



Usos e contextos das apropriações das mídias em sala de aula¹

Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte
Ana Claudia Condeixa de Araujo
Universidade do Grande Rio – Duque de Caxias – Rio de Janeiro
Docentes do Curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda

Resumo

Este trabalho discute as apropriações das mídias em sala de aula, abordando os modos como são usadas e em que contextos os professores se remetem a elas. Inicialmente traça-se um panorama histórico do surgimento das mídias buscando principalmente os elos iniciais das mesmas com a escola. Após esta contextualização inicia-se uma discussão que envolve os usos de vídeos e internet em sala de aula, relativizando usos e abordando de forma crítica as possibilidades de apropriações.

Palavras-chave

Mídias; Escola; Vídeo em sala de aula; Internet em sala de aula.

Analisar as influências das mídias em sala de aula, tanto do ponto de vista de recursos pedagógicos ou de educação para as mídias, faz parte do estudo da mídia-educação. Neste trabalho será abordada a questão da mídia dentro de sala de aula, usada como recurso pedagógico pelos professores, apontando questões relativas aos seus modos de usos, situações e fins relacionados aos empregos das mídias.

Inicialmente há uma apresentação de um pequeno histórico da evolução das mídias e seus impactos na sociedade. Pretto (1996) traça um panorama histórico da evolução das imagens, remetendo-se aos primórdios das pinturas nas cavernas. O primeiro registro de pintura data de cerca de dezessete mil anos, na gruta de Lascaux na França. A importância histórica dessa data tem grande relevância por si só e também quando comparada ao nascimento da escrita na Mesopotâmia, que ocorreu onze mil anos depois e com o surgimento do alfabeto, ocorrido dois mil anos antes de Cristo. O surgimento da escrita e da leitura permitiu que os conhecimentos pudessem ser armazenados e não só serem transmitidos pela linguagem oral. A produção escrita pode ocorrer e aos poucos foi sendo desenvolvida. Com a sistematização das técnicas de

¹ Trabalho apresentado no DT 8 – Estudos Interdisciplinares da Comunicação do XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste realizado de 12 a 14 de maio de 2011.



impressão por Gutenberg, no século XV, a produção literária e científica foi estimulada e houve o aumento da circulação das informações. Porém a imprensa propriamente dita, somente teve um crescimento considerável a partir da Declaração dos Direitos Humanos, em 1789, onde havia um estatuto que versava sobre a liberdade de imprensa.

O desenvolvimento técnico e científico possibilitou anos depois a criação da fotografia, fato esse que provocou grandes discussões a respeito do que seria arte. Para uns a pintura não teria mais serventia perante a perfeição da fotografia e para outros a fotografia não era vista como arte (PRETTO, 1996). Porém a partir do surgimento da fotografia surgiram movimentos tanto dentro da fotografia como das artes plásticas que buscavam novas formas de linguagem e de expressão dentro de cada uma dessas artes. A pintura, com o advento da fotografia, não tinha mais tanta necessidade e nem obrigação de fazer perfeitamente a feitura de um retrato pintado, ou mesmo de retratar determinada paisagem, de ser fidedigna e de ter que se aproximar ao máximo da realidade; a fotografia fazia isto. Então a pintura partiu em busca de novas linguagens e temas e foi aí que surgiram movimentos artísticos como o expressionismo e o dadaísmo, que questionavam as formas de se ver a realidade ao invés de tentar buscar retratá-las de forma idêntica. A fotografia, após certo desenvolvimento técnico, passou a preocupar-se com seu estado de arte, buscando nas mesclagens de luzes e enquadramentos suas novas formas de expressão.

Após o surgimento da fotografia veio a preocupação de se registrar movimentos em câmaras escuras e de projetá-las, já que a fotografia era estática. Porém a projeção de imagens é mais antiga que a fotografia, havendo registros de espetáculos de luz e sombras na China antiga. Devido ao acúmulo de diversos estudos técnicos, em 1895, na França, os irmãos Lumière fizeram a primeira projeção de imagens em movimento, surgindo então o cinema. Logo as projeções se espalharam pela França e pelo mundo, tornando-se espetáculos muito freqüentados. (FERRO, 1992).

