanto o pensamento embriagado de adrenalina. Outeiral (2005) questiona se a contemporaneidade, com suas peculiaridades quanto ao tempo e ao espaço, seria um momento histórico e cultural ou uma reorganização intelectual.

Nesse cenário de constantes mudanças, o presente processo investigativo busca identificar de que forma acontece a utilização das mídias e das tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na ação docente do grupo de educadores do Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã (IEEEM), de Estrela/RS, com a finalidade de compreender e refletir a respeito da reorganização intelectual desse grupo. Essa proposta se justifica frente às mudanças ocorridas na educação, influenciadas pelas tecnologias, e nas mudanças nas condutas de alunos e professores no que se refere à produção e exploração de novos conhecimentos.

Os docentes do IEEEM referiram, em suas escritas e falas durante as reuniões pedagógicas e cursos de formação, a mesma dificuldade: adequar as metodologias e os conteúdos de ensino para as necessidades dos alunos do Curso Normal, qualificando as habilidades e competências no que se refere ao uso de TICs e mídias nas atividades diárias dos futuros educadores.

A realidade contemporânea exige do profissional da educação um repensar constante de antigas práticas educativas que apresentam uma tipologia de ensino centrada no professor. Sancho (1998, p. 18) ressalta que

O professor não é mais a única fonte do saber, pois compartilha estas capacidades com hipertextos, equipe de especialistas, que inclusive podem ser consultados à distância, bases documentais etc. Os professores devem sensibilizar-se a respeito das mudanças de papéis vinculados à presença das tecnologias de informação e comunicação no marco docente, avaliando que podem libertá-los, em certa medida, da tarefa de transmitir informação e conhecimentos, para torná-los dinamizadores e referentes do processo de aprendizagem.

Nesse contexto, por meio desta pesquisa, busca-se responder ao seguinte questionamento: quais fatores influenciam a pesquisa e a ação da prática docente dos professores que trabalham com o Curso Normal no IEEEM no que se refere ao uso de tecnologias e mídias no cotidiano escolar?

As alterações tecnológicas que (re)definem o comportamento das pessoas no dia a dia acabam por influenciar também as formas de ensinar e os resultados dessa dinâmica, gerando um espaço/tempo (BAUMAN, 2007) que aparentemente não é comum ao grupo de alunos e ao grupo de professores, provocando um distanciamento que pode ser prejudicial no processo de ensino /aprendizagem. Segundo Sacristán (2000, p. 32),

Os docentes não serão substituídos pelas novas tecnologias, mas podem ficar deslocados no novo panorama. Na sociedade da informação, os professores devem se informar mais e melhor (GIMENO, 2001c), porque vão se tornar mediadores que orientam, estabelecem critérios, sugerem, sabem integrar a informação dispersa para os demais.

Constituir-se nessa temporalidade exige repensar a prática docente, e as teorias nela implícitas, em busca de uma identidade em constante formação.

Ao referir-se à formação profissional dos educadores, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBE/96), Lei 9.394, artigo 62, registra:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (REGULAMENTO).

O Curso Normal é a formação específica, dentro do Ensino Médio, para formação profissional de docentes que podem lecionar da Educação Infantil ao quinto ano do Ensino Fundamental.

O Curso Normal, diferente do Ensino Médio, coloca no mercado de trabalho jovens educadores que reproduzem, pelo menos nos primeiros tempos, os exemplos recebidos de seus professores formadores.

Nesse sentido, é objetivo geral deste estudo investigar quais os fatores que influenciam a pesquisa e a ação da prática docente dos professores do Curso Normal do Instituto de Educação Estrela da Manhã, no que se refere ao uso das tecnologias e mídias no cotidiano escolar, buscando compreender e identificar quais consequências essa dinâmica didático-pedagógica gera no contexto de sala de aula, durante o período de formação dos futuros profissionais de educação. Como objetivos específicos têm-se: compreender o contexto das ações docentes e discentes do IEEEM em relação ao uso das tecnologias e das mídias no cotidiano escolar, verificar quantos e quais profissionais da educação do IEEEM, que lecionam para o Curso Normal, utilizam as mídias em sua ação docente, constatar quais os discursos existentes nas práticas educativas exercidas pelos professores do Curso Normal do IEEEM no que se refere à utilização das mídias no cotidiano da sala de aula e identificar se existem fatores que dificultam a apropriação e utilização de tecnologias na prática educativa quando da ação docente com os alunos do Curso Normal.

## **2 A UTILIZAÇÃO DAS TICs E DAS MÍDIAS NO PROCESSO EDUCATIVO E NA PRÁTICA DOCENTE**

A presente reflexão inicia pela revisão de alguns conceitos em busca de localização pessoal dentro do contexto educativo de um curso de formação de professores. A cultura, o currículo e a prática escolar tecem saberes fundamentais à compreensão da dinâmica didático-pedagógica que resulta em diferentes processos de ensino/aprendizagem.