Os primeiros filmes eram imagens filmadas do cotidiano; trabalhadores saindo de uma fábrica, um trem chegando em uma estação; não havia uma preocupação em se contar uma estória. O espetáculo era ver as imagens em movimento. Porém a partir da década de 1900 os filmes foram ganhando estórias e aos poucos se constituindo como indústria, principalmente nos Estados Unidos. A linguagem do cinema ia se desenvolvendo, baseando-se nos artifícios da montagem cinematográfica, que consiste na arte de juntar os planos, unidade básicas de um filme, com a finalidade de dar



determinada intenção a certa cena, conjunto de planos. No final da década de 20 surge o cinema sonoro, que provocou uma revolução na linguagem cinematográfica, pois os filmes poderiam ser falados e as atitudes poderiam ser mostradas em diálogos e não somente através de gestos ou cartelas escritas. Em termos de mercado, o cinema cresceu bastante na década de 20, as salas de cinema se multiplicavam e a indústria cinematográfica americana estava consolidada. (PRETTO, 1996; COSTA, 1987)

Paralelo à evolução do cinema houve o surgimento do rádio, com o desenvolvimento de emissores e receptores de transmissão de voz humana, durante a Primeira Guerra Mundial, para fins da própria guerra. Acabada a guerra os aparelhos passaram a ser usados para outros fins; a partir da década de 20 houve o surgimento de emissoras de rádio, com programas voltados para o entretenimento. No Brasil, a primeira emissora surgiu em 1923, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. A partir daí o rádio espalhou-se pelo país com o aparecimento de diversas emissoras e também pelas facilidades de compras de aparelhos receptores (PRETTO, 1996). Vários programas de rádio foram criados, desde programas jornalísticos, radio-novelas e programas de auditórios, onde cantores e calouros se apresentavam. A publicidade encontrou no rádio formas de se desenvolver patrocinando programas e divulgando marcas através dos *jingles* e *spots* de rádio, criando também programas com os nomes dos anunciantes, tais como o “repórter esso” e “novelas gessy”. (ALENCAR, 2004; FERRARETO, 2007).

O surgimento da televisão veio anos depois do rádio e o desenvolvimento de sua linguagem se deu a partir do que era trabalhado em termos radiofônicos. Para a televisão foram levados os formatos de jornais do rádio, modelo âncora e reportagens, formatos de programas de auditórios e de telenovelas, adaptadas a partir do trabalho em rádio-novelas. No Brasil, a primeira transmissão de televisão ocorreu na década de 50 e através de influências de empresários de rádio e de jornal impresso iniciou seu desenvolvimento. A televisão brasileira além de trazer inicialmente estruturas de programação e programas do rádio, também sofreu influência estrangeira, na concepção de programas nacionais adaptados de programas do exterior, principalmente americanos. Inicialmente todos os programas, incluindo os de dramaturgia, eram transmitidos ao vivo, pois não havia como gravá-los para transmiti-los depois ou mesmo editá-los. Porém, com o advento do *videotape* os programas poderiam ser gravados, editados e transmitidos posteriormente. Permitindo não só uma facilidade de produção desses programas como também estimulando reflexões sobre a linguagem televisiva. (ALENCAR, 2004; MATTOS, 2008)



O desenvolvimento posterior de tecnologias de *videotape* possibilitou a criação e comercialização do vídeo-cassete doméstico, que influenciou o público de televisão de duas maneiras. Primeiro relacionado à questão do cinema na televisão; com o estímulo da comercialização do vídeo-cassete houve também o crescimento de vídeo-locadoras, as pessoas poderiam assistir filmes em casa, não só pelas transmissões dos canais de televisão, mas escolhendo os vídeos que quisessem locar. O segundo fato relaciona-se à questão dos espectadores poderem gravar programas de televisão e assistirem a hora que desejarem. Aliada a essa questão do *videotape* houve também o desenvolvimento de câmeras de vídeo-cassete domésticas e portáteis, que aos poucos foram se tornando populares entre os brasileiros, devido aos preços acessíveis que passaram a ter principalmente na década de 80 e 90. (ALENCAR, 2004; SILVA, 1994) Esses aspectos relacionados ao surgimento e desenvolvimento de tecnologias de *videotape* influenciaram também a entrada das mídias em sala de aula como recurso pedagógico, pois com a comercialização do vídeo-cassete as escolas poderiam levar os mesmos para a sala de aula e mais tarde também câmeras de vídeo-cassete (PRETTO, 1996).

Outro ponto a respeito desse histórico da evolução das mídias relaciona-se ao desenvolvimento da informática. A informática teve seu desenvolvimento relacionado a grandes laboratórios de pesquisa e a partir da década de 70 entra no mercado e passa a ser um objeto de consumo, principalmente com a produção de computadores pessoais. Nos cinco primeiros anos dos computadores pessoais foram vendidos 500 mil unidades nos Estados Unidos. O desenvolvimento de *softwares* e *hardwares* também foi impulsionado e ajudaram também os computadores a serem absorvidos por universidades, empresas e pessoas em seus cotidianos comuns. Com esse grande consumo logo a criação de uma grande rede de comunicação entre os computadores começou a ser viabilizada.

Havia a necessidade de se tornar viável a troca de arquivos, a discussão dos resultados de pesquisa, o acesso a informações disponíveis nos bancos de dados internacionais, entre outros. Surge a internet, grande rede de comunicação entre os computadores espalhados por todo o mundo que, na verdade, é uma metarrede, uma vez que a sua função é a de interligar todas as outras redes existentes no mundo, de tal forma que seja possível um computador falar com os outros, mesmo utilizando sistemas operacionais diversos (PRETTO, 1996, p. 77).



O surgimento da Internet ocorreu em 1969, nos Estados Unidos, quando o Departamento de defesa dos Estados Unidos fez um projeto para interconectar uma rede de quatro nós, *internetwork*, daí o nome internet. A Internet assumiu a liderança das redes e daí seu crescimento ocorreu rapidamente. Esse crescimento relaciona-se tanto ao número de usuários como ao campo de atuação da Internet. Hoje há sites de diversos assuntos e os campos que ainda não haviam entrado na Internet já estão se informatizando. No Brasil, hoje em dia, nota-se um aumento cada vez maior do número de usuários da Internet, que buscam na mesma desde soluções para seus trabalhos a diversão. (PRETTO, 1996; COSTA, BIANCHINI, 2008).

Castells (2003) denomina quatro camadas que produziram e moldaram a Internet em seu desenvolvimento. A cultura tecnomeritocrática da excelência científica e tecnológica, advinda principalmente dos estudos científicos e do mundo acadêmico. A cultura *hacker*. A apropriação da capacidade de interconexão por redes sociais, a criação de comunidades on-line. E os empresários da internet, dominando o mundo da tecnologia. Essas quatro camadas se imbricam e apontam questões que dizem respeito tanto ao desenvolvimento tecnológico impulsionado dentro de universidades e pagos por empresários que se tornam donos dessas tecnologias desenvolvidas; quanto ao fato da fragilidade dos sistemas criados e desses empresários perante aos *hackers*. Estes questionam a liberdade, para eles “a liberdade é um valor fundamental, particularmente a liberdade de acesso à sua tecnologia e a de usá-la como bem entendem”(idem, p.53). Assim como a importância das comunidades *online*, que provocaram mudanças sociais e que vêem também na liberdade uma grande importância. Porém essa liberdade dessas comunidades foi usada somente na vida social, sem causas maiores relacionadas aos modos de usos da tecnologia, como fazem alguns *hackers*. Ficando essas comunidades *online* dependentes das tecnologias desenvolvidas em universidades e vendidas por empresários.

A Internet hoje em dia é bastante difundida, até mesmo em países com grandes problemas econômicos ou em que as questões culturais não estimulam o uso da Internet. Seus usos relacionam-se a questões instrumentais e estão ligadas à família, ao trabalho e ao cotidiano. O *e-mail* representa a maior parte desse uso, sendo seguido pelas salas de chat e pelas comunidades *online* (CASTELLS, 2003).

A partir desse contexto do desenvolvimento de diversas mídias e tecnologias Pretto (1996) apresenta uma discussão a respeito de multimídia. Ele define primeiramente como “multi mídia” a combinação de diversos meios, televisão, cinema,



Internet, utilizados ao mesmo tempo. Observando que a própria indústria ao conceber esses meios já os via como de usos integrados. Devido a esse fator de integração, a partir da década de 80 começou a denominar um novo campo chamado de multimídia.

Multimídia passa a ser, então, um conjunto de possibilidades de produção e utilização integrada de todos os meios da expressão e da comunicação, como desenhos, esquemas, fotografias, filmes, animação, textos, gráficos, sons, tudo isso animado e coordenado por programas de computador, utilizando-se de todos os recursos disponíveis para a gravação e reprodução desses elementos. Mais recentemente, possibilitando uma interação direta com os seus usuários e sua distribuição via ar ou cabo sem perda de qualidade (PRETTO, 1996, p.82).

A multimídia está cada vez mais sendo colocada a disposição de mais pessoas, através de políticas de acesso às tecnologias de governos de todo o mundo e do desenvolvimento de tecnologias mais baratas. (PRETTO, 1996)

Diante dessa disseminação das mídias na sociedade há a preocupação e o interesse do estudo da apropriação das mídias pela escola, e do papel e da situação da mesma diante do desenvolvimento tecnológico. Belloni (2005) aponta para o fato de que vivemos num mundo cada vez mais técnico, há tecnologia para tudo, para andar de um lugar a outro, para voar e também dentro da escola. Há objetos técnicos mediatizando as relações das pessoas com a natureza e isso torna mais racionais as maneiras das pessoas verem o mundo e há também objetos que mediatizam as relações entre professores e alunos.