Segundo Sacristán (2000), é inviável discutir currículo dissociado do conceito de cultura. Nessa (co)relação, amplia-se o campo de inserção e exploração das possibilidades de aprendizagem, uma vez que a mesma projeta-se a contar das necessidades sociais do momento. Essa singularidade concede ao currículo uma flexibilização quanto às transformações sociais que resultarão no cruzamento de práticas e saberes diversos e na contínua constituição da práxis educativa. Sacristán (2000, p. 15) afirma que o currículo é uma práxis e não um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas.

Segundo o autor, o currículo pode ser determinado como um sistema organizado a contar de vários outros subsistemas articulados e organizados, nos quais diferentes personagens assumem responsabilidades pela constante (re) constituição dos mesmos. Ao definir currículo como processo, afirma:

[...] uma concepção processual do currículo leva-nos a ver o seu significado e entidade real como o resultado das diversas operações a que se vê submetido e não só nos aspectos materiais que contém, nem sequer quanto às ideias que lhe dão forma e estrutura interna: enquadramento político-administrativo, partilha de decisões, planificação e desenho, tradução em materiais, gestão por parte dos professores, avaliação dos resultados, tarefas de aprendizagem que realizam os alunos etc. Significa também que a sua construção não pode entender-se separada das condições reais do seu desenvolvimento, e por isso mesmo, entender o currículo num sistema educativo requer prestar atenção às práticas políticas e administrativas que se expressam no seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professores, bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação (SACRISTÁN, 2000, p. 165).

Identificar e compreender a cultura dos jovens que constituem o corpo discente do IEEEM auxilia na compreensão da organização do currículo adotado, assim como facilita a apreciação das práticas educativas desenvolvidas no que se refere ao uso de TICs e mídias no processo de ensino/aprendizagem do Curso Normal e às inconstâncias dessas ações.

Ao buscar traçar o perfil de um grupo de educadores expressos na constituição de si e do outro, o conhecimento, as experiências e a socialização deveriam prover subsídios para a comunicação e o crescimento entre os segmentos, em busca da estruturação de novos conhecimentos e novas ações. Essa dinâmica de contínua redefinição de si e do outro resulta em variados discursos que se estruturam por meio do processo da subjetivação.

Os múltiplos discursos existentes, estruturados e imersos nas relações de poder e saber (FOUCAULT, 1986) determinam a identidade do EU e do OUTRO nessa realidade educativa.

Cada personagem, informação e contexto são permeados por muitos discursos. Essa composição heterogênea resulta em enunciados cuja influência do tempo, dos sujeitos, dos objetivos e das circunstâncias determina inúmeros resultados baseados nos interesses de cada indivíduo.

Se os discursos e os enunciados não têm um único sentido (FOUCAULT, 1986), uma única composição na utilização das mídias e das TICs na prática docente amplia a oportunidade de busca, acesso e apropriação de múltiplos saberes tanto ao professor quanto ao aluno.

As TICs, assim como as mídias em geral, estão inseridas no dia a dia das pessoas de tal forma que é quase inviável, atualmente, viver em sociedade sem os variados aparatos tecnológicos que informam e conectam o ser humano com o mundo e, aquele, aos múltiplos conhecimentos existentes.

Segundo Coll (1995), a finalidade primeira da educação deve ser o crescimento integral dos indivíduos no contexto em que eles se encontram inseridos. Nesse contexto, a fonte do conhecimento está alicerçada na integração do indivíduo com o seu espaço-tempo e com seu meio físico e social por meio das incalculáveis interfaces disponibilizadas pelas TICs e mídias (JOHNSON, 2001).

A apropriação e a utilização das TICs e mídias no processo educativo proporcionam aprendizagem globalizada à medida que possibilitam a elaboração de saberes a partir da interação, apropriação e aplicação de informações, constituindo, em um processo constante, o indivíduo operante (professor e aluno). Segundo Feldman (1997, p. 4), “o fato de as mídias digitais serem manipuláveis no momento da transmissão significa algo realmente extraordinário: usuários da mídia podem dar forma a sua própria prática. Isso significa que informação manipulável pode ser informação interativa”.

A educação contemporânea apresenta um aluno diferente, nada passivo, totalmente interativo e comunicativo e, de certa forma, muito autônomo no que se refere à estruturação do próprio conhecimento frente às suas necessidades. Essa autonomia é determinada diretamente por suas necessidades e vontades pessoais em contrapartida ao que é oferecido nas escolas: aulas, muitas vezes, elaboradas somente pelo professor, baseadas nas suas leituras de mundo e de contextos.

Estamos diante de uma geração pronta para aprender e ensinar em conexão infinita com conhecimentos, culturas e saberes. Nesse contexto, Borgman et al. (2008, p. 7) projetam uma realidade que atualmente tem posto o processo educativo e os educadores em cheque:

Imagine-se um estudante do ensino médio no ano 2015. Cresceu num mundo onde aprender é acessível pelas tecnologias em casa, bem como na sala de aula, e conteúdo digital é tão real quanto papel, equipamento laboratorial ou livros-texto. Na escola, ele e seus colegas se envolvem em atividades criativas de solução de problemas, manipulando simulações num laboratório virtual ou baixando e analisando visualizações de dados em tempo real colhidos de sensores remotos. Fora da sala de aula, possui acesso contínuo a materiais escolares e tarefas de casa, usando tecnologias móveis baratas. Ele continua colaborando com seus colegas nos ambientes virtuais que permitem não só interação social recíproca, como conexões densas com riqueza de conteúdo suplementar [...]

Essa previsão é uma constante bem antes do previsto. A questão é: a prática docente é coerente com essa realidade?

A sociedade compartilhada hoje, sem sombra de dúvida, é uma marca do período histórico em que vivemos, o qual exige grandes e constantes adaptações do ser humano. Sendo assim, há de se supor que todos os indivíduos estão constantemente se constituindo enquanto ser.

Inserido nesta nova sociedade e diante de um aluno imediatista, dinâmico, prático e questionador está o professor com propostas e fazeres que parecem não atender mais às necessidades nem da sociedade em si, nem do aluno que chega até a escola. Segundo Gimeno (1998, p. 64),

O nível cultural dos professores é uma prioridade nesta escolaridade substancial, porque, como vamos argumentar agora, além de seu papel de fonte de informação, que segue existindo, é, sobretudo, sua capacidade mediadora ante o conhecimento disponível o que se torna decisivo. A qualidade dos professores continuará sendo uma variável fundamental da educação de qualidade, o que poderá ser reflexo nas políticas de formação, atualização, escolha e avaliação de professores.

O professor, também em processo de autoconstituição, assume novo papel no processo educativo: o papel de mediador, coordenando ações para construção de novos saberes, flexibilizando espaço, tempo e variados conteúdos. Antigas práticas educativas que dão certo podem e devem ser mantidas, porém é possível enriquecê-las ainda mais. Em seus estudos Moran (2003, p. 23) registra que

As tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, mediam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes.

Nessa realidade dinâmica, formada por múltiplas e variadas conexões entre conhecimentos, o indivíduo deve constituir-se ora como consumidor ora como autor de saberes e fazeres em constantes transformações, compondo “sociedades de aprendizagens” (CAMPOS, 2003).

Nesse contexto surgem, aos poucos, novos discursos pedagógicos que têm nas TICs e mídias a estruturação de “cibercultura” (LÉVY, 1999), composta de múltiplos dispositivos e interfaces interativas que resultam em conhecimentos coletivos.

Acoplar as TICs e mídias à prática docente como forma de “ilustrar” sua aula ou mesmo torná-la interessante é subjugar o potencial dessas ferramentas. Segundo Moran (2009, p. 30) “falta ainda ao professor domínio técnico-pedagógico que possibilitará modificar e inovar os processos de ensino-aprendizagem”. É necessária a mudança urgente dos paradigmas convencionais de ensino, reelaborando as atuais práticas em busca de ação educativa mais competente e significativa.

Moran (2009, p. 72) afirma que “as tecnologias nos ajudam a realizar o que já fazemos ou desejamos. Se somos pessoas abertas, elas nos ajudam a ampliar a

nossa comunicação; se somos fechados, ajudam a nos controlar mais. Se temos propostas inovadoras, facilitam a mudança”.

Demo (2009, p. 96) afirma que “a aprendizagem tecnologicamente correta é aquela que, de posse de TICs e Mídias, amplia e aprimora as possibilidades de aprendizagem”. Essas possibilidades exigem um professor-autor que repense sua forma de estruturar e oportunizar situações de aprendizagem de forma não linear e constante, uma vez que as formas de ler o mundo e tudo que nele consta também mudaram.

A forma de leitura linear aprendida e exercitada por professores hoje é substituída por leituras dinâmicas com conexões em várias fontes e *links* que apresentam, ao mesmo tempo, informações multifacetadas de um mesmo assunto de forma escrita, imagética, estática, dinâmica e articulada.

A estruturação didático-pedagógica que a atual realidade impõe deve ser descoberta, analisada, repensada e reestruturada pelo professor, pelo aluno, pela escola e pela sociedade em geral, constituindo, dessa forma, uma ação docente que dê conta de ser autora de uma nova forma de aprender e ensinar.

### **3 METODOLOGIA**

Frente aos fatos e questões anteriormente relatados, a presente ação investigativa buscou mapear e compreender os dados coletados por meio de pesquisa de campo, durante a interação direta com os professores que atuam com o Curso Normal no Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã.

A proposta para esta pesquisa teve como procedimento teórico a pesquisa-ação, uma vez que a partir da análise dos dados coletados no IEEEM, pretende-se organizar reflexões em busca de respostas que possam oportunizar mudanças na prática pedagógica educativa dos professores, qualificando sua ação docente. Sendo assim, Tripp (2005, p. 445) registra que

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades distintas.

Por se tratar de pesquisa com abordagem qualitativa, o trabalho foi estruturado com perfil exploratório, apresentando-se aos sujeitos da pesquisa questionários com o predomínio de questões fechadas, buscando compreender o contexto no qual docentes e discentes estão inseridos, quais os papéis interpretados por eles e quais as ações pensadas e executadas nessa instituição em relação à formação do outro e de si.