Atentar para as mídias em sala de aula é de extrema importância para compreender o processo educativo atual. Nessa perspectiva Orofino (2005, p.116) define o que chama de pedagogia dos meios, que seria um campo de intervenção no espaço escolar relacionado às mídias, “a ação e reflexão juntas a partir do contexto de cada escola”. Sobre essa pedagogia dos meios a autora pontua que as mídias precisam estar ligadas às regionalidades de cada escola, isto é, as mídias dentro da escola devem refletir as particularidades de cada região. Isso pode gerar uma participação maior dos alunos e da comunidade, por buscar dar visibilidade às iniciativas locais. Assim como essa pedagogia refere-se às mídias de forma transdisciplinar, pois a própria natureza da mídia já é, pelos seus diversos códigos de linguagens - texto, imagem, som. Uma postura curricular transdisciplinar na abordagem das mídias traria ainda mais contribuições ao cotidiano escolar, por explorar a mídia em diferentes aspectos.



Outro ponto levantado por Pretto (1996), Orofino (2005) e Moran (2000,1995) refere-se ao uso didático-pedagógico dos meios em sala de aula. Usar as mídias apenas por usá-las sem perceber as mensagens passadas e contextualizá-las em uma realidade maior (inclusive a da comunidade da escola) pode não alterar em nada a dinâmica de sala de aula. O uso pelo uso dos meios não altera o cotidiano escolar, deve-se portanto pensar uma postura crítica dos meios em sala de aula e em seus usos, para assim fluir a participação em sala de aula e para a construção de uma consciência crítica perante às mídias.

O uso das mídias em sala de aula também aponta acerca de como adaptá-las ao modo de ensino das escolas. A cultura audiovisual segundo Pretto (1996) tem uma estrutura diferente da cultura da escrita e da leitura, que são as culturas da escola. Utilizar as mídias na escola somente sob essa perspectiva é sub-aproveitá-las. É necessário criar novas formas de leituras, a leitura do audiovisual, a leitura da internet para então utilizar essas mídias em sala de aula de modo a aproveitar todo o potencial que elas possuem. Assim como afirma Napolitano (2003,p.11) acerca do trabalho do cinema (vídeo) em sala de aula “trabalhar com cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer e a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”.

A partir dessa visão Pretto (1996) aponta duas formas de utilização do vídeo nas escolas, o vídeo usado como instrumentalidade e o vídeo usado como fundamento. O vídeo usado como instrumento considera os avanços das tecnologias apenas como uma evolução comum da comunicação, são “os novos instrumentos que uma educação do futuro deve possuir” (idem, p.112). A mudança seria apenas de instrumento, ao invés de um livro didático usar-se-ia um filme, com o mesmo tipo de leitura que se faria do livro didático. Dessa forma perde-se todas as capacidades e peculiaridades de uma leitura mais a fundo de um filme, seus planos, sua montagem, o contexto de realização do filme.

Um documento produzido pela Unesco sobre a utilização das mídias na educação já afirmava que “o filme não é nem ilustração de uma aula de literatura, nem auxiliar pedagógico para desenvolver a imagem da criança” e para Pierre Babin “a primeira fase do trabalho do professor sobre um filme deve, portanto, consistir em utilizá-lo para desenvolver a imaginação das crianças, sua memória e suas representações afetivas”. (BABIN, 1989 apud PRETTO, 1996, p. 113)



A outra abordagem sobre o uso de vídeos em sala de aula refere-se ao uso como fundamento. Nessa abordagem o vídeo é dotado de conteúdo e não é visto apenas como um instrumento. O vídeo e também o professor passam a ser comunicadores, articuladores de diversas fontes de informação. O vídeo suscita discussões e é analisado com esse fim e não apenas como uma ilustração de determinado conteúdo. O fato de ser fundamento o coloca no papel de articulador, e isso através da articulação do trabalho do professor o transforma num centro irradiador de conhecimento (PRETTO, 1996). O vídeo tem que ser pensado em termos de fundamento para depois ser usado como um instrumento, ou seja, um instrumento fundamentado.

Partindo dessa análise do vídeo em sala de aula Moran (2000) faz um estudo das características do vídeo e da televisão e quais aspectos são bastante importantes para o seu uso na escola. Inicialmente ele parte do princípio que o aluno acha que o vídeo em sala de aula é descanso e não aula. O professor deve se aproveitar disso para trabalhar conteúdos de seu planejamento, mas também para explorar outras questões que o vídeo pode trazer. O vídeo e a televisão exploram o ver, o cenário, as cores, as relações espaciais, o íntimo dos personagens. Junto ao ver está o narrar, o contar, que são também escritas, textos e legendas. As músicas ilustram as cenas, dão ritmo e sugerem diversos significados indo ou não de acordo com o que está sendo visto. Há uma comunicação de diversas sensações de uma maneira bastante direta.