Como ponto de partida, foi necessário investir na análise situacional do ambiente de trabalho, das relações interpessoais dos educadores, assim como dos recursos disponíveis no Instituto de Educação Estrela da Manhã. O objetivo era determinar exatamente quantos e quais profissionais, com regência de turma, atuam nesse educandário e que realmente utilizam as mídias e as TICs em sua ação

docente e quais não as utilizam. Tendo esse dado bem claro, foi possível focar a pesquisa no grupo que não costuma utilizar recursos (TICs) e, assim, traçar metas de aproximação para coleta de informações que talvez possibilitem detectar e compreender que fatores dificultam a apropriação e utilização de tecnologias na prática educativa.

Para a pesquisa foram utilizados instrumentos investigativos, como questionários e entrevistas com questões predominantemente fechadas, pois o foco era não permitir aos entrevistados a utilização de respostas diplomáticas ou, então, evasivas. Porém, utilizaram-se algumas questões abertas com o intuito de oportunizar aos participantes espaço para que manifestassem suas percepções, angústias e fazeres. Para tanto, foi necessário o contato com o grupo de profissionais da educação do IEEEM para aplicação da pesquisa, autorizada pela direção da escola. Solicitou-se um espaço de tempo dentro da reunião pedagógica semanal com o objetivo de contemplar todos os profissionais ao mesmo tempo.

Para organização prévia, elaboração e organização das ações e dos documentos, visando à melhor utilização do tempo e dos recursos, utilizou-se um diário. Neste documento também foram registrados detalhes quanto ao andamento da pesquisa, às reflexões, percepções e referências que, durante o percurso, foram surgindo.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

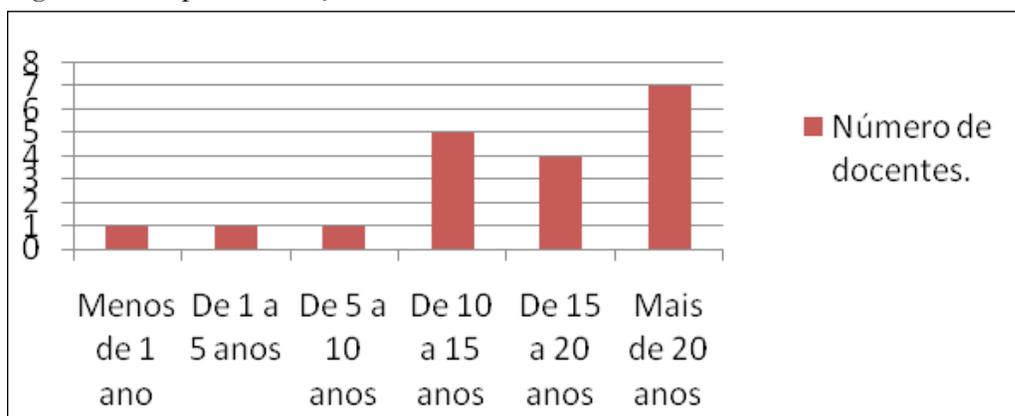
De posse dos dados coletados, foi possível definir os grupos de profissionais da instituição que utilizam ou não TICs em sua ação docente. A partir desse ponto, estruturou-se mapeamento das respostas registradas, buscando-se detectar e analisar que fatos ou fatores dificultam a utilização de mídias e TICs por esses profissionais durante sua ação docente. Os dados coletados foram estudados e organizados em gráficos, que possibilitam a visualização, análise e reflexão dos resultados.

A partir dos resultados obtidos durante a coleta de dados, buscou-se compreender a dinâmica profissional do grupo docente e os múltiplos olhares e posicionamentos quanto ao tema da pesquisa, cruzando as mesmas com as escritas de estudiosos que já possuem uma caminhada nesse campo, buscando fundamentação teórica consistente e esclarecedora.

O grupo de professores do IEEEM é constituído por 23 educadores. Destes, 19 aceitaram ler e responder ao questionário, participando da pesquisa proposta.

Os docentes que participaram da pesquisa são profissionais, na sua maioria, com mais de 20 anos de tempo de serviço na rede pública estadual. Eles possuem praticamente o mesmo tempo de serviço dentro do IEEEM, demonstrando que alguns nunca trabalharam em outra instituição, como é possível verificar no gráfico abaixo:

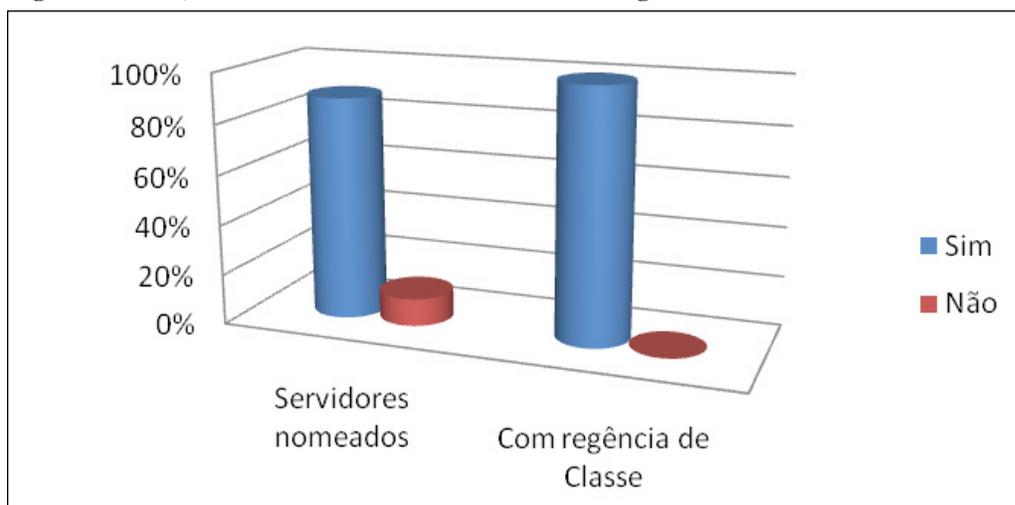
Figura 1- Tempo de serviço no Estado do docente nomeado



Fonte: Dados da pesquisa.

Atualmente, os 19 educadores estão com regência de classe, tendo 13 horas-aula semanais em sala de aula, 04 horas semanais de reunião pedagógica e 03 horas-atividade para uma jornada de 20 horas semanais. É relevante ressaltar que somente dois professores desse grupo estão lotados na escola com regime de trabalho de 40 horas semanais.

Figura 2- Relação dos servidores nomeados com regência de classe no IEEEM

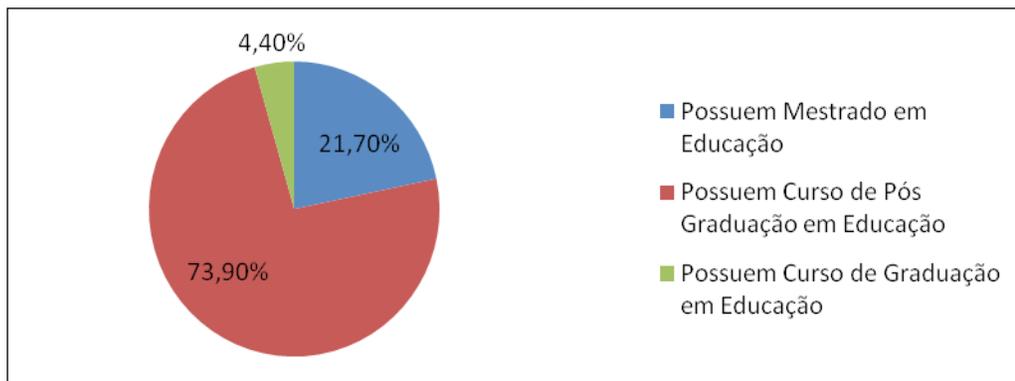


Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à formação profissional, é possível perceber um fato bem específico no grupo dos professores do IEEEM: os profissionais com menos idade e os profissionais com mais tempo de serviço no IEEEM são aqueles que buscaram se qualificar, tendo cursado pós-especialização e mestrado. Os profissionais com

tempo de serviço entre 10 e 15 anos de profissão e com faixa etária aproximada de 35 anos possuem somente graduação.

Figura 3 - Formação profissional do grupo de professores do IEEEM



Fonte: Dados da pesquisa.

O currículo escolar do IEEEM, segundo os professores submetidos ao questionário, tem sua Base Curricular registrada no Regimento Escolar, atualmente definido pela Secretaria Estadual de Educação e constituído pelos professores atuantes em cada área do conhecimento.

A dinâmica de trabalho de cada profissional baseia-se em conteúdos de escolha dos próprios professores, com base nos planos de trabalho, e, em pouquíssimos casos, nas escolhas dos alunos. Relataram desenvolver estratégias de trabalho a partir da utilização de recursos didáticos e metodologias variadas, nas quais o uso do quadro, de material reprografado, explanação de saberes (do professor), seminários e produções textuais de pesquisa são predominantes. Nesse contexto, é possível perceber que a fonte do saber está centrada no professor e o aluno assume, assim, a condição passiva de consumidor desse saber.