Moran (2000) a partir de sua análise apresenta propostas de utilização da televisão e do vídeo na educação escolar. Inicialmente ele sugere que o professor comece por vídeos mais simples, de fácil entendimento, a partir daí apresenta sugestões de uso do mesmo. A primeira refere-se ao vídeo como sensibilização, para despertar a curiosidade, iniciar um novo assunto. O vídeo como ilustração, para mostrar em imagens o que se fala em sala de aula. Neste ponto, é necessário salientar que o vídeo somente como ilustração não altera a dinâmica de sala de aula (PRETTO, 1996), mas que também pode ser usado como ilustrativo desde que não seja só essa a função (MORAN, 2000). Assim como não deve ser apenas um lazer dentro da escola, que deve ser trazido para a discussão em sala de aula; pois senão a escola torna-se desnecessária (NAPOLITANO, 2003).

O vídeo usado como simulação, para ilustrar experiências perigosas que não poderiam ser feitas na escola. O vídeo como conteúdo de ensino propriamente dito,



possuindo o mesmo o conteúdo de determinada aula, de forma direta ou indireta. Dessa forma o vídeo também pode ser usado no processo de avaliação dos alunos; determinada resenha sobre tal vídeo. Essas são iniciativas que apresentam o uso do vídeo como algo a ser visto em sala de aula. Mas também há a possibilidade do vídeo como produção em sala de aula, onde o professor pode estimular os alunos a produzirem documentários ou mesmo filmetes de ficção. Nesse ponto o professor pode trabalhar todo o processo de realização de um filme e buscar a interdisciplinaridade nesse trabalho. Faz-se o roteiro na aula de português, o orçamento na de matemática, os cenários na aula de artes, entre outras atividades. (MORAN, 2000).

Diante dessas possibilidades de usos dos vídeos em sala de aula Moran (2000) apresenta dinâmicas de análise do trabalho do vídeo e da televisão. O professor pode fazer uma análise em conjunto; o professor passa o vídeo e vai conversando com os alunos sobre determinadas cenas durante a exibição. Ou pode exibir todo o filme e após levantar questões sobre o filme, sendo essa a análise globalizante. Pode fazer também uma leitura concentrada, escolhendo algumas cenas e aprofundando o trabalho sobre elas. Ou pode fazer o contrário, antes de exibir o filme o professor determina os pontos que os alunos devem ficar atentos e anotar palavras-chaves sobre o filme durante a exibição do mesmo. Pode fazer uma análise da linguagem do filme. E também pode-se valer de outras atividades tais como completar o vídeo; passa-se o vídeo até certo ponto e os alunos escrevem cada um o restante da estória, depois vêem o filme e discutem o final de cada um. Podem também modificar o vídeo, pegam outros trechos de filme e inserem no filme original. Ou então podem produzir um vídeo próprio a respeito do tema do filme que viram, ou somente dramatizar em teatro determinadas cenas.

Napolitano (2003) em seu trabalho com cinema (vídeo) comercial (ficção/documentário) em sala de aula apresenta situações bastante parecidas com as apresentadas por Moran (2000). Principalmente às relacionadas ao filme como um gerador de questões a serem trabalhadas e como ponto inicial para atividades relacionadas ao próprio filme, como dramatizações a respeito do tema do filme. Mas também Napolitano (2003) apresenta uma análise acerca do planejamento do uso de filmes em sala de aula interessantes para esta dissertação.

Um dos pontos que Napolitano (2003) toca é com relação às justificativas de professores quanto ao uso de filmes em sala de aula. O autor aponta que os professores utilizam filmes porque motivam os alunos desinteressados e preguiçosos para a leitura. Ele polemiza essas afirmações dos professores quanto ao desinteresse escolar colocando



que este é um fator complexo, e não é apenas um problema da escola e/ou do professor. E que está relacionado a fatores culturais, sociais e político-educacionais, e aponta com veemência que “o uso do cinema (e de outros recursos didáticos “agradáveis”) dentro da sala de aula não irá resolver a crise do ensino escolar (sobretudo no aspecto motivação), nem tampouco substituir o desinteresse pela palavra escrita” (idem 2003, p.15).

O professor pode ser um mediador entre o filme e os alunos. Propondo leituras diferentes e questionadoras, fazendo a ponte entre emoção e razão. Não ficando apenas no lazer, como apontado anteriormente. O professor pode mediar relações de conteúdo/linguagem do filme com o conteúdo escolar, podendo também levantar do filme assuntos complementares ao conteúdo de sala de aula. Assim como sempre atentar aos alunos que os filmes que vêm fazem parte de um complexo de comunicação, de cultura de massa e de indústria cultural, contribuindo assim para formar um aluno-espectador crítico perante aos filmes que virem, não só em sala de aula como no cinema propriamente dito (NAPOLITANO, 2003).