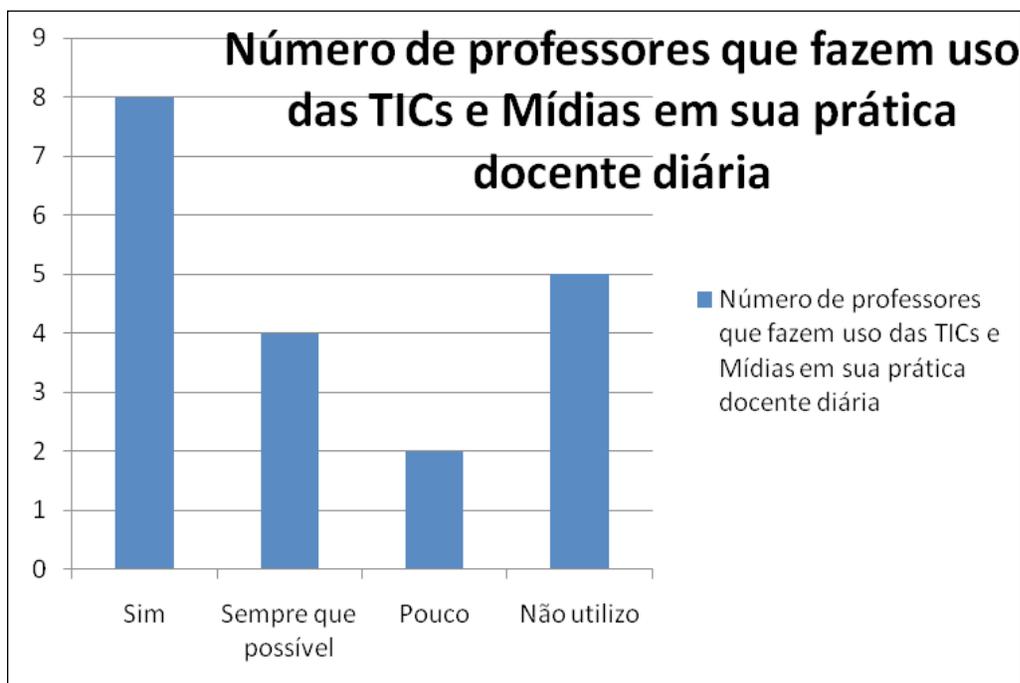
É nítida a existência de certa dificuldade em oportunizar aulas diferenciadas nas quais o aluno busque e construa múltiplos conhecimentos a partir de um tema oferecido ou escolhido. Ao serem questionados sobre o porquê dessa dificuldade, os fatos mais citados foram o pouco tempo de aula (um período semanal), a falta de conhecimento quanto ao uso das TICs e das mídias, a falta de interesse dos alunos em aprender (prestarem atenção e absorverem o que está sendo oferecido), a falta de tempo para o professor preparar uma aula de melhor qualidade, o imediatismo característico dos adolescentes quanto à constituição dos saberes (querem tudo pronto, não têm paciência para buscar informações e fazer análises, exercitando a pesquisa) e dificuldade de concentração.

Ao serem questionados sobre que compreensão tinham das TICs e mídias, os sujeitos da pesquisa apresentaram respostas como: recursos que permitem qualificar a ação docente; recursos que contribuem para o êxito dos objetivos fixados; ferramentas de pesquisa; meios que se pode utilizar para apresentar as aulas aos alunos para que fiquem mais prazerosas; são recursos tecnológicos;

uma ferramenta de apoio e pesquisa; é o conjunto de ferramentas que possibilita ao professor e ao aluno o acesso à informação necessária para a construção do conhecimento. De forma geral, percebe-se que o conhecimento ainda permanece centrado no professor, uma vez que apenas uma pessoa referiu que seria uma “ferramenta” de acesso a informações tanto para o professor como para o aluno, mas nenhum dos professores cogitou ou registrou outra função, como elaboração de conhecimentos colaborativos ou não, acondicionamento de variadas produções ou mesmo desenvolvimento de variados conhecimentos e habilidades. Desse modo, cabe questionar: uma ferramenta nova para práticas antigas?

Questionados se costumam fazer uso de TICs e mídias em suas práticas docentes, os professores registraram as seguintes respostas:

Figura 4 - Número de professores que fazem uso de TICs e mídias em sua prática docente diária



Fonte: Dados da pesquisa.

Observando-se o gráfico acima, percebe-se que a maioria dos 19 professores submetidos ao questionário referem fazer uso de mídias e de TICs em sua ação docente. Também afirmam ter consciência de que essas “ferramentas” são fundamentais para ilustrar os saberes apresentados e desenvolvidos em sala de aula.

Cabe ressaltar que, dos professores que relataram utilizar TICs e mídias em sua prática docente, dois deixaram bem claro que não as utilizam com os alunos, e sim para pesquisarem e se qualificarem para desenvolver suas aulas.

Outro aspecto que chama a atenção é o fato de a maioria dos profissionais relatarem que, por ordem de importância e costume, o quadro negro, os materiais reprografados e as mídias impressas são a preferência na hora de apresentar ou desenvolver conteúdos novos, assim como na hora de propor aos alunos atividades pedagógicas. Poucos (na verdade, dois) fazem uso de variadas fontes de conhecimento na sua proposta docente, oferecendo oportunidade aos alunos para que busquem os meios de que mais gostam para trabalharem, desafiando-os a experimentarem possibilidades novas no que se refere às TICs e mídias.

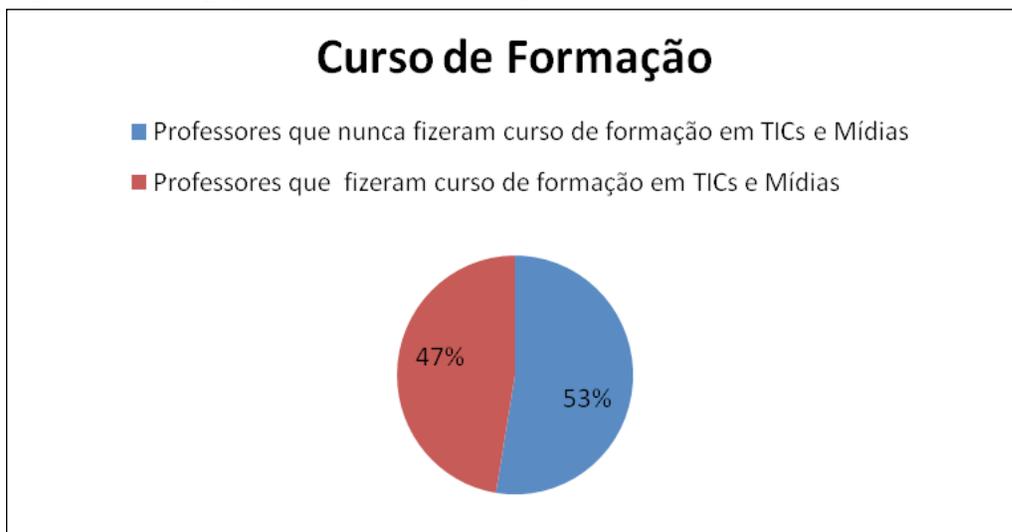
Embora todos os professores e alunos tenham celulares com múltiplas funcionalidades, o aparelho é proibido na escola para qualquer atividade. Essa proibição está embasada na Lei Estadual 12.884, sancionada em 3 de janeiro de 2008, pela então governadora do Estado do Rio Grande do Sul. Tendo como argumento essa legislação, os professores não veem utilidade para o referido aparelho que, na vida pessoal e profissional dos docentes, parece estar restrita às funcionalidades básicas e triviais.

A maioria dos profissionais da educação restringe o uso dos seus celulares às ações básicas, como: receber e fazer chamadas; tirar fotos; uso do despertador; receber e enviar mensagens de texto. Poucos utilizam os recursos de áudio e vídeo, embora todos tenham aparelhos que comportam as funcionalidades oferecidas no questionário.

Nesse aspecto, é impossível deixar de se questionar sobre as barreiras que dificultam a apropriação dos recursos de um aparelho básico como os celulares e a restrita utilização do equipamento no dia a dia pessoal e profissional desses professores? Quais as dificuldades que impossibilitam essa apropriação de saberes?

Dos 19 professores que responderam ao questionário proposto, 10 relatam nunca terem participado de nenhum curso de capacitação para o uso de TICs e mídias. Os principais motivos alegados foram: falta de tempo, falta de oferta desse tipo de curso, pelos custos de uma formação e por falta de interesse no assunto. Os demais docentes (em número de nove) que responderam ao mesmo questionamento relataram terem participado, em algum momento de suas carreiras, de cursos de capacitação para o uso de TICs e mídias. Desses, somente seis professores, nos últimos dois anos, participaram de cursos promovidos pela Coordenadoria de Educação (3ª CRE) e pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Ufrgs).

Figura 5- Participação em curso de formação



Fonte: Dados da pesquisa.

O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) do Ministério da Educação e o Projeto Província de São Pedro, do governo gaúcho, distribuirão *tablets* aos professores nomeados no exercício de sua função, como incentivo à cultura tecnológica e à melhoria do ensino. Dois dos 19 professores que participaram desta pesquisa não receberão o equipamento, pois no momento possuem vínculo empregatício com o Governo do Estado por meio de contrato. Estes registraram no questionário que mesmo que ganhassem o equipamento não saberiam utilizá-lo e não conseguem perceber como esse aparato tecnológico poderia qualificar sua ação docente. Os demais professores acreditam que a ação do governo facilitará seu trabalho, pois o *tablet* é mais prático de carregar do que um *notebook*, desde que a escola possibilite acesso à internet; talvez facilite o trabalho dependendo de como utilizará o aparelho; a possibilidade de construir diferentes aprendizagens colaborativas e multifacetadas facilitará o processo educativo, qualificando seu trabalho; e esse instrumento contribuirá na organização e planejamento das aulas.

Na questão referente à participação no curso de formação ofertado pelo Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) da 3ª CRE, o professor identificado por STB escreveu: “Pretendo participar do curso de formação para melhor aproveitar o equipamento, mas é só mais um recurso. Muitas gerações foram bem formadas sem esse recurso. A população deveria ter uma cultura de estudo e conhecimento científico. As pessoas querem as TICs como diversão e prazer”. Os demais professores pretendem participar dos cursos de capacitação e esperam obter sugestões didático-pedagógicas, além das orientações técnicas de acesso e manuseio desse aparato tecnológico.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se tem traçado o percurso de uma viagem, é necessário que durante o trajeto se observe cada local percorrido para que se saiba, ao chegar ao destino escolhido, em que pontos da estrada nos deliciamos, ou mesmo em que pontos nos perdemos, para que se possa compreender exatamente o que conquistamos. Nesse contexto, faz-se necessário refletir sobre o caminho percorrido com este estudo em busca das respostas aos tantos questionamentos que o originaram. Embora se tenha uma ideia prévia daquilo que se pode encontrar ao propor uma pesquisa, dificilmente o imaginário contempla as reais descobertas.