Alguns pontos relacionados ao planejamento do uso de filmes em sala de aula são apontados por Napolitano (2003). Dentre os pontos apresentados há dois fatores importantes que influenciam no desenvolvimento e na adequação de atividades com filmes em sala de aula, que são: possibilidades técnicas e organizativas na exibição de um filme para a classe; articulação com o currículo e/ou conteúdo discutido, com as habilidades desejadas e com os conceitos discutidos.

Com relação às possibilidades técnicas o autor aponta que a maioria das escolas possui recursos para a exibição de vídeos, possuindo ao menos um vídeo-cassete acoplado a uma televisão. Porém o autor aponta algumas dificuldades que podem surgir. A primeira dificuldade está relacionada ao bom funcionamento dos aparelhos; o autor aconselha os professores verificarem, antes de planejarem suas aulas, se os aparelhos estão em bom estado de funcionamento. Assim como verificarem se a sala onde será exibido o filme é adequada em termos de iluminação e acústica, por exemplo. Outro ponto refere-se se o filme planejado pelo professor existe na escola ou se o mesmo o possui em estado de ser visto pelos alunos, para evitar dispersões durante a exibição. Cita também o problema da incompatibilidade do tempo de aula, cinquenta minutos, com o tempo do filme, uma hora e meia/duas horas; sendo que isso pode ser resolvido pedindo-se a aula de um professor, dentre outras soluções. (NAPOLITANO, 2003).

Além desses problemas e possibilidades relacionados à logística de se trabalhar com filme em sala de aula, Napolitano (2003) aponta as articulações do filme com três



categorias básicas da relação ensino-aprendizagem escolar: currículo/conteúdo, habilidades e conceitos.

De acordo com o autor, com relação ao currículo/conteúdo o professor deve ficar atento aos conteúdos e temas transversais propostos pelos PCN's. No que diz respeito às habilidades, os filmes “aprimoram a capacidade narrativa e descritiva; decodificam signos e códigos não-verbais; aperfeiçoam a criatividade artística e intelectual; desenvolvem a capacidade de crítica sociocultural e político-ideológica” (idem, p.18). Já em termos de conteúdos, o professor deve também ficar atento ao fato de que os conteúdos podem vir diretamente dos filmes ou de interpretações dos alunos ou mesmo de discussões acerca do filme em sala de aula (NAPOLITANO, 2003).

Após essa análise do uso do vídeo/cinema em sala de aula faz-se agora um estudo sobre as possibilidades do uso de Internet em sala de aula. Castells (2003) afirma que a internet é o resultado das apropriações e usos de seus usuários e que ela é um meio de comunicação com uma lógica e linguagem próprias. É um tipo de comunicação livre, aberta e de livre divulgação. A Internet convive com as multimídias sem ser convergida por elas, as multimídias estão na Internet e daí podem assumir também novas linguagens. O rádio, o jornal, a televisão, as artes gráficas, dentre outras, estão se adequando a internet e mudando suas características.

A internet estando presente na escola leva para a mesma multimídia. Os alunos podem entrar em contato com diversas músicas, vídeos (didáticos, ficção, documentários) e também milhares de sites de pesquisas de conteúdos para seus estudos. Porém, Valente (1993a, 1993b) aponta que em vários casos os computadores estão sendo utilizados nas escolas para ensinar computação. Para ensinar aos alunos como mexer nos computadores, como operar determinado programa. No entanto, o enfoque da informática educativa não é somente esse. O ensino pelo computador implica que o aluno possa aprender qualquer conteúdo com o auxílio do computador e da internet. (idem, 1997). Porém na atual conjuntura existem *softwares* em que ocorrem duas questões: o computador ensina o aluno e o aluno ensina o computador. No primeiro caso o computador funciona como uma “máquina de ensinar” e assume o papel do livro ou do quadro-negro, através de “*softwares* tutoriais e exercício e prática”. O aluno lê determinado conteúdo, depois faz exercícios para verificar o que aprendeu. O outro caso, o aluno ensina o computador; como, por exemplo, ao trabalhar com um *software* de processador de texto, onde o aluno representa suas idéias segundo o *software*. O aluno realiza problemas, desenha e faz tarefas apontadas pelo *software*.