A utilização das mídias e das TICs pelos educadores do IEEEM durante suas práticas docentes, de acordo com o que foi relatado nos questionários, é bem restrita.

Embora muitos tenham afirmado com veemência que utilizam diferentes tecnologias em suas ações educativas e demonstrem boa vontade em modificar ações, encontrou-se, registrada no questionário proposto, referência quanto a dificuldades técnicas e cognitivas para a utilização das TICs.

A carga horária de trabalho semanal sobrecarregada e as múltiplas escolas atendidas para suprir as necessidades pessoais e familiares acarretam em pouco estímulo para estudo, pesquisa e capacitação, dificultando a mudança nos hábitos de trabalho e nos fazeres pedagógicos dos docentes.

A falta de tempo e a pouca valorização profissional e financeira parecem ser, atualmente, os fatores determinantes para a não inclusão das mídias e das TICs na rotina de trabalho desses professores, porém não parece ser o motivo pelo qual a ação não ocorra.

Embora esse grupo ainda veja o professor como um personagem detentor do conhecimento, demonstra desejo de mudança, almeja contemplar infinitas descobertas, mas encontra-se “desmotivado” para buscar essas alterações de comportamento.

Idealizam situações de trabalho e aprendizagem como forma de justificar a falta de perspectiva para uma “revolução” didático-pedagógica que oportunize a construção do conhecimento pessoal e profissional diferenciado e mais conectado com o presente. As justificativas são muitas.

O fato de esses professores relatarem que as dificuldades financeiras e o pouco estímulo governamental para qualificação profissional são os principais obstáculos para o acolhimento das tecnologias ao planejamento e à ação docente estaria “camuflando” um desinteresse ou uma relutância em (re)constituir-se? Que causas poderiam justificar essa postura desmotivada, as situações de “*stress*” referidas e a aparente falta de energia?

Os professores parecem reconhecer a necessidade de alteração da prática docente e da construção e organização de saberes, porém demonstram conflitos internos pessoais intensos que talvez determinem, hoje, a incapacidade para abandonar uma zona de conforto já constituída e instalada.

Que situações determinam essa zona de conforto, se é que ela existe? Como romper com ela? Que consequências poderiam surgir a contar dessa ruptura? Que interface assume cada segmento envolvido na educação midiática no ambiente da sala de aula e que relações são estabelecidas a partir delas?

Uma história pode apresentar muitas versões, dependendo de quem a contar, porém um fato sempre será um fator determinante para que uma história seja criada ou mesmo contada. Ao se abordar temas como mídias, educação e docência sempre haverá muito para refletir.

## REFERÊNCIAS

- CAMPOS, F. C. A. et al. **Cooperação e aprendizagem on-line**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- BORGMAN, C.; ABELSON, H.; DIRKS, L. et al. **Fostering learning in the networked world: the cyberlearning opportunity and challenge**. 2008.
- COLL, C. **Educação, escola e comunidade: na busca de um novo compromisso**. Pátio – Revista Pedagógica, Porto Alegre, n.10, p. 8-12, 1995.
- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. São Paulo: Autores Associados, 1996
- \_\_\_\_\_. **Questões para a teleducação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FELDMAN, T. **Introduction to digital media**. New York: Routledge, 1997.
- FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.
- JOHNSON, Steven. **A cultura da interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e de comunicar**. Trad. Maria L. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- LÉVY, Pierre. Introdução: Dilúvios. In: **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34 Ltda, 1999.
- As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Tradução Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- \_\_\_\_\_. **O que é virtual?** Tradução Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- \_\_\_\_\_. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Loyola, 1998
- MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M, MASETTO, M. T. & BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus Editora. 2000.
- MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papiros, 2000.
- MORAN, José Manuel C. Gestão Inovadora com Tecnologias. In: VIEIRA, Alexandre Thomaz, ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de, ALONSO, Myrtes. (Org.). **Gestão Educacional e Tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.

OUTEIRAL, J. A inibição dos impulsos epistemofílicos e as dificuldades de aprendizagem. In: OUTEIRAL, J. et alli. **Infância e Adolescência**. Artes Médicas: Porto Alegre, 1982.

SACRISTAN, J. G; PÉREZ GOMES, A. I. **Comprender e Transformar o Ensino**. Artmed, 1998.

\_\_\_\_\_. **O Currículo, uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

SANCHO, Juana M. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TRIPP, David. **Pesquisa Ação: uma introdução metodológica**. Universidade Murdoch. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>. Acesso em 15/02/2013.