Primo (2006) aponta para outra forma de mau uso do computador e da Internet na escola, que se refere à forma em que são realizadas as pesquisas na *web*. O autor afirma que em vários casos as pesquisas feitas pelos alunos na Internet são bastante semelhantes às pesquisas que eram feitas em enciclopédias. Ou seja, o aluno pesquisa determinado assunto na *web*, copia e tem aquilo como verdade, sem questionar o conteúdo pesquisado e sem buscar outras fontes para pesquisa. Essa forma de uso, segundo Primo (2006) é uma forma de sub-utilização das potencialidades da Internet. Ou seja, não se utiliza os vários recursos e possibilidades que a mesma oferece, como por exemplo, os recursos multimídias. Romero (2006) afirma que a internet por ser um ambiente multimídia pode oferecer diversos recursos para seus usuários e que isso pode ser bastante positivo para um trabalho em sala de aula. Pois apresenta diversas possibilidades para o professor trabalhar um determinado conteúdo com seus alunos, arquitetando diversos olhares (com textos, vídeos, sons) sobre um mesmo assunto, facilitando o aprendizado. Funcionando como um suporte para o ensino-aprendizado. Como afirmam Nespoli, Oliveira e Sampaio (2005) em seu estudo, em que a informática pode servir como recurso, mas também ser a fonte primordial na construção de conhecimento em sala de aula. Pois ela permite que o aluno busque os seus próprios caminhos na obtenção de conhecimento e que também possa questionar informações e obter suas próprias conclusões sobre determinado assunto.

Moran (2000), com relação ao uso da Internet em sala de aula, coloca alguns pontos interessantes. Inicialmente o professor pode procurar fazer com que os alunos se familiarizem com a dinâmica da internet, não transformando isso numa aula de computação (VALENTE, 1993a, 1993b), mas usando inicialmente como uma ambientação para os alunos. O professor pode orientá-los para criarem *e-mails*, e a partir daí o professor possibilita a criação de uma lista de *e-mails* da turma, onde todos podem postar sugestões, dúvidas. Esse uso, a princípio lúdico, da internet vai ajudá-los a conhecer e a dominar as ferramentas da mesma (MORAN, 2000). Sendo também que a comunicação pela Internet, *e-mail*, *msn*, *orkut*, *facebook*, possibilita tanto a comunicação entre os alunos em sala de aula, como com outros alunos de outras escolas também. Mais informações podem ser trocadas e o professor deve estimular essa troca, tentando sempre encaixar os conteúdos de sala de aula nessas comunicações, afim de deixar o conteúdo mais perto do dia-a-dia dos alunos. Cabe ao professor, portanto, guiar as pesquisas, as trocas entre os alunos e estimular os mesmos para que possam construir os conhecimentos por si só. (VALENTE, 2002).



Outro uso apontado por Moran (2000) refere-se à pesquisa na internet. Os alunos serão orientados a pesquisar em sites de pesquisas tais como o google, wikipedia, dentre outros. O autor sugere que as pesquisas iniciais sejam sobre temas leves e que se possível não tenham a ver com o conteúdo abordado em sala de aula. O professor, diante da pesquisa dos alunos, deve ser um “professor-coordenador-facilitador” e os alunos devem ser “alunos-participantes ativos”.

O professor motiva, incentiva, dá os primeiros passos para sensibilizar o aluno para o valor do que vai ser feito, para a importância da participação do aluno nesse processo. Aluno motivado e com participação avança mais, facilita todo o trabalho do professor. O papel do professor agora é o de gerenciador do processo de aprendizagem, é o coordenador de todo o andamento, do ritmo adequado, o gestor das diferenças e das convergências. (MORAN, 2000, p.47)

O professor ao aplicar conteúdos vai sugerindo temas e vai até mesmo pesquisando com os alunos, gerenciando. Dessa forma acontece como aponta Moran (2000) a “construção cooperativa”. Isto pode ser feito criando-se uma página da disciplina, onde vai se postando os acontecimentos do curso, as pesquisas que os alunos vão fazendo na escola ou em casa. Nessa “construção cooperativa” muda-se o papel do professor em termos de espaço, tempo e comunicação. Em termos de espaço, pois vai da sala real para a sala virtual; o tempo pode se reconfigurar, o aluno tem uma dúvida, escreve por e-mail e o professor responde em seguida; e o processo de comunicação, então, não se dá apenas na sala de aula real, mas na virtual também.

Tanto o vídeo como a internet na escola modificam o contexto de ensino-aprendizagem. Sancho (2006) aponta três tipos de efeitos dessas mídias em sala de aula. O primeiro é que alteram a estrutura de interesses, ou seja, é algo novo, que desperta um interesse maior que o quadro-negro e o giz. O segundo é que mudam o caráter dos símbolos; não é só mais a caneta e o papel, é a imagem, que suscita a identificação com aquele real/virtual. O repertório de signos é aumentado. O terceiro é que modificam a natureza da comunidade; o espaço para os alunos deixa de ser apenas a sala de aula, a escola, o agora e passa a ser o mundo todo, uma outra época.

Outra questão importante em relação às mídias é que elas podem “facilitar a ‘personalização’ dos processos de acesso ao conhecimento”. Tanto a Internet como o Vídeo suscitam no indivíduo análises subjetivas, que às vezes não são diretamente ligadas ao que o professor quer dizer ou trabalhar em sala. Porém isso é bastante rico,



pois individualiza o processo e permite cada aluno ter sua própria visão, conclusão e questionamento de determinado vídeo ou site na Internet. Isso pode permitir ao aluno conduzir seu próprio processo de aprendizagem e ainda estimula a troca entre os alunos e professores. Claro que isso também deve partir de uma sensibilização dos professores quanto ao uso dessas mídias audiovisuais. (PABLOS, 2006)

As diversas possibilidades de uso dessas mídias permitem uma maior aprendizagem, pois aumentam a capacidade cognitiva, além de suscitar novas habilidades. É fato que o seu uso em sala de aula pode trazer melhorias para o ensino-aprendizagem, porém depende da maneira como são usados. Infinitas são as maneiras de como podem ser usados como recursos, porém sem um atrelamento a uma proposta pedagógica coesa com essas ferramentas nada passará de passatempo e ilustração (MORAN, 2007).

Referências bibliográficas

ALENCAR, M. **A Hollywood brasileira** – Panorama da telenovela no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Senac-Rio, 2004.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. São Paulo: Jorge Zahar, 2003.

COSTA, A. **Compreender o Cinema**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1987.

COSTA, P. E BIANCHINI, D. **Caracterização da demanda futura de usuários de Internet no Brasil: uma contribuição para o desenvolvimento de políticas governamentais de inclusão digital e a acesso a Internet**. Revista de Gestão da Tecnologia e Sistemas de Informação. Vol. 5, n.1. São Paulo: TECSI-FEA-USP, 2008. Disponível em: <http://www.tecsi.fea.usp.br/revistatecsi> Acesso em 04/02/2011.

FERRARETO, L.A. **Rádio: o veículo, a história e a técnica**. Rio de Janeiro: Editora Doravante, 2007.

FERRO, M. **Cinema e História**. São Paulo: Editora Paz e Terra – Graal, 1992.

MATTOS, S. **História da Televisão Brasileira** – uma visão econômica, social e política. São Paulo: Vozes, 2008.

MORAN, J. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais telemáticas. In: MORAN, J; MASETTO, M; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

NAPOLITANO, M. Como usar o cinema em sala de aula. São Paulo: Ed. Contexto, 2003.



NESPOLI, V.; OLIVEIRA, L. A.; SAMPAIO, C. E. M. **A informática no suporte ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem na educação básica no Brasil.** In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 86, n. 213/214, p. 121-141, maio/dez. 2005.

OROFINO, M. I. **Mídias e mediação escolar:** pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005. – (Guia da escola cidadã; v. 12).

PRIMO, Alex. Avaliação em processos de educação problematizadora online. In: Marco Silva, Edméa Santos. (Org.) **Avaliação da aprendizagem em educação on-line.** São Paulo: Loyola, 2006, v., p.38-39.

ROMERO, T. **Aprendizagem significativa em um ambiente multimídia.** Publicado em 2006. Disponível em <http://www.rived.mec.gov.br/artigos/2006-VEIAS.pdf> . Acesso em 15/01/2011.

SILVA, C. **Novas relações entre espaço e cultura:** filmes em videocassete e vida urbana. Dissertação de mestrado - Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, Rio de Janeiro, IPPUR/UFRJ, 1994.

VALENTE, J.A. **Uso da internet em sala de aula.** In: Educar em Revista, v. 19, p. 131-146, Editora da UFPR, 2002.
Disponível: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/2086/1738>
Acesso em 14/01/2011.

VALENTE, J.A. **Diferentes Usos do Computador na Educação.** In: VALENTE, J.A. (Org.), Computadores e Conhecimento: repensando a educação. Campinas: Gráfica da UNICAMP, (1993a).
Disponível em: <http://usuarios.upf.br/~carolina/pos/valente.html>
Acesso 10/12/2010.

VALENTE, J.A. **Por Quê o Computador na Educação.** In: VALENTE, J.A. (Org.), Computadores e Conhecimento: repensando a educação. Campinas: Gráfica da UNICAMP, (1993b).
Disponível em: <http://www.nied.unicamp.br/publicacoes/separatas/Sep2.pdf>
Acesso em 10/12/2010.